

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Кіровоградський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES**

**Серія:  
Педагогічні науки**

**Series:  
Pedagogical Sciences**

Випуск 155  
Edition 155

Кропивницький – 2017  
Kropyvnytskyi – 2017

**ББК 81.2(3)**  
**Н 34**  
**УДК 378**

**Наукові записки** / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 155. –  
Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – 306 с.

**ISBN 978–7406–57–8**  
**ISSN 2415–7988**

**Рецензенти: Олексюк О. М., доктор педагогічних наук, професор;**  
**Комаровська О.А., доктор педагогічних наук, професор.**

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» внесено до Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Наказ Міністерства освіти і науки України № 241 від 09.03.2016 р.

**Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Google Scholar і Directory of Open Access Journals (DOAJ).**

#### **Редколегія:**

**Науковий редактор:**

**Черкасов В. Ф.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Заступник наукового редактора:**

**Савченко Н. С.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Відповідальний секретар:**

**Грозан С. В.**

– кандидат педагогічних наук, ст. викладач КДПУ ім. В. Винниченка

**Редакційна колегія:**

**Калініченко Н. А.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Клім-Клімашевська А.**

– доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

**Кротерс Г.**

– доктор філософії, професор Белфастського університету Її Величності, Об'єднане Королівство Великобританії та Північної Ірландії

**Кушнір В. А.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Радул В. В.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Радул О. С.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Рангелова Е.**

– доктор педагогічних наук, професор, голова Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн, Республіка Болгарія

**Растрюгіна А. М.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Садовий М. І.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Ткаченко О. М.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

**Шандрук С. І.**

– доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка

*Друкуються за рішенням вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 8 від 27. 02. 2017 року)*

**Статті подано в авторській редакції**

**© Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2017**

ББК 81.2(3)  
Н 34  
УДК 378

**Academic notes** / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 155. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2017. – 306 p.

ISBN 978–7406–57–8  
ISSN 2415–7988

**Reviewers:** **Oleksyuk O. M.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;  
**Komarovska O. A.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included in the List of scientific professional publications of Ukraine, which can publish the results of dissertations for obtaining scientific degrees of doctor and candidate of Sciences. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 241 of 09/03/2016.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Google Scholar and Directory of Open Access Journals (DOAJ).

#### **Editorial Board:**

**Academic editor:**

**Cherkasov V. F.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Assistant of Academic editor:**

**Savchenko N. S.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Executive Secretary:**

**Grozan S. V.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Editorial Board:**

**Kalinichenko N. A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Klim-Klimashevskaya A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

**Crothers G.** – Ph. D., Professor of Belfast University of Her Majesty's, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

**Kushnir V. A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Radul V. V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Radul O. S.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Rangelova E.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the International Association of professors of Slavonic countries, the Republic of Bulgaria

**Rastrygina A. M.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Sadovyi M. I.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Tkachenko O. M.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

**Shandruk S. I.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

*Published by the resolution of the Academic Council of the Kirovograd  
Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University  
(Protocol № 8. 27. 02. 2017)*

**The articles are presented in the author's editing**  
© Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2017

**THE CONTENST**

**LYMARENKO Lidiia Ivanivna**  
*VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE CULTUROLOGISTS  
 BY MEANS OF THEATRIC ART1*.....12

**SHANDRUK Svitlana Ivanivna**  
*MODERNIZATION OF TEACHER PREPARATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE*.....16

**ABI Mehmet, ÜSTÜNEL Eda**  
*PLURILINGUALISM AND PLURICULTURALISM IN CEFR*.....20

**SZATAN Ewa**  
*EMILE JAQUES-DALCROZE EURHYTHMICS - ARTISTIC  
 AND EDUCATIONAL ASPECTS OF THE METHOD IN CONTEMPORARY  
 MUSIC EDUCATION IN POLAND*.....28

**POKHYLENKO Viktor Fedorovych**  
*NATIONALLY PATRIOTIC IMPERATIVES IN THE SYSTEM  
 OF EDUCATING STUDENTS OF THE DEPARTMENT  
 OF CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES AND IN THE ENSEMBLE «PROLISOK»*.....33

**BELIKOVA Valentyna Venedyktivna**  
*PAGES OF MUSIC CULTURE KRIVYI RIH REGION*.....38

**BUZOVA Olena Dmytrivna**  
*THE SYNTHESIS OF THE ARTS IN THE CONTENT OF  
 PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS*.....41

**GARBUZENKO Larisa Volodymyrivna, STRITYEVICH Tetyiana Mykolaivna**  
*ACTIVE METHODS OF TRAINING OF WOULD-BE  
 FINE ARTS TEACHER IN TERMS OF INTENSIFICATION  
 OF MODERN EDUCATIONAL SYSTEM*.....46

**GYNKO Nataliia Oleksandrivna**  
*INNOVATIVE ASPECTS OF VOCAL-METHODICAL PREPARATION  
 OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN*.....51

**KYRYCHENKO Helen Ivanivna**  
*THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC AND ARTISTIC PERCEPTION  
 OF THE ARCHITECTURAL IMAGE OF THE STUDENTS ART-GRAPHIC DEPARTMENT*.....56

**MOZHAIKINA Nadiya Semenivna**  
*CREATIVE INTERPRETATION OF THE IMAGE OF FOOL  
 IN CHRIST IN THE OPERA «BORYS GODUNOV» BY I. S. KOZLOVSKYI*.....61

**PROVOROVA Evgeniya Mykhalivna**  
*THE FORMATION OF SINGING AND SPEAKING SOUND MAKING  
 ABILITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS*.....65

**CHYCHUK Antonina Petrivna**  
*THE SOCIAL STATUS OF TEACHERS IN THE UNITED STATES OF AMERICA*.....69

**SHEVCHENKO Liliya Mychailivna**  
*NEW MANAGEMENT TECHNOLOGY AS A MODERNIZATION FACTOR  
 OF HIGH PROFESSIONAL EDUCATION FOR FUTURE MUSICIANS*.....72

**BELIKOVA HELEN ARKADIIVNA**  
*THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER  
 IN THE MUSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN*.....76



<b>MALEZHUK Yuliya Mykolayevna</b> <i>THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND DESIGN ABILITIES AT STUDENTS OF FINE AND PEDAGOGICAL SKILLS.....</i>	<i>80</i>
<b>KOLOSKOVA ZHANNA VOLODYMYRIVNA</b> <i>THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS MUSIC ART IN THE CLASS OF CHORAL CONDUCTING.....</i>	<i>85</i>
<b>NEGREBECKA OLGA MYKOLAYEVNA</b> <i>USE DURING ART SINGING EXECUTION WORKS FOR PIANO.....</i>	<i>88</i>
<b>PROKOPCHUK Olha Igorivna</b> <i>THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FUTURE PROFESSIONALS OF ARTS DEGREE TRAINING.....</i>	<i>92</i>
<b>PUHINA Olha Anatoliivna</b> <i>ARTISTICALLY-PEDAGOGICAL ACTIVITY M. I. ZHUK IN THE DEVELOPMENT OF GRAPHIC IS SOUTHERN THE UKRAINIAN NATIONAL SCHOOL.....</i>	<i>96</i>
<b>ROITENKO Nina Olexandrivna</b> <i>CONCEPTUAL BASES FOR PEDAGOGICAL SUPPORT ON DEVELOPMENT OF VOCAL IN FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART.....</i>	<i>101</i>
<b>HADA Larysa Volodymyrivna, POVOROZKO Lyudmyla Andriivna</b> <i>LANGUAGE, MUSIC, EDUCATION AS COMPONENTS OF NATIONAL CULTURE.....</i>	<i>104</i>
<b>DAVYDOV Valery Mykolayovych</b> <i>THE CONTENT OF EDUCATIONAL PRACTICE «PLEIN AIR» IN THE TRAINING OF TEACHER-ARTIST.....</i>	<i>107</i>
<b>DERMELOVA Nataliia Mykolaivna, PSHENYCHNYKH Mykola Mykolayovych</b> <i>FORMS AND METHODS OF MUSICAL AND ANALYTICAL ACTIVITY OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....</i>	<i>111</i>
<b>KULINICH Larisa Oleksandrivna</b> <i>PROFESSIONALISM FORMATION IN TRAINING OF THE FUTURE ART TEACHERS IN MODERN CONDITIONS.....</i>	<i>116</i>
<b>PAPETA HELEN VALERIIVNA</b> <i>PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF CREATIVE MANNERS LYUDMILA SEMYKINA DURING THE PERIOD OF STUDY AT KIEV ART INSTITUTE.....</i>	<i>119</i>
<b>SALENKO Oleh Oleksandrovyich</b> <i>STAGES OF FORMATION OF CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE CHOREOGRAPHERS.....</i>	<i>122</i>
<b>GUSEVA Ljubov Grygorivna</b> <i>THE CREATIVE METHOD OF K. PISKORSKI IN A CONTEXT OF FORMATION OF UKRAINIAN ART EDUCATION.....</i>	<i>126</i>
<b>KASILOV Ivan Anatoliyovich</b> <i>SEMIOTIC APPROACH TO INSTRUMENTAL-PERFORMING ACTIVITY OF MUSICAL ART'S TEACHER.....</i>	<i>130</i>
<b>KOSINSKA Natalia Leonidivna</b> <i>FORMATION SCENIC IMAGE OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSIC IN THE VOCAL AND PERFORMANCE TRAINING.....</i>	<i>134</i>
<b>KYRYLO Valerya VLADYSLAVIVNA</b> <i>STATE OF THE ART-FORMING VOCAL PERFORMANCE SKILLS FUTURE TEACHERS OF ART MUSIC.....</i>	<i>139</i>

<b>MAIEVSKA Anastasiia Serhiivna</b> <i>SPECIFICS OF THE VOCAL AND PERFORMING SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART.....</i>	<i>142</i>
<b>MIKHAILISHIN Oleksandr Volodymyrovich</b> <i>THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF WIND INSTRUMENTS AND PERFORMING ART FROM ITS ORIGINS TO THE END OF THE XVI CENTURY.....</i>	<i>146</i>
<b>YAROSHEVSKA LARYSA VITALIIVNA</b> <i>THE PECULIARITIES OF FORMING MUSICAL SKILLS IN CONDUCTOR - CHORUS TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER.....</i>	<i>150</i>
<b>WANG XUE</b> <i>FORMATION OF ZVUKOOBRAZNYH REPRESENTATIONS OF YOUNGER STUDENTS ON THE BASIS OF AXIOLOGICAL APPROACH.....</i>	<i>155</i>
<b>WEI SIMIN</b> <i>CRITERIA AND VALUES OF ASSESSING TEMPO-RHYTHMIC PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....</i>	<i>159</i>
<b>VRODA Ludmyla Anatoliivna</b> <i>THE FEATURES OF CREATION OF ETHNIC AND CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTION.....</i>	<i>164</i>
<b>GAO IYUAN</b> <i>HUMANIZATION OF ART EDUCATION AS A METHODOLOGICAL BACKGROUND FORMATION OF INNOVATIVE POTENTIAL OF A TEACHER-MUSICIAN.....</i>	<i>168</i>
<b>KOVAL Anastasiia Stanislavivna</b> <i>STRUCTURE OF METHODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE MUSICAL ART TEACHERS.....</i>	<i>173</i>
<b>KUDRYTSKYI Dmytro Yuriyovych</b> <i>HISTORICAL REVIEW OF THE PIANO MUSIC LITERATURE FOR ADULT AMATEURS.....</i>	<i>176</i>
<b>LAN XIN CHUN</b> <i>FEATURES OF PIANO TEACHING IN CHINA.....</i>	<i>180</i>
<b>LI LAN</b> <i>SPECIFICITY OF ARTISTIC PERCEPTION OF TEENAGERS.....</i>	<i>183</i>
<b>LO CHAO</b> <i>VOCAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF THEORY AND PRACTICE OF PERSONIFICATION.....</i>	<i>187</i>
<b>LIAN HYER</b> <i>THE METHODOLOGICAL CONTEXT OF VOCAL-CHORAL PREPARATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS WITH THE USE OF DESIGN TECHNOLOGIES .....</i>	<i>191</i>
<b>NADYTENKO Helen Leonidivna</b> <i>MODERN PROBLEMS IN THE FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF STUDENTS IN THE ART EDUCATIONAL SYSTEM.....</i>	<i>195</i>
<b>RAKHMANOVA Oksana Kahramonivna</b> <i>THE STRUCTURE OF ARTISTIC AND CREATIVE SYNESTHESIA OF THE YOUNGER STUDENTS AT THE INTEGRATED LESSONS OF MUSICAL ART.....</i>	<i>201</i>
<b>XU TSZYAYUY</b> <i>THE ESSENCE OF TRAINING STUDENTS OF ETHNIC AND CULTURAL ARTS FOR PRODUCTIVE WORK WITH STUDENTS.....</i>	<i>205</i>

<b>TAN SIYAO</b> <i>THE NEW VISION OF INTEGRATION PROCESSES IN THE PIANO CLASS.....</i>	208
<b>TAN ZEMING</b> <i>METHODS SINGERS TRAINING FUTURE MUSIC TEACHERS IN CONSOLIDATION BASIS.....</i>	213
<b>TKACHENKO Iryna Oleksandrivna</b> <i>THE STRUCTURE IN HIGHER CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN GERMANY IN THE EARLY TWENTY-FIRST CENTURY.....</i>	217
<b>U SINMEY</b> <i>AXIOLOGICAL APPROACH IN THE PREPARATION PROCESS OF GRADUATES OF MUSICAL ART.....</i>	221
<b>SHEVCHENKO Anastasia Sergiivna</b> <i>SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL SEARCH IN THE SPHERE OF JAZZ VOCAL: A COMPARATIVE ANALYSIS.....</i>	226
<b>HAN YUYTSEN</b> <i>ORGANIZATIONAL PRINCIPLES OF FORMATION OF ARTISTIC SELF-ORGANISATION SKILLS OF A MUSIC ART TEACHER.....</i>	229
<b>YAO YAMING.</b> <i>THEORETICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF SELF-ORGANIZATION OF TRAINING SPACE FOR FUTURE PEDAGOGUES-MUSICIANS.....</i>	233
<b>MAKHINKO Iryna Oleksandrivna</b> <i>THE SPECIFICITY OF THE WORK OF A FUTURE PIANO ACCOMPANIST ON CHAMBER VOCAL REPERTOIRE IN THE SOLO SINGING CLASS.....</i>	237
<b>SAKSAGANSKA Ekaterina Romanovna</b> <i>THE USAGE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES ON THE LESSONS OF MUSICAL ART IN THE (CONTEXT OF THE PROJECT «OPEN WORLD»).....</i>	241
<b>HRABOVSKA Iryna Leonidivna</b> <i>SPECIFICITY CROSS-CULTURAL PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FINE ARTS SPECIALISTS IN A VET SCHOOL.....</i>	246
<b>POKHILKO Olena Viktorivna</b> <i>REALIZATION OF PEDAGOGICAL IDEAS OF YU. STUPAK IN PRACTICES OF NATIONAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....</i>	246
<b>ANNOTATIONS.....</b>	255

**ЗМІСТ**

**ЛИМАРЕНКО Лідія Іванівна**  
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ  
ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА..... 12

**ШАНДРУК Світлана Іванівна**  
МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: СВІТОВИЙ ДОСВІД..... 16

**АБІ Мехмет, УСТЮНЕЛЬ Еда**  
БАГАТОМОВНІСТЬ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ В ЕСМК.....20

**ЖАТАН Ева**  
ЕВРИТМІКА ЕМІЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА: ХУДОЖНІ ТА ОСВІТНІ АСПЕКТИ  
МЕТОДУ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ..... 28

**ПОХИЛЕНКО Віктор Федорович**  
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ІМПЕРАТИВИ В СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ  
СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА АНСАМБЛЮ «ПРОЛІСОК»..... 33

**БЄЛІКОВА Валентина Венедиктівна**  
СТОРИНКИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КРИВОРІЖЖЯ..... 38

**БУЗОВА Олена Дмитрівна**  
СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ У ЗМІСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ..... 41

**ГАРБУЗЕНКО Лариса Володимирівна, СТРИТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна**  
АКТИВНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ  
ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ  
СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ..... 46

**ГУНЬКО Наталія Олександрівна**  
ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА..... 51

**КИРИЧЕНКО Олена Іванівна**  
РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОГО І ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ  
АРХІТЕКТУРНОГО ОБРАЗУ В СТУДЕНТІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ..... 56

**МОЖАЙКІНА Надія Семенівна**  
ТВОРЧА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ЮРОДИВОГО В  
ОПЕРІ «БОРИС ГОДУНОВ» І. С. КОЗЛОВСЬКИМ..... 61

**ПРОВОРОВА Євгенія Михайлівна**  
ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОГО ТА РОЗМОВНОГО ЗВУКОУТВОРЕННЯ  
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ..... 65

**ЧИЧУК Антоніна Петрівна**  
СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС УЧИТЕЛІВ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ..... 69

**ШЕВЧЕНКО Лілія Михайлівна**  
НОВІ УПРАВЛІНСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ  
ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МУЗИКАНТІВ..... 72

**БЄЛІКОВА Олена Аркадіївна**  
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ  
У МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ..... 76

**МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна**  
РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ  
У СТУДЕНТІВ ОБРАЗОТВОРЧИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....80

<b>КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна</b> РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ.....	85
<b>НЕГРЕБЕЦЬКА ОЛЬГА МИКОЛАЇВНА</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	88
<b>ПРОКОПЧУК Ольга Ігорівна</b> ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ.....	92
<b>ПУНГІНА Ольга Анатоліївна</b> МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М.І. ЖУКА У РОЗВИТКУ ГРАФІЧНОЇ ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	96
<b>РОЙТЕНКО Ніна Олександрівна</b> КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВОКАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	101
<b>ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна, ПОВОРОЗКО Людмила Андріївна</b> МОВА, МУЗИКА, ОСВІТА ЯК СКЛАДНИКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ.....	104
<b>ДАВИДОВ Валерій Миколайович</b> ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ «ПЛЕНЕР» У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА.....	107
<b>ДЕРМЕЛЬОВА Наталія Миколаївна, ПШЕНИЧНИХ Микола Миколайович</b> ФОРМИ І МЕТОДИ МУЗИЧНО-АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	111
<b>КУЛІНІЧ Лариса Олександрівна</b> ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	116
<b>ПАПЕТА Олена Валеріївна</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ МАНЕРИ ЛЮДМИЛИ СЕМИКІНОЇ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ В КИЇВСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ІНСТИТУТІ.....	119
<b>САЛЕНКО Олег Олександрович</b> ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ.....	122
<b>ГУСЄВА ЛЮБОВ ГРИГОРІВНА</b> ТВОРЧИЙ МЕТОД К. ПІСКОРСЬКОГО В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	126
<b>КАСІЛОВ Іван Анатолійович</b> СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	130
<b>КОСІНСЬКА Наталія Леонідівна</b> ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ.....	134
<b>КУРИЛО Валерія Владиславівна</b> СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	139
<b>МАЄВСЬКА Анастасія Сергіївна</b> ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	142

<b>МИХАЙЛИШИН</b> <i>Олександр Володимирович</i> ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА ВІД ВИТОКІВ ДО КІНЦЯ XVI СТОЛІТТЯ.....	146
<b>ЯРОШЕВСЬКА</b> <i>Лариса Віталіївна</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДИРИГЕНСЬКО-ХОРОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	150
<b>ВАН СЮЄ</b> ФОРМУВАННЯ ЗВУКООБРАЗНИХ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ.....	155
<b>ВЕЙ СІМІН</b> КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ ОЦІНЮВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНИХ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	159
<b>ВРОДА</b> <i>Людмила Анатоліївна</i> ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ В ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	164
<b>ГАО ЮАНЬ</b> ГУМАНІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	168
<b>КОВАЛЬ</b> <i>Анастасія Станіславівна</i> СТРУКТУРА МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	173
<b>КУДРИЦЬКИЙ</b> <i>Дмитро Юрійович</i> ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ФОРТЕПІАННОЇ НОТНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДОРОСЛИХ АМАТОРІВ.....	176
<b>ЛАНЬ СІНЬ ДЗЮНЬ</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ В КНР.....	180
<b>ЛІ ЛАНЬ</b> СПЕЦИФІКА ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ.....	183
<b>ЛО ЧАО</b> ВОКАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ.....	187
<b>ЛЯН ХАЙЄ</b> МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	191
<b>НАДУТЕНКО</b> <i>Олена Леонідівна</i> СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	195
<b>РАХМАНОВА</b> <i>Оксана Кахрамонівна</i> СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ СИНЕСТЕЗІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	201
<b>СЮЙ ЦЗЯЮЙ</b> СУТНІСТЬ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ПРОДУКТИВНОЇ РОБОТИ З ШКОЛЯРАМИ.....	205
<b>ТАН СІЯО</b> НОВЕ БАЧЕННЯ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО.....	208

<b>ТАН ЦЗЕМІН</b> МЕТОДИКА СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА КОНСОЛІДАЦІЙНИХ ЗАСАДАХ.....	213
<b>ТКАЧЕНКО Ірина Олександрівна</b> СТРУКТУРА ВИЩОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВИТИ В НІМЕЧЧИНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	217
<b>У СІНМЕЙ</b> АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	221
<b>ШЕВЧЕНКО Анастасія Сергіївна</b> НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПОШУКИ У СФЕРІ ДЖАЗОВОГО ВОКАЛУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ.....	226
<b>ХАНЬ ЮЙЦЕНЬ</b> ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	229
<b>ЯО ЯМІН</b> ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ.....	233
<b>МАХІНЬКО Ірина Олександрівна</b> СПЕЦИФІКА РОБОТИ МАЙБУТНЬОГО ПІАНІСТА-АКОМПАНИАТОРА НАД КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИМ РЕПЕРТУАРОМ У КЛАССІ СОЛЬНОГО СПІВУ.....	237
<b>САКСАГАНСЬКА Катерина Романівна</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (В КОНТЕСТІ ПРОЕКТУ «ВІДКРИТИЙ СВІТ»).....	241
<b>ГРАБОВСЬКА Ірина Леонідівна</b> СПЕЦИФІКА КРОС-КУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ У ПТНЗ.....	246
<b>ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ Ю. СТУПАКА У ПРАКТИЦІ ВІТЧИЗНЯНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	249
<b>АНОТАЦІЇ.....</b>	272

УДК 378:37.011.31 – 792:130.2

ЛИМАРЕНКО Лідія Іванівна –  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри культурології  
Херсонського державного університету  
e-mail: lilimarenko@rambler.ru  
ID ORCID 0000-0002-2901-8429

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У XXI столітті людство перебуває в інформаційній епосі, яка характеризується надто швидкими змінами у всіх сферах соціального буття. Мобільні, динамічні соціокультурні процеси, які нині мають місце в Україні, насамперед потребують розвитку та становлення нового якісного українського соціуму, сучасної молоді, яка буде володіти високим потенціалом соціокультурної взаємодії.

У вирішенні цієї проблеми значна роль відводиться вищим навчальним закладам освіти, які постійно ведуть активну роботу з удосконалення теорії та методики навчання, з пошуків та розробки нових засобів педагогічного впливу. Саме вищі навчальні заклади мають значні можливості залучення молоді до різноманітних видів соціокультурної взаємодії, яка спрямована на забезпечення процесу соціалізації студентів, що ефективно впливає на розвиток їхніх особистісних творчих здібностей та формування професійних якостей майбутніх фахівців, зокрема, культурологів.

Молода і перспективна професія культуролога стає все більш затребуваною останнім часом. Культурологи реалізують набуті професійні компетенції в сфері освіти, культури, науки, менеджменту тощо. Тому сьогодні, до проблем професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі соціокультурної діяльності, спрямовують свої погляди як науковці, так і педагоги-практики вищих навчальних закладів.

Студенти, що навчаються на спеціальності «культурологія», здобувають знання, вміння й навички в галузі цілої низки дисциплін загальнопрофесійної підготовки, серед яких блок нормативних навчальних дисциплін. Разом із тим, у навчальних планах є дисципліни за вибором певного закладу. У Херсонському державному університеті предметами самостійного вибору є дисципліни театрального циклу, які, на нашу думку, вдосконалюють навчання і виховання культурологів. Опановуючи театральні дисципліни, студенти пізнають глибини театрального мистецтва, яке упродовж усієї історії людства впроваджувалося в процес формування особистості, становлення її індивідуальності та було одним із важливих

складників педагогіки, освітніх і виховних систем різних історичних епох [8], тобто споконвічно мистецтво театру допомагало людині усвідомлювати себе саму та знайти своє місце в житті. Отже, суспільство з давніх часів навчилося використовувати потужну та дійову силу театрального мистецтва, що завжди визначалося своєю естетичною сутністю. І. А. Зязюном прозоро зазначено, що естетичний фактор «виконує визначальну роль у всіх сферах людської діяльності і поза естетичними чинниками неможливе становлення особистості, яка не тільки відображає об'єктивний світ, але й творить його» [5, с. 37]. Тож, і сьогодні, в час соціокультурних змін початку третього тисячоліття, важливого значення набуває естетичний компонент мистецтва театру у процесі розвитку особистості. Це доводить справедливості твердження, що театральне мистецтво допомагає підготувати духовно багату особистість, творчого фахівця-культуролога, здатного оперативного, продуктивно і креативно розв'язувати складні соціокультурні протиріччя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науково-педагогічній літературі театральне мистецтво розглядається як ефективний засіб професійної підготовки майбутніх фахівців у таких українських науковців як Б. В. Год, І. А. Зязюн, І. Є. Зайцева, Р. І. Короткова, О. А. Лавріненко, Н. Є. Миропольська, В. Л. Мозговий, Г. І. Переухенко, С. О. Соломаха, Т. Б. Стратан-Артишкова, С. О. Швидка та інші.

**Мета статті.** Вважаємо за доцільне надати обґрунтування театрального мистецтва як ефективного засобу професійної підготовки майбутніх культурологів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наприкінці XX століття почалося розмежування, уточнення та поглиблення розуміння світоглядних дисциплін, а також виокремлення напрямів, що поєднують у собі філософські, літературознавчі, мистецтвознавчі, театрознавчі та інші знання. Саме на їхній базі почала розвиватися своєрідна галузь і напрям наукових досліджень – культурологія, яка «узагальнює і зводить до спільного знаменника понятійний апарат, об'єднує



культурно-мистецькі дисципліни, надає можливість науковцям, педагогам і студентам цілісно осягнути культурологічне сприйняття світу і діяльності світу» [2, с. 5]. Внаслідок зазначеного, професійна підготовка майбутніх культурологів має спрямовувати студентів на особистісну культуротворчу орієнтацію в сучасному світі, на осмислення сукупності культурних досягнень людства, на взаєморозуміння у співпраці з різними народами і ведення висококваліфікованого діалогу з партнерами інших культур. Все це, у свою чергу, допомагає студентській молоді комплексно осмислити культурно-мистецькі напрями, творчий спадок видатних драматургів, письменників, композиторів, художників, режисерів, акторів, а також впроваджувати доробок митців у виробничій та життєвій практиці.

Таким чином, культурологію, як науку, яка вивчає специфіку розвитку матеріальної та духовної культури цивілізацій доцільно опановувати засобами мистецтва. Підтвердження цьому ми знаходимо у О. П. Рудницької, яка розглядає феномен культури в ракурсі мистецької освіти і доводить справедливості твердження, що не лише людина є творцем культури, а й культура творить людину. Кожний індивід живе та діє в умовах культури, котра наповнює собою індивіда. Завдяки такій взаємодії з культурою людина виступає об'єктом її впливу, носієм культурних цінностей і суб'єктом культурної творчості. Дійсно, людина здатна бути носієм і творцем культури лише тоді, коли вона повністю «занурена» у соціально-культурне середовище, з якого засвоює свої уявлення, правила життя, способи дій. Звідси можна дійти висновку, що вплив культури на людину є інтегральним фактором її соціалізації, індивідуальним результатом опанування культурних цінностей суспільства, а також характеристикою освіченості особистості. Тож цілком очевидно стає важливість залучення кожної особистості до предметного світу культурних цінностей, трансформація та збагачення яких забезпечує її розвиток [10]. Тому під культурою нерідко розуміють сукупність процесів і явищ культурної діяльності людини, яка створює, розповсюджує і опановує твори мистецтва, а також і матеріальні предмети, що є естетично цінними. Слід наголосити, що саме мистецтву, яке задовольняє універсальну потребу людства – осягнення навколишньої дійсності у різних культурних формах людської чуттєвості, належить провідна роль у розвитку культури. Мистецтво – це ядро художнього життя та культури, її важливіший елемент, навколо якого утворюються інші шарування та пласти художнього життя, процеси якого концентруються навколо художньої діяльності

по створенню художніх цінностей, тобто навколо мистецтва. Недаремно М. М. Бахтін підкреслював, що «художнє – це естетичне, яке оформлене у вигляді твору мистецтва» [1, с. 169]. Мистецтво розвиває, узагальнює, систематизує історичний досвід естетичного ставлення особистості до дійсності й передає його в доступному вигляді людям.

Щодо мистецтва театру, то саме О. Ф. Лосеву вдалося розкрити його найважливіші закони. Згідно з вченням дослідника, метою театрального мистецтва є не відображення дійсності, а вираження предметної сутності явищ світу, які осмислюються у художній формі. Її специфічність виявляється у самому матеріалі та способах його організації, у завданнях максимально повного вираження особистісного характеру світорозуміння та світовідчуття людини. Не можна не погодитися з твердженням О. Ф. Лосева, що «театр є мистецтво особистості, він розвиває і створює особистість людини з живою душею і тілом, у цьому його унікальність» [6, с. 128–129]. Тому мабуть театр вабить, зачаровує, підкорює наші серця і розум, і в процесі навчання й виховання саме театру належить особливе місце. Так, театральне мистецтво, з його здатністю до діалогічного спілкування за допомогою асоціацій, з невичерпними можливостями синтетичної репрезентації комунікативної взаємодії мистецтв забезпечує унікальний вихід до культурологічного аспекту епохи. Це дає нам підстави розглядати мистецтво театру як ефективний фактор впливу на формування майбутнього культуролога. Власне театральне мистецтво акумулює в собі прогресивний взаємозв'язок різних видів мистецтв, що сприяє глибокому розумінню студентами змістовної сутності художньої творчості, стає одним із шляхів емоційного художньо-образного пізнання світу через специфічні, притаманні лише йому засоби виявлення, розвиває в них асоціативне мислення, що активно впливає на формування особистості культуролога.

Театральні педагоги і передусім К. С. Станіславський, досліджуючи специфіку театру через сценічну дію, доводять, що театральне мистецтво – це мистецтво психофізичної дії [12]. Видатний реформатор театрального мистецтва у своїй праці «Робота актора над собою» підкреслював: «На сцені треба діяти. Дія, активність – ось на чому ґрунтується драматичне мистецтво, мистецтво актора. Драма на сцені є дією, яка відбувається у нас на очах, а актор, що вийшов на сцену стає дійовим» [12, с. 53]. Театральний педагог закликав діяти на сцені внутрішньо (психічно) і зовнішньо (фізично), діяти обґрунтовано, цілеспрямовано, логічно й продуктивно.

Названі компоненти мистецтва театру побудовані на активності й дієвості сценічної творчості, які яскраво виявляються у процесі опанування театральних дисциплін. С. О. Соломаха зазначає, що студенти і викладачі у театральному мистецтві, «крім духовного досвіду співчуття персонажам вистави, залучення до культурних цінностей світової драматургії, зможуть збагатитися «мовою виразних дій», «естетикою почуттів», «етикою високих людських взаємовідносин», «режисурою педагогічної повсякденності» тощо» [11, с. 75]. Науковці підкреслюють, що мистецтво театру ґрунтується на синтетичній сценічній дії актора та засобах акторського ансамблю (міміка, пантоміміка, жест, ритм, темп, сценічне слово). Усі ці складники і утворюють театральну дію (дійство), щоб передусім через почуття, переживання людини дійти до глибинних психологічних зрушень, до ефекту очищення душі художнім потрясінням (катарсисом), мотивованих ідеалів та життєвих цілей [9]. Тож людські почуття, емоції виявляються у різних видах творчої дії людини, що доводить величезне значення естетичної науки в практичному житті.

На факультеті культури і мистецтв Херсонського державного університету здійснюється підготовка фахівців за напрямом «Культура» (галузь «Гуманітарні науки»), спеціальність: культурологія; спеціалізація: організатор культурно-дозвілєвої діяльності. У навчальних планах підготовки РВО «Бакалавр» та «Магістр» названої спеціальності введено дисципліни театального спрямування: «Історія світового театру та літератури» «Історія українського театру, естради і шоу-бізнесу», «Мистецтво сценічного мовлення та публічного виступу», «Основи акторської майстерності та режисури в дозвіллі», «Теорія драми», «Основи сценічної майстерності (Сценічний рух. Грим)», «Навчальний театр та методика роботи з театральним колективом». Фактично майбутні культурологи через опанування мистецтва театру пізнають феномен культури, а також отримують спеціалізацію, що стосується театального мистецтва. Основним завданням зазначених дисциплін є забезпечення майбутніх культурологів знаннями про цінності в галузі світового та українського мистецтва, зокрема класичної і сучасної драматургії; розвиток у фахівців почуття прекрасного, формування в них здатності розуміти й цінувати твори мистецтва, закладення основ естетичної культури особистості; створення сприятливих умов для забезпечення розвитку, саморозвитку і творчої самореалізації студентства в мистецькій діяльності, практичного застосування набутих знань і вмінь у соціокультурній практиці

майбутнього фахівця. Аналізуючи освітньо-кваліфікаційну характеристику підготовки фахівців культурологічного напрямку на факультеті культури і мистецтв ХДУ, В. Л. Мозговий підкреслює факт того, що «значний компонент знань і вмінь, пов'язаний саме із режисерською діяльністю» [7, с. 119]. Щодо навчального забезпечення формування режисерських знань і вмінь, звертаємо увагу на курс «Основи акторської майстерності та режисури в дозвіллі». Зазначений курс передбачає розкриття здібностей творчої натури, надає можливість студентам шляхом засвоєння елементів акторської майстерності опанувати внутрішню і зовнішню техніку актора, що виявляється в процесі сценічного спілкування, а також допомагає їм оволодіти законами мізансценування, організацією сценічного простору; розвиває професійні вміння, навички постановки різноманітних форм театального мистецтва; забезпечує оволодіння змістом, методикою режисерської та виховної роботи в культурно-освітніх закладах та театральних колективах; уміння вибудовувати режисуру мистецьких заходів, використовувати методи, прийоми, засоби театального мистецтва на практиці.

Перераховані дисципліни театального спрямування побудовані на активності й дієвості сценічної творчості, на взаємодії, що базується на особистісно-діяльнісному підході, який утверджує розуміння соціальної, діяльнісно-творчої сутності студента як особистості. У межах названого підходу передбачається опора у навчанні й вихованні на природний процес розвитку, саморозвитку здібностей і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов. Дійова природа театального мистецтва розкривається з точки зору такої загальної психопедагогічної категорії, як діяльність, «усвідомлена й цілеспрямована активність людини, зумовлена потребами і спрямована на пізнання й перетворення світу» [3, с. 50–51]. Діяльність – основа, засоби й вирішальна умова розвитку особистості майбутнього культуролога. В діяльності можна простежити потреби й мотиви студента, його інтереси, прагнення, домагання, переконання, установки, спрямованості, які, у свою чергу, становлять базу для конкретних операцій і формування навичок. Окрім того, діяльність – це умовно тривірневий процес, що охоплює гру, навчання та працю. Сутність ігрової діяльності полягає в емоційному опануванні соціального досвіду людини й емоційному задоволенні. Студенти-актори, граючи на сцені, практикуються у відтворенні норм людського життя, підпорядкування яким забезпечує пізнання й засвоєння предметної і соціальної дійсності, інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості.

На особливу увагу заслуговує дисципліна «Навчальний театр та методика роботи з театральним колективом», результатом засвоєння якої є постановка цілісної вистави, як живої форма творчості студентів, де взаємодіють види мистецтва – реальні форми художньо-творчої діяльності, котрі різняться між собою способом втілення змісту, специфікою творення художнього образу. Різні види мистецтва входять у цілісність вистави в певній художній формі, ніби отеатралізуються у формі драматургії, музичного оформлення, театральної архітектури, декоративного мистецтва. Все, що створюється в театральній виставі розраховано на отримання повноти свого життя через фізичну, психічну, словесну дію. На практиці студенти засвоюють, що синтез у театрі можливий тільки в тому випадку, якщо кожен із цих мистецтв буде виконувати певну театральну функцію, при виконанні якої витвір кожного з мистецтв здобуває нову для нього театральну якість. Створюючи постановку театральної вистави, студенти використовують типи взаємодії міжвидового художньо-образного синтезу, що являє собою злиття, співставлення, поєднання всіх засобів сценічної виразності, динамічної системи образів у цілісний художній образ театального дійства. В цьому аспекті взаємодія видів мистецтва є частиною загальноестетичного процесу злиття та синтезу різних видів художньої творчості. Майбутні культурологи переконуються, що театральна вистава – це живий діючий організм синтетичної репрезентації комунікативної взаємодії мистецтв. Саме комунікативна взаємодія видів мистецтв у навчальному театрі є ефективним засобом естетичного розвитку та саморозвитку майбутніх фахівців. Лише за умови системного ознайомлення студентів з усіма мистецтвами і постійного засвоєння ними різних видів художньої творчості в постановчому процесі набувається досвід використання синтезу мистецтв, який стає ефективним засобом дій майбутнього фахівця в культурно-дозвілєвій сфері: розробці, підготовці та втіленні сценаріїв, художніх програм, анімації, театралізованих дійств, тощо. Таким чином, опанування студентами комунікативною взаємодією видів мистецтв є одним із прогресивних шляхів розвитку культуролога в системі професійної підготовки.

Загалом, майбутні культурологи, займаючись театральним мистецтвом, навчаються основним рефлексивним способам дії на сцені та поза нею з метою застосування їх у своїй подальшій професійній діяльності. Культурологи, завдяки театальному мистецтву засвоюють виконання щонайменше трьох типів дій: 1) дії, спрямовані на здобуття

знань як знакових зразків культури; 2) дії, що забезпечують опанування художньо-творчої діяльності; 3) дії, що забезпечують актуалізацію, підтримку й розвиток мотивації, що породжує пізнавальну та діяльнісну активність [4, с. 39], тобто йдеться про взаємодію, яка буде використовуватися у професійній соціокультурній діяльності.

Введення засобів театального мистецтва до освітнього процесу ВНЗ підвищує у студентської молоді мотивованість до навчання: викликає активність студентів і визначає їхню спрямованість; спонукає їх до постійного поповнення знань, розширення арсеналу професійних умінь та навичок. У спільній театральній діяльності розвиток та становлення власного «Я» майбутнього культуролога відбувається найбільш ефективно через фізичну, психологічну, комунікативну дію та взаємодію мистецтв, де проблема заохочень у навчанні навіть не постає, а у студента безпосередньо формується образ культуролога-професіонала, здатного до нестандартного вирішення культурологічних і педагогічних завдань.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** На сьогодні актуальною залишається проблема професійної підготовки майбутніх культурологів, пошуків шляхів оптимізації навчально-виховного процесу в галузі культурологічного напрямку, одним із яких є впровадження дисциплін вільного вибору, в контексті нашого дослідження, театального мистецтва як ефективного засобу фахової підготовки культурологів. Мистецтво театру ставить у центр уваги власне особистість студента – майбутнього культуролога, відповідно до сучасного розуміння людини як неповторної, унікальної цілісності, як джерела власної активності, творчості, професіонала високого рівня, який вміє креативно розв'язувати складні соціокультурні протиріччя, може визначати цілі й цінності свого життя, власний життєво-професійний розвиток, що є запорукою успішної культурно-мистецької діяльності.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. Естетика словесного творчества: [сб. избр. тр.] / Михаил Михайлович Бахтин; [сост. С. Г. Бочаров; текст подг. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; прим. С. С. Аверницева и С. Г. Бочарова]. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
2. Бокань Володимир. Культурологія: навч. посіб. / Володимир Андрійович Бокань. – К.: МАУП, 2000. – 136 с.
3. Бродовська В. Й. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові: словник / В. Й. Бродовська, І. П. Патрик, В. Я. Яблонко. – 2-е видання. – Київ: Професіонал, 2005. – 224 с.
4. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу / Л. М. Дяченко // Теорія і

практика управління соціальними системами. – 2014. – № 3. – С. 34–44.

5. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи: формування і сфери вияву / І. А. Зязюн. – К.: Вища шк., 1976. – 174 с.

6. Лосев А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии / А. Ф. Лосев; [сост. А. А. Тахо-Годи; общ. ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Махонькова. – М.: Мысль, 1993. – 959 с.

7. Мозговий В. Л. Режисура педагогічної дії: теоретичний і методичний аспекти: монографія / Віктор Мозговий. – Миколаїв: Ліон, 2014. – 492 с.

8. Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія / Олена Отич; [за науч. ред. І. А. Зязюна]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – 440 с.

9. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

10. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

11. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури / Світлана Олександрівна Соломаха. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2013. – 158 с.

12. Станиславский К. С. Работа актёра над собой / Константин Сергеевич Станиславский. О технике актёра / Михаил Александрович Чехов; предисл. О. А. Радищевой. – М.: Артист. Режиссёр. Театр, 2007. – 490 с.: портр., ил.

REFERENCES

1. Bakhtin, M. M. (1979). *Aesthetics of verbal creativity*. [Estetika slovesnogo tvorchestva]. Art.  
 2. Bokan', V. (2000). *Cultural Studies*. [Kul'turologiya]. MAUP.  
 3. Brodovs'ka, V. Y. (2005). *Dictionary of Psychological terms in Ukrainian*. [Tlumachnyy slovnyk psykhologichnykh terminiv v ukrayins'kiy movi]. Kyiv: Profesional.  
 4. Dyachenko, L. M. (2014). *Psychopedagogika as a subject of scientific interest*. [Psykhopedagogika yak predmet naukovooho interesu].

5. Zyazyun, I. A. (1976). *The aesthetic experience of the person: the formation and expression areas*. [Estetychnyy dosvid osoby: formuvannya i sfery vyuvavu]. Kiev: Vyshcha shk.

6. Losev, A. F. (1993). *Essays on Ancient Symbolism and Mythology*. [Ocherki antichnogo simvolizma i mifologii]. Moscow: Mysl.

7. Mozghovyy, V. L. (2014). *Directing pedagogical action: a theoretical and methodological aspects*. [Rezhysura pedahohichnoyi dii: teoretychnyy i metodychnyy aspekty]. Mykolaiv: Ilion.

8. Otych, O. M. (2009). *Arts teacher in the development of identity: historical and methodological aspects*. [Mystetstvo u rozvytku individual'nosti pedahoha: istorychnyy i metodolohichnyy aspekty]. Chernivtsi.

9. Zyazyun, I. A. (2008). *Pedagogical skills*. [Pedahohichna maysternist']. Kiev: SPD Bohdanova A. M.

10. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedagogy: general and artisti.c* [Pedahohika: zahal'na ta mystets'ka]. Ternopil: Navchal'na knyha – Bohdan.

11. Colomakha, S. O. (2013). *Development of pedagogical skills of teachers of music and world culture*. [Rozvytok pedahohichnoyi maysternosti vykladachiv muzychnoho mystetstva ta svitovoyi khudozhn'oyi kul'tury]. Kirovohrad: Umeks – LTD.

12. Stanislavskiy, K. S. (2007). *Actor Work on yourself*. Chekhov, M. A. *About the technique of the actor*. [Rabota aktera nad soboy. O tekhnike aktera]. Moscow: Artist. Rezhisser. Teatr.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ЛИМАРЕНКО Лідія Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри культурології Херсонського державного університету.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх культурологів засобами театрального мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**LYMARENKO Lidiia Ivanivna** – Doctor of Education, Professor, Head of Cultural Studies, Kherson State University.

**Circle of scientific interests:** professional training of future culture experts by means of theatrical art.

УДК 37.011.3

**ШАНДРУК Світлана Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка e-mail: sishandruk@ukr.net

**МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: СВІТОВИЙ ДОСВІД**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Реформування освітньої галузі України проходить з

використанням світового досвіду адаптації людини до життя за конкурентних умов сучасного суспільства. Освіта є ключовим

фактором для розбудови майбутнього, а школа – першим кроком на шляху освіти. Ставлення до освіти як до чинника першочергової соціальної значущості диктується самим життям індустріально розвиненого суспільства США. Забезпечення якості професійної підготовки викладачів у цій країні залежить від нерозривного зв'язку взаємодії та співпраці державних, професійних і соціальних суб'єктів педагогічної освіти. У доповіді Національної Комісії Освіти та Майбутнього Америки (National Commission on Teaching and America's Future) зазначалося, що «контроль за якістю роботи педагога завжди посилювався, коли суспільство висувало все більші вимоги до викладача. Нині контроль за якістю викладання має відбуватися таким чином, щоб той, хто не вміє ефективно навчати, не зміг працювати в системі освіти» [12, с. 8].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Американськими ученими досліджені окремі напрями й шляхи реформування педагогічної освіти в США (А. Берг, Е. Бойер, Р. Гарднер, Е. Гітлін, І. Гудлед, Л. Дарлінг-Хаммонд, М. І. Діес, Ю. Ітон, Е. Морган, Р. Орфілд, К. Прайс, Дж. Спіро, Дж. Спрінг, І. Файштрайзер та ін.); вивчені різні аспекти забезпечення якості професійної підготовки педагогів (С. Белл, Л. Дарлінг-Хаммонд, М. І. Діес, І. М. Кел, А. Б. Колтон, Р. Б. Лав, Г. Спаркс-Лангер, Р. Дж. Спейді, Т. Сергіованні та ін.); проаналізовані технології якості підготовки та перепідготовки викладачів (Л. Дарлінг-Хаммонд, Т. Дж. Кінні, Ч. М. Кларк, Дж. Д. Ньюсам, Р. Старратт, Д. Томпсон, Э. И. Уайз, Р. Ульрих, Ф. Фреллоу та ін.).

Аналізуючи різні аспекти сучасного забезпечення якості професійної підготовки вчителя (контроль, допомога, оцінювання, атестація), Т. Сергіованні та Р. Старратт стверджують, що оцінювання з метою атестації (evaluation) є невід'ємною частиною забезпечення якості професійної підготовки вчителя і ніхто не може ігнорувати цю реальність [8].

Розглядаючи такий важливий аспект забезпечення якості професійної підготовки вчителя як оцінювання й атестація вчителя Е. Гітлін та К. Прайс зазначають, що «ефективність діяльності педагога суттєво підвищується, коли вчителі можуть вільно аналізувати й критично оцінювати свою роботу. При такому підході вчителі вчать один у одного, зменшується їхня ізольованість. Колегіальність розширює повноваження вчителів, що сприяє їхньому професійному росту» [5, с. 61–73].

**Мета статті** – вивчення й аналіз американського досвіду в галузі забезпечення якості професійної підготовки викладачів в системі вищої педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У США були прийняті ряд законів з метою регулювання розвитку освіти в країні, створення рівних можливостей, зміни вимог до якості педагогічної освіти, формування нових інститутів управління освітою з розробки й виконання загальнонаціональних освітніх програм. Посилення федеральної участі в забезпеченні якості професійної підготовки викладачів відслідковується в деклараціях президентів США, зустрічах перших осіб держави з губернаторами штатів і громадськими організаціями з проблем якості підготовки вчительського корпусу країни, поліпшення умов роботи викладачів шкіл і вузів, проведення національних конкурсів з визначення кращих педагогів країни та нагородження їх у Білому домі. Так, у 2009 році згідно плану президента Б. Обама та програми «Відродження Америки та реінвестування» в розділі «Освіта для XXI століття» наголошувалося на необхідності якісної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів [3].

Управління якістю професійної підготовки вчителів середніх шкіл здійснюється на федеральному, регіональному та місцевому рівнях. Кожен рівень характеризується сукупністю взаємозв'язків системи педагогічної освіти та суспільства, сукупністю внутрішньо системних компонентів та стосунків між ними, показниками якості та спеціалізованими ланками для реалізації управлінських функцій, оцінкою та контролем їхнього виконання.

На федеральному рівні виділяються суб'єкти, які функціонують і здійснюють управлінську діяльність в національному масштабі: Департамент Освіти США, ряд неурядових організацій (агентств), Американська Федерація Вчителів (American Federation of Teachers) (AFT), Американська Асоціація Коледжів Педагогічної Освіти (American Association of Colleges for Teacher Education) (AACTE), Американська Педагогічна Асоціація (The Association of American Educators) (AAE), Рада з Акредитації Педагогічної Освіти (National Council for Accreditation of Teacher Education) (NCATE), Національний Комітет Професійних Педагогічних Стандартів (National Board for Professional Teaching Standards) (NBPTS).

Згідно з прийнятим у 1994 році Конгресом США закону «Мета 2000: Закон про Американську Освіту» (Goals 2000: Education American Act) в структурі Департаменту Освіти США починають функціонувати ряд нових установ: Управління з Планування, Оцінки й Вдосконалення Освітньої Політики (Office of Planning, Evaluation and Policy Development U.S.

Department of Education), Управління менеджменту (Office of Management), Інститут Педагогічних Досліджень (Institute of Education Sciences) [6].

Департамент Освіти США, як федеральний орган освіти, здійснює виконання завдань із забезпечення якості підготовки педагогічних кадрів на національному рівні: виконання статистичних заходів, вимір і оцінку якості педагогічної освіти, організацію й проведення досліджень в галузі педагогіки, розподіл федеральних фондів для програм науково-дослідної діяльності університетів і коледжів.

Професійні освітні організації з управління та моніторингу якості професійної підготовки вчителів середньої школи Фі Дельта Каппа (Phi Delta Kappa Professional Education Association) (PDK), Асоціація Розвитку Освітніх Програм (Program Development Education Association) (PDEA), Асоціація Сучасних Мов (Modern Language Association) (MLA) регулярно проводять дослідження, на підставі яких визначається рівень якості професійної підготовки вчителів та його відповідність вимогам сучасної школи. Результати досліджень дозволяють корегувати й складати програми підготовки педагогів та підвищення їхньої кваліфікації. Такі програми використовують адміністративні органи штатів, університети, коледжі та факультети педагогічної освіти.

Забезпечення якості професійної підготовки вчителів середньої школи на регіональному рівні здійснюється департаментами освіти штатів, шкільними округами, регіональними інститутами акредитації, сертифікації та ліцензування тощо. Департаменти освіти штатів розробляють рекомендації з об'єму й змісту освіти у ВНЗ, стандарти педагогічної освіти, видають ліцензії для роботи в шкільних установах, надають консультативні послуги місцевим органам освіти, визначають додаткові іспити для тих, хто бажає працювати в школах тощо.

Забезпечення якості професійної підготовки вчителів на муніципальному рівні здійснює місцевий відділ освіти (Board of Education) або департамент освіти міста (City Department of Education). Наприклад, Департамент Освіти міста Нью-Йорк (The New York City Department of Education) (NYCDE) керує найбільшою системою державних шкіл в США (близько 1700 шкіл, з них 369 нових шкіл побудовано після 2002 року). Під керівництвом департаменту працює 75 000 вчителів та навчається 1 100 000 учнів. Щорічний бюджет організації складає 24 мільярди доларів США [10].

NYCDE, з метою забезпечення якості освіти та професійної підготовки вчителів

державних шкіл, регулярно збирає та аналізує дані успішності учнів, які є основним чинником оцінювання професійної діяльності вчителів. Так, місія Офісу Післяшкільної Готовності (Office of Postsecondary Readiness) (OPSR) полягає в тому, щоб упевнитись, що кожного учня забезпечено знаннями, навиками та компетенціями достатніми для того, щоб закінчити середню школу та успішно розпочати свій післяшкільний шлях відповідно власним інтересам та потребам.

Щоб відповідати високим стандартам та вимогам штату Нью-Йорк, NYCDE пропонує вчителям середніх шкіл програми підвищення кваліфікації, консультації та інформаційну підтримку. Офіс Курікулуму, Стандартів та Академічної Роботи (Office of Curriculum, Standards, and Academic Engagement) підтримує інноваційні ініціативи вчителів, збираючи та розповсюджуючи матеріали досліджень та найкращих практичних методик. OCSAE забезпечує ресурсами, які допомагають учителям Нью-Йорка впроваджувати на своїх уроках інноваційні методики та передовий досвід своїх колег зі штату та за його межами.

Таким чином, щоб побороти всі виклики середньої школи, необхідно мати усесторонній набір стратегічних ініціатив для боротьби з академічними труднощами та особливостями розвитку підлітків; потрібні високоякісні викладачі та шкільні адміністратори; залучення до співпраці батьків, громади та шкільної організації.

У роботі І. Гудледа «Кращі вчителі для наших національних шкіл» (Better teachers for our nation's schools) стверджується, що якість підготовки вчителів повинна базуватися на наступних основних критеріях: розуміння поняття громадянства; володіння інтелектуальним потенціалом; володіння педагогічними знаннями; розуміння загального призначення шкільного навчання [7].

У теорії й практиці забезпечення якості професійної підготовки вчителів середньої школи на сучасному етапі виступають дослідження, розробка й впровадження інноваційних технологій. Зміна потреб різних прошарків суспільства, соціальної й освітньої інфраструктури, вдосконалення технічних і фінансових можливостей дають імпульс для розвитку й функціонування технологій професійної педагогічної освіти, направлені на якісні зміни системи підготовки кадрів.

Якість підготовки вчительського корпусу США забезпечується завдяки системі державних і суспільних стандартів. Встановлення стандартів освіти визначає цілі, до яких необхідно прагнути. Аналіз літератури дозволив визначити технологію реалізації цілей і норм педагогічної освіти в США. На федеральному рівні знаходять

віддзеркалення загальне визначення й обґрунтування основних напрямів якості педагогічної освіти в національному масштабі. Таким чином, в галузі освіти вказуються основні напрями – якісна первинна та післядипломна педагогічна освіта та створення умов для забезпечення якості професійної підготовки вчителів у США.

Наступною ланкою технології реалізації якості професійної підготовки вчителів у США – досягнення стратегічних цілей. Як відзначає Річард Л. Дафт, «стратегічні цілі й норми називаються офіційними (формальними), оскільки в них формулюються наміри й загальні твердження, які описують майбутній стан» [1, с. 258]. Дії для досягнення стратегічних цілей, напрями розміщення ресурсів визначаються в стратегічних планах. Основні положення по забезпеченню якості професійної підготовки вчителів «Якість Вчителя» (Teacher Quality), прийняті Департаментом Освіти США 11 серпня 2006 року, включають вимоги до педагогічної практики, підвищення кваліфікації та належних умов праці [11].

На рівні штату реалізуються плани по забезпеченню якості професійної підготовки вчителів, результати яких визначені тактичними цілями й стандартами. Відповідальність за їхнє досягнення несуть департаменти, бюро й агентства, розташовані на території штату, інститути акредитації, сертифікації та ліцензування педагогічної освіти. Юридичну силу мають лише субнаціональні стандарти, розроблені й прийняті на рівні штату.

Одним з важливих компонентів забезпечення якості професійної підготовки вчителів у США є програми навчання, їхній зміст, варіативність та оцінка. Якість програм навчання пов'язана з критеріями оцінки агентств по акредитації та ліцензуванню: предметна галузь, практика навчання, попередні показники (рекомендації й оцінка) програм і плану навчання. Процедура оцінки якості програми навчання включає: аналіз критеріїв програми, збір і обробка отриманої інформації, складання звіту про рефлексію.

Згідно документу № ED 477730 за грудень 2002 року й представленого Інформаційним Центром Освітніх Ресурсів (Education Resource Information Centre) (ERIC), Національна Рада Якості Підготовки Вчителів (National Council on Teacher Quality) (NCTQ) створила новий підхід до сертифікації вчителів [4]. Це два рівні сертифікації – паспорт-сертифікат (Passport) і сертифікат учителя-професіонала (Master Teacher). Паспорт-сертифікат розроблено для ліцензування майбутніх учителів (prospective teacher), видається в коледжі та свідчить, що його володар володіє фундаментальним розумінням

ефективного навчання й оцінкою стратегій (педагогічна діяльність в середній школі). Другий сертифікат розроблений для вчителів з багатолітнім досвідом роботи (veteran teacher). Оскільки вимоги до сертифікації й ліцензування вчителів різняться від штату до штату, то обидва сертифікати отримають визнання в національному масштабі. Необхідною умовою виступає наявність ступеня бакалавра й складання сертифікаційного іспиту [9].

Національна Рада з Професійних Вчительських Стандартів (National Board for Professional Teaching Standards) (NBPTS) розробляє професійні стандарти, з метою визначення компетентності вчителів та керує Національною Радою з Сертифікації (National Board Certification) (NBC), яка оцінює програми сертифікації та ліцензування вчителів. Основні компетенції, якими повинен володіти вчитель: комунікація, аналіз, вирішення проблем, ціннісна орієнтація при ухваленні рішень, соціальна взаємодія, розуміння загальної перспективи, дієва громадянська й естетична сприйнятливості [2]. Ліцензійна система оцінює загальний рівень освіти, знання спеціальних предметів, методику викладання, педагогічні компетенції та вміння застосовувати їх на практиці.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, на державному рівні створюється автономний орган сертифікації й ліцензійних стандартів. Розробляються нові технології для ліцензування вчителів: стрижньові ліцензійні стандарти, новий практичний іспит, оцінювання вчителя першого року роботи на профпридатність тощо. Національна Рада з Професійних Вчительських Стандартів розробляє партнерські стосунки зі штатами, які поєднують акредитацію педагогічних університетів і коледжів з ліцензійними стандартами практичної діяльності вчителя.

Виявлений в ході дослідження позитивний досвід забезпечення якості професійної підготовки вчителів середньої школи в США співвідноситься зі специфікою завдань модернізації вітчизняної освіти, розкриває нове джерело нововведень, направлене на ефективність управління й підвищення якості професійної педагогічної освіти в Україні.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дафт, Р. Л. Менеджмент. 6-ое изд.; Пер. с англ. / Р. Л. Дафт. – СПб.: Питер, 2007. – 864 с.
2. Adler, S. A. Teacher education: research as reflective practice. Teaching and teacher education. – 1993. – Vol. 9. – №2. – P. 159–169.
3. American Recovery and Reinvestment Act of 2009. Feb. 17, 2009., from: [www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW.../pdf/PLAW-111pub15.pdf](http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW.../pdf/PLAW-111pub15.pdf)
4. ERIC Clearinghouse on Educational

Management: ERIC Digest. – декабрь 2002. – № ED 477730.: [Electronic resource] Available online: <http://www.ericdigests.Org/.2006>.

5. Gitlin A., Price K. Teacher Empowerment and the Development of Voice. – Supervision in Transition. The 1992 ASCD Yearbook. – P. 61–74.

6. Goals 2000: Education American Act. Public Law 103–227.

7. Goodlad, Y. J. Better teachers for our nation's schools I Y.j. Goodlad II Phi Delta Kappa. – 1990. – Vol.72. – № 3. – P. 184–194.

8. Sergiovanni T. J. and Starratt R.J. Supervision: Human Perspectives. – New York: McGraw-Hill, 1998. – P. 350–351.

9. Suh, Thomas. The National Council on Teacher Quality: Expanding the Teacher Quality Discussion. ERIC Digest I Thomas Suh, Reachelle Fore. – 2002. – December. – № ED 477730: [Electronic resource] II Available online: <http://www.vmcstellite.com/?aid=51733/2006>.

10. The New York City Department of Education <http://schools.nyc.gov/AboutUs/default.htm>.

11. U.S Department of Education: [Electronic resource] II Available online: <http://www.ed.gov/>. 2009.

12. What Matters Most: Teaching for America's Future. Report of the National Commission on Teaching and America's Future. – New York: Columbia University, 1996. – VII; 151 p.

REFERENCES

1. Daft, R. L Management. 6th izd.; Per. s angl. / R. L. Daft. – SPb.: Peter, 2007. – 864 s.

2. Adler, S.A. Teacher education: research as reflective practice. Teaching and teacher education. – 1993. – Vol. 9. – №2. – P. 159–169.

3. American. Recovery and. Reinvestment. Act of 2009. Feb. 17, 2009., from: [www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW.../pdf/PLAW-111publ5.pdf](http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW.../pdf/PLAW-111publ5.pdf)

4. ERIC Clearinghouse on Educational Management: ERIC Digest. – декабрь 2002. – № ED 477730.: [Electronic resource] Available online: <http://www.ericdigests.Org/.2006>.

5. Gitlin A., Price K. Teacher Empowerment and the Development of Voice. – Supervision in Transition. The 1992 ASCD Yearbook. – P. 61–74.

6. Goals 2000: Education American Act. Public Law 103–227.

7. Goodlad, YJ. Better teachers for our nation's schools I Y.j. Goodlad II Phi Delta Kappa. – 1990. – Vol.72. – № 3. – P. 184–194.

8. Sergiovanni T.J. and Starratt R.J. Supervision: Human Perspectives. – New York: McGraw-Hill, 1998. – P. 350–351.

9. Suh, Thomas. The National Council on Teacher Quality: Expanding the Teacher Quality Discussion. ERIC Digest I Thomas Suh, Reachelle Fore. – 2002. – December. – № ED 477730: [Electronic resource] II Available online: <http://www.vmcstellite.com/?aid=51733/2006>.

10. The New York City Department of Education <http://schools.nyc.gov/AboutUs/default.htm>.

11. U.S Department of Education: [Electronic resource] II Available online: <http://www.ed.gov/>. 2009.

12. What Matters Most: Teaching for America's Future. Report of the National Commission on Teaching and America's Future. – New York: Columbia University, 1996. – VII; – 151 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАНДРУК Світлана Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* порівняльна педагогіка, американістика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHANDRUK Svitlana Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages of Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

*Circle of scientific interests:* comparative pedagogy, American studies.

UDK 378.014.15

ABİ Mehmet –

The Assistant Director of School of Foreign Languages,  
Muğla Sıtkı Koçman University  
e-mail: [mehmetabi@mu.edu.tr](mailto:mehmetabi@mu.edu.tr)

ÜSTÜNEL Eda –

Associate Professor, PhD,  
The Director of School of Foreign Languages,  
Muğla Sıtkı Koçman University  
e-mail: [eustunel@mu.edu.tr](mailto:eustunel@mu.edu.tr)

PLURILINGUALISM AND PLURICULTURALISM IN CEFR

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** Today in language classes the low efficiency of language instruction is being discussed by many of the researchers and

teachers as well. The way we teach foreign languages, especially English, causes lots of problems. Another issue that is being discussed is the use of students' L1 use in language classes.



should teachers teach the content only using English or is it possible to make use of students' previously learned languages? In another word, should we adopt a monolingual approach while teaching English or is it possible to integrate the other languages which are spoken by students.

**Analysis of recent research and publications.** Scheffler (2013) argues that there is a need for a change in terms of using monolingual approaches as dominant languages. In recent studies, it is possible to see views advocating the opportunities that allow students go beyond only learning the target language [Üstünel 2016, Wilson and Davies, 2016]. Learning about the culture and traditions of people who use target language as their mother tongue is gaining popularity.

In this respect, the term plurilingualism which is especially used in European context need to be integrated into the language learning processes. According to Wilson and Davies (2016), plurilingual learning skills can be transferred to other learning contexts, which means that there will be increase in the efficiency of language education.

However, there are some misconceptions about what plurilingualism is and how it can be integrated into the curriculum. In Turkey, whose national language education policy is compatible with European education policies, there is a need for clearer identification of plurilingual matters.

**The purpose of the article.** This study which is a literature review aims at investigating the plurilingual competence in European context and identifying some key concept that should be integrated into the curriculum so that more effective language education could be possible. Because as Piccardo (2013) states «language proficiency is no longer seen as a monolithic phenomenon that occurs independently of the linguistic repertoires and trajectories of learners and teachers, but rather shaped by uneven and ever-changing competences, both linguistic and cultural» [p. 600].

**The main material of the study.** This paper compares and contrasts the findings of previous studies in the field. It also summarizes the findings of previously carried out research.

When we search through the literature on «Plurilingualism» in European context, we see that the debate is around the Common European Framework of Reference (CEFR). So it wouldn't be wrong to look at the CEFR to set the situation and have the authorities' point of view.

There are different bodies dealing with language learning and education in European Union. Dombi (2010) gives detailed information about language policy and language learning issues in Europe. «There are two bodies to coordinate the Council of Europe's work on language education: the Language Policy Division and the European Center for Modern Languages»

[Dombi 2010; p.163]. Today, it is possible to get information from these bodies' references the most significant of which is Common European Framework of Reference for Languages (published in its final version in 2001) (CEFR here after).

CEFR aims at forming a curricula and syllabi for language teaching and here the «framework», as Beacco and Byram (2002) state in the preface of Guide and Reference Studies provides the basis for differentiated management of courses by proposing clear referential levels for identifying degrees of language competence so as to create opportunities for the teaching of more languages in schools and in lifelong learning. The main aim is to involve learners in understanding others cultures than their own. European societies as part of globalized nations with their differences and transcultural currents shouldn't become lost in this globalization in search of 'perfect' language or languages valued at the expense of others. On the contrary, plurality of the languages of Europe and plurilingualism should be recognized as a condition for collective creativity and for development because it is seen as a component of democratic citizenship through linguistic tolerance, and thus as a fundamental value of people's actions in languages and language teaching.

In this respect, most of the studies on plurilingualism either take the CEFR as basis or aimed at forming a basis for CEFR.

When we look at the historical development of plurilingualism issue, which is the desired aim for more than five decades for the Council of Europe, the earliest document is the European Cultural Convention (1954) which gives importance to learning and esteeming languages of other countries and aims at pursuing a policy common action to protect and promote European culture.

Within the Article 2 of the Convention mutual respect for languages and cultures, promoting mobility to help people learn other European cultures, respect for languages and openness towards other cultures were the central issues which were aimed at. But, in the last fifty years a considerable change has been witnessed. «The council of Europe's language education policy today articulates these needs as they promote (1) plurilingualism, (2) democratic citizenship, (3) linguistic diversity, (4) social cohesion and (5) mutual understanding [Language Policy Division Brochure, no date, p. 2]» [6, p, 164].

The European Cultural Convention, which is the foundation for cooperation among member states, declares the aims as:

...to develop mutual understanding among the peoples of Europe and reciprocal appreciation of their cultural diversity, to safeguard European culture, to promote national contributions to

Europe's common cultural heritage respecting the same fundamental values and to encourage in particular the study of the languages, history and civilization of the Parties to the Convention. (<http://conventions.coe.int/Treaty/EN/cadreprincip al.htm>)

In the White Paper (1995) although the word «plurilingual» was not directly used, a statement that embrace both plurilingualism and intercultural understanding was used together for the first time. Yet, from this statement the concept of plurilingual individual can easily be understood whereas the word multilingualism was used instead of it. But, the distinction between the two terms, plurilingualism and multilingualism, was not adequately defined. In «The Common European Framework of References» (2001) we can see the difference.

Plurilingualism differs from multilingualism, which is the knowledge of a number of languages, or the co-existence of different languages in a given society. Multilingualism may be attained by simply diversifying the languages on offer in a particular school or educational system.

Also CEFR (2001) describes the plurilingualism as an approach: *emphasiz[ing] the fact that as an individual person's experience of language in its cultural contexts expands, from the language of the home to that of society at large and then to the languages of other peoples (whether learnt at school or college, or by direct experience), he or she does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact.*

However, CEFR assumes that during language learning process individuals not only become plurilingual but also develop intercultural. According to the «The European Commission's Action Plan for language learning and linguistic diversity» (2003) the secondary education should provide individual skills that will help them throughout a lifetime of language learning.

«Native speaker's fluency is not the objective but appropriate levels of skill in reading, listening, writing and speaking in two foreign languages are required, together with intercultural competencies and the ability to learn languages whether with a teacher or alone» [Action Plan, p. 9].

In 2007 a publication of «Council of Europe, the Guide for the Development of Language Education Policies in Europe» aimed at promoting a «global concept» of languages. It argues that national language policies must have common characteristic complying with the Council of Europe's values and principles to develop plurilingual competence for every individual throughout life which can be achieved giving

importance to intercultural competence. And the Guide defines plurilingualism in relation to intercultural education: «plurilingualism should be understood in this dual sense: it constitutes a conception of the speaker as fundamentally plural and a value in that it is the basis of linguistic tolerance, an essential element of intercultural education».

The Council of Europe published the White Paper on Intercultural Dialogue in May 2008 to provide a conceptual framework and a guide. It advocates the intercultural approach for managing cultural diversity and claims the inclusion of intercultural dialogue at all levels of education. Moreover the opportunity to develop a plurilingual competence should be provided for all students. And it also «emphasizes that plurilingualism and intercultural awareness are equally important concepts for the Council of Europe's language education policy».

Why do we need to be plurilingual?

Although researchers share more or less similar points of view about the need for plurilingualism and the use of it, they deal with the issue with relatively different standpoints. Some of the reasons about the need for plurilingualism can be:

- to develop a common European identity with linguistic and cultural diversity;
- to enable successful interaction both between societies and individuals;
- as a result of increased mobility, to overcome communication problems;
- in terms of social inclusion and democratic citizenship;
- to protect linguistic and cultural heritage;
- to improve mutual respect and understanding;
- to promoting shared values and identities;
- in terms of enabling sustainable existence in complex societies;
- to overcome social and emotional barriers that may occur in relationships;
- to exchange knowledge and other kinds of information;
- for a quality education;
- to be able to respond the needs of global society;
- to cope with economic, social and political challenges.

Medeiros et al. (2005/2006) points out that with the foundation of European Union and free market a need to re-consider the role of the languages in today's society has emerged. In a society with mixed identities and languages where attitudes, values, beliefs and behaviors of different societies integrate and interact with the other, learning foreign languages become a necessity since the distances are shortened and interchanges facilitate and developed. Although physical mobility has increased because of the lack of frontiers, linguistic-cultural interchange has also

become possible thanks to technologies which allow us to travel without leaving home. According to Medeiros et al.(2005/2006) citing from Cruz&Melo (2004) this online mobility supports the need for a bigger formation at the level of European interculturality and plurilingualism. Therefore online mobility makes it possible to develop intercultural and plurilingual projects between schools throughout Europe and may help to enhance the promotion of intercomprehension among European populations.

Doye (2005) argues that like any other linguistic phenomenon, intercomprehension can be regarded from competence and performance perspective. From the performance aspect it can be described as an activity of people with different first languages who communicate in such a way as to use their own language and understand that of the other's. From the competence aspect it can be conceived as the capacity to understand other languages without having studying them.

So intercomprehension can be seen as an alternative to the use of lingua franca. Because, although lingua franca facilitates the communication of people in intercultural/lingual encounters it has the danger of becoming linguistic imperialism, disadvantage of a culture-free use, and insufficient communication and potential depreciation of the mother tongue. In this respect lingua franca is not in the serve of promoting linguistic diversity only with facilitating the communication between people. But it always lacks the cultural dimension of the language and contradicts with the principles of Council of Europe. But intercomprehension approach deals with the communication between those people that have to get along with each other in the future and is a good way to ensure the linguistic cultural diversity.

The development of social inclusion and development of democratic citizenship in Europe is crucial and Europe both culturally rich and diverse and dependent on a certain degree of unity has to find balance between preservation and promotion of cultural diversity and the development of a common communicative sphere. People will have to be able to communicate, to create a common communicative sphere and maintain a discourse about the shape of a common polity called 'Europe'. And plurilingualism is the way to achieve this. This is where language education policies gains importance because competence in language(s) is a characteristic of democratic citizenship in Europe both as a prerequisite and its practice.

...policies for language education should therefore promote the learning of several languages for all individuals in the course of several languages for all individuals in the course of their lives, so that Europeans actually become plurilingual and intercultural citizens, able to interact with other Europeans in all aspects of

their lives [9, p. 7].

From another point of view Coste and Simon (2009) argues that a social actor's being plurilingual is very crucial in creating harmonious conditions to live together and the development of democracy in societies. Moreover, it is important not only in terms of protecting linguistic and cultural heritage of humanity but also it improving the mutual respect and promoting a set of shared values. By this way it can be argued that a sustainable development of species may be ensured. To this end every social actor has to cope with any kind of plurality one of which is plurality in education.

Skutnabb-Kangas (2002) who deals with the situation from quite different aspect and states that linguistic uniformity was the best way to constitute a tolerant and peaceful society and make the men understand each other in old days. Nevertheless, she stated that this idea might not be a good one since she had found a correlation between the death of linguistic and cultural diversity and the disappearance of biological species. So she concludes that linguistic diversity should be maintained and supported in Europe in order not to cause the destruction of civilization.

Moreover, she (2002) argues that linguistically and culturally diverse societies provide people with more varied knowledge, ideas, and cosmo-visions than the ones that are not. And in our post industrialist society the most valuable thing is the knowledge and ideas we have and languages are the main means of transferring ideas and knowledge. As a result «multilingualism is the key to human success and possibly even existence» [8, p. 197].

Several other researchers (Nabhan 2001, baker 2001, Pagel and Mace 2004, cited in Glaser 2005) who studied on similar subject as Skutnabb-Kangass reached similar results.

«...the subject of interlinguistics is the plurilingualism of the human being. It is everything that exists between the two poles of unilingual uniformity and humanlingual universality in our languages. It is everything that reduces and abolishes the linguistic barriers and walls between people» [10, p. 199].

As is stated above people from different linguistic backgrounds can be brought together by enhancing plurilingualism. And Glaser (2005) states that since Europe's political and ideological goal is to develop a European identity besides its citizens' cultural identity, it is vital to be able to speak several languages.

Since educating large numbers of people linguistically and culturally will be highly costly, using its inner sources, classes in which children with different linguistic and cultural background, would be more rational for a country. Children in these countries can learn about another culture or language by engaging in activities such as singing songs, playing games, studying on poems of the

other culture, learning about different behavioral and rules. This would bring children much closer to the cultures of their immediate surroundings and would probably lay the foundation stone for intercultural competence, greater mutual understanding and more goodwill than we are now seeing.

To diminish existing prejudice against immigrant, neighboring or minority cultures and to become sensitive to language issues, children should start at the age of three or four to become familiar with basic aspects of the languages and cultures of their immediate surroundings. [Glaser 2005, p. 206].

In terms of the relationship between language and identity Glaser (2009), citing from Pagel and Mace's study, *The Cultural Wealth of Nation*, (2004), states that languages used to be used as a means to create barriers, to protect and preserve the group identities, and to protect peoples' resources but today since there are plenty of resources and people do not need to fight for material resources, there is a global and highly complicated networks in which small language groups are facing with the danger of losing their identity. So, in order to maintain the groups' language and identity and protect them from being melt in huge global system, plurilingualism can be seen as a solution. If people are given to learn the language of their neighbors, this may help to tear down the communication barriers and small minorities or groups may survive and preserve their identity and languages. Because languages enhance mobility and the ability to communicate reduces the fear of 'otherness makes the people ready to cross the borders. By this means increased cultural understanding among people will surely develop.

Linguistic diversity, however, shows us that the world can be viewed from different angles. This is why it is important to learn other languages. With every language we learn, we add a different perspective. By becoming plurilingual and not by speaking English only, Europeans will make the necessary incremental progress in overcoming the mental and emotional barriers that separate them to this day.

Plurilingualism enhances creativity. High level Plurilinguals as a group do better than corresponding monolinguals on tests measuring several aspects of «intelligence», creativity, divergent thinking, cognitive flexibility etc. ... thus education that leads to high levels of plurilingualism provides not only local linguistic and cultural capital but knowledge capital that will be exchangeable for other types of capital in the information society [8, p. 14].

As can be understood from the above citation plurilingualism foster the potential of a society to cope with economic, political and social challenges. In her study Dombi (2010) sees the plurilingualism as a necessity as a result of

economic globalization and societal internalization that we are experiencing and adds that European policy on language education should aim at promoting and publicizing plurilingualism and interculturalism that will enable us to understand each other in a better way. In another study Coste et al. see the plurilingual and intercultural education within a rationale concerning the right to education. The writers also states that for the council of Europe to language education, plurilingual and intercultural education should be seen as both an integral part and a major component of quality education.

In relation with the language education and plurilingualism Furlong (2009) shows that language educators, learners and users are particularly well placed to respond to the needs of a global society since, once they are likely to be in the position to retrieve, compare and link multiple socio-cultural and linguistic systems. ... high level plurilingual/cultural individuals are well equipped to deal with these challenges and to act as connectors between concepts, systems and/or people.

The learner of a second or foreign language and culture does not cease to be competent in his or her mother tongue and the associated culture. Nor is the new competence kept entirely separate from the old. The learner does not simply acquire two distinct, unrelated ways of acting and communicating. The language learner becomes plurilingual and develops interculturality. The linguistic and cultural competences in respect of each language are modified by knowledge of the other and contribute to intercultural awareness, skills and know-how. They enable the individual to develop an enriched, more complex personality and an enhanced capacity for further language learning and greater openness to new cultural experiences.

According to Coste et al. (2009) the rights of the pupil, learning experiences that facilitate the exercise of these rights and relationships between these rights and social expectations inherent in the education system are what constitute the plurilingual and intercultural education. «shared culture», «common core competences» and «key competences» are the notions that many European countries are concerned along with the values. So language education which is a part of quality education is inevitably plurilingual and intercultural and the development of language repertoires, competences and awareness is a crucial part of this language education.

Mammadov (2009) first defines the term «plurilingualism» as the Commission of Europe defined it in 2001. According to him plurilingualism results from the acquisition of linguistic and intercultural competences and it means to be able to use several languages to varying levels of proficiency for different purposes. Then he states that being plurilingual

means having a certain degree of competence (oral, written, etc.) in several linguistic varieties, with varying functions, the whole being subject to changes over time... a plurilingual person has a repertoire of languages and language varieties and competences of different kinds and levels within the repertoire.

Here it may be necessary to explain what intercultural means since it is usually used alongside with the term plurilingualism. According to Williams (2002) what is important in language teaching is to improve intercultural communication. The term «intercultural» is, in itself, normative and carries values, as opposed to «cross-cultural» which is neutral. Interculturality has moral-ethical dimensions for it incorporates respect for what is different. It requires knowledge (of cultural factors), insight (into what constitutes cultural identity), readiness (towards opening up to cultural differences) and skills (in negotiating «common territory» and identifying and bridging gaps).

He also states that plurilinguals will be more flexible and more emphatic communicators. And learning foreign languages is a long term process and once the intercultural communication has been achieved language study can be taken up at any time in learner's life. According to Byram (2009) the characteristics of interculturality involve: Being open to, interested in, curious about and empathetic towards people from other cultures; using this heightened awareness of otherness to engage and interact with others; to act for common purposes; and evaluating one's everyday patterns of perception, thought, feeling and behavior in order to develop greater self-knowledge and self-understanding.

So interculturality makes people act as mediators among people of different cultures, to explain and interpret different perspectives not identify with another group or adopt the cultural practices of other cultures.

Inteculturality has some underlying competences such as knowledge, attitudes, skills of interpreting and relating, skills of discovery and critical cultural awareness. And intercultural competence in an important part of democratic culture and social cohesion as is stated in Council of Europe White Paper on Intercultural Dialogue. So Byram (2009) sees the education for intercultural dialogue should counter-act the threats that multiculturalism brings to social cohesion. And compulsory education must develop learner's intercultural competence to respond this situation by language education introducing learners to other cultures internal or external to their own society.

To acquire intercultural competences means to pay special attention to certain words or phrases and to find the meanings they convey (not only their meanings, collocations but the context in which they are used). Because according to

Mammadov (2009) the primary use of language is for communication therefore what is done with words and what are they used for should be known by the speaker. In other words why the language is used is as important as the actual meanings the words convey. So by examining different socio-cultural domains and making a comparison between his/her culture, a speaker gets closer to the culture of other.

But Byram differs «pruliculturality» from «interculturality». For him «pluriculturalism involves identifying with at least some of the values, beliefs and/or practices of two or more cultures, as well as acquiring the competences which are necessary for actively participating in those cultures. Pluricultural individuals are people with the competences of knowledge, disposition and linguistic and behavioural skills required to function as a social actor within two or more cultures. Pluricultural refers to the capacity to identify with and participate in multiple cultures. Interculturality refers to the capacity to experience and analyze cultural otherness, and to use this experience to reflect on matters that are usually taken for granted within one's own culture and environment» [1, p. 6].

So how should the concept of multilingualism be seen? According to Cavalli et al. (2009) every society is multilingual. This can be «heritage (endogenous) multilingualism resulted from existence of traditional languages which are counted as a part of a country's cultural heritage. Language varieties, minority languages, regional languages or dialects can be heritage languages. on the other hand there can be «exogenous multilingualism» which occurs as a consequence of increased economic and professional mobility which can be temporary or permanent or long time periods. Moreover, it can be said that every society is multilingual in its own way.

It is possible to state that language education has close ties with plurilingualism. Cavalla et al. (2009) also state that every language and education is plural because even the most highly regulated of languages is actually a space of plurality composed of multiple intersecting variations (variations in time, in space, between the spoken and written, in the medium used, according to the social strata, in special discourse, technical languages and caused by games, humor and irony, collective or individual creativity, the work of literary creation [2, p. 5].

In fact plurilingual and intercultural education is distinctive with respect to its purposes, which are the fundamental rights of each learner, based on values which guarantee his/her education as an individual and as a citizen... which gives learners a means of constructing their personal identity [Cavalli et al., 2009. P. 8].

Also plurilingual and intercultural education

needs to be seen as a global language education ... which provides a basis for an identity open to linguistic and cultural plurality and diversity ... which aims to develop plurilingual and intercultural competence. [2, p. 8].

In accordance with the above statement Beacco and Byram, (2007) define the plurilingual competence and intercultural competence as follows:

Plurilingual competence: capacity to successively acquire and use different competences in different languages, at different levels of proficiency and for different functions. The central purpose of plurilingual education is to develop this competence.

Intercultural competence: combination of knowledge, skills, attitudes and behaviors which allow a speaker, to varying degrees, to recognize, understand, interpret and accept other ways of living and thinking beyond his or her home culture. This competence is the basis of understanding among people, and is not limited to language ability.

Such competence is not homogenous with respect to overall mastery of the languages of the repertoire, or to linguistic activities, or to balance between competences in languages and competences in the cultural domain etc. it is diverse, malleable and evolves throughout life, linked as it is to experience and to the personal trajectories of each individual. [2, p. 8].

Plurilingual and pluricultural competence CEFR gives a sound definition for plurilingual and pluricultural competence. Plurilingual and pluricultural competence is generally uneven in one or more ways:

- Learners generally attain greater proficiency in one language than in the others;
- The profile of competences in one language is different from that in others (for example, excellent speaking competence in two languages, but good writing competence in only one of them);
- The pluricultural profile differs from the plurilingual profile (for example: good knowledge of the culture of a community but a poor knowledge of its language, or poor knowledge of a community whose dominant language is nevertheless well mastered).

...Depending on the career path, family history, travel experience, reading and hobbies of the individual in question, significant changes take place in his/her linguistic and cultural biography, altering the forms of imbalance in his/her plurilingualism, and rendering more complex his/her experience of the plurality of cultures. This does not by any means imply instability, uncertainty or lack of balance on the part of the person in question, but rather contributes, in the majority of cases, to improved awareness of identity.

Since the socialization of an individual

occurs in various complex and interrelated contexts such as family, peer groups, environment (suburb, city and village), same social actor in different communities, media, and mobility, the plurality issue should be of direct concern of educational systems. Developing plurilingual competencies should be supported in schooling. In this sense, the linguistic repertoires each pupil brings in school environment can be developed and expanded in the form of «plurilingual repertoire» [3].

Here with «repertoire» the writers mean the notion involving on an individual level, the use of diverse linguistic resources by a social actor at a given moment, and on a societal level implies intricate social functioning.

According to the writer the term «linguistic repertoire» emerged in the 1970s in the work of Gumperz and Hymes (1972/1986) constitutes the key characteristics of a more complex term «plurilingual repertoire» (Coste, Moore, & Zarate, 1997). With the works of Gumperz and Hymes (1972/1986) the term communicative competences comes into play and later it turns into «plurilingual and pluricultural competence» [4, p. 1]).

So, what forms plurilingual repertoire? Beacco (2005) says: «The individual's plurilingual repertoire is therefore made up of various languages he or she has absorbed in various ways (childhood learning, teaching, independent acquisition, etc.) and in which he/she has acquired different skills (conversation, reading, listening, etc.) to different levels. The languages in the repertoire may be assigned different, perhaps specialized functions, such as communicating with the family, socializing with the neighbors, working or learning, and, as has been pointed out, provide building blocks for affiliation to groups which see themselves as having shared cultural features and their own identifying languages. Signaling group affiliation by these means also has the social function of providing a basis for hetero-identifications that give the group added solidity plurilingual whereas «plurilingualism means is the capacity of individuals to use more than one language in social communication whatever their command of those language». And using different languages with varying degrees of command for different purposes in social communication is what constitutes the plurilingual competence. This competence is more developed in some than others, according to individual's linguistic environment and personal or social path, so that the actual monolingualism in social actor is to be regarded merely as the default form of plurilingualism.

In his study Beacco (2005) differs the term «plurilingualism» from the term «polyglottism» in order not to cause misunderstandings. «A polyglot person is someone who is particularly expert».

For him the function of school has changed. The aim should not generate purely personal,

unified and stable image of individual identity but to improve the sharing and respect for a set of fundamental common values since the social cohesion of societies depends on this, to enable the future social actors perceive themselves as participants in this plurality (to perceive themselves as plural beings in essence and in action rather than being limited in small group) and understanding and comprehending the plurality.

Plurilingual and pluricultural competence refers to the ability to use languages for the purposes of communication and to take part in intercultural interaction, where a person, viewed as a social agent has proficiency, of varying degrees, in several languages and experience in several cultures. This is not seen as the superposition of distinct competences, but rather as the existence of a complex or even composite competence on which the user may draw [5].

As can be understood, plurilingual and pluricultural competence is the ability to use languages for the purpose of communication and to take part in intercultural action, where a person viewed as a social agent, has proficiency, to varying degrees, in several languages, and experience of several cultures. thus there is a distinction between plurilingualism as a speaker's competence (being able to use more than one language) and multilingualism as the presence of languages in a given geographical area.

The use and development of an individual competence is possible because different languages are not learned in isolation but can influence each other both in the learning process and in communicative use. Education systems need to ensure the harmonious development of learner's plurilingual competence through a coherent, transversal, and integrated approach that takes into account all languages in learners' plurilingual repertoires and potential to develop and adapt those repertoires to changing circumstances. [7, p. 72].

One of the most striking findings or the researchers studying in this field is the term «partial competence». Almost every writer has commented on this part of the above definition and advocated the promotion of partial skills. In CEFR section 6.1.3.4 deals with partial competence:

It is in this perspective also that the concept of partial competence in a particular language is meaningful: it is not a matter of being satisfied, for reasons of principle or pragmatism, with the development of a limited or compartmentalised mastery of a foreign language by a learner, but rather of seeing this proficiency, imperfect at a given moment, as forming part of a plurilingual competence which it enriches... in the framework of reference proposed here, the notion of partial competence is to be viewed in relation to the different components of the model (see Chapter 3)

and variation in objectives.

The writers also advocate the partial skills approach. According to Glaser (2005) the practice of partial skills in learning languages is not new because it has already been known that there has been always a kind of failure in attaining native speaker level in a target language. In other words, we cannot be completely fluent therefore the failure is inevitable so we must learn partial skills and students should be encouraged to learn several languages partially. Also, in order to enable lifelong learning learners should be encouraged to develop self-directed skills in combination with partial skills. In this way, the value of knowing more than one foreign language can be understood and the way to plurilingualism may be opened.

**Conclusions and prospects for further researches of directions.** Above literature shed lights on some key concepts related to pluricultural matters in education field. It is understood that the traditional view of how the languages are to be told should change. In the globalized world, economic and technological developments made the distances among people shorter. Today anybody can get in touch with others easily and communicate. So, teaching languages is highly significant. However, instead of teaching monolingual, it is better to adopt a multilingual approach in language classrooms. Here, multilingualistic point of view may have some problems. Because it may mean to teach or learn a language at the level of near-native like, which seems unrealistic.

In CEFR the concept of multilingualism is approached in a more different way. Instead of teaching languages one by one to near-native like level, it is aimed to obtain a plurilinguistic point of view. That is, everything a student learns in a language is a part of his/her plurilinguistic competence. In addition, not only the linguistic components of a language but the culture of the other who speaks that language should be at the center of language education.

There is a need to establish a common sense in terms of aims of language classrooms. teachers and students should be aware of plurilinguistic and pluricultural competence. For this purpose, in-service training sessions for teachers and awareness raising programs can be planned. Further studies focusing on plurilingual syllabuses, activities and materials are needed.

#### REFERENCES

1. Byram, M. (2009). Multicultural societies, pluricultural people and the project of intercultural education. Language Policy Divison.
2. Cavalli, M., Coste , D., Crişan, A., & van de Ven, P.-H. (2009). Plurilingual and intercultural education as a project.
3. Coste, D. (2001). De plus d'une langue a communiquer et compétence plurilingue. *Notions en Questions (NeQ)*(6), pp. 155–123.

4. Coste, D., & Simon, D.-L. (2009, May). The plurilingual social actor. Language, citizenship and education. *International journal of Multilingualism*, 6(2), 168–185.
5. Council of Europe. (2001). Commo European framework of reference for languages. *Learning, teaching, assessment*. Cambridge, UK: C.U.P.
6. Dombi, J. (2010). European Language Policy on Plurilingualism and Intercultural Communication. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov Series IV: Philology and Cultural Studies*, 3(52), pp. 163–166.
7. Mammadov, A. (2009). The issue of plurilingualism and language policy in Azerbaijan. *Int'l. J. Soc. Lang.*, 198, 65–73.
8. Skutnabb-Kangas, T. (2002). Why Should Linguistic Diverstiy be Maintained and Supported in Europe? Some Arguments. Strasbourg: Council of Europe.
9. *The European Commission's Action Plan for language learning and linguistic diversity*. (2003). Retrieved from [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/index\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/index_en.pdf)
10. Wandruszka, M. (1971). *Interlinguistik: Umrisse eirner neuen Sprachwissenschaft*. Munich: Piper Verlag.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**АБІ Мехмет** – заступник директора Школи іноземних мов, Мугла Sitki Koçman університет.

**Наукові інтереси:** психологія вивчення та викладання мови, складні динамічні системи у вивченні мови, мотивація, аналіз бесіди, корпусна лінгвістика.

**УСТЮНЕЛЬ Еда** – доцент, доктор філософії, директор школи іноземних мов, Мугла Sitki Koçman університет.

**Наукові інтереси:** мовне перекодування, взаємодії в класі EFL, підготовка вчителя англійської мови, конверсаційний аналіз.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**ABİ Mehmet** – The Assistant Director of School of Foreign Languages, Muğla Sitki Koçman University.

**Circle of scientific interests:** psychology in language learning and teaching, complex dynamic systems in language learning, motivation, conversation analysis, corpus linguistics.

**ÜSTÜNEL Eda** – Associate Professor, PhD, The Director of School of Foreign Languages, Muğla Sitki Koçman University.

**Circle of scientific interests:** code-switching, EFL classroom interaction, English language teacher education and conversation analysis.

**SZATAN Ewa** –

Professor, habilitated doctor

Uniwersytet Gdański, Instytut Pedagogiki WNS,

e-mail: ewaszatan@poczta.onet.pl

**EMILE JAQUES-DALCROZE EURHYTHMICS - ARTISTIC AND EDUCATIONAL ASPECTS OF THE METHOD IN CONTEMPORARY MUSIC EDUCATION IN POLAND**

**Formulation and justification of the relevance of the problem.**

**What is Dalcroze Eurhythmics?** In 2015 we celebrated the 150th anniversary of the birth of Emile Jaques-Dalcroze, who is the creator of rhythm. This is an opportunity to remind his ideas (Jaques-Dalcroze 1992; Burowska 1976; Szatan 2015) and make their reinterpretation. It also invoke Dalcroze Eurhythmics – as a method of music education with unusual values artistic and educational (Jaques-Dalcroze 1992; Burowska 1976; Szatan, Muzioł, Komorowska-Zielony 2016). Eurhythmics is a method of music education present in Poland for almost a hundred years.

Eurhythmics from the beginning reflected the modern ideas of artists, educators and psychologists, who lived in the time of Dalcroze. Characters such as J. J. Rousseau, J. Dewey, E. Claparède and enthusiasts of the New Education Movement (Burowska 1976; Szatan 2015) enriched thinking E. Jaques-Dalcroze about experiencing music by the man and the teaching

of music in schools. Dalcroze was thinking of using Eurhythmics in therapy. It decided that in the Dalcroze Method recognized educational values. Cooperation E. Jaques-Dalcroze with A. Appia, their achievements, developed Eurhythmics and movement expression (*Plastique animée*), which led to changes in dance, ballet, opera, theatre, but also in artistic gymnastics. These achievements have allowed the perception of artistic aspects Eurhythmics (Szatan, Muzioł, Komorowska-Zielony 2016; Szatan 2016 a; Szatan 2016 b).

Just they are - artistic qualities of rhythm and its educational value were my contribution to the scientific reflection.

Emil Jaques-Dalcroze (1865–1950), a well-known educator and creator of the Eurhythmics, a man of many talents. He was a composer, theorist and conductor of musical theatre. His professional life filled with music, but in his youth, he tried his hand as an actor and studied drama of the Comedie Francaise (Brzozowska-Kuczkiewicz 1991; Jaques-Dalcroze 1992). His personal



experiences reflected in the Dalcroze holistic approach to human development.

**Stages of music education**

Musical development of man is a process that we see most fully in professional music education. In Poland it is based upon, among others, the Dalcroze Method and occurs at various levels. In pre-school education is carried out selected elements his method. Here puts up a preliminary diagnosis of musical abilities of the child and predispositions for music education. Music education at the music school is the first level. The child starts school at 6-7 years of age. Then the student continues to study at the secondary school after graduation, which may take musical studies. Parallel is a rhythmic education outside the school, where the participant can be anyone of any age. However, it is only a leisure activity; it is a self-development and the development of musical interests of men.

In Poland, the legislature determines the levels of qualification in the field of Dalcroze Eurhythmics. They confirmed by maturity certificate or diploma. The full training cycle begins with the primary school and ends at the university. Figure below illustrates the stages of education.

**Table No 1. Gradation of music education (defined by Polish law – 2016)**

THE STAGES OF MUSICAL EDUCATION	THE AGE OF PUPIL / STUDENT
primary music school	children from 6-7 years of age to 10
second level of music schools	the pupils from 13 years of age
state elementary and secondary music school	the pupils from 13 years of age to 18
University of music /Academy of music	students – from 18 years of age (after obtaining the certificate of maturity)

Figure 2 shows the type of institution, which implements the Dalcroze Eurhythmics - rhythmic education here is part of the curriculum of the music school, or a separate faculty (or just a specialty) at the University of Music.

**Table No 2. Type of music school to the subject of Dalcroze Eurhythmics**

Educational aspects Dalcroze Method most fully reflect the goals that are included at curricula. At the early stage mainly draws attention to introduce the student to the subject of music. It educates his skills, identifies the areas of musical knowledge necessary to understand

music. At this stage diagnosed with the development musical ability of the student. Achieved in the course of music education results allow to apply for a student in a competition (practical examination with the suitability of music and movement and competition certificate from the first stage of education) for admission to high school students.

**Table No 3. The beneficiary education rhythm at a certain stage of education**

FIRST LEVEL OF MUSIC EDUCATION	SECOND DEGREE OF MUSIC EDUCATION	THE HIGHER MUSIC SCHOOL EDUCATION
<ul style="list-style-type: none"> <li>• preschool education</li> <li>• primary music school</li> <li>• education mode outside school</li> </ul>	second level of music schools	higher education is preparing to become eurhythmics teacher (studies stationary and non-stationary at public universities)

**The educational values of Dalcroze Eurhythmics**

The main goals rhythmic education are part of the whole process and eg. the development musical abilities of the most dynamic and important for the further activity of the child cover the period of primary school. For further stages, dominate competence and professional approach to the method (table 4.)

**Table No 4. The main objective of rhythmic education**

FIRST LEVEL OF MUSIC EDUCATION	SECOND DEGREE OF MUSIC EDUCATION	THE HIGHER MUSIC SCHOOL EDUCATION
<ul style="list-style-type: none"> <li>• the development of musical abilities</li> <li>• the development of musical skills</li> <li>• acquiring elementary knowledge of music</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• education competencies direction (rhythmic) and preparing to study in the field of rhythmic</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• preparing students for the teaching profession Eurhythmics</li> </ul>

For the realization of the objectives of education determines the objects, which in the case of primary and secondary schools have the

same name and the number of hours for the implementation of the curriculum. On the last level of education, each university itself defines the profiles studied Eurhythmics graduate, made the program and the names of objects.

**Table No 5. Implemented objects within the education programs – rhythmic**

FIRST LEVEL OF MUSIC EDUCATION	SECOND DEGREE OF MUSIC EDUCATION	THE HIGHER MUSIC SCHOOL
<b>Eurhythmics with ear training</b> (solfeggio), Eurhythmics ensemble	<b>Eurhythmics,</b> movement and dance technique, piano improvisation, method of teaching Eurhythmics with practice, Eurhythmics ensemble	<b>Eurhythmics,</b> movement and dance technique, piano improvisation, movement compositions of the music, Eurhythmics ensemble, folk dance, historical, and contemporary jazz, Eurhythmics teaching methods, teaching practice, pro-seminar methods Emile Jaques-Dalcroze

In Table 6 are shown goals of Eurhythmics method for in major subjects in music education. These are the specific aims relating to both the development of the youngest students musical abilities, as well as develop and improve skills and musical knowledge at every stage of education.

**Table No 6. Achieving goals and Objectives in rhythmic education**

FIRST LEVEL OF MUSIC EDUCATION	SECOND DEGREE OF MUSIC EDUCATION	THE HIGHER MUSIC SCHOOL EDUCATION
1. The developing the disposal of music: - active and conscious listening to music; - sensitivity to	1.The development of musical imagination, musical memory and mobility (integration of knowledge in	1.The development of musical expression and movement: - improvement of practical skills and deepening and

changes in altitude and the relationship between the sounds; - sensitivity to colour the sound of various instruments; - education sense of pulse and rhythm, - learning ability to recognize the elements of formal structure - motive, musical phrase, sentence musical, musical theme; - singing songs, Solfeggio exercises based on excerpts from the musical literature, singing and recognition major and minor scales, triads and intervals. 2. Training of musical expression and musical movement, creative attitudes and social competence -creating own musical expression and to develop imagination and creativity through: improvisation movement, voice; response and expressing the movement of elements of a work of music, mood and character of the	major subjects and music, interpreting the movement of music in the style, form, with appropriate aesthetics and physical expression). Acquiring practical knowledge in the subjects metric and rhythmic; improving coordination of hearing - movement and speed of response to stimuli music 2. Develop interest in other arts (to motivate active participation in cultural life, the integration of knowledge from different fields of art, to stimulate creative activities). Develop an active and creative attitude in individual and team performance (realization of their own artistic concepts and participation in group projects).	broadening knowledge of Dalcroze Eurhythmics, creating and composing forms of movement in space (music in various styles) - arousing interest in other arts; integration of knowledge and skills studied objects - learning skills of concentration, self-control and rapid response in terms of music and movement activities; - develop imagination and creativity. - improving memory music and movement and spatial movement - deepening of coordination, auditory-movement and visual-motor and executive discipline - getting to know the specifics of the work of the organization performances eurhythmics ensembles, social skills - team work
--	--	--

music; 3.Acquiring knowledge of music - conscious recognition and naming of musical phenomena (the rhythmic values, meter duple and the triple); notation in the violin key ; construction of scales and triads harmonic mode, major and minor; dynamic markings, articulation and tempo; musical dictation; 4. Social competence: group work		
---	--	--

Dalcroze Eurhythmics in its assumptions is a method of affecting the holistic human development. Educational and artistic values one can notice after analyzing the goals of education. But most complete artistic aspects can be assessed by analyzing the superstructure Dalcroze's Method (*plastique animée*), which is what children bring to the methods of rhythmic interpretation, movement compositions of the music (sometimes referred to as a rhythmic choreography).

**About the artistic value Dalcroze Eurhythmics. What is the movement interpretation?**

Movement interpretation has many definitions. According M. Skazińska that Movement Interpretation of piece of music in the spatial composition is a way to explain the same piece of music the movement means. Its task is to translate the basic material of music «language of sounds» to «language of movements». She says the quality of movement interpretation of piece of music proves degree of approximation and even the kind of unity of its «sound shap» and «visual shape». («Interpretacja ruchowa utworu muzycznego w kompozycji przestrzennej jest sposobem objaśnienia tegoż utworu środkami ruchowymi. Jej zadaniem jest przełożenie podstawowego tworzywa muzyki «języka dźwięków» na «język ruchów». O jakości interpretacji ruchowej utworu świadczy stopień zbliżenia, a nawet niejako jedności jego «kształtu dźwiękowego» i «kształtu wizualnego» (Skazińska 1989: 215–216). Supplementing the

definition of the element of emotional experiences performers proposes B. Ostrowska. She says that movement interpretation is a reflection of contents expressive piece of music in motion. This is achieved composition gestures resulting from the emotional experiences. They aim to externalization emotions. The body's movements and gestures suited emotions, which are hidden in the range of sounds musical work. For illustrative music, giving it an additional an expression connected with extra-musical contents. («Interpretacja ruchowa w metodzie E. Jaques-Dalcroze'a jest odzwierciedleniem treści wyrazowych utworu muzycznego w ruchu poprzez kompozycję gestów wynikającą z przeżycia emocjonalnego, mającą na celu uzewnętrznienie tych przeżyć. Tak więc, ruchom i gestom nadajemy wyraz emocjonalny, który ukryty jest w gamie dźwięków interpretowania dzieła, w przypadku muzyki ilustracyjnej, czy programowej dodatkowo wyraz treściowy».) (Ostrowska 2002: 19–20).

About the movement interpretation said in reference to the youngest artists or amateurs, regardless of age. Presenting music movements of the body is referred to as the movement compositions of the music, when referring to the multiplicity interpreted the movement of elements of musical work and is supported by a deep knowledge of musical performers, and at other times as choreography (this notion does not accept ballet dancers).

*Plastique animée* is a visual analysis of a piece of music using the body as a relay to express emotions. It is a flexible, harmonious living movement. Although, not necessarily for public performance. Above all *Plastique animée* reflects the joy of music and movement through cultivating and inspiring the creative process.

Emile Jaques-Dalcroze described the relationship of music and movement: «I think that the role of the dancer-interpret is included in shaping everything visual in music – the phrasing, the rhythm, the melody line, even in combination harmonics, in the sense of different muscles music dynamisms, in their visualization» («Moim zdaniem rola tancerza-interpretatora zawiera się w kształtowaniu tego wszystkiego, co jest w muzyce plastyczne – we frazowaniu, w rytmie, w linii melodycznej nawet w połączeniach harmonicznym, w odczuwaniu mięśniami rozmaitych dynamizmów muzycznych, w staraniu się o ich uwidocznienie»). (Jaques-Dalcroze 1992: 114).

The Movement interpretation piece of music is a special meeting artist from a musical work. Interpreter to know the location of a piece of music in the epoch, as well as the same era, which created a musical work. Artist delves into history and human culture, literature, painting and sculpture. Exploring the styles and features of various eras (eg. Polyphony Baroque sonata form

in classicism, feeling moods in the music of Romanticism, experiments composers in the newest music) leads to a conscious movement search for solutions, to study movement and space. Exploring the profiles of composers and their artistic creativity expands knowledge about music.

**Table No. 7 Movement interpretations / space-movement compositions for the music in the curriculum Eurhythmics**

FIRST LEVEL OF MUSIC EDUCATION	SECOND DEGREE OF MUSIC EDUCATION	THE HIGHER MUSIC SCHOOL EDUCATION
<p>Movement Interpretation of piece of music is a synthesis of the knowledge and skills acquired in the classroom Eurhythmics with elements of ear training (solfeggio).</p>	<p>Music to interpret movement work more difficult in terms of perception than on the first level of education - music - longer; musical form - a more complicated; Music - foothold.</p> <p>Goals: Integration of skills of music and movement, musical knowledge, social skills relevant to work in an ensemble.</p> <p>Effect: involving creative potential and movement expression consistent with the style of a musical work.</p>	<p>Implemented can be any piece of music, both ancient and contemporary , including the experiments possible thanks to the development of modern technologies. Music more multi-layered, multi-faceted and its wording.</p> <p>A form of music - to every possible interpretation (instrumental and vocal);</p> <p>Goals: The use of theoretical knowledge, skills, music and movement, hearing a multi-level plan for the implementation of the composer's music choreographed by its creators and performers.</p> <p>The result: Persons</p>

		<p>forming and carrying out the interpretation (choreography) music create traffic that the music (a combination of developed musical abilities, coordination, hearing-impaired - mobility and efficiency in the field of movement techniques, body art and appropriate for this level of expressive movement expression.</p>
--	--	---

**Conclusion.** Dalcroze Method in Poland finds its place in the full range (rhythm, solfeggio, piano improvisation) in music education second level and academic level. Preparations for the musical activity of the child are rhythmic classes in kindergarten. It is at this stage of child development rhythm enables the recognition and development of musical skills that will help your child learn to music school first degree or continue school. Further education can continue their studies in music academies for the department or specialty Eurhythmics in Gdansk, Poznan, Lodz, Katowice, Warsaw and Krakow. Eurhythmics appeared in Poland as a private education (before World War II), and the state after the Second World War.

Now, in the twenty-first century, the practice and science Eurhythmics takes place both in public and private schools. This is a proof of the preservation of the tradition of Dalcroze Eurhythmics, a permanent return to the «roots». In the era of the dominance of computers and technology information Eurhythmics is a moment of stop in time and return to the man». We see continued her artistic and educational aspects against the background of modern education. Even when Eurhythmics is an elite method (a musical education is neglected – (Szatan 2005; Szatan 2006 ) and pop-culture it is dominant.

**REFERENCES**

1. Brzozowska-Kuczkiwicz M. (1991), Emil Jaques-Dalcroze i jego Rytmika. Warszawa, WSiP.

2. Burowska Z. (1976), Współczesne systemy wychowania muzycznego. Warszawa, WSiP.

3. Jaques-Dalcroze E. (1992), Pisma wybrane. Warszawa, WSiP.

4. Ostrowska B. (2002), Interpretacja ruchowa dzieła muzycznego w metodzie Emila Jaques-Dalcroze'a. In: Rytmika w kształceniu muzyków, aktorów, tancerzy i w rehabilitacji. Materiały z V i VI ogólnopolskiej Konferencji Naukowej, Łódź, Wydawnictwo Akademii Muzycznej w Łodzi.

5. Rozporządzenie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 20 maja 2014 r. w sprawie ramowych planów nauczania w publicznych szkołach i placówkach artystycznych, Dz. U. z 2014 r. poz. 785.

6. Skazińska M. (1989), Interpretacja ruchowa utworów muzycznych jako artystyczny aspekt rytmiki. In: Zeszyty Naukowe AM w Łodzi, Materiały z 12 sesji, nr XVIII, Łódź, Wydawnictwo Akademii Muzycznej w Łodzi.

7. Szatan E. (2006), Ekspresja muzyczno-ruchowa jako zaniedbany obszar edukacji muzycznej dziecka. In: M. Suświłło (eds.), Zaniedbane i zaniechane obszary edukacji w szkole. Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn.

8. Szatan E. (2016), Interpretacja ruchowa utworów muzycznych w pozaszkolnym środowisku dziecka. In: B. Kurowska, K. Łopot-Dzierwa (eds.), Kultura-Sztuka-Edukacja t.II., Kraków, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

9. Szatan E. (2015), Myśli Jana Jakuba Rousseau o wychowaniu i muzyce - ich reminiscencje w rytmice Emila Jaques-Dalcroze'a. In: PROBLEMY WCZESNEJ EDUKACJI / ISSUES IN EARLY EDUCATION Nr 3 (30) / 2015.

10. Szatan E. (2016), Reinterpretacja idei pedagogicznych i artystycznych Emila Jaques-Dalcroze'a. In: E.Szatan, E.A.Muzioł, A.Komorowska-Zielony (eds.), Emil Jaques-Dalcroze i jego idee w edukacji, sztuce i terapii. Gdańsk, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

11. Szatan E. (2005), Szanse i zagrożenia edukacji muzycznej dziecka a kształcenie studentów pedagogiki w zakresie wybranych form wychowania muzycznego. In: M. Plopa (eds.), Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia. Zagrożenia i wyzwania T.I., Elbląg, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej.

12. Szatan E., Muzioł E.A., Komorowska-Zielony A. (eds.) (2016), Emil Jaques-Dalcroze i jego idee w edukacji, sztuce i terapii. Gdańsk, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

13. <http://amuz-ects.ansta.pl/student/kurs/3053/>, <http://amuz-ects.ansta.pl/student/kierunek/143/program/> [acces: 1.06.2015].

14. <http://amuz-ects.ansta.pl/student/kurs/3045/>, <http://amuz-ects.ansta.pl/student/kierunek/143/program/> [acces: 1.06.2015].

15. <http://amuz-ects.ansta.pl/student/kurs/3056/>, <http://amuz-ects.ansta.pl/student/kurs/3238/> [acces: 1.06.2015].

16. <http://amuzects.ansta.pl/student/kierunek/139/program/> [acces: 1.06.2015]

17. <http://amuzects.ansta.pl/student/kierunek/143/program/> [acces: 1.06.2015]

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**SZATAN Ewa** – Professor, habilitated doctor  
Uniwersytet Gdański, Instytut Pedagogiki WNS.

*Circle of research interests:* professional training of future teachers of musical art.

УДК 37.035:792.8

**ПОХИЛЕНКО Віктор Федорович** –

народний артист України,

професор кафедри хореографічних дисциплін

Кіровоградського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка,

головний балетмейстер-постановник

народного хореографічного ансамблю «Пролісок»

Кіровоградського обласного навчально-виховного комплексу

(гімназія-інтернат – школа мистецтв)

e-mail: pohilenko@ukr.net

### НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ІМПЕРАТИВИ В СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА АНСАМБЛЮ «ПРОЛІСОК»

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В сучасних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив для формування майбутнього розвитку Української держави збереження власних духовних та національних орієнтирів набувають неабиякої актуальності. Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи посилення патріотичного виховання дітей та

молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей. І вагому роль в контексті даної проблеми відіграє залучення молоді до позитивного досвіду патріотичного виховання в інших країнах, до засвоєння та переосмислення ставлення до цінностей і переконань представників інших культур. Значний потенціал щодо патріотичного

виховання сучасної молоді на принципах національної спрямованості містить народний танець, як культурний феномен нашого народного мистецтва. Відтак питання національно-патріотичного виховання сучасної молоді засобами хореографії на разі перебуває серед ключових.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У вітчизняній науці проблема національно-патріотичного виховання розглядалась та аналізувалась видатними педагогами за різними напрямками. Питання національно-патріотичного виховання молоді засобами народного танцювального мистецтва неодноразово піднімалися видатними балетмейстерами, чий імена належать країні і людству: В. К. Авраменком, В. М. Верховинцем, П. П. Вірським, М. М. Вантухом, К. Ю. Василенком, А. М. Кривохижею, а також керівниками провідних танцювальних колективів України М. С. Гузуном, С. Г. Забрєдовським, Б. М. Колногузенко, А. С. Коротковим та багатьма іншими у статтях і виступах на міжнародних наукових симпозиумах та науково-практичних конференціях, що проводилися Національною хореографічною спілкою України.

**Мета статті** полягає в аналізі можливостей хореографічного мистецтва щодо національно-патріотичного виховання сучасної молоді та пошуку шляхів вирішення цього актуального питання у навчальній діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Справжнє мистецтво, як відомо, породжується від злиття таланту і майстерності, а майстерність закладається школою, акумулює в собі найкращі традиції та досвід багатьох поколінь. Навчання розвиває та шліфує природні задатки учня, дає йому необхідні знання та навички, організує талант, робить його гнучким в контексті володіння мовою різних танцювальних систем, форм жанрової спрямованості та спроможним відгукуватися та реагувати на будь-яке творче завдання. Невипадково провідні українські діячі сцени визнавали важливу роль навчання в розвитку таланту, боролись за нього та в силу своїх можливостей розробляли теорію та техніку мистецтва танцю. «Український національний танок, як одна з кращих і моральних галузей нашого народного мистецтва, вповні заслуговує підтримки й пошани, бо він виховує нашу молодь в українському національному дусі, робить її здоровою, бадьорою, повною енергії й надії на світле майбутнє наше, а з ним – і цілого Українського Народу», – писав «Батько українського танцю» в діаспорі Василь Авраменко. А перший теоретик українського народного танцю Василь Верховинець стверджував, що «у процесі занять народним танцем формуються духовні цінності

майбутнього громадянина-патріота України».

Звідси – стратегія творчого напрямку першої в системі Міністерства освіти і науки України кафедри хореографічних дисциплін, яка була створена в рамках моделі безперервної освіти: Кіровоградський облкомплєкс – КДПУ ім. В. Винниченка. Але тоді, у далекому 1989 році, про національно-патріотичне виховання засобами народного танцю не тільки говорити, але й думати було небезпечно.

Сьогодні стратегія учнівсько-студентського народного хореографічного ансамблю «Пролісок» ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти, спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді і визначає пріоритетні напрями та шляхи формування і розвитку соціально активної, гуманістично спрямованої особистості з глибоко усвідомленою громадянською позицією, що відповідає як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладає підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь.

Щоб зрозуміти, що таке народно-сценічний танець, побудований на основі фольклорного першоджерела, треба розглянути його історичний розвиток і ті процеси, що відбувалися у розвитку сучасного мистецтва, в тому числі і хореографічного. По-перше, сучасне мистецтво спрямоване в майбутнє, але, в силу традиції, тісно пов'язане із минулим. По-друге, відносна умовність поняття «минуле» стає стосовно сучасного уже традицією. І, по-третє, являє собою безперервну оцінку сприйняття нашим розумом як минулого, так і сучасного й майбутнього: одні й ті ж явища можуть виступати у різних вимірах, а інші, віддалені в часі, навпаки інтегруватися нашою свідомістю.

Першоджерела – основа будь-якого пошуку, сучасність – гарантія життєздатності майбутнього, традиційні танці різних народів – хліб насущний хореографічних пошуків. Радість спілкування з хореографічним мистецтвом, яке так багато чому нас вчить, дає відчуття небаченого свята, дружньої теплоти. Жива участь публіки під час концертів змушує душі зливатися – і тоді у всіх з'являється спільна батьківщина – Танець! Світ – це велике ціле, а танець – улюблена метафора світу.

Завдячуючи мові танцю, ми пізнаємо братів наших, вчимося розуміти їхню мову, але самотність, своєрідність, свою історію кожен народ повинен зберегти. Афористично мудро про це сказав один з найбільш натхненних співців рідної України Володимир Сосюра: «Не можна любити народів других,

коли ти не любиш Україну». Ці слова зовсім не віддзеркалення немотивованої претензії на «панукраїнство» і особливу роль української культури і мистецтва в тому числі і хореографічного, що є недоречним і навіть шкідливим. Але при всіх існуючих негараздах у нас не повинна укорінюватися позиція, що «українці зовсім ніякі». Так, ми повинні навчитися розуміти танцювальну мову інших народів, але не забувати і свою. «Учіться, читайте, і чужому навчайтесь, й свого не цурайтесь». Ці слова Великого Кобзаря якнайбільше характеризують глибоку кризу народного танцювального мистецтва, що внаслідок своєї неприбутковості «виснажує останні життєві сили». Але наша мова і наша культура – це те, що робить нас рівними поміж понад 30-ти тисяч народностей і націй світу. Тому сьогодні зовсім не піддається розумінню, як цивілізаційні ознаки нації, без яких вона взагалі не може існувати, можуть приносити прибуток?

«Ідея вірності і відданості Батьківщині, – пише В. О. Сухомлинський, – стає переконанням лише тоді, коли Батьківщина постає перед дитиною в ореолі героїчного і прекрасного» [10]. Ці слова Василя Олександровича не тільки не втрачають актуальності в умовах глобалізації, а навпаки – є характеристикою завдання, справді стратегічного за своїм значенням.

Створення програми ансамблю «Пролісок», в якій би локальні та регіональні особливості танців України тісно пов'язувалися з «закодованими в духовних генах роду людського» національними хореографічними традиціями у загальноєвропейському контексті, розпочалося у 1992 році минулого століття. При цьому за основу приймалися здобутки славнозвісної ятранської хореографічної школи А. М. Кривохижі, не виключалися і зовнішні впливи, але вони повинні були застосовуватися на рівні пластичних форм хореографічного втілення художнього образу, а не впливати на його внутрішній зміст, який би підпорядковувався завданням відродження системи духовних цінностей, на які орієнтувала українська фольклорна традиція.

Тому багаторічна просвітницька і пропагандистська діяльність «Проліска» і кафедри хореографічних дисциплін спрямована на: формування особистості через Красу героїчного і величного й поваги до інших, пошанування кожної людини, незалежно від її національності та громадянства; активізацію зусиль із підвищення мотиваційної сфери особистості на збереження культурних надбань, що базуються на потужній системі глибинних морально-етичних цінностей, і через нове педагогічне осмислення, висвітлення їх глибинної

гуманістичної сутності, повернення до життя через людей, яким прививають Знання і Любов до народної культури і мистецтва.

До складу свят Сонячного циклу наших далеких пращурів входила довга низка календарних свят (весняних, купальських, обжинкових, зимових) та інших (буденних чи пов'язаних окремою подією) обрядів та звичаїв, що представляли собою поєднання слов'янських та язичницьких елементів. Вони передавалися від людини до людини, як свічка, що запалюється від іншої свічки.

Танець-гра «Женчинок-бренчикок» не тільки став першою ластівкою обробки фольклорного першоджерела, а й хореографічної трилогії з умовною назвою «Ой, весна красна, що нам принесла?», до якої пізніше увійшли «Закликання та прихід Весни» та «Вівчарські забави». Ці танці заставили дітей повірити у те, що мистецтво хореографії близьке до «рослинних» і «тваринних» форм рухів природи, асоціативно можуть показати всю її багатопланову красу і духовність.

Єдність музики і рухів, драматургія конфлікту людини і природи може викликати цілу гамму переживань і емоційний відгук, пов'язаний з перетвореними в танці явища об'єктивного світу, стати виховною основою ушляхетнення почуттів, залишить слід в душі дитини і стане етичною якістю особистості. Музичні образи пір року, любові до рідної землі і шанобливого ставлення до героїчного минулого, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції стали основою багатьох танців, хореографічних і вокально-хореографічних композицій:

– літо – «Вітерець», «Квіти України», ліричні хороводи «Берізка» і «Там, де Ятрань круто в'ється», фрагмент язичницького обряду «Купальська ніч»;

– осінь – вокально-хореографічні композиції «Благословенна ти, земля Кіровоградська», «Ярема», «Куди їдеш, Явтуше?» і «Ярмарок в Сорочинцях»;

– зима – хореографічні композиції «Вітає «Пролісок», «Добрий вечір, щедрий вечір!», одноактний балет «Зимові свята в Україні», який сьогодні перетворився у величне театралізоване дійство, в якому беруть участь всі учні комплексу і студенти кафедри хореографічних дисциплін;

– патріотичні почуття і відродження лицарської культури – хореографічні композиції «Запорожці», «Буковинський козак», «Гопак».

Серед хореографічних творів, які формують гуманістичні загальнолюдські цінності, характерні для сучасного громадянина світу, – два «Клас-концерти», «Кармен» за твором П. Меріме, «Болеро» на

музику М. Равеля, «Весняні грози» на музику А. Вівальді, «Грецька сюїта» і «Карнавал» на народну музику і музику композиторів-класиків, «Ода радості» на музику Л. В. Бетховена та багато інших.

Географія творчих гастрольних турне «Проліска», як Посла доброї волі Кіровоградщини, на гербі якої начертано девіз «З добром до людей», величезна – це більше двадцяти країн світу. Колектив учнівської молоді і студентів – лауреат і володар Гран-прі численних всеукраїнських і міжнародних конкурсів і фестивалів, але найвища нагорода – це оплески глядачів, які аплодують Україні.

Проте існує загроза, що ці оплески можуть зникнути, і зникнути назавжди. Хоча на значному виховному потенціалі хореографічного мистецтва наголошують багато «великорозумних» концепцій в тому числі «Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах». Однак навіть в ній зауважено, що у системі естетичного виховання мистецтво танцю недооцінюється, тому предмет «Хореографія» не набув статусу базової дисципліни інваріантної частини навчального плану в загальноосвітній школі і викладається за рахунок варіативної частини – як предмет за вибором [10]. А звідси – зменшення обсягів фінансування і держзамовлення на підготовку викладачів хореографічних дисциплін, що при наших «розкошах» стало приводом до зменшення контингенту абітурієнтів і закриття спеціальності при деяких педагогічних вишах України. Ті ж студенти, що не встигли закінчити або закінчили хореографічне навчання, в зв'язку із скороченням потреб ринку праці і складністю влаштуватися на роботу за фахом, сотнями виїжджають за кордон звеселити іноземних туристів в ресторанах, нічних клубах і на круїзних лайнерах.

Так що ж виходить, сьогодні, в часи становлення демократичної держави і стратегічної лінії її інституцій на європейський цивілізований розвиток, народний танець Україні не потрібен, і право на його існування, як за часів царату і комуністичного режиму, треба виборювати? Виходить, що треба... І вже не тільки заради танцю, а заради збереження української культури, коштовною перлиною якої він є. Але у кого виборювати це право на існування? Влада ж народна і обрана народом!

Дійсно «обрана народом», тому ми, «маленькі українці», онуки і правнуки одвічних грецьосіїв, знову терпимо-потерпаємо «не так тиїх панів, як тиїх підпанків» (Т. Шевченко). Якраз останні, у часи різкого розшарування українського суспільства на багатих і бідних на угоду

панам закликають до розділення культури на елітарну і масову (тобто народну).

Цитата з оригіналу: «Тільки відновивши нашу Українську аристократичну культуру і ментальність, а також здійснюючи її експансію за кордон, ми можемо відродити Велику Русь-Україну» [11].

У народі кажуть: «Хто вміє красти, той вміє і брехеньку скласти».

Не «Велика Русь-Україна», а «Україна-Русь». Якраз цей термін, запропонований М. Грушевським для окреслення українських земель, вживався ще з ХІХ століття і набув особливого розголосу після написання ним фундаментальної 10-ти томної праці «Історія України-Руси».

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Мистецтво не руйнує, а гармонізує світ. Воно опирається кожній дисгармонії і кожному руйнуванню, хоча їх невідворотно і відображає. У цьому контексті особливого значення набуває вирішення проблеми національно-патріотичного виховання молодого покоління засобами народної творчості та танцювального етнографічного матеріалу, що є зразком музичної та хореографічної культури українського народу, сприяє розвитку національної свідомості, патріотичних почуттів. «Особливу увагу на це мусять звернути учителі українських шкіл, щоби плекати при школі український танок для нашої молоді, починаючи навчати її своїх танків від діточок. Наша молодь – це майбутнє нашого народного життя! Даймо ж їй розумну, бадьору й моральну розвагу – наш національний танок цілком заслуговує на те, щоби ввести його в програму навчання при школах, поруч із руханкою та співом» [1, с. 11].

Ці слова видатного балетмейстера і великого патріота України Василя Авраменка звернені до нас із далеких 50-х років минулого століття не для того, щоби ми їх запам'ятали, і повторювали як мантру, а для того, щоби ми, скориставшись досвідом видатних майстрів хореографії, продовжували методично, науково направляти нашу хореографічно-педагогічну діяльність на відтворення і примноження кращих зразків народного танцю з метою виховання молодого покоління.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко В. К. Українські національні танки, музика і стрій. / Голівуд, 1947. – 80 с.
2. Верховинець В. М. Весняночка / В. М. Верховинець – К: Музична Україна, 1979. – 339 с.
3. Вірський П. П. Передмова до четвертого видання / В. М. Верховинець. Теорія українського народного танцю. – 5-е вид. – К.: Музична Україна, 1990. – С. 11–12.
4. Вантух М. М. Роль народної хореографії у



збереженні культурного розмаїття світу // Матеріали науково-практичної конференції. – К., 2004.

5. Василенко К. Ю. Репертуар – як фактор патріотичного та інтернаціонального виховання студентів // Поширення світоглядного спрямування викладання профільюючих дисциплін: Зб. наук. пр. – К.: КДК. 1988.

6. Кривохижа А. М. Гармонія танцю / Публікація: Кіровоград РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка 2003. – 100 с.

7. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.yur-info.org.ua/index.php?> (посилання зовнішнє). – Заголовок з екрана.

8. Лисак В. Особливості національного виховання молоді в історичному аспекті / В. Лисак [Електронний ресурс] Режим доступу до статті: <http://old.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk> (посилання зовнішнє). – Заголовок з екрана.

9. Острівська К. В. Збереження та розвиток національної хореографічної спадщини. // Вісник ХДАДМ. Музично-театральне мистецтво. – Харків, 2011. – С. 202.

10. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка // Рад. школа, К., 1978.

11. Українська держава: шароварна чи Гетьманська!? [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://narodna.pravda.com.ua/nation> (посилання зовнішнє). – Заголовок з екрана.

REFERENCES

1. Avramenko, V. K. (1947). *Ukrainski natsionalni tanky, muzyka i strii*. [Ukrainian national dances, music]. Holivud.

2. Verkhovynets, V. M. (1979). *Vesnianochka*. [Vesnyanka]. K.: Muzychna Ukraina.

3. Virskiy, P. P. (1990). *Peredmovna do chetvertoho vydannia / V. M. Verkhovynets. Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu. – 5-e vyd.* [Preface to the fourth edition / W. M. Verhovynets. Theory of Ukrainian folk dance. – 5th ed.]. K.: Muzychna Ukraina.

4. Vantukh, M. M. (2004). *Rol narodnoi khoreografii u zberezhenni kulturnoho rozmaittia svitu*. [The Role of folk dance in preserving the cultural diversity of the world]. Kyiv.

5. Vasilenko, K. Iu. (1988). *Repertuar – yak faktor patriotychnoho ta internatsionalnoho vykhovannia studentiv // Poshyrennia svitohliadnoho spriamuvannia vykladannia profliuuiuchykh dystsyplin: Zb. nauk. pr.* [Repertoire as a factor of Patriotic and international education of students // the Spread of the ideological orientation of the teaching majors: Wed. Sciences. PR]. Kyiv: KDIK.

6. Kryvokhyzha, A. M. (2003). *Harmoniia tantsiu / Publikatsiia: Kirovohrad RVTs KDPU im.*

*V.Vynnychenka* [Harmony dance / Publication: Kirovograd. KSPU V. Vynnychenko]. Kirovograd.

7. *Kompleksna prohrama khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv u zahalnoosvitnikh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh.* [Elektronnyi resurs]. – *Rezhym dostupu do statti:* <http://www.yur-info.org.ua/index.php?> (posylannia zovnishnie). – *Zaholovok z ekrana.* [A comprehensive program of artistic and aesthetic education of students in secondary schools and extracurricular educational institutions. [Electronic resource].

8. Lysak V. *Osoblyvosti natsionalnoho vykhovannia molodi v istorychnomu aspekti.* [Peculiarities of national education of youth in historical perspective] [Elektronnyi resurs] *Rezhym dostupu do statti:* <http://old.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk> (posylannia zovnishnie) – *Zaholovok z ekrana.*

9. Ostrovska, K. V. (2011) *Zberezhennia ta rozvytok natsionalnoi khoreografichnoi spadshchyny.* // *Visnyk KhDADM. Muzychno-teatralne mystetstvo.* [Preservation and development of national choreographic heritage. // Visnyk of HDDM. Musical-theatrical art]. Kharkiv.

10. Sukhomlynskyi, V.O. (1978). *Batkiivska pedahohika.* [The Parent pedagogy ]. K. Rad. Shkola.

11. *Ukrainska derzhava: sharovarna chy Hetmanska!?* [Elektronnyi resurs]. *Rezhym dostupu do statti:* <http://narodna.pravda.com.ua/nation> (posylannia zovnishnie). – *Zaholovok z ekrana.*]. – The Ukrainian state: or shareware Hetman!? [Electronic resource]. – Access mode to article: <http://narodna.pravda.com.ua/nation> (link is external). – Title from the screen.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПОХИЛЕНКО Віктор Федорович** –

народний артист України, професор кафедри хореографічних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, головний балетмейстер-постановник народного хореографічного ансамблю «Пролісок» Кіровоградського обласного навчально-виховного комплексу (гімназія-інтернат – школа мистецтв).

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх учителів хореографії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**POKHYLENKO Viktor Fedorovich** –

People’s Artist of Ukraine, professor of the Department of Choreography, main ballet-master of Folk Choreographic ensemble «Prolisok» of Kirovohrad Regional Complex (gymnasium-boarding school – school of arts).

**Circle of scientific interests:** professional training of future teachers of choreography.

УДК 78.03(477)

**БЄЛІКОВА Валентина Венедиктівна** –  
кандидат мистецтвознавства,  
доцент кафедри музикознавства,  
інструментальної та хореографічної підготовки  
Криворізького національного університету;  
член Спілки композиторів України,  
заслужений працівник культури України  
e-mail: efb@ukr.net

## СТОРИНКИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КРИВОРІЖЖЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Початок ХХІ століття позначений новим сплеском відродження української культури, що пов'язано з осмисленням стану, існування, подальшого розвитку різних видів художньої творчості, серед яких музичне мистецтво займає особливе місце.

Музична культура Криворіжжя заслуговує на увагу як важлива складова української культури сьогодення. Усвідомлення значущості музичного мистецтва як невід'ємної частини цілісного художньо-творчого процесу в контексті прогресивного розвитку суспільства має колосальне значення в сучасний період. Значущість його пояснюється, з одного боку, тим, що своєрідно відтворюючи об'єктивну дійсність, музичне мистецтво своєю унікальною специфічною мовою яскраво висвітлює актуальні потреби суспільства, що існують у конкретний історичний період, певним чином роз'яснюючи взаємозв'язок музичної діяльності, однорідними сферами людської діяльності, одночасно створюючи бажані умови для існування музичної царини та інших галузей людської діяльності. З іншого боку, діалогова сутність та фахова спрямованість музичного мистецтва створюють відповідні й необхідні умови для творчого розвитку суспільства, що підштовхують кожну його людину до свого саморозвитку і, головне, до самовиховання своїх творчих здібностей як таких, бо останні потрібні людині будь-якої професії.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Музична культура Криворіжжя, як і всієї України, пройшла довгий шлях свого розвитку і нині вже можна говорити про її успіхи у досягненні високого мистецького професіоналізму. Особливості її розвитку вивчали історики, музикознавці, вчителі-краєзнавці (М. Артеменко, В. Белікова, В. Бухтіяров, Г. Гусейнов., В. Шевченко та інші), але й сьогодні залишається нагальна необхідність нових підходів у висвітленні цієї теми.

**Мета статті** полягає у наступному: підбити певні підсумки розвитку музичної

культури Криворіжжя у період другої половини минулого століття та перших років ХХІ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На різних етапах свого розвитку музична культура Криворіжжя мала свої особливості, що були зумовлені історичними подіями, складними економічними та політичними змінами в країні, корпоративними та інтегративними процесами, нестабільно-культурним характером розвитку суспільства, його світоглядним тенденціям й естетичними потребами тощо.

Кожна історична епоха вносила конкретні зміни у процеси розвитку музичної культури. Звісно, що в основі музичної культури як такої лежить музичне мистецтво, яке за структурою свого формоутворення має такі головні складові, як: фольклорна, духовна, професійна музика.

Відмітимо той факт, що фольклорна музика є основною ланкою цілісного музичного формоутворюючого процесу музичної культури як такої, важливою дійсно дієвою формою людської діяльності.

Аналіз висновків наукових досліджень з філософії, соціології, психології, мистецтвознавства (Берг, Шпенглер, Хайдеггер, Юнг, Фромм тощо) дають підставу до висловлення думки про те, що з появою кожного нового соціально-історичного періоду фольклорна музика, з одного боку, продовжує своє існування як колективне народне творіння, що цікавить композиторів української професійної музики та представників музичної еліти інших країн. З іншого боку, фольклорна музика поступово й впевнено перероджується у зовсім новий тип музичного утворення із суто специфічними особливостями, характерними саме для конкретного історичного періоду. Як підкреслює дослідниця розвитку народної художньої творчості Л. Михайлова, в самому контексті народної художньої творчості існували різні пласти музичного мистецтва. відбувалося накладання одного типу фольклорної музики утвореного в період давноминутих часів формування музичної культури на музичні утворення, що виникали вже значно пізніше.

Нові соціально-історичні умови життя суспільства впливали на довколишнє середовище, що змінювалося від залежності самої соціально-історичної та соціально-культурної ситуації в суспільстві й країні в цілому.

Осмилення нової соціально-культурної ситуації впливало на нове відношення суспільства до самої людини. Більше того у останньої виникало бажання самоактуалізації через самовизначення, самореалізацію, самоствердження своєї особи у різних видах людської діяльності.

Нові соціально-історичні умови вносили зміни не тільки у життя та побут суспільства, а й у свідомість людини. Оточуюче середовище вчені почали називати «картиною світу», в якому виникало ряд проблем з психології, медицини, мистецтвознавства. Саме в кінці ХХ століття науковці розробляють проблеми на зіткненні різних наукових досягнень (наприклад: музичне мистецтво і медицина). Згодом досягнення у різних наукових галузях знайшли своє втілення і в художніх утвореннях. Так, різносторонні підходи до осмилення фольклорного мистецтва дають можливість зрозуміти трансформацію музичного фольклору, його соціодинаміку розвитку, завдяки чому приблизити дослідження українського музичного фольклору до високопрофесійного музичного мистецтва.

Підтверджують вищевикладену думку відомі в усьому світі шедеври обробок українських народних пісень Лисенка, Леонтовича, Людкевича, Стеценка, Фільц («Колядки і щедрівки», «Мала мати одну дочку», «Марусенька по саду ходила», «Летять галочки»).

Другою складовою української музичної культури слугує духовна музика. Її функціонування науковці відносять до періоду Х століття, коли музичні твори духовної музики існували у вигляді одноголосної церковної монодії. Та її подальший розвиток був на стільки стрімким, що уже у XVI–XVIII століттях вона стає інтонаційною скарбницею для утворення українськими композиторами багатоголосної хорової та інструментальної музики. Маються на увазі партесні концерти Березовського, Бортнянського, Ведея («Не отвержи мене во время старости», «Придіте воспоем», «Доколе Господи...»).

Відродження духовної музики в Україні активізувалося у 80-х роках минулого століття. Сьогодні духовна музика займає одне з провідних місць у творчості сучасних українських композиторів. Наприклад: Л. Дичко «Божествена Літургія №1 Святого Іоанна Златоуста» для дитячого (жіночого) хору а капелла, Б. Фільц «Три молитви до Пресвятої Богородиці». Духовні твори

сучасних українських композиторів виконуються в кафедральних соборах (у Кривому Розі їх понад 35), на великих музичних святах, фестивалях та конкурсах.

Третьою складовою частиною музичної культури Криворіжжя є українська професійна музика. Її функціонування пов'язують з творчою діяльністю М. Лисенка, який в історії розвитку українського музичного мистецтва розглядається як фундатор української музичної культури.

Звісно, що розвиток професійної музики пов'язаний з утворенням нових принципів та граней музичного мислення, появою цікавих стилістичних прийомів розвитку музичної тканини, зародженням нових естетичних потреб та смаків у суспільстві і, як результат, нових музичних тем, завдань та функцій музичного мистецтва.

Новий етап у розвитку музичної культури Криворіжжя був зумовлений активізацією різних сторін життя великого промислового міста. До Кривого Рогу приїхала інтелігенція, яка мріяла будувати нові велетенські заводи й шахти, сучасні школи та дитячі садки й майданчики.

Після Великої Вітчизняної війни 1941–1945 рр. музична культура міста активізувалася завдяки оновленій системі музичної освіти. Знаковою подією в цьому відношенні було відкриття у місті двох головних музичних закладів: у 1959 р. Криворізького музичного училища, яке очолив у ті часи відомий організатор музичного життя у місті, чудовий педагог М. Ромасенко (нині цей заклад має назву «Криворізький обласний музичний коледж»).

У 1967 році (через 8 років) у місті був відкритий музично-педагогічний факультет при Криворізькому педагогічному інституті, куди стали приїздити на роботу випускники міського музичного училища після здобуття вищої освіти в консерваторіях (тепер музичних академіях) Києва, Львова, Одеси, Санкт-Петербурга, Харкова, Донецька. Діяльність колективу факультету одразу ж була спрямована на підготовку вчителів музики для загальноосвітніх шкіл, що відповідало потребам суспільства.

У перші роки на факультеті працювали відомі в Україні діячі музичного мистецтва: композитори О. Семенов, Е. Ханок; фольклорист, доктор мистецтвознавства, професор А. Іваницький.

Розглядаючи розвиток музичної культури Криворіжжя у період кінця ХХ століття необхідно підкреслити значущість осінніх виступів симфонічного оркестру Дніпропетровської філармонії. Згадані концерти відкривали щорічні музичні сезони всієї Дніпропетровщини. Завдяки таким концертам молодь, яка цікавилася музичним

мистецтвом, знайомилася із кращими творами світової та української музичної класики.

У контексті сказаного підкреслимо значний вплив на розвиток музичної культури Криворізького регіону діяльність хорової капели музично-педагогічного факультету, яку, починаючи з 1976 року, упродовж тридцяти років, очолював відомий у місті хормейстер, диригент, педагог та композитор, доцент А. Балабан. Під його керівництвом виконувались такі твори, як «Реквієм» В. Моцарта, «Глорія» А. Вівальді, хорові картини з опери С. Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм», обробки українських народних пісень відомих вітчизняних композиторів М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, хорові твори українських сучасних композиторів.

У 1982 році хоровій капелі було присвоєно почесне звання «Народна» й нагороджено почесними грамотами Спілки композиторів та Міністерства культури й освіти України. Багаторічна та активна діяльність хорової капели музично-педагогічного факультету заклала підґрунтя для діяльності хорових колективів факультету, які нині успішно виступають під керівництвом В. Сергєєвої, А. Бондаренко.

Діяльність колективу музично-педагогічного факультету у непрості 90-ті роки ХХ століття заслуговує на особливу увагу. Мова йде про активну творчість викладачів у галузі музично-виконавського мистецтва. У підтвердження сказаного необхідно згадати діяльність заслуженого діяча мистецтв України, лауреата Всесоюзних та Міжнародних конкурсів А. Семешко.

Добре відомий на факультеті дуєт співачки, доктора педагогічних наук Н. Овчаренко та піаністки, кандидата мистецтвознавства, доцента О. Чеботаренко. Далеко за межами міста знають зворушливий спів кандидатів педагогічних наук, доцентів Л. Косяк, М. Вікторової та їхніх учнів, які постійно беруть участь у міських, всеукраїнських конкурсах і займають почесні призові місця.

Минає час і період перших років ХХІ століття позначився організацією та проведенням нових форм різноманітних міських фестивалів та конкурсів, що сприяють виявленню молодих музичних талантів у Кривому Розі. Традиція розвитку фестивального руху пов'язана з плідною діяльністю заступника міського голови, заслуженого працівника культури України В. Берлін. Якщо у 1991 році у Кривому Розі проводилось 6 міських фестивалів та конкурсів, то починаючи з 2010 року їх у місті вже понад 20.

Серед популярних музичних змагань, що проводяться у Кривому Розі й сприймаються як великі музичні свята вже не одне

десятиліття проходять фестивалі-конкурси академічної музики: «Чарівна флейта» (духової музики), «Юний скрипаль» (молодих скрипалів), «Юний віртуоз» (виконавців фортепіанного мистецтва). Давні традиції виконавської майстерності гри на народних інструментах продовжує конкурс «Україно моя», заснований ще у 1991 році.

Крім фестивалів академічного мистецтва у Кривому Розі щорічно відбувається Єпархіальний фестиваль духовної музики «Від Різдва до Різдва». Ініціатором його проведення є Митрополит Криворізький та Нікопольський Владика Єфрем. У фестивалі беруть участь хорові колективи храмів міста, хорові та вокальні ансамблі шкіл музично-естетичного виховання, музичного коледжу, факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету. Більш детальніше розкриємо діяльність цього фестивалю.

Основним хоровим колективом на цьому фестивалі є хор при Спасо-Преображенському соборі, який виник ще у 1991 році. Першим регентом його був Борис Бабешко. З 1992 року управління хором перейшло до В. Кравченка, який дуже серйозно віднісся до діяльності колективу. В. Кравченко зібрав нотну бібліотеку необхідну для основних церковних свят, літургійних піснеспівів. З 1996 року в репертуарі хорового колективу з'явилися твори концертного плану. З грудня 1999 року, за благословенням Владика Єфрема, керування хором перейшло до Олени Семенової. Хорові твори почали звучати величаво й урочисто.

До хорового колективу були запрошені такі співаки, як отець Михайло (Беденко), А. Семенов й О. Семенова, О. Борець, І. Смірнова та інші. Нині репертуар колективу нараховує понад 250 творів. Серед них є гармонізації знаменного, сербського, афонського розспівів, мелодій Києво-Печерської та Почаївської лавр. Підкреслимо, що на фестивалі постійно звучать найкращі твори духовної музики відомих в усьому світі українських, російських, західноєвропейських композиторів.

У 2005 році фестивальний рух поповнився музичними фестивалями вокальних та вокально-інструментальних ансамблів «У новий рік з улюбленими піснями» та молодіжної музики «Турбофлай». Метою названих фестивалів є розвиток та популяризація яскравих творів національної та світової музики, відродження кращих традицій музично-виконавського мистецтва в Україні.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Діяльність криворізьких музикантів направлених на розвиток музичної культури Криворіжжя не обмежується названими формами музичної діяльності. Та на жаль межі пропонованої статті не дозволяють

в усьому обсязі розкрити діяльність музикантів-криворіжців за межами Кривого Рогу, розкрити їхню творчу діяльність у духовно-просвітницькому центрі для дітей та юнацтва, що працює у численних дитячих недільних школах міста.

Подальший огляд розвитку музичного життя на Криворіжжі дасть змогу виявити нові талановиті імена серед молодих музикантів, з'ясувати подальші шляхи формування музичної культури регіону.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Белікова В. В. Історія української музики: навчальний посібник / Валентина Венедиктівна Белікова; МОНМС України. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. – 372 с.
2. Белікова В. В., Бреус С. М. Криворізький державний педагогічний університет. Музично-педагогічний факультет / В. В. Белікова, С. М. Бреус. – Кривий Ріг: ІВІ, 2002. – 22 с.
3. Михайлова Л. И. Народная художественная культура: детерминанты, тенденции, закономерности социодинамики / Л. И. Михайлова. – 2-е изд. – М.: Вузовская книга, 2005. – 264 с.
4. Спасо-Преображенский кафедральный собор. – Кривой Рог: Украинская православная церковь, Криворожская епархия, 2010. – 34 с.

**REFERENCES**

1. Belikova, V.V. (2011). *Istoriya ukrayins'koyi muzyky: navchal'nyy posibnyk* [Ukrainian music history: a manual]. Krivoy Rog: Publishing House.
2. Belikova, V., Breus S. (2002). *Krivoy Rog*

*State Pedagogical University. Musital-pedagogical Faculty*. [Krivoy Rog State Pedagogical University. Musical-pedagogical Faculty]. Krivoy Rog: IVY.

3. Mikhailova, L. (2005). *Narodnaya khudozhestvennaya kul'tura: deternynantU, tendentsyy, zakonornosty sotsyodynamky*. [Folk Art Culture: determinants, trends, patterns socio-dynamics]. Moscow: High school book.

4. *Spaso-Preobrazhensky kafedral'nUy sobor (2010)*. [The Transfiguration of the Savior Cathedral]. Krivoy Rog.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького національного університету; член Спілки композиторів України, заслужений працівник культури України.

**Наукові інтереси:** вивчення проблеми розвитку музичного мистецтва, сучасного музичного виконавства, методики викладання історико-теоретичних дисциплін у навчальних закладах освіти.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**BELIKOVA Valentina Venedyktivna** – Ph.D., assistant professor of musicology, instrumental and choreographic training Kryvyi Rih National University; Member of the Union of composers of Ukraine, Honored worker of culture of Ukraine.

**Circle of scientific interests:** study of music, contemporary music performance, methods of teaching historical and theoretical subjects in schools of education.

УДК 371.134:78; 7:001.8

**БУЗОВА Олена Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного виховання Бердянського державного педагогічного університету  
e-mail: buzovaolena@mail.ru

**СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ У ЗМІСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Утвердження гуманістичної парадигми на сучасному етапі розвитку суспільства активізує увагу науково-педагогічної громадськості до проблеми фахової підготовки молоді у контексті загальних проблем художньої культури. Вирішення педагогічних завдань, що постають у світлі загальнодержавних пріоритетів, значною мірою залежить від рівня підготовки вчителів мистецького циклу предметів, зокрема, майбутніх учителів музики.

**Аналіз останніх досліджень і**

**публікацій.** Реалізація комплексного використання різних видів мистецтв ґрунтується на фундаментальних дослідженнях феномену синтезу мистецтв. Дослідники ХХ століття, продовжуючи пошук закономірних засад взаємодії мистецтв, наголошують на принциповій можливості взаємопроникнення різних способів художнього освоєння дійсності на основі не лише зовнішньотематичних, а й внутрішніх закономірностей мистецького синтезу. Серед найґрунтовніших – концепція мистецтва як цілісного духовного феномену у Ф. І. Шміта, ідея нерівномірного

видового розвитку, актуального та репрезентативного видів мистецтва у М. С. Кагана, Ю. Б. Борєва, В. П. Міхальова, типологія тематичних та внутрішніх зв'язків мистецтв А. І. Бурова, групи синтезу мистецтв А. Я. Зіся та ін.

**Метою статті** є вивчення проблеми оптимізації музичної освіти на основі синтезу мистецтв, посилення професійної музичної підготовки майбутнього вчителя музики засобами педагогічного переосмислення фундаментальних та загально художніх знань і вмінь у процесі навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Про можливість комплексного використання різних видів мистецтв у професійній підготовці майбутніх учителів музики наголошувалось багатьма сучасними дослідниками у сфері художньо-естетичної освіти. Учені дійшли висновку, що використання синтезу мистецтв повинно об'єднувати у свідомості учнів загальні художні явища, які розглядаються різними видами мистецтва, а майбутньому педагогу необхідно враховувати специфіку кожного виду та можливості впливу його художньо-виражальних засобів на індивідуально-вікові особливості учнів, досягнення відповідного результату.

Розвиваючись, відокремлені види мистецтва прагнули до взаємозв'язку, оскільки кожен з них доповнює інші види новими художньо-виражальними засобами. Для художньої освіти важливо, що кожен вид мистецтва має власні художні завдання та власні можливості художнього впливу.

Методологічною основою викладання педагогічних дисциплін є концепція формування вмінь і навичок, необхідних для діяльності майбутнього вчителя музики безпосередньо у процесі навчання студентів. Якщо спеціальні музичні знання і вміня у процесі навчання студента педагогічно не апробуються (реально та віртуально), вони «втрачають сенс» у роботі з дітьми.

У нашому дослідженні, присвяченому проблемі поліхудожнього виховання, надзвичайно загострилися питання, пов'язані з необхідністю посилення професійно-педагогічної спрямованості музичної підготовки вчителів музики, педагогічним переосмисленням фундаментальних музичних та загально художніх знань і вмінь у процесі навчання. Спостереження за студентами під час педагогічної практики у загальноосвітній школі показали, що багато з них мають труднощі із залученням художніх образів інших видів мистецтв та вербальним застосуванням специфічно-музичних та загально художніх знань у процесі музичного виховання школярів. Тому нагальною залишається проблема розширення

педагогічного мистецтва (Л. О. Рапацька), яке має озброювати студентів спеціальними методами інтерпретації мистецтвознавчих категорій, знань у сфері художньої культури в професійній діяльності у школі.

Проблема включення до елементів педагогічного впливу образних засобів музичного твору виникає вже на стадії створення умов для «заглиблення» учнів в ідейно-образний зміст твору, аналізу особливостей його художньої форми. При підготовці уроку майбутній вчитель має опікуватися відбором цих засобів та організацією ефективною, педагогічно доцільною взаємодією образів музики, літератури і образотворчого мистецтва.

Висновки про оптимізацію музичного виховання на основі синтезу мистецтв та важливість мети використання різних видів мистецтва (зіставлення, порівняння, поглиблення естетичного сприйняття творів) об'єднують наукові дослідження з музичної педагогіки та мистецтвознавства (Б. В. Асаф'єв, Л. Г. Арчажнікова, Б. Мейлак, Л. О. Рапацька, Г. П. Шевченко та ін.). Аналіз форм взаємодії видів мистецтва у навчально-вихованому процесі дозволяє визначити й залучити до процесу індивідуальних музичних знань із студентами найтипівіші з них:

- синтетичні, які передбачають одночасний вплив різних мистецтв – у вигляді виконавської інтерпретації програмної музики, особливої форми художнього синтезу музики з літературою і театром;

- послідовні, які передбачають певну послідовність у часі при використанні кожного виду мистецтва на уроці з обов'язковим їхнім художнім аналізом за умови домінування музичного мистецтва (інші відіграють допоміжну роль) – у формі художньо-педагогічної інтерпретації;

- поєднувальні – узгоджене систематичне вивчення мистецтва у процесі навчання, що відповідає дидактичному поняттю «поліхудожні зв'язки» – у формі художньо-естетичного аналізу музичного твору;

- творчо-перетворювальні, що передбачають участь у різноманітній художній творчості в процесі моделювання елементів шкільної музично-виховної роботи.

Основна мета звернення до методів художньо-педагогічного впливу полягає в тому, щоб велетенський за своєю духовною сутністю матеріал мистецтва став для школярів цілісним, «живим», необхідним, цікавим та підводив до певних морально-естетичних висновків на рівні особистісного духовного досвіду. Уточнюють,

конкретизують різні напрями художньо-виховної роботи та художньо-педагогічного впливу відповідно до мети головного завдання:

- а) організація ефективною, педагогічно

доцільної взаємодії образів музики та інших видів мистецтва, використання синтезу образних художніх засобів (розуміння цілісності художньої культури), поглиблення теми уроку;

б) дотримання постійного резонансного співвідношення художньо-естетичного і морального (стимуляція морально-естетичних переживань), формування засобами мистецтва свідомості та світогляду школярів;

в) організація логічного розгортання поліхудожньої системи образів (елементи педагогічної драматургії) вербальними засобами.

Вирішення цих завдань пов'язано з використанням практики проблемного навчання (А. Матюшин, Л. Предтеченська, С. Рубінштейн, Н. Щербаков та ін.), основні положення якого ми «переносимо» на умови індивідуальних музичних занять:

– усвідомлення нової функції знань у поліхудожній галузі-перенесення отриманих знань у сферу педагогіки мистецтва, забезпечення студентами особистісного прийняття школярами окресленої проблемної ситуації, тобто перетворення отриманих фундаментальних поліхудожніх знань на знання прикладного значення;

– адекватне за змістом та плавне за чинником «переведення» знань з музичної сфери у різні види мистецтва шляхом поліфонічного оперування поняттями і термінами («поліфонічне мислення», «сонатна форма», «мажорний і мінорний лад» та ін., в музиці, живописі, літературі, хореографії тощо);

– пошук альтернативних рішень при оцінюванні явищ художньої культури (особливо нових явищ сучасного мистецтва), вирішення пізнавальних проблемних завдань за допомогою оригінальних варіантів трактування художніх образів, пошуку яскравих художніх аналогій;

– переведення пізнавального конфлікту у площину моральної проблематики, звернення до практики драматичного мистецтва, зокрема, його різновиду – театралізовані дії (літературно-музична композиція, театралізований концерт тощо).

Ми вважаємо, що саме певні вміння як результат опанування індивідуальних способів виконання дій є показниками засвоєння студентами методичних особливостей поліхудожнього виховання школярів за усіма напрямками окреслених завдань. Ми виділяємо п'ять умінь, які виступають у дослідженні цими основними показниками:

1) впізнавати, визначати і означувати у відповідних термінах і лексиці генетичні, морфологічні та функціональні зв'язки між музичним та іншими видами мистецтва (індикатор цілісної моделі культури, стилю

епохи та творчої індивідуальності митця, розуміння виражальних засобів та художніх закономірностей);

2) заглиблюватися в ідейно-емоційну атмосферу художніх творів через дію психологічних механізмів емоційного уподібнення, емпатії (надавати ціннісно-особистісного значення багатоманітній художньо-естетичній інформації та володіти вербальними засобами її вираження);

3) трансформувати музичний твір або низку музичних творів на основі визначених і означених мистецьких зв'язків через механізми переакцентування, перегруповування музично-педагогічних завдань (розкриття в поліхудожній діяльності певної теми, настрою, ідейної концепції тощо);

4) використовувати всі форми взаємодії мистецтв у музично-виховній роботі зі школярами, оперувати єдністю ключових та часткових знань на різних рівнях узагальнення (за типом сприйняття – слуховим і візуальним, за тематичним або історико-синхронним принципами);

5) моделювати педагогічні завдання з розвитку образного мислення школярів, активізації і розвитку їхньої уяви та фантазії в репродуктивний і продуктивний поліхудожній діяльності, організованій за методом художньо-педагогічної драматургії.

Конструюючи методи, ми виходимо з положення про послідовність як важливу закономірність ефективного засвоєння студентами узагальнених художньо-педагогічних дій. Першу серію завдань (ознайомлювальну) спрямовано на вивчення студентами досвіду залучення різних видів мистецтва до музично-педагогічної діяльності (наприклад, аналіз літературно-методичних джерел з проблеми взаємодії і синтезу мистецтв в естетичному, історико-культурологічному, музикознавчому та психолого-педагогічному аспектах; аналіз власного репертуару та програмового матеріалу для музичного сприймання в школі з точки зору наявності в них загальної або конкретної програми; спостереження педагогічної практики; аналіз компонентів синтетичного музичного образу (поліхудожнього образу); виявлення співвідношення між вербальною характеристикою музичного твору та ступенем творчої свободи його виконавської інтерпретації; вивчення класичних взірців інтерпретації музики).

Друга серія завдань (вибіркова) має на меті залучення студентів до самостійного вибору художніх творів для вдосконалення музично-вихованої роботи із школярами. Студентам пропонується виконання низки пошуково-вибіркових завдань, що в комплексі забезпечують послідовність і цілісність цієї

частини підготовки і передбачають перед усім утворення варіантів словесного коментування художніх образів та вибір найвдалішого.

Вміння розповідати учням про зміст музичних творів музичною педагогікою визначається як професійне, тому що воно ґрунтується на розумінні об'єктивних значень музичної форми, загально-культурного контексту та врахуванні суб'єктивних властивостей сприйняття школярів. Залежно від типу сприйняття музики (емоційне переживання, актуалізація життєвих подій, активізація понятійного мислення, увага до процесу музичного розвитку, «опредмечування» музичної форми) школярами музично-педагогічна підготовка студентів повинна передбачати методи оволодіння відповідними засобами словесної інтерпретації музичного змісту.

Третя серія завдань (професійно-діяльнісна) зорієнтована на педагогічно-творчу самореалізацію студентів. У процесі виконання завдань цієї серії широко застосовуються рольові ігри художньо-педагогічного спрямування: розробка і виконання художньо-методичних композицій, проведення театралізованих міні-концертів.

Розвиток у студентів умінь музично-виконавської і словесної інтерпретації творів у їхньому органічному поєднанні, зумовленому змістом художніх творів, є важливим напрямом професійно-творчої підготовки вчителів музики, що одержав назву художньо-педагогічної інтерпретації. Слово «педагогічна» орієнтує на необхідність педагогічного спрямування виконавського і вербального тлумачення музики.

Художньо-педагогічна інтерпретація музики як вид навчальної діяльності визначається новими художньо-інтеграційними підходами, що ґрунтуються на безмежному потенціалі проблемного навчання у сфері мистецтва, активізації самостійного пошуку та виховання творчого мислення студентів. Визначимо низку ознак, які є визначальними в упорядкуванні виконавського репертуару майбутніх учителів за тематичними блоками:

– стильовий, який передбачає створення музично-методичних композицій узагальнено-культурологічного характеру за стильовими ознаками, на зразок: «музика старовинних італійських майстрів», «віденська класична школа», «романтизм, як образ мислення», «Перлини класичної музики», «Майстри поліфонії», «Бароко», «Музика сучасних напрямів», «Джазові фантазії українських композиторів сучасності», «Імпресіоністичний погляд на світ», «Стильовий плюралізм в мистецтві XIX ст.» тощо;

– монографічний – ґрунтується на опрацюванні (концертне, ескізне, паралельне)

студентами музичного доробку певного композитора, наприклад: «Пам'яті П. Сокальського присвячується», «Ліричні сторінки творчості Л. Ревуцького», «Народні витоки натхнення Е. Гріга», «Музика Ф. Шопена у моєму житті», «Гротеск та іронія в творчості Д. Шостаковича», «Враження від творів мистецтва, втілених у музику Ф. Ліста», «Пори року музики П. І. Чайковського» тощо;

– тематичний – передбачає збирання «музичних колекцій» за принципом творчого відбору та порівняння музичних образів за спільною тематикою, зокрема: «Образи дітей в музиці», «Світ дитячих захоплень», «Мелодії кохання», «Історія в музиці», «Пейзажні замальовки», «Музика дощу», «Феєрверк емоцій», «Замріяні настрої в музиці», «Героїка в музиці», «Музичний зоопарк» тощо;

– жанровий – упорядкування музичного репертуару за моно-чи полі-жанровими ознаками, наприклад: «Колискові», «Танцювальна музика народів світу», «Баркарола-пісня на воді», «Жанр прелюдії – від І. С. Баха до В. Лобоса», «Я пам'ятаю звуки вальсу», «Віртуозний концертний етюд» тощо;

– пізнавально-узагальнювальний – передбачає пріоритет просвітницької спрямованості музично-тематичних композицій: «Понятійність, вражальність та зображальність у музиці», «Мажор та мінор», «Види музичної симетрії», «Просторові компоненти музичного образу», «Багатоманітність факурних утворень» тощо;

– контекстуально-історичний – спрямовується на ознайомлення школярів з цікавими прикладами історії створення або виконання музичних творів: «Сюрпризи» Й. Гайдна, «Пригоди «Кармен» Бізе», «Балет С. Прокоф'єва «Ромео і Джульєтта» тощо;

– синтетичний – передбачає одночасне поєднання кількох ознак у процесі упорядкування виконавського репертуару, наприклад: «Музичні силуети композиторів ХХ століття» (тематичний та стильовий підходи), «Еволюція сонатного циклу в творчості В. Моцарта», «Жанровий та монографічний підходи», «Варіаційний цикл в історичній перспективі» (жанровий, стильовий контекстуально-історичний підходи), «Кольорові барви у фортепіанній мініатюрі» (жанровий та поліхудожній підходи), «Історія танго» (жанровий, контекстуально-історичний підходи) тощо;

– поліхудожній – цілеспрямоване узгодження музичного репертуару з образами художніх творів інших видів мистецтва, зокрема; «Музична світлотінь», «Форми руху в мистецтві», «Композиційні особливості творів мистецтва», «Колір і музичні тембри», «Момент зміни у мистецтві» тощо.

**Висновки та перспективи подальших розвідок на пряму.** Отже, у процесі



проходження педагогічної практики студенти усвідомлюють своє ставлення до професії. Розвиток у студентів умінь музично-виконавської і словесної інтерпретації творів у їхньому органічному поєднанні, зумовленому змістом художніх творів, проведення художніх аналогій потребує наявності теоретичних знань і практичних навичок та вміння реалізувати їх у конкретних педагогічних ситуаціях. Проведення та участь у відкритих музичних заходах стимулюють студентів до подальшого професійного розвитку, підтримують зацікавлене ставлення до майбутньої професії.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арчажнікова Л. Г. Совершенствование процесса профессиональной подготовки учителя музыки в условиях высшего педагогического образования. Сб. научн. тр. / Л. Г. Арчажнікова (отв. ред.). – М.: МГЗПИ, 1982. – 170 с.
2. Падалка Г. М. Музична педагогіка. – Херсон, 1995. – 104 с.
3. Падалка Г. М. Учитель, музыка, дети. – М.: Знание, 1987. – 112 с.
4. Предтеченская Л. М. Щербakov Н. Ю. Методика преподавания художественной культуры в 8-м классе. Пособие для учителя. – М.: Изд-во НИИ школ, 1987. – 132 с.
5. Рапацкая Л. А. Формирование художественной культуры учителя музыки. – М.: МГПИ, 1991. – 135 с.
6. Спирин Л. Ф. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач: Уч. Пособие / Ред. В. А. Слостенин. – Ярославль, 1974. – 130 с.
7. Шевченко Г. П. Формирование у младших подростков представлений о художественном образе средствами комплексного воздействия искусств: Дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – М., 1973. – 198 с.
8. Шип С. В. Як передати словами зміст музики? // Мистецтво і освіта. – 2001. – №2. – С. 8–12.
9. Щолокова О. П. Світова художня культура. Програма для шкіл різного типу (1-11 кл) / О. П. Щолокова, Л. М. Ващенко (укл); Інститут змісту і методів навчання, – К., 1997. – 48 с.
10. Юсов Б., Сухова Т., Савенкова Л. Живой мир искусства. Интегрированная полихудожественная программа по изобразительному искусству для 1–4 кл. – М., 1998. – 104 с.

#### REFERENCES

1. Archazhniykova, L. H. (1982). *Sovershenstvovanye protsessa professyonal'noy pidhotovky uchytelya muzyky v uslovyakh vysshheho*

*pedagogicheskoho obrazovaniya*. [Improvement of process of professional preparation of music teachers in higher pedagogical education]. Moscow: MHZPY.

2. Padalka, H. M. (1995). *Muzychna pedahohika*. [Music pedagogy]. Kherson.

3. Padalka, H. M. (1987). *Uchytel', muzUka, dety*. [Teacher, music, children]. Moscow: Znanye.

4. Predtechenkaya, L. M., Shcherbakov, N. Yu. (1987). *Metodyka prepodavaniya khudozhestvennoy kul'tury v 8-m klasse. Posobyе dlya uchytelya*. [Methods of teaching artistic culture in the 8th grade. A guide for teachers]. Moscow: Yzd-vo NYY shkol.

5. Rapatskaya, L. A. (1991). *Formyrovanye khudozhestvennoy kul'turu uchytelya muzyky*. [Formation of art culture music teacher]. M.: MHPY.

6. Spyrin, L. F. (1974). *Analyz uchebno-vospytatel'nykh sytuatsyy y reshenye pedahohicheskyykh zadach*. [The analysis of the educational situations and the solution of pedagogical problems. Textbook]. Yaroslavl'.

7. Shevchenko, H. P. (1973). *Formyrovanye u mladshykh podrostkov predstavlenyy o khudozhestvennom obraze sredstvamy kompleksnoho vozdeystviya yskusstv*. [Formation at younger teenagers ideas about the artistic image by means of complex influence of arts]. Moscow.

8. Shyp, S. V. (2001). *Yak peredaty slovamy zmist muzyky? // Mystetstvo i osvita*. [How to Express the content of music? // Art and education]. Kyiv.

9. Shcholokova, O. P. (1997). *Svitova khudozhnya kul'tura. Prohrama dlya shkil riznoho typu (1-11 kl)*. [World culture. The program for schools of different type (1-11 CR)]. Kyiv. Instytut zmistu i metodiv navchannya.

10. Yusov, B., Sukhova, T., Savenkova, L. (1998). *Zhyvoy myr yskusstva. Yntehrovannaya polykhudozhestvennaya prohramma po yzobrazitel'nomu yskusstvu dlya 1–4 kl*. [Living world of art. Integrovana multi-art program in visual art for 1-4 cells.]. Moscow.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**БУЗОВА Олена Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного виховання Бердянського державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**BUZOVA Elena Dmytrivna** – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of music education at Berdyansk state pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional training of future teachers of musical art.

УДК 378.147.091.33:74

**ГАРБУЗЕНКО Лариса Володимирівна** –  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри образотворчого мистецтва та дизайну  
Кіровоградського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: lar\_gar@ukr.net

**СТРІТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна** –  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри образотворчого мистецтва та дизайну  
Кіровоградського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: tanya\_strit@ukr.net

### **АКТИВНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** На даному етапі розвитку суспільства, особливий інтерес представляє вивчення ціннісних орієнтацій тих соціально-професійних груп, які безпосередньо впливають на моральне й духовне оновлення суспільства, потребують утвердження зосередженості на саморозвиток і самоуправління майбутніх учителів, здатних орієнтуватися в соціокультурних умовах, розуміти особливості розвитку культури, відтворювати духовні й інтелектуальні цінності. У зв'язку з цим значно зростає роль учителя образотворчого мистецтва, його знань, його культури мислення, системи цінностей і професіоналізму. Змінюється й ціль вищої художньо-педагогічної освіти – не підготовка спеціаліста, а виховання професіонала, тобто насамперед людини у всій повноті її особистісного духовного багатства й індивідуальної своєрідності. Огляд психолого-педагогічної літератури з проблеми свідчить про безпосередній зв'язок професіоналізму з процесом та результатом професійної діяльності, що зумовлює важливість з'ясування шляхів його досягнення, компонентів, критеріїв та рівнів розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасний стан підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах диктує необхідність пошуку нових шляхів підвищення якості їхньої теоретичної підготовки, здатності до самостійної творчої праці, професійного саморозвитку, а головне – засобів і методів підготовки випускника вишу до мистецької та професійної діяльності. Наразі існують протиріччя між програмними вимогами і реальною підготовкою майбутніх учителів. Неготовність студентів до використання набутих знань, невміння поєднувати різні види

фахової діяльності та абстрактне уявлення про майбутню роботу є нагальними проблемами педагогічної науки, що потребують удосконалення. В умовах інтенсифікації сучасного освітнього процесу досягти цього шляхом застосування тільки традиційних засобів навчання неможливо, особливе визнання в даному випадку одним з найефективніших шляхів розв'язання цієї проблеми є широке використання методів активного навчання, високий творчий потенціал яких отримав широку підтримку педагогічної і методичної громадськості. У психолого-педагогічній літературі прийоми, способи, методи проведення занять, які сприяють активації навчально-пізнавальної діяльності, прийнято називати методами активного навчання. Їхнє застосування дозволяє організувати творчу самостійну роботу студентів, пропонуючи завдання пізнавально-пошукового характеру, які б викликали пізнавальний інтерес, вели до певних інтелектуальних ускладнень, створюючи умови для активного і самостійного засвоєння нових знань, стимулюючи мотивацію до професійної діяльності. Використання активних методів навчання змінює стереотип традиційного освітнього процесу, коли студент лише відтворює те, про що повідомляється в лекціях, при цьому не виникає установки на активну самостійну роботу, в результаті студенти, вивчивши теорію, не вміють застосувати свої знання на практиці.

У рамках загально педагогічної проблеми на доцільність та ефективність застосування активних методів навчання звертається досить велика увага в підготовці вчителів різних спеціальностей (О. Любашенко, Г. Мартянова, В. Руденко, О. Ємець, М. Пашенко та ін.). Але цього не можна сказати щодо системи

підготовки вчителів образотворчого мистецтва. Очевидно, що вирішення нових для всієї системи освіти завдань неможливе на підставі лише класичних форм і способів вузівського навчання. З цього погляду, вважає Ю. Швалб, «тренінги, спрямовані на формування і розвиток особистої і професійної компетенції, повинні стати одним з провідних засобів професійного навчання» [14, с. 14]. Проаналізувавши наукові праці К. Строкова, О. Рудницької та інших щодо визначення сучасних педагогічних методів, ми встановили, що найбільш сприяють саморозвиваючій діяльності та формують здатність до професійного саморозвитку особистісно зорієнтовані методи, а саме: тренінги мотивації, самоусвідомлення й особистісного росту [9]. Також невід’ємну роль у «активному навчанні» відіграє викладач-фасилітатор. У педагогічну теорію та практику термін «фасилітація» був уведений К. Роджерсом [8]. Сутність фасилітуючої педагогічної позиції досліджували Є. Врублевська, І. Жижина, С. Коломийченко, О. Фісун [1; 4; 5; 13]. Проте, нами не виявлено дослідницьких робіт, в яких розкривається проблема використання фасилітації із врахуванням специфіки підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Мета статті.** Метою даної статті є визначення основних особливостей впровадження активних методів навчання та роль викладача-фасилітатора у процесі координації професійно-практичної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Серед активних методів найбільш визнані у всьому світі тренінгові методи, які в силу науково-методичної розробленості, практичної спрямованості та доступності вважаються надзвичайно ефективними з точки зору розвитку особистості, набуття знань та особливо практичних навичок та вмінь [6]. Слід зазначити, що тренінги вже певною мірою використовуються у навчальному процесі деяких навчальних закладів, але, як правило, за власною ініціативою конкретних викладачів-науковців. Проте відсоток тренінгових занять під час навчання вчителів образотворчого мистецтва у вищій школі надто малий, а самі заняття не систематизовані, організаційно, матеріально та методично не забезпечені, що не змінює принципово якість підготовки фахівців. Сучасні дослідження в галузі психології навчання спрямовані на пошук методів формування у студентів активного, самостійного і творчого мислення, здатності творчого використання знань. Саме такі методи реально допомагають людині постійно навчатися, усвідомлено здобувати знання, творчо вирішувати різні завдання та прагнути

до професійного саморозвитку.

Активні методи навчання є одним з найбільш вагомих шляхів формування спеціаліста на основі проблемності та моделювання його професійної діяльності. Вони відрізняються від традиційних тим, що активізують мислення того, хто навчається; ці методи перетворюють активність у довготривалу та стійку. Проаналізувавши освітні технології можемо зробити висновок, що, методи і форми професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких дисциплін – це та програма взаємодії викладача і студента, вихователя і вихованця, що спрямована на вироблення професійно значимих якостей, індивідуального стилю художньо-педагогічної діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Методика професійного саморозвитку майбутнього вчителя за своєю метою, змістом і способами реалізації значно складніша, ніж звичайне транслявання знань від викладача до студента [7]. Її особливість полягає у розвитку кращих якостей особистості, властивих представникам педагогічної професії, і, зокрема, вчителям образотворчого мистецтва. Є підстави вважати, що вирішальним від чого залежить, чи проявляться здібності до даної діяльності чи ні, є методика навчання. Підвищення ефективності навчання студентів прямо залежить від умов підбору і використання різноманітних, найбільш адекватній тематиці і ситуації, методів навчання, а також від активізації всього навчального процесу. Отже, в ній повинні бути задіяні не лише методи впливу на особистість (розповідь, пояснення, бесіда, диспут, приклад), методи організації діяльності і формування досвіду, стимулювання діяльності та контролю, але й форми та способи активізації потенційних можливостей самого майбутнього фахівця, методи самопізнання і професійного самовдосконалення особистості, одним з таких у нашому дослідженні є тренінги. Активні методи, тренінги зокрема, базуються на експериментально встановлених фактах про те, що вчинки говорять більше, ніж слова. Педагогічна фасилітація розглядається нами як створення атмосфери підтримки та умов для самопізнання, самовиявлення, саморозвитку майбутніх учителів. Фасилітатор – людина, яка полегшує забезпечення прояву ініціативи й особистісної взаємодії учасників, надає психологічну підтримку.

Фасилітація у процесі формування особистісно-розвивального компоненту художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва особливо важлива у зв’язку з тим, що у процесі включення студентів у художньо-творчу діяльність формуються особистісні якості. У цьому контексті художньо-творча діяльність

передбачає здатність особистості до втілення ідеальних образів у конкретно-чуттєвій формі, що мають індивідуальну міру вираженості – оригінальної та самобутньої. Серед цих якостей виділяємо ті, які є основою для успішної професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва: розвинута увага, емоційність, нешаблонність мислення, критичний погляд на речі, вміння узагальнювати, здатність висувати нові ідеї та їхні рішення, цілеспрямованість, воля, наполегливість, уміння зберігати віру в перемогу під час творчих невдач [2].

Сучасні розробники стандартів вищої освіти підкреслюють, що «панівним в освіті стає формування здатності фахівця на основі відповідної фундаментальної освіти перебудовувати систему власної професійної діяльності з урахуванням соціально значущих цілей та обмежень – тобто формування особистісних характеристик майбутнього фахівця» [3, с. 66]. Стосовно підготовки вчителя образотворчого мистецтва це проявляється у необхідності оволодіння майбутніми фахівцями як художньо-технологічними та методичними вміннями й навичками, так і в потребі формування особистісної цілісної естетичної культури. Адже вчитель розвиває і формує особистість дитини, насамперед, через свою власну особистість.

Художньо-естетична діяльність розглядається як один із специфічних видів діяльності в житті людини, що розвиває універсальну творчу здатність людини і є засобом цілісного розвитку особистості. Естетичний розвиток особистості пов'язаний із залученням до постійного спілкування з мистецтвом та введенням у художньо-творчу діяльність, оскільки однією із форм суспільної свідомості, в якій акумулюється людський досвід, є мистецтво.

Потреба в художньо-творчій діяльності підсилюється професійними інтересами, які стають стійкими за умов переходу на більш високий рівень, що передбачає постійну спрямованість учителя на створення умов для оволодіння школярами досвідом попередніх поколінь.

Художня творчість, мистецтво є способом цілісного вираження естетичного досвіду особистості, якому притаманна безпосередність і цілісність. Результати художньо-творчої діяльності фіксуються в матеріальному аспекті – в продукті діяльності (як предметна реальність) і в духовному аспекті – в досвіді (як особливій суб'єктивній формі освоєння світу, визначальною властивістю якої є здатність асимілювати явища буття як факти життєдіяльності).

У цьому аспекті включення майбутніх учителів образотворчого мистецтва у

художньо-творчу діяльність ми розглядаємо як шлях «творення» власної особистості через отримання досвіду переживання, який є важливим для подальших життєвих орієнтацій і в якому фіксується відмінність і неповторність індивіда, коли особистість, відтворюючи власною активністю послідовність діяльності інших, разом з тим створює свій власний продукт, на основі сприймання мистецтва входить у світ, що створений іншими, запозичуючи досвід інших, залишається у своєму власному життєвому середовищі.

Викладач-фасилітатор не повинен виступати як експерт, який готовий сформулювати, як створити той чи інший художній образ засобами декоративно-прикладного мистецтва, він має стимулювати, провокувати, полегшувати пошук способів вирішення творчої задачі, спонукаючи студентів до збереження традицій декоративно-прикладного мистецтва в сучасних інтерпретаціях. Проте, він повинен знаходити велику кількість підказок для студентів, щоб не залишати їх наодинці із творчим завданням, швидко аналізувати варіанти створення художнього образу студентами для того, щоб вони самі прийшли до оптимального способу вирішення творчої задачі. Викладач-фасилітатор у процесі обговорення може втручатися у вирішення творчого завдання за допомогою таких прийомів: перефразування висловлювання студента, наведення контрприкладу, звернення до роботи майстра декоративно-прикладного мистецтва, прохання пояснити свою точку зору, формулювання уточнюючих запитань. Успішність виконання викладачем ролі фасилітатора визначається тим, наскільки студенти у подальшому можуть самостійно формулювати завдання, визначати художній задум, визначати засоби, за допомогою яких можна реалізувати художній задум у певній техніці декоративно-прикладного мистецтва.

Організуючи художньо-творчу діяльність майбутніх учителів образотворчого мистецтва викладач-фасилітатор допомагає зрозуміти, що вони самі можуть визначити цілі своєї діяльності, що навчання не обмежується знаннями, а, в першу чергу, спрямоване на зміни в особистості, допомагає усвідомити власні результати діяльності, підтримати впевненість у власних силах, умінні індивідуально знаходити конструктивні способи вирішення завдань, розуміючи цінність спільної діяльності, взаємодії як з викладачем, так і з колегами по групі. В той же час, викладач-фасилітатор показує зразок створення неформальної атмосфери, інтерактивного обміну інформацією, визнання знань і досвіду студентів як цінності, що слугує основою для оволодіння студентами

вміннями фасилітації, які вони зможуть використати у наступній педагогічній діяльності.

Забезпечення фасилітації під час виконання творчих завдань допомагає кожному студентові прийняти себе як унікальну цінність, відкритися власному внутрішньому досвіду. У цьому відношенні слушною є думка К. Роджерса про те, що в кожній людині від природи закладено прагнення до самоактуалізації, а відносини фасилітуючого характеру стимулюють формування в людини прагнення використовувати їх для власного особистісного розвитку [8].

У процесі виконання творчих завдань необхідним є створення творчої атмосфери в аудиторії, коли кожна пропозиція щодо створення художнього образу має право на існування, заохочення до нових ідей, до вільного обміну думками й особистого погляду на порушену проблему. Ми погоджуємось із думкою А. Крамаренко, яка підкреслює, що процес професійної підготовки ефективно відбувається «на тлі катарсичних переживань, чуттєвої та інтелектуальної співпраці, постійного та безперервного обміну духовними цінностями» [6, с. 54].

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Враховуючи вищезазначене нова стратегія педагогічного керівництва з боку викладачів полягає у створенні таких ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю можливостей індивідуального зростання студента, стимулювали його внутрішні сили до професійного саморозвитку. Активні методи навчання створюють умови, за яких кожна людина у самому собі та в інших бачить індивідуальність, поважає особисту гідність та гідність інших. Принципово важливе значення у цьому має: визнання унікальності кожного студента; врахування своєї емоційно-почуттєвої сфери; мотивів та потреб студентів.

Під час занять з викладачем-фасилітатором первинний вплив здійснюється не на пізнавальну сферу психіки людини (сприйняття, увагу, пам'ять, мислення), а вихід на неї через емоційно-почуттєву і мотиваційну сфери. Шляхом використання різноманітних активних методів (рольова гра, групова дискусія, вправи з вербальної та невербальної комунікації, тренування певних навичок, зворотний зв'язок та ін.) студент-слухач набуває досвіду переживання певних ситуацій, своїх психічних станів, фіксує та запам'ятовує емоційне забарвлення під час вирішення тих чи інших завдань. Отриманий емоційно-почуттєвий досвід піддається інтелектуальній обробці та надійно зберігається у аналогах найбільш стійкої емоційної, а також мовно-логічної та перцептивної (за різновидом

сприйняття: зорової, слухової, дотикової та ін.) пам'яті. Внаслідок чого у студента формуються необхідні навички, знання, уявлення, погляди й цінності, які ним уже сприймаються як власні, а не нав'язані зовні.

Механізм проведення активних методів навчання полягає у підвищенні й прагненні до виконання професійної діяльності; у розвитку здібностей до самомотивування, самоспонування й самопроєктування.

Отже, у випадку, коли викладач виступає як фасилітатор навчально-пізнавальної та художньо-творчої діяльності, створюються умови для формування особистості з високим рівнем самостійності, вмінням швидко враховувати і адаптуватися до умов, що часто змінюються, особистісних новоутворень: ціннісних орієнтацій, психоемоційної та інтелектуальної сфери, соціально-значимих якостей і здібностей. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розгляді педагогічних технологій формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Врублевская Е. Г. Развитие способности педагогов к фасилитирующему общению: [учебное пособие] / Е. Г. Врублевская. – Хабаровск, Колорит, 2001. – 182 с.
2. Гарбузенко Л. Фасилітація у процесі формування особистісно-розвивального компоненту художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва / Л. Гарбузенко // Наукові записки. – Вип. 121. – Ч. II. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 275–279.
3. Державні стандарти професійної освіти: Теорія і методика / С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало, В. Л. Петренко та ін. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
4. Жижина И. В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Жижина Инна Владимировна; Уральский государственный профессионально-педагогический ун-т. – Екатеринбург, 2000. – 153 с.
5. Коломийченко С. Ю. Сутність фасилітуючої педагогічної взаємодії / С. Ю. Коломийченко // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 34. – С. 13–25.
6. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / за ред. І. Я. Зязюн. – К.: Наукова думка. 2003. – 262 с.
7. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – М.: Издательская группа «Прогресс». – «Универс», 1994. – 480 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Т.: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
9. Стрітьєвич Т. М. Методи професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва / Т. М. Стрітьєвич // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені

М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць / Вип. 18 (28). – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – С. 101–196.

10. Строчков К. А. Современные технологии специалистов художественно-творческого профиля к этнокультурной деятельности: Учеб. пособие / Тамбовский гос. ун-т им Г. Р. Державина. – Тамбов: ТГУ, 2007. – 78 с.

11. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя у системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Фісун // Педагогіка і психологія: зб. наук. пр. – Вип 36. – 2010. – С. 20–27.

12. Швалб Ю. М. Задачний підход к построению учебного тренинга в ВУЗе // Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Донецьк, 27–28 травня 2005 року. – Донецьк: ДЮОІ, 2005. – Ч. 2. – С. 12–19.

#### REFERENCES

1. Vrublevskaya, E. H. (2001). *Razvyyte sposobnosti pedahohov k fasylytyruyushchemu obshchenyyu: [uchebnoe posobyie]*. [The Development of the ability of teachers to facilitating communication: [tutorial]. Khabarovsk, Koloryt.

2. Harbuzenko, L. (2013). *Fasylytatsiya u protsesi formuvannya osobystisno-rozvyval'noho komponentu khudozhn'o-estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva*. [Facilitation in the formation of the personal developing component of artistic and aesthetic competence of future teachers of fine arts]. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka.

3. *Derzhavni standarty profesiyanoi osvity: Teoriya i metodyka (2002) / S. U. Honcharenko, N. H. Nychkalo, V. L. Petrenko ta in.* [State standards of vocational education: Theory and methods / H. V. Goncharenko, N. I. Nychkalo, V. L. Petrenko, etc]. Khmel'nyts'ky: TUP.

4. Zhyzhyna, Y. V. (2000). *Psykhologhycheskye osobennosti razvyytya fasylytatsyy pedahoha*. [Psychological characteristics of facilitation of the teacher]. Ekaterynburh.

5. Kolomyychenko, S. Yu. (2007). *Sutnist' fasylytuyuchoyi pedahohichnoyi vzayemodiyi*. [The Essence of pedagogical interaction facility]. Kyiv.

6. Orlov, V. F. (2003). *Profesiyne stanovlennya maybutn'oho vchytelya mystets'kykh dystsyplin: teoriya i tekhnolohiya: Monohrafiya* [Professional development of future teacher of art disciplines: theory and technology: Monograph]. Kyiv: Naukova dumka.

7. Rodzhers, K. R. (1994). *Vzhlyad na psykhoterapiyyu. Stanovlenye cheloveka. Yzdatel'skaya hruppa «Prohress»*. [Perspective on psychotherapy] The development of man «Unyvers».

8. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedahohika: zahal'na ta mystets'ka*. [Pedagogics: General and artistic] Ternopil: Navchal'na knyha – Bohdan.

9. Strit'yevych, T. M. (2012). *Metody profesiynoho samorozvytku maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva* [Methods of professional self-development of future teachers of fine arts]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova.

10. Stokov, K. A. (2007). *Sovremennue tekhnolohyy spetsyalystov khudozhestvenno-tvorcheskoho profylya k etnokul'turnoy eyatel'nost*. [Modern technology professionals artistic and creative profile for ethno-cultural activities]. Tambov: THU.

11. Fisun, O. V. (2010). *Formuvannya fasylytuyuchoyi pozysiyi vchytelya u systemi naukovo-metodychnoyi roboty zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu*. [Fisun A.V. Formation facilitate the position of teacher in the system of scientific-methodical work of educational institutions]. Kyiv.

12. Shvalb, Yu.M. (2005). *Zadachnyy podkhod k postroyemyu uchebnogo trenynha v VUZe // Psykhologhichni treninhovi tekhnolohiyi u pravookhoronniy diyal'nosti: naukovo-metodychni ta orhanizatsiyno-praktychni problemy vprovadzhennya i vykorystannya, perspektyvy rozvytku*. [Task approach to the construction of educational training in higher education // Psychological training technologies in law enforcement: scientific-methodological and organizational and practical problems of implementation and use, perspectives of development:]. Donetsk.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ГАРБУЗЕНКО Лариса Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва, декоративно-ужиткове мистецтво як засіб впливу на формування особистості.

**СТРІТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх вчителів образотворчого мистецтва; розвиток менеджменту в мистецтві.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**GARBUZENKO Larisa Volodymyrivna** – Ph.D., associate professor, Department of Art and Design Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** training future teachers of fine arts, decorative and applied art as a means to influence the formation of personality.

**STRITYEVICH Tetyana Mykolaivna** – Ph.D., associate professor, assistant professor in the Department of Art and Design of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** training future teachers of fine arts; Management development in art.

УДК 378.9:159.942

ГУНЬКО Наталія Олександрівна –  
кандидат педагогічних наук, доцент  
завідувач кафедри вокалу та хорових дисциплін  
Херсонського державного університету  
e-mail: diez\_natali@mail.ru

## ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні тенденції мистецької освіти спрямовані на оновлення змісту й упровадження інноваційних технологій організації навчання студентів, які забезпечать формування високого рівня професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, удосконалення його вокально-методичної культури, як важливого компоненту фахової компетентності. Успішність вокально-методичної підготовки майбутнього педагога-музиканта залежить від створення системного підходу до навчально-виховного процесу, який безпосередньо пов'язаний із специфікою самого співу (теоретичними знаннями і практичними вокально-технічними вміннями та навичками) й основами мистецької педагогіки (світоглядними, методологічними й загальнонауковими).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти спеціальної музичної підготовки майбутніх педагогів (музично-теоретичної, інструментальної, диригентсько-хорової, вокальної, музично-методичної) значною мірою розкривають дослідження С. Абдулліна, Л. Безбородової, А. Козир, Л. Масол, А. Менабені, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Черкасова, О. Щолокової, Ю. Є. Юцевича та ін. На музичне виховання як складову педагогічного процесу ВНЗ вказують у своїх наукових працях А. Алексюк, І. Зязюн, Л. Коваль, Н. Кузьміна, В. Онищук, В. Краєвський, І. Лернер, В. Сластьонін.

Проблема вокальної підготовки студентів-музикантів у науково-методичній літературі розглядається в різних аспектах, а саме: визначаються принципи вокальної підготовки на основі використання фонетичного (О. Комісаров, А. Саркісян) та фонопедичного (В. Смельянов) 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); розкривається специфіка опрацювання шкільного репертуару в процесі вокального навчання (Л. Пашкіна). Педагогічне

обґрунтування змісту вокальної підготовки дають А. Менабені, Ю. Юцевич, Г. Стасько; проблему формування професійно значущих якостей у процесі вокальної підготовки визначено в дисертації О. Краснєвої-Соколової, взаємодію вокального й методичного компонентів у професійній діяльності вчителя музики розглядає Л. Василенко, вокально-педагогічну підготовку вчителів-музикантів досліджує Н. Овчаренко тощо.

Дослідження науковців глибоко висвітлюють предметний аспект вокальної підготовки, проте напрямок опанування вокально-методичним досвідом, цільова установка якого передбачає знання і практичні уміння, пов'язані зі спеціальною діяльністю, тренуваністю і витривалістю голосового апарата, а також умінням передавати ці знання іншим, володіти методикою вокального навчання, охорони і розвитку голосу учня, у контексті вокального навчання розглянуто недостатньо.

**Мета статті** — висвітлення інноваційних аспектів формування готовності майбутнього педагога-музиканта до вокально-методичної діяльності у процесі його фахової підготовки та можливості їхнього впровадження у навчально-виховний процес ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У вокальній педагогіці навчання співу розглядається як процес опанування основними механізмами голосотворення: акустичними (дзвінкість, гучність, вібрато, обертоновий та формантний склад звука, імперданс тощо); фізіологічними (дихання, артикуляція, рухливість голосу, нервово-м'язовий комплекс співацької моторики тощо); психолого-педагогічними (емоційність сприйняття і відтворення музичного образу в співі, усвідомлене керування голосоведенням, методи розвитку голосової функції у дітей і дорослих). Разом вони утворюють структуру специфічних професійних механізмів голосотворення.

Як діяльнісна структура педагогічного процесу кожен з цих механізмів ґрунтується на властивій йому сфері педагогічного впливу. Взаємодіючи, вони здатні забезпечити цілісну вокальну підготовку спеціаліста-музиканта, що потребує певного коригування, тобто співвідношення основних положень кожного з цих механізмів і специфіки загальнопедагогічної підготовки студентів за

рахунок комплектації змісту та дидактичних процесів їх реалізації. В такому разі вокальна підготовка може стати систематизованим, послідовним педагогічним процесом.

Як відомо, завдяки ефективності формування практичних вокальних умінь та навичок, стереотипів вокальної діяльності, виведення вокально-технічних умінь та навичок студентів на рівень рефлексивного виконання вокальних дій значно підвищується засвоєння науково-теоретичних засад співацького розвитку та формування усвідомленості вокальних дій. Це відбувається через цілеспрямований вплив на вокально-слухову регулюючу сферу студентів, формування у них навичок аналізу та діагностики співацького процесу, усвідомлення та контролю барорецепторних (акустичних), пропріорецепторних (м'язово-тілесних), ідеомоторних (комплексних) відчуттів під час фонації, озброєння знаннями охорони співацького голосу, прищеплення культури професійної діяльності педагога.

Концептуальні положення інноваційного підходу до навчання ґрунтуються на гуманітарній природі вокального мистецтва, яке в загально-педагогічній фаховій підготовці розглядається, як структурна складова фахової компетенції педагога-музиканта, а саме вокальне виховання спеціаліста здійснюється в результаті системного підходу [1].

Такий підхід забезпечує високий рівень підготовки фахівців у різних аспектах: наявність наукових знань про співацький процес як художньо-фізіологічне явище; індивідуальна вокально-виконавська майстерність; педагогічні знання, вміння і навички формування співацької культури учнів; знання вокально-педагогічного матеріалу, науково-методичної літератури; сформованість вокальної культури; розуміння змісту вокального навчання (теоретичного, виконавського та методичного); володіння обсягом методичних прийомів, які необхідні для творчого використання на заняттях з постановки голосу [2].

Методична підготовка передбачає усвідомлення студентами ролі співу в системі життєдіяльності, загальнокультурного і музичного розвитку особистості, а також вироблення у майбутніх учителів умінь застосовувати методи й організаційні форми, адекватні завданням вокального навчання учнів [3].

Отже, комплексний характер навчання ґрунтується на формуванні вокально-технічних навичок, послідовності викладення науково-теоретичної інформації, диференційованої згідно з навчальними можливостями і музично-вокальними здібностями кожного студента, науково-теоретичною базою вокальної педагогіки.

Аналіз практики вокального навчання студентів музичної спеціальності ХДУ в обсязі навчальної дисципліни «Вокальна майстерність» засвідчує брак системного підходу до викладу теоретичного матеріалу з основ співацького мистецтва та вокальної педагогіки, оскільки вокальна підготовка студентів тут спрямована на індивідуальний розвиток елементарних співацьких здібностей і можливостей кожного з них. Проте, враховуючи різну базову загальномузичну і попередню вокальну підготовку студентів-музикантів, які часто не мають відповідних співацьких навичок і вокальних даних, таке навчання не дає бажаних результатів. Подолати цю невідповідність, на нашу думку, можна зосередивши увагу на загальних теоретичних положеннях співацького мистецтва, які б склали основу навчально-пізнавального процесу орієнтованого, насамперед, на студентів, що не мають відповідної базової підготовки і не володіють елементарними співацькими навичками. Це дозволило б упорядкувати через інформаційний блок знань комплексну індивідуально-практичну роботу з голосом на всіх рівнях навчального процесу.

Тому, одним із шляхів інтенсифікації навчального процесу є, насамперед, розширення дисциплін вокального циклу через впровадження лекційного курсу з загальної теорії співу для студентів I–III курсів, який вмістив би обсяг науково-теоретичної інформації з проблем голосоведіння і сприяв формуванню у студентів необхідних знань для забезпечення кваліфікованої практичної діяльності як в майбутній виконавській, так і в педагогічній та соціокультурній сферах.

У спеціальній літературі це питання ще не знайшло належного вирішення, хоча саме науково-теоретичний матеріал є одним із найефективніших в розвитку усвідомленого підходу до процесу звукоутворення через розуміння специфіки рефлексорних зв'язків у діяльності нервово-м'язової системи організму співаючого, здатного здійснювати самоконтроль у співі, що лежить в основі самовдосконалення спеціаліста музично-естетичного профілю. А самоконтроль і постійне тренування вокальної техніки удосконалюють і відшліфовують вокальний слух, якість звуковедення і, таким чином, сприяють формуванню співацької культури майбутніх педагогів-музикантів.

Задля вирішення означеної проблеми у сучасну навчально-виховну систему вищів широко впроваджуються так звані «авторські» методики підготовки педагогів-музикантів, які вже здобули визнання і підтримку спеціалістів у практиці багатьох навчальних закладів України (Г. Стасько, О. Прядко, О. Матвеева, Н. Овчаренко, Л. Гавриленко та ін.).



Так, домінуючим чинником організаційно-методичної системи підготовки спеціалістів-музикантів (за методикою Г. Стасько) є систематизований навчально-теоретичний матеріал з основ вокальної педагогіки. Він спрямований на ґрунтовне освоєння співацького мистецтва через складну інтегративну функцію мислення студента, виконання якої сприяє раціональному підходу до співу при рефлексорній узгодженості роботи голосотвірних органів виконавця, як свідомокерованого процесу нагромадження спеціальних знань і вмінь. Послідовне викладення матеріалу зосереджене в чіткій змістовній конкретизації тематики відповідно до практичного засвоєння вокально-технічних навичок через налагодження нервово-м'язових зв'язків у голосотворенні. Тому, в розробленій системі цей матеріал має циклічну будову за змістом його основних положень, визначених в обсязі навчальної дисципліни «Постановка голосу» на певний курс навчання. Ці цикли мають такі назви: інформаційно-прогностичний (для студентів I курсу), технологічний (для студентів II курсу), психолого-педагогічний (для студентів III курсу), методичний (для IV курсу) і фахової майстерності (для V курсу) [4].

Методична концепція О. Прядко містить теоретично-практичний курс вокальної підготовки, спрямованої, насамперед, на формування системи знань, умінь і навичок, пов'язаних з сучасними тенденціями розвитку української вокальної педагогіки та реалізацією триєдиної структури навчання: освітньої, виховної і розвиваючої – на базі науково-теоретичних засад співацького мистецтва. Усвідомлене координування співацькою діяльністю (з урахуванням новітніх досліджень), яке пов'язане з формуванням рефлексивних алгоритмічних голосових дій, активізацією мотиваційної сфери, зацікавлення, інтересу та вокально-слухового аналізу як регулюючого компоненту майбутньої професійної діяльності, лежить в основі розглядаємої авторської методики підготовки молодих спеціалістів. Методика О. Прядко поєднує в собі різноманітні форми навчально-виховної роботи зі студентами (індивідуальні тематично спрямовані заняття, спецкурси, практику спостережень, так звані заняття «майстер-клас», спеціальне анкетування, тестування тощо) [5].

Ще один, новий концептуальний підхід, розроблений О. Матвеевою, стосується проблеми розвитку вокально-виконавської надійності (впевненості) у майбутніх педагогів-вокалістів засобами опосередкованої регуляції емоційного стану студентів на заняттях з постановки голосу та опрацюванню відповідної методики цілеспрямованого формування вокально-технічної бази на

мистецьких факультетах ВНЗ [6]. Автором запропонована новітня методика удосконалення специфіки вокально-виконавської діяльності, пов'язана з впровадженням так званих художньо-тренінгових форм підготовки студентів до майбутньої творчо-виконавської роботи і розробкою рекомендацій щодо змісту і структури репетиційних занять, емоційно наповненого виконання та логіки образного «бачення» вокального твору. Особлива увага надається мобілізації резервних сил організму співаючого, розвитку уміння керувати своїми внутрішніми ресурсами (психолого-фізіологічними можливостями).

Дана методика передбачає основні чотири фази так званого «адаптивного тренінгу» психологічної готовності спеціаліста: становлення, розвитку, удосконалення і закріплення, які спрямовані на формування впевненості у своїх можливостях; якісне засвоєння матеріалу; успішне подолання виконавсько-технічних труднощів; «упереджену» адаптацію до дії стрес-чинників під час публічних виступів; закріплення сформованої вокально-технічної впевненості. Заслужують на увагу наукові розвідки Н. Овчаренко, у яких пропонується застосування системного підходу у вокально-педагогічній підготовці майбутніх учителів-музикантів як методологічного принципу та методу наукового пізнання процесу підготовки фахівця. Завдяки системному підходу уможлиблюється перспективне моделювання сучасної вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що передбачає позитивні зміни в середині самих систем і у функціональних взаємодіях однієї з іншою. У складній системі вокальної освіти авторка відводить значне місце системі вокально-методичної підготовки спеціаліста, що проходить в рамках системи музично-вокальної підготовки. Даний вид підготовки здійснюється на лекційно-практичних курсах різних методик, а саме: з постановки голосу, диригування, музичного виховання де студенти вивчають історичний аспект розвитку вокально-методичної думки, опановують різні методичні прийоми роботи з голосом дитини та дорослого співака. Підготовка майбутнього фахівця до роботи з солістами та вокальними ансамблями залежить від якості опанування студентами комплексу навчальних дисциплін, що пропонується для отримання певного кваліфікаційного рівня та їх організаторських якостей. Основні знання, уміння та навички роботи з солістами та вокальними ансамблями майбутні педагоги-музиканти отримують при вивченні дисциплін вокально-хорового циклу, особливо, з методики постановки голосу, перевіряючи та закріплюючи їх під час навчальної та виробничої практик [7].

Цікавою для вокальної педагогіки є і науково-педагогічна концепція підготовки кваліфікованих спеціалістів-музикантів, пов'язана з проблемами формування вокальної культури учнів ДМШ та мистецьких шкіл опрацьована Л. Гавриленко [8; 9]. Основними завданнями названої методики є: активізація процесу вокального навчання і виховання студентів у ВНЗ для підготовки кадрів, здатних кваліфіковано працювати з дітьми; поглиблення теоретичної бази знань, щодо роботи з дитячими голосами різного віку (психолого-фізіологічний аспект); конкретизація і розширення тренувальної бази (вокальних вправ, поспівок) з використанням народних дитячих пісень, народного мелосу тощо; виховання вокально-художньої культури виконавців (художній смак, одяг, естетика поведінки на сцені); знання художньо-виконавського репертуару і орієнтація в напрямках і стилях сучасної вокальної музики.

У системі підготовки співаків-виконавців (музичні академії, консерваторії тощо) вирізняється науково-концептуальний підхід М. Жишківич, В. Юшманова, В. Прокоп'єва, В. Антонюк, О. Стахевича, Є. Поліванової основні постулати яких ґрунтуються на вихованні «інтелектуального» співу, спрямованого на формування як особистісних якостей соліста-виконавця, так і практично-творчих якостей педагога-вокаліста, добре зорієнтованого на різновікові функціональні можливості голосу людини та методичну базу навчально-виховного процесу загалом.

Розширення можливостей експериментальних досліджень в галузі фізіології голосоведення (в тому числі і в структурі допоміжних наук: медицини, фоніатрії, психології, педагогіки тощо) в сучасній практиці виховання голосу в навчальних закладах виконавського спрямування відкриває сьогодні нові реалії, тобто нові вихідні положення, нове «бачення» проблем голосоведення.

Зокрема, постульовані специфічні вокально-педагогічні принципи, виділені М. Жишківич, акумулюють в собі основні аспекти вокально-виконавської сфери підготовки педагогічних кадрів: індивідуальний підхід до розкриття природних (голосових, психічних, вокально-технічних, виконавських) якостей співу; поступовість та послідовність в роботі над розвитком цих якостей (урахування ступеня складності і систематичності занять, логіки викладу методичних засад); тісний взаємозв'язок технічних можливостей голосу студента і його художньо-виконавських якостей [10].

Голосотвірна система людини трактується автором як «живий» музичний інструмент, який має властивість самостійно «грати» і настроюватися. Ці властивості здійснюються,

виключно, інтелектуально-вокальним шляхом, тобто шляхом моделювання (створення і корекції) ідеальної програми майбутньої (передбачуваної) дії і практичної реалізації цієї програми за допомогою волевого зусилля.

У процесі вивчення технології постановки голосу і опанування вокальною методикою велике значення має насамперед розвиток так званого вокально-моторного слуху, тобто, навички комплексного сприйняття не тільки висотної характеристики звука, а й нейромоторної роботи всієї голосотвірної системи співаючого. Це дає можливість педагогам-вокалістам виробити ефективний комплекс вокальних методів впливу на голос і грамотно, в доступній і зрозумілій формі використовувати наукову термінологію, уникаючи догматизму, поспішності і необдуманості, зважаючи на багатовіковий емпіричний досвід вокальної педагогіки, з її асоціативними уявленнями і чуттєвими образами.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Наразі, надзвичайно актуальною залишається потреба у формуванні так званого нового підходу до вокально-методичної підготовки педагогів-музикантів, пошуку напрямів модернізації даної підготовки, врахування у змісті навчального процесу багатокомпонентної структури вокально-методичної діяльності педагога-музиканта; реалізація системного підходу у професійній підготовці; впровадженні високохудожнього, різностильового та різножанрового репертуару відповідно до обраної манери співу; застосування навчального матеріалу для поглибленого аналізу вокального твору та його кращого розуміння і виконавської інтерпретації; вивчення та впровадження досягнень зарубіжної мистецької освіти щодо якості підготовки майбутніх педагогів-музикантів до вокально-методичної діяльності.

Загалом затребуваність розробки проблематики вокально-методичної підготовки мотивується особливостями розвитку сучасної музично-педагогічної освіти, необхідністю враховувати характер цього розвитку і відповідно орієнтувати викладачів-вокалістів на системне впровадження інноваційних підходів фахового розвитку майбутніх педагогів-музикантів у навчально-виховний процес ВНЗ.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гавриленко Л. М. Психофізіологічний фактор як домінуючий у процесі вокального виховання дитини / Л. Гавриленко // Теоретичні та практичні питання культурології: зб. наук. праць НМАУ, Мелітопольський держ. пед. ун-т. – Мелітополь: Сана, 2005. – Вип. 20 – С. 86–92.
2. Гавриленко Л. М. Педагогічні умови

формування основ вокальної культури учнів молодшого шкільного віку / Л. Гавриленко // 36. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. Ун-т імені І. Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М. І., 2008. – Вип. XIV. – С. 126–129.

3. Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків / Методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / М. Жишкович. – Львів, 2007. – 43 с.

4. Матвєєва О. В. Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук – 13.00.01: / О. В. Матвєєва. – К., 2010

5. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг: вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.

6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

7. Прядко О. М. Розвиток співацького голосу: методичні рекомендації для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів / О. М. Прядко. – Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О. А., 2009. – 92 с.

8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

9. Стасько Г. Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності: автореф. дис. ... канд. пед. наук – 13.00.01 / Г. Є. Стасько – К., 1995.

10. Юцевич Ю. Є. Теорія та методика формування та розвитку співацького голосу / Ю. Є. Юцевич. – К.: ІЗМН, 1998. – 160 с.

REFERENCES

1. Havrylenko, L. M. (2005). *Psykhofiziologichnyy faktor yak dominuyuchyuy u protsesi vokal'noho vykhovannya dytny.u* [Physiological factor as dominant in the vocal education of the child]. Melitopol': Sana.

2. Havrylenko, L. M. (2008). *Pedahohichni umovy formuvannya osnov vokal'noyi kul'tury uchniv molodshoho shkil'noho viku*. [Pedagogical conditions of formation of bases of vocal culture of junior pupils]. Kam'yanets'-Podil's'kyu: PP Moshak M.I.

3. Zhyshkovych, M. (2007). *Osnovy vokal'no-pedahohichnykh navykiv / Metodychni porady dlya studentiv vokal'nykh fakul'tetiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv kul'tury i mystetstv III-IV rivniv akredytatsiyi*.

[Basics vocal teaching skills / Methodical advice for students of vocal faculty of higher educational institutions of culture and arts of III-IV accreditation]. Lviv.

4. Matvyeyeva, O. V. (2010). *Metodyka formuvannya vokal'no-vykonavs'koyi nadiynosti u maybutnikh uchyteliv muzyky*. [Methods of forming of vocal carrying out reliability of the future music masters]. Kyiv.

5. Ovcharenko, N. A. (2014). *Profesiynna pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoyi diyal'nosti: teoriya ta metodolohiya: monohrafiya*. [Professional training of future teachers of music to vocal and pedagogical activity: the theory and methodology: monograph]. Kryvyy Rih: vyd. R.A. Kozlov.

6. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin)* [Art Pedagogy (Theory and methods of teaching art subjects)]. Kyiv: Osvita Ukrainy.

7. Pryadko, O. M. (2009). *Rozvytok spivats'koho holosu: metodychni rekomendatsiyi dlya vykladachiv vokalu ta studentiv muzychno-pedahohichnykh fakul'tetiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv*. [Development of the singers voice: guidelines for teachers and students of vocal music teaching faculties of higher educational institutions]. Kam'yanets'-Podil's'kyu: PP Buynyts'kyu O. A.

8. Rudnytska, O. P. (2002). *Pedahohika: zahalna ta mystetska: navchalnyi posibnyk*. [Pedagogy: general and artistic: Tutorial]. Kyiv.

9. Stas'ko, H. YE. (1995). *Vokal'na pidhotovka maybutn'oho vchytelya muzyky yak osnova udoskonalennya pedahohichnoyi maysternosti*. [Vocal music teacher training future as a basis for improving teacher skills]. Kyiv.

10. Yutsevych, Iu. Ie. (1998). *Teoriia ta metodyka formuvannya ta rozvytku spivats'koho holosu*. [Theory and methods of formation and development of the singers voice]. Kyiv: IZMN.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГУНЬКО Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри вокалу та хорових дисциплін Херсонського державного університету.

**Наукові інтереси:** інноваційні аспекти вокально-методичної підготовки майбутнього педагога-музиканта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**GYNKO Nataliia Olekxandrivna** – Ph.D., professor associat, Cap de disciplines vocal i coral Kherson State University.

**Circle of scientific interests:** innovative aspects of vocal-methodical preparation of the future teacher-musician.

УДК 378:72.01

КИРИЧЕНКО Олена Іванівна –

кандидат мистецтвознавства,  
доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну  
Кіровоградського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: olivki777@gmail.com

## РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОГО І ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ АРХІТЕКТУРНОГО ОБРАЗУ В СТУДЕНТІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Проблема естетичного і художнього сприйняття будь-яких культурних явищ і творів мистецтва є ключовою у процесі навчання студентів на художньо-графічних відділеннях, її вирішення спрямоване на підвищення якості отримуваних знань, а також на розвиток професійних навичок. Це завдання вирішується як у курсі теоретичних дисциплін, так і в дисциплінах практично-творчого спрямування. Важливу роль тут відіграє розуміння студентами змісту певних естетичних категорій і вміння застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності. Особливе значення мають категорії, які є основоположними в освоєнні образотворчої грамоти, до них належать поняття «художній стиль», «художній образ», «архітектурний образ», без розуміння цих категорій неможлива повноцінна художня творчість, а також майбутня високопрофесійна педагогічна діяльність.

Знайомство з архітектурними образами відбувається перш за все при вивченні історичних художніх стилів, коли студенти вивчають процеси змін стильових течій і визначають роль архітектури у виникненні кожного нового стилю, тут відбувається розуміння змісту понять «художній образ» і «архітектурний образ» і виявляється, що друга категорія ширше в змістовному сенсі ніж перша. Естетичні уявлення, що отримуються в процесі ознайомлення із загальними тенденціями розвитку світової архітектури, студенти можуть розвинути і закріпити на прикладах історичної архітектури власного міста. Саме регіональний аспект дозволяє виховати в студентів певні почуття у відношенні до міста, в якому вони мешкають, а також сформувані за допомогою ознайомлення з конкретними пам'ятниками архітектури розуміння специфіки формотворчих законів художнього стилю та художньо-естетичних особливостей архітектурного образу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема естетичного і художнього сприйняття багатогаспектна, до її вирішення звертались науковці з різних

галузей гуманітарного знання. Механізми естетичного сприйняття були виявлені класиками психології Л. Виготським, П. Якобсоном, А. Маслоу, Р. Арнхеймом, які виокремлюють різні типи сприйняття і розглядають їх у широкому та вузькому значенні (Якобсон), віддають перевагу ролі відчуттів у процесі естетичного сприйняття (Виготський), підкреслюють значення пізнавальних процесів у сприйнятті мистецтва (Арнхейм). Дані аспекти розвиваються сучасними дослідниками, серед яких важливі концепції запропоновані А. Адаскиною, О. Никифоровою, О. Органовою, Д. Узнадзе та іншими. Позиції психологів переважно орієнтовані на розвиток певних здібностей, спрямованих на готовність до естетичного і художнього сприйняття. Філософи, літературознавці, естетики, мистецтвознавці Г. Шпет, В. Бичков, Ю. Борев, Б. Мейлах, В. Шкловський, М. Фортунатов, Є. Тихая, Ю. Юхимик звертають увагу на зміст понять «художнє сприйняття» та «естетичне сприйняття», виявляючи специфіку кожного виду і осмислюючи процеси обох видів сприйняття у різноманітних галузях мистецтва.

Різні види мистецтва мають як спільні риси в процесі сприйняття, так і власну специфіку. Одним з перших до питань з естетики архітектури звертається англійський вчений Р. Скрутон, який зв'язує характер естетичної цінності в архітектурі безпосередньо з архітектурним об'єктом. У подальшому сприйняття та проблеми інтерпретації архітектурного образу стають предметом інтересу багатьох учених, згадаємо низку праць таких авторів, як А. Іконніков, Г. Ревзін, А. Степанов, О. Раппапорт, В. Шилін та інші. Власне категорія архітектурного образу є об'єктом наукового аналізу в дослідженнях міждисциплінарного характеру останнього часу, її розглядають Є. Бірюкова, М. Крилов, Ю. Янковська, В. Пономарьов, які виявляють різнобічні аспекти поняття. Особливе значення мають праці присвячені виявленню специфіки категорії «провінційне місто», що в зв'язку з архітектурою є предметом дослідження Б. Ішкіна, І. Петракова, С. Ляхової, А. Власюк, О. Ожерельєвої, Н. Ланцевської та інших

науковців. Проте проблема естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу в процесі вивчення мистецьких дисциплін на художньо-графічних відділеннях залишається майже не виявленою.

**Мета статті** полягає у визначенні специфіки й механізмів естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу та виявленні аспектів розвитку даних видів сприйняття в студентів художніх спеціальностей через відношення до архітектурного простору, форми і композиції будівлі, а також у процесі ознайомлення з формоутворюючими законами художніх стилів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розвиток естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу в студентів художньо-графічного відділення необхідно розглядати комплексно з урахуванням міждисциплінарного підходу. Важливе значення в даному процесі має формування індивідуального відношення до пам'яток архітектури, що відбувається в міському середовищі Кіровограда (у минулому Єлисаветграда), де до сьогодні збереглися історичні будівлі, які виникли в місті протягом XIX – початку XX століть.

У процесі знайомства з історичною архітектурою міста студенти поступово наближаються до розуміння, що суттєвою властивістю будь-якого архітектурного образу є вмале об'єднання функціонального призначення будівлі з її художньою виразністю та естетичною організацією міського простору. При цьому в процесі сприйняття архітектурних споруд значення може мати змістовність архітектурних форм, що, як вважає О. Раппапорт, підвищує їхній емоційний вплив на реципієнта [8]. Крім того, форма завжди інформативна, а «в естетичному відношенні інформативність форми – дуже емний фактор, який відображає властивості форми самої по собі і як частини більш розвиненого предметно-просторового (архітектурного) середовища» і який залежить від наступних складових – «функції, конструктивних особливостей, міри складності об'єкта і умов сприйняття (комфортності огляду)» [7]. Це в сукупності працює на цілісність і повноту архітектурного образу, який є виразником естетичного змісту архітектурного простору і його естетичного сенсу, його ідеєю. Як вірно зазначає С. Бірюкова, «архітектурний образ безумовно є образом художнім, ...на його продукування спрямована свідомо діяльність людини, її художньо-творча активність, і в цьому сенсі архітектурний образ з'являється тільки як наслідок високої художньо-архітектурної культури в унікальних об'єктах і пам'ятниках, тобто далеко не всі архітектурні об'єкти

можуть бути «освячені» їм» [3]. Розвиток естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу при знайомстві з архітектурними пам'ятниками міста Кіровограда може відбуватись протягом усього навчального процесу, для цього необхідно створити певні умови, що сприятимуть до зацікавленості у вивченні стильових та художніх особливостей місцевої архітектури. Проте усвідомлене естетичне та художнє сприйняття не відбувається випадково. Сам процес сприйняття має складну природу.

Сприйняття з точки зору психології – категорія, що може бути поясненою за допомогою різного роду відчуттів. Слід зазначити, що це є пізнавальний процес, який відображає цілісність явищ і предметів об'єктивної реальності і не є сумою відчуттів. Механізми сприйняття спрямовані на створення цілісного образу, що відбувається поступово, зокрема необхідним елементом естетичного сприйняття є естетична оцінка. Здатність до естетичного оцінювання можна вважати першою і головною умовою до готовності сприймати ті чи інші явища. *Естетичне сприйняття* вимагає від людини певних духовних зусиль; воно є діалектичним у своїй основі і тому поєднує в собі суб'єктивне і об'єктивне. Коли ж ми говоримо про сприйняття творів мистецтва, ми розуміємо «більш розширену специфіку цього явища і говоримо вже про *художнє сприйняття*, яке, хоча й має багато рис елементарно естетичного, набагато складніше» [2, с. 185], воно вимагає деякого художнього досвіду, естетичних потреб та емоційної чуйності, тобто природа його багатшарова і залежить, крім того, від рівня твору, що сприймає реципієнт. Механізми естетичного та художнього сприйняття працюють на умовах наявності художньої комунікації. Ю. Юхимик, описуючи систему художньої комунікації в межах теорії асоціативності, підкреслив, що даний вид комунікації складається з двох компонентів – художньої творчості і сприйняття твору мистецтва [12]. Художнє сприйняття можна розглядати одночасно як диференційоване і цілісне, це потребує готовності досягти всі грані твору мистецтва в їхній нерозривності і єдності. Так як процес сприйняття мистецтва протікає в часі, то твір сприймається поступово, а в результаті виникає цілісний художній образ. Художнє сприйняття потребує співтворчості від реципієнта, особливо від людини, яка займається створенням власних художніх робіт і розуміє художню мову з середини.

Р. Арнхейм вважав, що сприйняття мистецтва спрямовується самим об'єктом, який володіє деякою системою образів, а вони в свою чергу вимагають від суб'єкта певних пізнавальних зусиль [1]. У даному процесі

відбувається формування стану готовності або схильності до сприйняття, психологи називають це «установкою реципієнта». Прихильники даної теорії вважають, що сприйняття – в тому числі і під час вирішення творчих завдань – можна розглядати як послідовність етапів: потреби особистості → установка → діяльність [10, с. 396]. Тобто процес свідомого сприйняття художнього образу студентами, до якого належить і образ архітектурний, може здійснюватись поступово – від сформованих на заняттях потреб і отриманих установок до самостійних оцінок і виконання творчих робіт. Як зазначають дослідники, «*архітектурний образ* включає в себе образ типологічний і образ художній. При цьому в типологічній його складовій присутні такі елементи, як образ конструкцій, образ матеріалу і т.д. А в мистецькій складовій – образи-елементи (чисто морфологічні – геометричні форми, лінії і т.д.), образи-символи, образи асоціації, образи відчуття і т.д.» [3]. Сприйняття виразності архітектурного образу в усьому даному комплексі складових поступово розвивається від загального естетичного, тобто від звичайної оцінки твору на рівні «добре/погано» або «подобається/не подобається», до професійного художнього на рівні свідомого розуміння мови мистецтва.

Першим етапом ознайомлення з архітектурою як виразником стильових ознак є процес вивчення історії образотворчого мистецтва, другим – пленерна практика, де виконуються творчі роботи з урахуванням просторового бачення і передачею певного образного стану міського середовища. Дана практична діяльність може розгортатися в різних містах – Одесі, Ужгороді, Києві, Львові, а також у Кіровограді, де кожний архітектурний пам'ятник добре знайомий студентам. Вивчення художніх стилів та сприйняття архітектури на прикладах будівель провінції має певні особливості, так як архітектура провінціальних міст практично завжди розвивалась за власними законами, незважаючи на прагнення дотримуватись загальних тенденцій, що притаманні архітектурі столиці, «у провінції ...в інших умовах і масштабах, ніж в столицях, своєрідно, нерідко зі значним відображенням місцевих традицій, проводилася забудова міст, формувалися нові типи будівель, складалися художні напрями» [4].

Місто Єлисаветград починає активно забудовуватись з другої половини XIX століття, але будівельний бум припав на кінець цього століття й перші півтора десятиліття XX-го. В цей період у місті працювали видатні архітектори О. Лішневський і Я. Паученко, естетичне кредо яких еволюціонувало в бік з'єднання рис еkleктики і модерну в одному

архітектурному об'єкті. В різні роки після від'їзду О. Лішневського в Петербург посаду міського архітектора займали О. Кішкін, П. Бартошевич та інші, але авторство значної кількості будівель, що були збудовані в Єлисаветграді, на жаль, досі не встановлено. Досліджуючи творчі доробки деяких зодчих, що після Єлисаветграду працювали в інших містах, можна знайти інформацію про них як про видатних майстрів свого часу. Це свідчить про наявність у місті досить високопрофесійних майстрів, після діяльності яких архітектурний простір Єлисаветграда перетворився на такий, що одночасно відповідає європейському рівню і набуває неповторного індивідуального вигляду як провінційне місто.

Знайомство студентів з творчістю місцевих архітекторів здійснюється протягом усього навчального процесу, студенти працюють на вулицях міста в ході пленерної практики, вивчають характерні стильові риси, що притаманні місцевій архітектурі, в курсі історії образотворчого мистецтва, при виконанні науково-дослідницьких робіт різного характеру, при створенні власних творів, а також у процесі роботи над курсовими та дипломними проектами. В усіх випадках виникає необхідність отримання конкретних даних з приводу праці того чи іншого майстра у певний період в Єлисаветграді. Проте тут виникають деякі проблеми. Більшість публікацій про специфіку забудови міста і творчість архітекторів належить місцевим краєзнавцям, які нерідко допускали неточності і вільне тлумачення окремих фактів. Іноді зустрічаються протиріччя в наведеній інформації і навіть спотворення історичних даних. Опрацювання архівних або інших документів студентам часто недоступно, до того ж фонди Державного архіву Кіровоградської області не мають багатьох фактичних документів. Важливою проблемою є використання матеріалів з Інтернету, де наявні публікації різного характеру, які далекі від наукового осмислення і мають безліч фактичних помилок. Тому всі мистецькі дисципліни, що вивчаються студентами, мають на меті конкретизацію фактичних даних у зв'язку з підготовкою до аналітичного підходу при ознайомленні з пам'ятниками місцевої архітектури, значення також набуває вміння орієнтуватись у художніх стилях та їхній виразних засобах.

На першому етапі формування сприйняття архітектури студенти освоюють специфіку стильового формоутворення у процесі аналізу фасадного декору [6]. У Кіровограді є приклади архітектурного декору пізнього ампіру, еkleктики (історизму) і модерну, вони гармонійно сусідять поруч один

з одним і сприймаються як єдине ціле минулого. Розглядаючи особливості композиції фасаду і форм декору, студенти стикаються з тим, що художні стилі виявляються об'єднаними в одному просторі і певним чином вступають у діалог один з одним і з сучасністю. Це вимагає знань і вмінь виявляти найбільш показові для художніх стилів деталі, вміти їх зіставляти, а також розуміти архітектонічні закони, які працюють на виразність композиції фасаду, і власне формотворчі закони. Поступово процес сприйняття архітектурної образності ускладнюється і при вивченні таких дисциплін, як композиція, формоутворення, а також дисциплін дизайнерського спрямування студенти дізнаються, що до виразних художніх засобів архітектури належать такі засоби, які утворюють споруду – симетрія, пропорційність елементів, ритм, масштабні співвідношення з людиною, зв'язок із середовищем і простором. Разом з тим архітектура широко використовує естетичний вплив світла, кольору, фактури будівельного матеріалу. Ці виразні компоненти допомагають послідовно усвідомити всю складність архітектурного образу, відбувається перехід від його естетичного сприйняття до професійного художнього.

При знайомстві з архітектурними творами в кожного студента формується власний підхід до їхнього сприйняття, але в будь-якому випадку важливим показником розвинутого художнього сприйняття є чуйність на специфічну мову архітектури, в якій необхідно враховувати єдність художніх якостей та функціонального призначення, а також загальну естетичну виразність архітектурного об'єкту. В основі архітектурної мови є два найважливіших компоненти: організація внутрішнього простору і тектоніка, тобто пластично розроблені і художньо осмислені функція і конструкція. В. В. Шилін звертає увагу на важливу роль архітектурного середовища у формуванні естетико-інформативних та емоційних реакцій людини при сприйнятті історичних будівель у просторі міста [11]. При цьому, «комплекси психологічних механізмів, що діють у різних випадках художнього сприйняття, не настільки ж однотипні за складом, як в чисто естетичному (асоціативно-ціннісному) сприйнятті» [2, с. 186]. Як вид мистецтва архітектура має особливу функцію, вона нейтралізує емоції людини і потребує не стільки емоційної реакції, скільки здатності розуміння, що залежить від культури і досвіду [8].

Наступним і вже більш зрілим етапом художнього сприйняття є процес виконання власних робіт на пленері, в архітектурному просторі, де студенти здатні зіставляти твори зодчих і свій творчий підхід, так як вони вже

мають певний досвід художньої діяльності. До показників розвинутого художнього сприйняття архітектурного образу можна віднести почуття форми, яке проявляється як інтегральна здатність, що сформована на професійній основі як здатність художня. Ця здатність характеризується вмінням сприймати і позначати форму, чому сприяє уява і готовність до емпатії. Власне почуття форми виникає в процесі творчості як певна структура когнітивно-емоційних умінь і психологічних установок, що може стати важливою передумовою для естетичного переживання і професійно-художнього сприйняття. А. В. Іконніков зазначає, що «сприйняття структури міста, а разом з ним і архітектурного образу, можливе лише в поступовому ознайомленні, під час пересування по місту, і у непрофесіоналів не відбувається формування закінченої і чіткої моделі цілого, хоча картина, яка виникає в сприйнятті будь-якого суб'єкта, також отримує естетичну оцінку» [5, с. 87]. Важливе значення у сприйнятті архітектури має кут зору, під яким сприймається форма. Виділяють такі рівні візуального сприйняття архітектурної форми: «коли об'єкт видно в панорамному середовищі, коли об'єкт видно в цілому, коли видно деталіровку об'єкта, коли об'єкт видно у ракурсі і сприймаються фактура та дрібні деталі» [9, с. 29]. Ці позиції необхідно враховувати при роботі на пленері в міському середовищі.

Вивчаючи закони формоутворення або притаманний тому чи іншому художньому стилю архітектурний декор, загальні композиційні властивості будівлі та її розташування в просторі, студенти постійно знаходяться у процесі розвитку естетичного та художнього сприйняття архітектурного образу, що відбувається комплексно, в тісному зв'язку всіх навчальних дисциплін.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Система роботи з розвитку естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу в студентів базується на поетапному формуванні естетичного ставлення до архітектури як виду мистецтва, до її специфічних художніх засобів образності, серед яких особливо важливими є архітектоніка композиції, виразність форми та фасадного декору і розташування будівлі в міському просторі. Ефективність формування естетичної реакції підвищується при вивченні художніх стилів і загальної виразності міської архітектури, зустрічі з якою відбуваються постійно, а практична робота студентів на пленері в міському середовищі дозволяє акцентувати найбільш значущі сторони архітектурної образності. Результати розвинутого естетичного і художнього сприйняття виявляються в наукових студентських дослідженнях і в самостійних

творчих роботах.

Розглянуті аспекти розвитку естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу дозволяють зробити висновки про складність даного процесу в навчанні майбутніх фахівців. Протягом усього навчання у студентів відбувається розуміння того, що формування художнього образу в архітектурі відрізняється від цього ж процесу в інших видах мистецтв. Архітектурний образ містить як художню, так і естетичну складову, а цілісна форма архітектурного твору висловлює спосіб його організації та існування в контекстах середовища і культури. Проблеми формування миського простору відповідно запитам суспільства, розуміння діалогу історичної та сучасної архітектури, а також інтерпретації образної структури провінційного міста в різні історичні періоди можуть бути предметом подальших досліджень у зв'язку з вивченням архітектурного образу студентами художніх спеціальностей.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М.: Прогресс, 1974. – 394 с.
2. Арсеньев И. К. Психологические предпосылки и механизмы эстетического и художественного восприятия / И. К. Арсеньев // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – Выпуск № 2, том 14 / 2008. – С. 182–187.
3. Бирюкова Е. Е. Архитектурный образ как выразитель сущности архитектурного пространства (К вопросу рассмотрения содержания категории «Архитектурный образ» в курсе «Объемно-пространственная композиция» специальности 2901 «Архитектура») / Е. Е. Бирюкова. – URL: [http://de.cdo.vlsu.ru/distantsionnoe\\_obuchenie/publikat/sii/?eid=519](http://de.cdo.vlsu.ru/distantsionnoe_obuchenie/publikat/sii/?eid=519)
4. Власюк А. И. О своеобразии архитектуры русских провинциальных городов в 1840-е – 1910-е годы / А. И. Власюк. URL: <http://townevolution.ru/books/item/f00/s00/z0000012/st011.shtml>
5. Иконников А. В. Эстетическое значение структуры города / А. В. Иконников // Город и время: Сборник статей. – М., 1973. – С. 86–102.
6. Кириченко О. І. Формування духовно розвиненої особистості студента в процесі вивчення архітектурних стилів на прикладі фасадів історичних будівель Кіровограда / О. І. Кириченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць / гол. ред. Г. П. Шевченко. – Вип. 6 (47). – Луганськ: Вид-ва СНУ ім. В. Даля, 2011. – С. 22–32.
7. Пономарёв В. А. Архитектурная тектоника / В. А. Пономарёв. – URL: [http://www.rusnauka.com/15\\_DNI\\_2008/Stroitelstvo/32912.doc.htm](http://www.rusnauka.com/15_DNI_2008/Stroitelstvo/32912.doc.htm)
8. Раппапорт А. Г. Эмоции и профессиональное сознание архитектора / А. Г. Раппапорт // Архитектура и эмоциональный мир человека / Г. Б. Забельшанский, Г. Б. Минервин, А. Г. Раппапорт, Г. Ю. Сомов. – М.: Стройиздат, 1985. – 207 с. – С. 3–54.
9. Тесленко В. А., Мыщык В. В. Принципы и

условия комфортного взаимопонимания разных уровней восприятия человеком архитектурной среды / В. А. Тесленко, В. В. Мыщык // Научный вестник будвництва. – (2) 84 / 2016. – С. 28–32.

10. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с. («Психология-классика»)

11. Шилин В. В. Архитектура и психология. Краткий конспект лекций / В. В. Шилин. – Н. Новгород: Нижегород. гос. архит. строит. ун-т, 2011. – 66 с.

12. Юхимик Ю. В. Ассоциативность формирования художественного образа / Ю. В. Юхимик // Этика и эстетика: Респ. межвед. науч. сб. Вып. 33: Сущность и диалектика этических и эстетических категорий / Киевский гос. ун-т им. Т. Г. Шевченко; отв. за вып. Е. Н. Линчук. – К.: Либідь, 1990. – С. 56–62.

#### REFERENCES

1. Arnheim, R. (1974). *Iskusstvo i visual'noe vospriyatie*. [Art and Visual Perception]. Moscow.
2. Arsen'ev, I. K. (2008). *Psixologicheskie predposylki i mexanizmy esteticheskogo i xudozhestvennogo vospriyatiya*. [Psychological causes and mechanisms of aesthetic and artistic perception] Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova.
3. Biryukova, E. E. (2007). *Arxitekturnyj obraz kak vy`razitel` sushhnosti arxitekturnogo prostranstva (K voprosu rassmotreniya soderzhaniya kategorii «Arxitekturnyj obraz» v kurse «Ob`yomno-prostranstvennaya kompoziciya» special'nosti 2901 «Arxitektura»)*. [The architectural image as the spokesman of the essence of architectural space (On the question of review of the content of the category «Architectural image of the» up to date «Volume-spatial composition of» specialty 2901 «Architecture»)]. Moscow.
4. Vlasyuk, A. I. (1998). *O svoeobrazii arxitektury` russkix provinzial'ny`x gorodov v 1840-e – 1910-e gody`*. [On the uniqueness of the architecture of provincial Russian cities in 1840–1910]. Moscow.
5. Ikonnikov, A. V. (1971). *Esteticheskoe znachenie struktury` goroda*. [The aesthetic value of the city structure]. Moscow.
6. Kyrychenko, O. I. (2011). *Formuvannia dukhovno rozvinenoї osobistosti studenta v protsesi vyvchennia arkhitekturykh styliv na prykladi fasadiv istorychnykh budivel Kirovograda*. [Formation of spiritually developed personality of the student in the study of architectural styles on the example of the facades of historic buildings Kirovograd]. Lugansk.
7. Ponomaryov, V. A. (2006). *Arxitekturnaya tektonika*. [Architectural tectonics]. URL: [http://www.rusnauka.com/15\\_DNI\\_2008/Stroitelstvo/32912.doc.htm](http://www.rusnauka.com/15_DNI_2008/Stroitelstvo/32912.doc.htm)
8. Rappaport, A. G. (1985). *Emocii i professional'noe soznanie arxitekora*. [Emotions and professional consciousness of the architect] Moscow..
9. Teslenko, V. A., My`cy`k V. V. (2016). *Principy` i usloviya komfortnogo vzaimoponimaniya razny`x urovnej vospriyatiya chelovekom arxitekturnoj sredy`*. [The principles and conditions for a comfortable understanding of different levels of human perception of architectural environment]. Kyiv.
10. Uznadze, D. N. (2001). *Psixologiya ustanovki*. [Psychology installations]. Sankt-Peterburg.
11. Shilin, V. V. (2011). *Arxitektura i psixologiya. Kratkij konspekt lekcij*. [Architecture and



psychology. A brief abstract of lectures]. Nizhnij Novgorod,

12. Yuximik, Yu.V. (1990). *Associativnost' formirovaniya xudozhestvennogo obraza*. [Associativity form an artistic image] Kyiv, Lybid.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КИРИЧЕНКО Олена Іванівна** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* проблеми класичного і сучасного образотворчого мистецтва, дизайну та

культурних процесів, естетичне сприйняття архітектурного образу та проблеми міської культури, освітні процеси.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KIRICHENKO Helena Ivanovna** – Ph.D., Associate Professor of Art and Design Kirovograd State Pedagogical University named after.

*Circle of scientific interests:* problems of contemporary fine art, design and cultural processes, architectural aesthetic perception of the image and the problems of urban culture, educational processes.

УДК 78 (075.8)

**МОЖАЙКІНА Надія Семенівна** –

кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри теорії та методики постановки голосу  
факультету мистецтв Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова.  
e-mail: moghaikina-l@ukr.net.

**ТВОРЧА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ЮРОДИВОГО В ОПЕРІ  
«БОРИС ГОДУНОВ» І. С. КОЗЛОВСЬКИМ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Гарне виконання можна вважати синонімом до слова «творчість». І лише від виконавця залежить чи зробить він музичний твір піднесеним або, навпаки, примітивним і нецікавим. Саме індивідуальне трактування твору виводить виконавську діяльність на творчий рівень.

Як зазначає А. Карпенко: «Цілісність авторського задуму безпосередньо пов'язана з часо-простором виконавської інтерпретації, де явище набуває нових суб'єктивних характеристик. На його реалізацію впливають харизма виконавця, його т. з. психомоторика, креативність, режисерське чуття, вміння прочитати партитуру не тільки з боку композитора, а й відносно себе тощо. І лише за цієї умови реалізується означений комунікативний ланцюг у всій його повноті – від авторського задуму до його глибокого розуміння слухачем через суб'єктивні переживання виконавця» [1, с. 242].

Слушною є думка О. Є. Старовойтової, яка зазначає, «що у практичній роботі з майбутніми співаками все частіше насторожує інертність мислення виконавців, пасивність у спілкуванні з матеріалом твору, що виконується, відсутність самостійності та ініціативи виконавця в роботі над вокальним та сценічним образом, невміння працювати над твором у цілому» [2, с. 60].

Створення власного унікального вокального образу не можливе без вивчення

такого образу, створеного видатними вітчизняними та зарубіжними співаками. Відтак, варто звернути увагу на творчу інтерпретацію вокальних образів, створених видатним українським співаком І. С. Козловським.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фундаментальними дослідженнями в галузі вокальної педагогіки та вокального мистецтва (виконавства) займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, такі як: Д. Аспелунд, В. Багадуров, Л. Дмитрієв, М. Микиша, В. Морозов, Р. Юссон та інші. Однак, питання вокальної інтерпретації залишаються актуальними і на даний час.

**Метою статті** є вивчення та проведення художньо-виконавського аналізу інтепретації вокального образу Юродивого в опері «Борис Годунов» І. С. Козловським.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Творчість Івана Семеновича Козловського реалістична і глибоко національна. Вокальна школа, як відомо, завжди ґрунтувалася на поєднанні високої ідейності й змістовності музики, її правдивості й реалістичності, глибокого, органічного зв'язку з народом, його музичною і пісенною творчістю, у сполученні з високою професійною майстерністю.

Для виявлення естетичної основи своєї творчості І. С. Козловський використовує безмежні можливості, закладені в його голосі, йому властива своєрідність інтонування,

бездоганна чистота і точність. Він мав голос незвичайного характерного тембру, великого динамічного діапазону.

Адже не сила голосу є вирішальним чинником для сприйняття. Головне – це динамічний діапазон і темброва виразність. Саме через темброву виразність свого голосу І. С. Козловський і розкриває глибину образу Юродивого.

Відмінне володіння кантиленою, м'якість, легкість і задушевне тепло, закінченість музичної фрази та артистичність, які були в співі Івана Семеновича, є результатом його великої роботи над собою, над розвитком тих якостей, якими так щедро наділила його природа. Його голос найтонший інструмент, виразне звучання якого відрізняється дивовижною рівністю у всіх регістрах. Ця рівність, відсутність будь-якої штучності й натиску при виконанні, чіткість дикції йдуть від правильного природного звукоутворення. Невимушений, широким потоком звук, що ллється, захоплює та дивує слухача своєю невичерпністю. Він володіє багатьма властивостями, характерними для вокальної культури.

Безсумнівним творчим успіхом слід вважати створений І. С. Козловським образ Юродивого в опері «Борис Годунов» М. П. Мусоргського. До цієї ролі Іван Семенович поставився з величезною відповідальністю. Він прекрасно знав, яке велике значення надавав образу Юродивого О. С. Пушкін, як ревниво оберігав він у своїй трагедії сцену з Юродивим від цензури і нападів реакційної критики. О. С. Пушкін так писав П. А. Вяземському про сценічну постать Юродивого: «Хоч вона й у гарному дусі написана, та ніяк не міг сховати всіх моїх вух під ковпак Юродивого, стирчать!».

Говорячи про Юродивого, насамперед треба відзначити, що в цьому образі І. С. Козловський зумів помітити ту історичну правду, без якої, на перший погляд, скромна у вокальному та ігровому відношенні роль могла б залишитися непоміченою.

У характеристиці Юродивого, на нашу думку, необхідно зупинитися на тому, що багато хто виконував роль Юродивого, але ніхто з попередників І. С. Козловського в цьому образі не досягав настільки великої художньої цілісності й виразності. У їхньому трактуванні Юродивий – постать, що стоїть над народом, він не зливається з ним, а іноді навіть виринає із драматичного розвитку дії. Голос Юродивого не передавав волі народної і його дум. І. С. Козловський, маючи витончену музичну культуру і глибоко відчуючи музику, проникає у таємні глибини свого персонажу, ніби переселяючись у нього. Він у цій ролі найясніше розкриває глядачеві насамперед погляд самого М. П. Мусоргського

на царя – причину народних бідувань. Він не стоїть непорушним над народом, оточений ореолом «святості» провидець, він виразник народної скорботи.

Тому, невелика епізодична роль Юродивого піднята І. С. Козловським на вищу художню висоту. Сила художнього впливу та дохідливість створеного актором образу полягає у тому, що він іде від показу і вираження позитивних якостей людської істоти, від показу свого народу, від близькості до нього, від прагнення бути зрозумілим народом і донести до нього свій творчий задум.

У І. С. Козловського Юродивий не тільки показник артистичної інтуїції, що привела до правильного розуміння характеру і знайдення правильного малюнка для цієї трагічної людської постаті. Юродивий – живий історичний портрет. Створений ним образ нагадує галерею образів з історичного минулого Росії – блаженних, калік-перехожих, убогих людей, жебраків, з моторошною правдивістю відображених у живописі художників-реалістів: І. Ю. Рєпіна, І. М. Прянишникова, В. М. Максимова і, зокрема, – у геніальній картині В. І. Сурикова «Бояриня Морозова». Портретну деталь тут використано як відправний момент для створення сценічного образу (характеру) героя.

У артиста Юродивий злитий на сцені з живим народом, він розділяє його страждання і є учасником цієї історичної драми, про яку розповідає М. П. Мусоргський у своєму геніальному творі. Радість народна – його радість. Біль народний – його біль. Відчуючи за собою народ, підтримку і захист, він безбоязно говорить цареві Борису в очі всю гірку і страшну правду.

Сцена занурена в півтемряву. Слабко мерехтливі вогники у вікнах. Біля храму бідно одягнений, виснажений, стримуючий свою ненависть до Бориса, голодний люд. З появою Юродивого сцена набуває ще більшої напруги. Незважаючи на пізню осінь, Юродивий напівроздягнений, на шиї в нього вериги. На його схудлому обличчі сяють незвичайні очі, які змінюють свій вираз, притягують до себе своєю дитячою правдивістю і глибокою скорботою. Ця знедолена людина глибоко страждає, передчуваючи нещастя рідної землі. Серед тиші, що настала, чути його тихий безжиттєвий голос.

Звертають на себе увагу скорботні інтонації оркестрового супроводу, що погойдуються, підкреслюють страшну долю цієї людини. Непевно вимовляє він слова: «Будет ведро, будет месяц, будет ведро...».

Вся його музична характеристика заснована на інтонаціях народних голосів і плачів. Юродивий співає тужливу безглузду

пісеньку «Місяць едет, котенок плачет, Юродивий, вставай, богу помолися». Співає її І. С. Козловський надзвичайно. І основна якість тут голосу – це значущість і глибина.

Важливо відмітити, що скарзі Юродивого М. П. Мусоргський додав відтінок дитячої наївності й нехитрої простоти, що відповідає уявленню народу про юродивого, як беззахисну, блаженну, чисту душею людину.

Для пісні Юродивого І. С. Козловський знаходить особливе темброве забарвлення своєму голосу, у якому відчувається якась безжиттєвість, відчуженість і байдужість. Наскільки незвичний зміст слів пісні й незвичний сам вид Юродивого, настільки ж не по мирському, незвично звучить і його голос.

По-дитячому довірливо, наївно і радісно звучить у І. С. Козловського речитативна фраза: «А у меня копеечка есть», відчувається хвалькувата нотка. У цій фразі М. П. Мусоргський гранично наближається до інтонацій розмовної мови.

Але раптово Юродивий жалібно скрикує: «А, а! Обидели Юродивого! Отняли копеечку!». Козловський знову знаходить новий нюанс для плачу. Він змушує відчути розпач Юродивого, так жорстоко скривдженого злими хлопчиськами.

Далі варто згадати картину дії. Із храму Василя Блаженного показується царський хід. Оточений боярами, риндами і ліхтарниками, у шитій золотом шубі й такої ж шапці наближається Борис. Контраст золота, парчі та руб'я робить цю картину по своїй виразності воістину приголомшливою.

Народ, побачивши царя, ставши на коліна і простягаючи руки, просить хліба. Починається цей хор зовсім тихо, із проханням милостині, хліба «Христа ради», потім виростає в трагічний лемент, у якому вся непозбуття біда голодного люду. Цар із своїм почтом зупиняється. Голоси поступово стихають, тільки Юродивий продовжує гірко плакати. Цар Борис запитує, про що плаче Юродивий. Той розповідає государеві про те, що погані хлопчиська його скривдили, відняли копійчку і просять: «Вели-ка их зарезать, как ты зарезал маленького царевича». Цими словами Юродивий висловлює Борисові щиру думку народу про нього як про царя-вбивцю. На тлі подій, пов'язаних з життям Бориса Годунова, зміст копійчки в прекрасному виконанні І. С. Козловського виростає до розмірів трагедії цілого людського життя.

Голос Івана Семеновича звучить, як кришталь, – чисто і проникливо. Дикція настільки виразна, що зрозуміла буквально найменша інтонація.

Борис зі скорботою вимовляє:  
- Молись за меня блаженный!

Сцена досягає кульмінації, коли після короткого спалаху сильного хвилювання і

переляку «Николка», зненацька розтягуючи слова, повільно, чітко вимовляє: «Нет, Борис, нельзя, нельзя молиться... – невелика пауза, але напружено-тривожна і І. С. Козловський додає: – за царя Ирода». І ніби у виправдання сказаному, для того, щоб переконати Бориса, додає впевнено і спокійно, чистим і прозорим голосом: «Богородица не велит».

У вимовлених вустами блаженного словах, що нагадують цареві про його злочинність, вкладено глибокий соціальний зміст.

Особливу увагу необхідно звернути на те, що Юродивий–Козловський так змінює у тембровому і психологічному відношенні свій голос, що важко зрозуміти, як можна так забарвити звук. Яка творча фантазія! Яка глибина перевтілення має бути в артиста.

Цар іде, а на тлі безнадійно тужливої і скорботної оркестрової теми чути той самий безтурботний, чистий голос Юродивого: «Лейтесь, лейтесь, слезы горькие, плач, плач, душа православная... Скоро враг придет и настанет тьма, темень-темная, непроглядная...»

Цю пісню І. С. Козловський виконує з надзвичайною силою і проникливістю. Його інтонації, сповнені внутрішнього болю, немов розідрані на клапті, змушують нас відчути весь трагізм.

Образ Юродивого, що втілює страждання, скорботу і пошуки правди на землі, геніально виражений у музиці М. П. Мусоргського. Дивовижно тонко проникає І. С. Козловський у трагічну сутність цього образу. В сцені, яка триває всього кілька хвилин, артист у своїй звуковій палітрі знаходить найтонші відтінки, послідовно проводячи основну лінію. Як контрастно звучать забарвлення інтонацій, коли Юродивий звертається до злиденної дівчорі і до царя. А коли величезна сцена перетворюється на охоплену пожежею нічну Москву, раптом десь у височині виникає звук глибокий і трагічний, чистий і сильний. Він домінує над звуком дзвонів, виражаючи крик народу, його горе і скорботу. Все в цій сцені сповнене такою бездонною глибиною, такою правдою життя (і правдою мистецтва), які піднімають цю роль на рівень найвищої трагедійності. Створюється надзвичайний за своїми масштабами художній образ як виразника народного горя і народної скорботи.

Фінальна картина після великої народної сцени закінчується вступом у Москву Лжедмитрія. Сцена порожня, і тільки на купі уламків, одягнений у лахміття, скорчився жебрак, який повторює свої голосіння. Його фігурка здається малесенькою. Але раптом вона починає рости, перетворюючись на центр усієї події. – Юродивий! Що він, плаче? Ні, він співає, співає слабким голосом: «И настанет тьма, темень-темная, непроглядная ...». У словах учувається щось більше. На

найніжнішому «піано» закінчує свою пісню Юродивий. Точніше сказати, спів його не кінчається, а припиняється, ніби розтанувши у повітрі. Остання нота, взята Юродивим – Козловським «піанісимо», звучить майже невловимо, на ледь помітному диханні, достатньому лише для того, щоб звуки знайшли плоть і були чутими, вона, як світла зірочка, не гасне в наступаючому морозі.

Можна сказати, що партія Юродивого, виконана І. С. Козловським, являє собою вищий ідеал натхненного, що йде із глибин серця, та технічно бездоганного співу, ідеал цей перевершити неможливо. До вирішення цієї партії, цього образу Іван Семенович підійшов філософськи з глибоко психологічним опрацюванням.

Образ, створений І. С. Козловським із незрівнянною силою, став у його виконанні великим вираженням «долі народної», голосом народу, криком його страждань, судом його совісті.

Коли слухаєш І. С. Козловського в Юродивому, починаєш помічати гнучку виразність його слухняного голосу. Запам'ятовується надзвичайна легкість, з якою він переборює малюнок мелодії, написаної у досить високій теситурі.

Сила впливу цього образу у виконанні І. С. Козловського – у винятково переконливому завершенні музично-драматичного розкриття народної теми опери. Юродивий у виконанні І. С. Козловського виріс у найсильніший образ – образ-символ.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Поняття «інтерпретація» походить від латинського слова «interpretatio», що означає тлумачення, трактування, розкриття змісту. В галузі музичного мистецтва інтерпретацією називають варіантну множинність індивідуального прочитання і виконання музичного твору, що розкриває його ідейно-образний зміст [3, с. 289]. У процесі підготовки майбутніх співаків, педагогів-вокалістів та вчителів музики варто особливу увагу звертати на творчу інтерпретацію вокальних творів вітчизняними та зарубіжними співаками. Зокрема, необхідно приділити велику увагу творчості Івана Семеновича Козловського та створеним ним вокальним образам.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Карпенко А. Аспекти цілісності виконавської інтерпретації камерно-вокальних циклів (на прикладі романсів для високого голосу на слова Т. Г. Шевченка Левка Колодуба) / А. Карпенко // Українське музикознавство – 2013. – Вип. 39. – С. 242–256.
2. Старовойтова О. Є. Художньо-виконавський аналіз музичного вокального твору в системі професійної підготовки естрадних співаків / О. Є. Старовойтова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2009. – №7 (170). – С. 60–64.
3. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие. – СПб.: Лань, 2000. – 320 с.

**REFERENCES**

1. Karpenko, A. (2013). *Aspekty tsilisnosti vykonavskoi interpretatsii kamerno-vokalnykh tsykliv (na prykladi romansiv dlia vysokoho holosu na slova T. H. Shevchenka Levka Koloduba)*. [Aspects of integrality of performing interpretation of chamber-vocal cycles (based on examples of romances for high-pitched voice on the words of T. G. Shevchenko Levko Kolodub). Kyiv. Ukrainian music science.
2. Starovoytova, O. E. (2009.) *Khudozhno-vykonavskiy analiz muzychnoho vokalnoho tvoruv v systemi profesiinoy pidhotovky estradnykh spivakiv*. [Artistic-performing analysis of musical vocal work in the system of professional training of pop singers]. Lygansk.
3. Kholopova, V. N. (2000). *Music as a type of art: study guide*. [Muzyika kak vid iskusstva: ucheb. Posobie]. Saint Petersburg.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**МОЖАЙКІНА Надія Семенівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх педагогів-вокалістів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**MOGHAIKINA Nadezhda Semenivna** – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Professor, Department of theory and methodology of voice training for the faculty of arts of the National pedagogical University named after N. Drahomanov.

**Circle of research interests:** professional training of the future teachers of singers.

УДК: 7.071.2:37.042:612.821.3:37.011.3-051 **ПРОВОРОВА Євгенія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.  
e-mail: ev.provorova@gmail.com

## ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОГО ТА РОЗМОВНОГО ЗВУКОУТВОРЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Ну що б, здавалося, слова... Слова та голос – більш нічого. А серце б'ється – ожива, Як їх почує!.. Ці рядки поезії Тараса Григоровича Шевченка увиразнюють унікальність професійної діяльності вчителя музики у загальноосвітньому навчальному закладі. Теоретичний виклад навчального матеріалу доповнюється співом, грою на музичному інструменті, а іноді усі ці дії потрібно виконувати одночасно. Згідно із шкільною програмою учні повинні уміти користуватися диханням, працювати над чіткістю дикції, співати чисто і злагоджено. Вокально-технічний, емоційно-естетичний розвиток учнів значною мірою залежить від рівня звукової культури учителя. Віртуозне, вправне володіння педагогом-фасилітатором розмовним і співацьким голосом, широкою палітрою засобів передачі змісту вокального твору є невід'ємною умовою залучення школярів різного віку до світу музичного мистецтва, впливу на формування інтелекту, духовно-емоційної сфери і музичної культури вихованців. З огляду на специфіку вокально-педагогічної діяльності у школі важливою проблемою вокально-методичної підготовки майбутніх учителів музики у вищому педагогічному навчальному закладі є формування співацького та розмовного звукоутворення.

Однак, анкетування, опитування студентів різних курсів у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Кіровоградському державному педагогічному університеті імені В. Винниченка, Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, Полтавському державному педагогічному університеті, учителів музики різних областей України засвідчує: рівень співацьких навичок, елементарних знань про анатомію та фізіологічний процес, який відбувається під час співу у випускників часто низький. А неправильне використання голосу, несформовані навички звуковидобування є основою його функціональних порушень і, як зазначає А. Карпенко, «затиснутої, гугнявої, неприємної на слух і небезпечної для самого

виконавця співочої манери» [5]. Утворення якісного співацького звуку тісно пов'язане із засвоєнням основних співацьких навичок, якими є дихання, звукоутворення, дикція та ін.

Вокально-методична підготовка у вищому педагогічному навчальному закладі має бути спрямована на формування вокально-звукової культури на засадах праксеологічного підходу. Така підготовка передбачає цілеспрямоване розроблення засобів щодо «удосконалення продуктивності занять: вправ на постановку голосу, тренування дихальної та артикуляційної систем з опорою на знання анатомії і фізіології голосового апарату, механізмів звукоутворення» тощо [10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальним проблемам вокально-методичної підготовки, розвитку співацької культури майбутніх учителів музики присвячені дослідження таких науковців, як В. Антонюк, Л. Василенко, Л. Гавириленко, Н. Гребенюк, Г. Панченко, О. Маруфенко, Т. Ткаченко, Ю. Юцевича, О. Козій, Л. Азарова та ін. Особливості співацького голосу, звукоутворення, музично-педагогічні технології учителя музики – предмет розгляду Е. Абдулліна, О. Ніколаєвої, А. Менабені, Л. Ятло, Г. Стасько, О. Шуляр, М. Сливоцького та ін. Особливості педагогічної праксеології як методологічного знання про загальні принципи і способи раціональної і продуктивної педагогічної діяльності вивчають І. Зязюн, І. Колесникова, Е. Панаїюді, А. Ліненко, Л. Монахова, В. Савіцька, Т. Садова, О. Титова та ін.

**Мета статті.** У межах статті на основі узагальнення наукових джерел, аналізу програм навчальних дисциплін, практичних занять з постановки голосу, власного педагогічного досвіду роботи зі студентами у класі постановки голосу узагальнити наукові напрацювання щодо сутності співацького та розмовного звукоутворення, розглянути деякі аспекти формування співацького та розмовного звукоутворення у процесі вокально-методичної підготовки майбутніх учителів музики на засадах праксеологічного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

*Формування співацького та розмовного звукоутворення майбутніх учителів у процесі вокально-методичної підготовки.*

*Співацький голос.* Передусім з'ясуємо сутність поняття «голос». У довідковій і науковій літературі з лінгвістики, педагогіки [3; 4; 8; 11] голос постає і як акустичний феномен, і як анатомо-фізіологічна дія (здатність інтонувати мову або спів; диференціальна ознака звуків мови, що забезпечує розпізнавання наголошених і ненаголошених складів, матеріалізує інтонацію; сукупність звуків, що виникають шляхом модуляції повітря, яке видихається або вдихається, вібруючими голосовими зв'язками), і як соціальний феномен. Звуки несуть у собі інформацію про індивідуальні особливості мовця, його фізичний, емоційно-психологічний стан, інтелектуальний та соціокультурний рівень, схильність до професії й національну належність [11].

У психологічному аспекті голос порівнюють із звуковим обличчям людини. Це одна з найяскравіших рис людської індивідуальності, наголошує Б. Головін, «оркестр різноманітних інструментів. Оркестр благозвучний, сильний, витриманий, рухомий, власне, один здатний передати найменші рухи внутрішнього життя, просто і красиво висловлювати думки і почуття людини» [3, с. 76].

Розмовний голос, як зазначають Л. Василенко, Т. Ткаченко, Ю. Юцевич, характеризується силою і тривалістю звучання кожного звуку, мелодійністю, діапазоном, різними регістровими рівнями, тембром, висотою, гучністю, інтонаційною виразністю, частотою. Співацький голос фахівці характеризують «як сукупність музичних звуків, що утворюються голосовим апаратом і виконують біофізичну, психофізіологічну функцію» [13, с. 55]. Ці звуки характеризуються такими акустичними властивостями, як «діапазон, динаміка, тривалість звучання, тембральні характеристики (співацьке вібрато, політність, об'ємність, блиск) тощо» [4, с. 128].

І розмовний, і співацький голос учителя музики, такі якості, як тембр, діапазон, динаміка, гнучкість за характером звучання несуть максимум інформації про внутрішній психічний та фізичний стан особистості. «Як фарби для художника, глина для скульптора, так звук для співака є засобом передачі найтонших нюансів людських почуттів, картин природи, емоційного настрою тощо», – так образно описують звук Г. Стасько, О. Шуляр [4].

Властивості голосу вчителя музики зумовлюються його індивідуальними особливостями, настроєм (голос може бути радісним чи похмурим, теплим або холодним,

упевненим, твердим тощо), а також метою і завданнями педагогічної діяльності та умовами, в яких вона здійснюється. Якісні характеристики співацького голосу залежать від фізіологічних особливостей будови голосового апарату та цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток співацького голосу [2].

*Співацьке звукоутворення.*

У монографії «Голос людини» фахівці зауважують: співацький голос – це призначений для слухового сприймання енергетичний потік, створений співаком під час співу, точніше можна визначити як призначений для слухового сприймання енергетичний потік, створений співаком під час співу, а звучання голосу є не що інше, як якість суб'єктивного слухового сприйняття цього потоку [4]. Аналіз опрацьованих джерел [7; 9; 14], власний педагогічний досвід засвідчує, що невід'ємним складником підготовки у вищій школі є робота з майбутніми вчителями музики над формуванням і розмовного, і співацького звукоутворення. Зокрема, співацьке звукоутворення розглядають як результат взаємодії дихального і голосового апаратів, керованого центральною нервовою системою [14].

З-поміж основних характеристик якісного співацького голосоутворення, важливих для майбутнього вчителя музики, дослідники виділяють акустичні (висота звуку, чистота інтонації, сила звуку, висока співацька форманта, вібрато, імпеданс), фізіологічні (співацьке дихання, атака та опора звуку, вокальна моторика), орфоепічні (чіткість дикції, округлість та прикритість звуку, навички з вокальної орфоєпії), психологічні (усвідомлене керування процесом власного голосоутворення і звуковедення [4; 7; 9; 12; 13].

*Етапи формування співацького та розмовного звукоутворення у майбутніх учителів музики.*

Формування співацького та розмовного звукоутворення у майбутніх учителів музики розглядаємо як складний багатоаспектний і багатофункціональний процес, що ґрунтується на загальних і специфічних принципах вокальної педагогіки і у процесі вокально-методичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі здійснюється поетапно, на засадах особистісного, компетентісного, аксіомогічного, праксеологічного підходів.

Урахування положень особистісного підходу дає можливість аналізувати стан і розвиток особистісно-професійних рис, формувати особистісні мотиви, потреби, інтереси, індивідуальні вікові та психологічні особливості, вокально-педагогічний досвід,

загальні, музичні і специфічні вокальні здібності студентів, дозволяє розглядати формування співацького та розмовного звукоутворення як процес залучення учасників до діалогової взаємодії на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Відповідно до компетентнісного підходу формування співацького та розмовного звукоутворення розглянуто у процесі вивчення вокально-методичних дисциплін та під час педагогічної практики. Аксиологічний підхід дозволяє орієнтувати зміст, форми та методи вокальної (співацької) підготовки на формування ціннісних орієнтацій, осмислення і переживання особистістю досвіду власної співацької діяльності. Вокально-методична підготовка майбутніх учителів музики, організована з позицій праксеологічного підходу, дозволяє «вплітати» й застосовувати «технологічні ланцюжки», алгоритми послідовних, цілеспрямованих, досконалих дій, майстерно їх варіювати [6; 10].

На основі аналізованих наукових джерел [6; 7] з-поміж принципів співацького навчання зі студентами виділяємо, зокрема, принципи цілісності (полягає в єдності сприйняття слухового еталону голосу та техніки його відтворення в тій чи іншій співацькій манері – академічній, народній, естрадній), адаптивності (приспособлення голосу до хорového і сольового звучання, до функціонування голосу в різних видах діяльності), принципу резонансного звукоутворення (системи уявлень про взаємопов'язані акустичні, фізіологічні і психологічні закономірності виховання співацького голосу, що обумовлюють високі естетичні та вокально-технічні якості за рахунок максимальної активізації резонансних властивостей голосового апарату). Ураховуємо також принципи гармонійного розвитку музично-творчих здібностей, всебічного розвитку індивідуальних якостей, духовних художньо-естетичних потреб студентів.

Розглянемо етапи формування співацького та розмовного звукоутворення у майбутніх учителів музики у вищому педагогічному навчальному закладі з урахуванням положень праксеологічного підходу, відображених у роботах І. Колеснікової та О. Титової, Є. Панаїотіди, а також теоретичних розвідок щодо співацького голосу, звукоутворення, музично-педагогічні технології вчителя музики, відображених у роботах Е. Абдулліна, О. Ніколаєвої, А. Менабені, Г. Стасько, О. Шуляр, М. Сливоцького, Л. Ятло та ін.

Мета кожного з етапів (мотиваційного, практично-дієвого, рефлексивно-оцінного) – формування відповідних мотивацій, знанневого досвіду і вокально-технічних умінь і навичок, що скеровані на формування

вокального дихання, співацького голосу, розмовного і співацького звукоутворення, тембрального забарвлення голосу, його динамічного діапазону (форте, піано, портаменто, гліссандо, легато, стаккато, філірування тощо), чіткої і виразної дикції.

На мотиваційному етапі пріоритету надаємо формуванню у студентів відповідної мотивації, навичок співацької діяльності, вивченню виконавського досвіду педагогів-вокалістів; виконанню вокально-технічних вправ з постановки голосу, для розвитку та збереження голосового апарату, вироблення вокально-рухових стереотипів, на артикуляцію, розвиток дикції, дихальну гімнастику. На заняттях з постановки голосу аналізуємо зі студентами фізіологічну природу голосотворення, опановуємо знання про будову й особливості роботи голосового апарату й особливості роботи нервової системи людини, органів голосотворення, про довільну і цілеспрямовану корекцію розмовної і вокальної функцій голосотворення, техніки співу (відкриття рота, горла, натягу м'якого піднебіння, сили дихання і роботи гладких м'язів живота, діафрагми тощо).

Послідовний виклад теоретичного матеріалу загалом забезпечує практичне засвоєння вокально-технічних навичок, а також, слухно зауважує А. Менабені [9, с. 44], сприяє раціональному підходу до співу при рефлексорній узгодженості роботи голосоутворюючих органів виконавця.

На практично-дієвому етапі вокально-методичну підготовку студентів спрямовуємо на формування вокально-технічних, вокально-слухових, художньо-виконавських умінь та навичок. Ураховуємо напрацювання вчених (А. Менабені, Т. Ткаченко, Ю. Юцевич, Л. Ятло) стосовно процесу навчання співу і вважаємо, що формування співацького та розмовного звукоутворення відбувається на основі взаємодії викладача і студента. Слушно зауважують Е. Абдуллін, О. Ніколаєва, що корисними є вправи, що спрямовані на прослуховування зразків еталонного звучання співацького голосу, формування вокально-слухових уявлень, оцінного ставлення до якості виконаного звука [1]. З урахуванням напрацювань А. Карпенко [5] використовуємо вправи на формування навичок фіксування та аналізу помилок голосотворення, на оволодіння студентами емоційно-виразними засобами передачі художнього змісту вокального твору, оволодіння виконавськими прийомами, необхідними для розкриття ідейно-художнього образу вокального твору.

На рефлексивно-оцінному етапі залучаємо студентів до співацької діяльності під час практики, концертних виступів. Формуванню вокально-виконавських і педагогічних знань, умінь та навичок, їхньої

адаптації до умов вокально-педагогічної діяльності вчителя музики відбувається під час спецкурсу з музично-педагогічної праксеології. Заняття вибудовуємо з урахуванням методів співацького навчання, описаних Ю. Юцевичем [13, с. 87]: «методів, які формують м'язові установки або рухи (форма рота, положення гортані, особливості артикуляції та дикції, дихальні установки та рухи); впливають на тембр голосу на основі зміни забарвлення голосних (методи, які призводять до зміни імпедансу); фіксації внутрішніх відчуттів (формують вокальну техніку із сильним, проміжним або слабким імпедансом); використання внутрішніх волевих наказів та емоційних станів (призводить до перебудови голосового апарату і виникнення необхідного забарвлення звуку); методів слухових впливів (установлення та посилення зворотних зв'язків між органом слуху і гортанню)».

Результатом такої роботи є сформовані у майбутніх учителів музики високий і достатній рівні співацького та розмовного звукоутворення, їхня готовність залучати школярів різного віку до світу музичного мистецтва, впливати на формування інтелекту, духовно-емоційної сфери і музичної культури вихованців.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, голос постає як акустичний, анатоמו-фізіологічний, соціальний феномен. Властивості голосу вчителя музики зумовлюються його індивідуальними особливостями, а також метою і завданнями педагогічної діяльності та умовами, в яких вона здійснюється. Співацький голос характеризують як сукупність музичних звуків, що утворюються голосовим апаратом і виконують біофізичну, психофізіологічну функцію голосового апарату, результатом діяльності якого є виникнення музичних звуків. Співацьке звукоутворення розглядають як результат взаємодії дихального і голосового апаратів, керованого центральною нервовою системою.

Формування співацького та розмовного звукоутворення у майбутніх учителів музики розглядаємо як складний багатоаспектний і багатофункціональний процес, що ґрунтується на загальних і специфічних принципах вокальної педагогіки і у процесі вокально-методичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі здійснюється поетапно, на засадах особистісного, компетентнісного, аксіологічного, праксеологічного підходів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. Музыкально-педагогические технологии учителя музыки: уч. пос. / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Прометей, 2005. – 232 с.

2. Василенко Л. М. Співацький голос у європейській культурі: задоволення та насолода як чинник виникнення та становлення професійного співу / Л. М. Василенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5374/1/Vasylenko.pdf>

3. Головин Б. Н. Основы культуры речи: учебное пособие / Б. Н. Головин. – М.: Высшая школа. – 1980. – 236 с.

4. Голос людини та вокальна робота з ним: монографія / [Г. Є. Стасько, О. Д. Шуляр, М. Ю. Сливоцький та ін.]. – Івано-Франківськ: Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2010. – 336 с.

5. Карпенко А. П. Формування вокально-виконавської майстерності шляхом подолання недоліків вокалістів-початківців / А. П. Карпенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/19.pdf](http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/19.pdf)

6. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология / И. А. Колесникова, Е. В. Титова: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2005. – 256 с.

7. Колос М. Методичні аспекти вокальної підготовки майбутнього вчителя музики / М. Колос [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis\\_64.exe?](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?)

8. Ковбасюк А. Фонетика мови та її вплив на спів / Андрій Ковбасюк // Вісник Львів. ун-ту. – Серія: Мист-во. – 2012; Вип. 11. – С. 117–122. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/artstudies/article/.../3010](http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/artstudies/article/.../3010)

9. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 95 с.

10. Панаютиди Э. Г. Практикологическая концепция музыкального образования / Панаютиди, Эльвира Георгиевна. [Електронний ресурс].

11. Педагогическое речеведение: словарь-справочник / [под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков]. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 312 с. [Pedagogicheskoe rechevedenie: slovar-spravochnik / [pod red. T. A. Ladyzhenskoy, A. K. Mihalskoy; sost. A. A. Knyazkov]. – 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Flinta Nauka, 1998. – 312 s.

12. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія. – Х.: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2016. – 307 с.

13. Юцевич Ю. Є. Теорія та методика формування та розвитку співацького голосу / Ю. Є. Юцевич: навч.- метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. – К.: ІЗМН, 1998. – 160 с.

14. Ятло Л. Принципи співацького звукоутворення та деякі особливості роботи над ним в дитячому хорі / Леонід Ятло, Людмила Ятло [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog.../visnuk\\_19.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog.../visnuk_19.pdf).

#### REFERENCES

1. Abdullin, E. B. (2005). *Muzikalno-pedahohycheskye tekhnolohyy uchytelia muzyky: uch.pos.* [Musical and pedagogical technology of music teacher]. Moscow: Prometheus.

2. Vasilenko, L. M. *Splvatskiy golos u Evropeyskly kulturI: zadovolennya ta nasoloda yak*



chinnik viniknennya ta stanovlennya profeslynogo splyvu. [The singers voice in European culture: fun and enjoyment as a factor of the emergence and establishment of a professional singing. Retrieved from: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5374/1/Vasylenko.pdf>.

3. Golovin, B. N. (1980). *Osnovy kulturyi rechi: uchebnoe posobie*. [Fundamentals of speech]. Moscow: Higher School..

4. Stasko, D. E., Shulyar, O. D., M. Y. Slywotzky (2010). *Golos lyudini ta vokalna robota z nim: monografya*. [Human voice and the vocal work with it]. Ivano-Frankivsk:

5. Karpenko, A. P. *Formuvannya vokalno-vikonavskoyi maysternosti shlyahom podolannya nedolikh vokalistiv-pochatkivtiv*. [Formation of vocal and performance skills by overcoming deficiencies of singers-beginners. Retrieved from: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/19.pdf>].

6. Kolesnikova, I. A. (2005). *Pedagogical praxeology*. [Pedagogical praxeology]. Moscow, Print Center «Academy».

7. Kolos, M. (2008). *Metodichni aspekti vokalnoyi pidgotovki maybutnogo vchitelya muziki /M. Kolos [Elektronnyy resurs]*. – *Rezhim dostupu: irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis\_64.exe?*. [Methodological aspects of vocal training of future music teacher]. Kyiv.

8. Kovbasyuk, A. (2012). *Fonetyka movy ta yiyi vplyv na spiv /Andriy Kovbasyuk [Elektronnyy resurs]*. – *Rezhym dostupu: publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/artstudies/article/.../3010*. [Phonetics of the language and its impact on singing. Retrieved from: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/artstudies/article/.../3010>].

9. Menabeni, A. G. (1987). *Metodyka obucheniya solnomu penyiu*. [Methods of teaching solo singing]. Moscow: Education.

10. Ladyzhenska, T.A., Michalska, A. K. (1998). <http://cheloveknauka.com/sovremennye-zapadnyefilosofskie-kontseptsii-muzykalnogo-obrazovaniya> [Pedagogical speech: Dictionary. Moscow: Flinta: Nauka.

11. Panaiotidi, E. G. *Praxeological concept of musical education*. Available from: <http://cheloveknauka.com/sovremennye-zapadnyefilosofskie-kontseptsii-muzykalnogo-obrazovaniya>

12. Tkachenko, T. (2016). *Formuvannya vokalno-stsenichnoyi kulturi studentiv mistetskih fakul'tetiv pedagogichnih vuziv: monografya*. [Formation of vocal and theatrical culture of students of art faculties of pedagogical universities] Harkiv: HNPU.

13. Yutsevych, Y.Y. (1998). *Teoriya ta metodika formuvannya ta rozvitku spivatskogo*. [Theory and method of formation and development of the singers voice] Kyiv: IZMN.

14. Yatlo, L. *Printsipi spivatskogo zvukoutvorenniya ta deyaki osoblivosti roboti nad nim v dityachomu hori /Leonid Yatlo, Lyudmila Yatlo [Elektronnyy resurs]*. – *Rezhim dostupu: library.udpu.org.ua/library\_files/psuh\_pedagog.../visnuk\_19.pdf*. [Singers principles of sound and some features work on it in the children's choir. Retrieved from: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog.../visnuk\\_19.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog.../visnuk_19.pdf)].

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПРОВОРОВА Євгенія Михайлівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** теорія та практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики, мистецька праксеологія, теорія та методика постановки голосу.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**PROVOROVA Ievgeniia Myhaylivna** - Ph. D. in pedagogics, Docent, Doctoral student of Department of theory and methodology of music education, choral singing and conducting Institute of Arts named A.T. Avdiyevskiy National Pedagogical Dragomanov University

**Circle of scientific interests:** Theory and practice of methodical preparation of future teachers of music, art praxeology, theory and methods of teaching singing.

УДК 378 (410)

**ЧИЧУК Антоніна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького e-mail: tetyanna@ukr.net

### СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС УЧИТЕЛІВ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Вчитель в американській системі шкільної освіти відіграє провідну роль. Його соціально-економічний статус визначається рівнем освіти, рівнем оплати праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розв'язанням питання про забезпечення соціальних гарантій педагогів

займалися вчені Г. Андреева, М. Широкова, Л. Субан, Н. Павлова, Н. Лізунова, Т. Таргашвілі та ін. До підвищення статусу вчителя можна віднести зростання державного фінансування педагогічної освіти та фінансове стимулювання майбутніх педагогів як однієї з передумов управління якістю педагогічної освіти у США (50-ті – 90-ті роки ХХ століття) [7].

**Мета статті:** розглянути, як оцінюється державою характер зайнятості вчителів, розмір тієї вчительської лепти, яку він вносить у розвиток країни в ретроспективному аспекті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як зазначає М. Широкова, у 70-ті роки ХХ століття багато американських учителів покидали посади у школах через малу зарплатню. Ті ж, що залишалися працювати у школі, були, як правило, в академічному плані гірше підготовлені від тих, що залишали роботу у школі. У той час заробітна платня вчителя-початківця у Каліфорнії становила 12769 доларів на рік; учителі з 14-річним стажем роботи одержували 24000 доларів на рік, що складало 60% річного заробітку інженера.

У 1960-ті – 1970-ті роки видано спеціальні закони, присвячені розвитку вищої освіти у США: «Про освіту з метою національної оборони» (1958 р.) (Започатковано фінансування вищої освіти та надання допомоги іншим освітнім установам з метою забезпечення могутності країни); «Про матеріально-технічне забезпечення вищих навчальних закладів, 1963» (Higher Education Facilities Act) – засновано гранти й низько відсоткові кредити для державних і приватних некомерційних інститутів вищої освіти; «Про міжнародну освіту, 1966» (International al Education Act) – інститутам вищої освіти надано гранти для посилення роботи центрів навчання в галузі вищої освіти; «Про вищу освіту, 1965» (розв'язувалися питання фінансування вищої освіти, надання допомоги студентам – у 1972 році надана допомога студентам у розмірі 3,6 млн. дол.). крім того, були видані закони: «Про рівні освітні можливості» (1974 р.), «Про освіту для всіх неповноцінних дітей» (Education for All Handicapped Children Act, 1975), «Про надання допомоги індіанцями у галузі самовизначення й освіти» (Indian Self-Determination and Education Assistance Act, 1975), які регулюють громадянські права в освітній сфері [5].

У 70-ті роки федеральна допомога студентам розширювалася: було виділено 3 млрд. дол. на підтримку й заохочення кращих студентів, були ліквідовані обмеження на дозвіл «гарантованих позик» студентам; збільшення розміру прибутків сім'ї, при якому надається федеральна допомога студентам. В результаті, як зазначає М. Широкова, «до 1981 року біля 77% студентів одержували різні види федеральної фінансової допомоги» [7, с. 31–32].

Як видно із зазначеного, у 60-ті – 70-ті роки ХХ століття видано у США низку законодавчих актів, які відіграли значну роль у розвитку вищої освіти, в наданні допомоги студентам. У 80-ті – 90-ті роки та на початку ХХІ ст. відмічається тенденція посилення ролі

уряду в розвитку ВНЗ: видано доповідь Національної комісії «нація в небезпеці: імператив для освітніх реформ» (1983 р.), «Цілі 2000: Закон «Про освіту в Америці» (1994 р.) та інші директивні матеріали: «Поліпшення результатів» (1999 р.), «Жодної дитини поза увагою» (2001 р.), «Результати в освіті» (1990 р.), створена служба по роботі з колективами етнічних коледжів та університетів (2002 р.), в яких визначено вимоги до проведення освітніх реформ кінця ХХ – початку ХХІ століття, забезпечення якості підготовки вчителів та сприяння розвитку найбільш здібної молоді [5; 6; 7]. У 70-х – 80-х роках ХХ століття у школах не лише не вистачало вчителів, а й відбулося їхнє старіння, падала в країні економіка, у зв'язку з чим у 80-х роках була проведена шкільна реформа, створена Національна Комісія Гарднера, розроблено відповідні заходи, спрямовані на підвищення якості підготовки вчителів, підвищення їхнього престижу [2; 1]. У результаті до 1988 року відбулися такі зміни: витрати на навчання одного учня збільшилися на 500 доларів, а зарплата вчителів зросла на 4 тис. доларів (стала на 22% вище, ніж у середньоамериканського робітника). Були розроблені посадові рівні (5-7-із зростаючою шкалою добавки зарплати).

Ми вважаємо як позитивне те, що підвищення зарплати залежало не від вислуги років, а від заслуг та індивідуальних якостей вчителя.

Уряд США із середини 80-х років ХХ століття розпочав серйозні заходи, спрямовані на підвищення престижу шкільного вчителя [7]. Отже, в середині 80-х років ХХ століття урядом США проводились заходи щодо підвищення престижу шкільного вчителя, значну роль у чому відіграла законодавча програма в галузі освіти, надання фінансової допомоги навчальним закладам, студентам.

У кінці 1980-х років був створений міжштатний Консорціум щодо оцінки й підтримки діяльності майбутніх учителів (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, INTASC), діяльність якого спільно із Національним управлінням допомогала штатам в створенні системи стандартів, а також в оцінюванні вчителів для ліцензування їх та надання їм підтримки. У 1987 році Національним управлінням із стандартів професійного навчання на національному рівні створено програми: визнання вчителя високого класу, вдосконалення статусу педагогічної професії, розробки процедури оцінювання діяльності вчителів шкіл та підвищення якості шкільного викладання, підвищення професійного контролю над учителем [7, с. 59]. Як зазначає Г. Андреева, «у 1988/89 н.р. при середньорічному рівні зарплати по країні у 29657 доларів, у Рочестерському шкільному

окрузі в штаті Нью-Йорк шкільний вчитель міг одержувати до 70 тисяч доларів у рік» [1, с. 25. Цит. по 3, с. 9]. Слід зазначити, що «в період правління президентів Р. Рейгана та Дж. Буша проводилось виявлення кращих учителів та директорів шкіл країни для преміювання президентом у Білому домі в урочистій обстановці, адже перед учительством ставилось завдання підготувати покоління, яке буде працювати на високому якісному рівні, від яких залежатиме економіка країни» [4, с. 12–13].

З метою підвищення зацікавленості абітурієнтів у навчанні у педагогічних ВНЗ у 1989 р. видано закони «Про почесну програму ВНЗ», «Про майбутнє учительського корпусу», «Про підготовку робітничої сили», а також у рамках закону «Про вищу освіту» створено програми «Займів Перкінса» та «Стипендіальна програма ім. Пола Дугласа», які передбачають фінансову допомогу студентам [1].

Зазначене свідчить, що в кінці 80-х років ХХ століття урядом значна робота в країні проведена щодо підтримки діяльності майбутніх учителів, удосконалення статусу педагогічної професії, особлива увага зверталася на підвищення якості підготовки та роботи вчителя, у зв'язку з чим була видана низка законів, створені суттєві програми з метою фінансової допомоги студентам.

На основі аналізу наукових джерел зазначаємо, що немаловажну роль у визначенні соціального статусу вчителя відіграє рівень оплати праці, який регулюється відповідними законами. Ми зазначаємо, що престиж ВНЗ у США піднімає акредитація. Значний стимул до розвитку можливостей і здібностей американської молоді дає система ліцензування фахівців з вищою освітою [9; 8].

Слід зазначити, що відповідно до законів, названих у статті, збільшується розмір федеральних вкладень в освіту. За даними, представленими у статті «Провідні тенденції управління якістю педагогічної освіти в США», упродовж десятиріч зростає федеральне фінансування освіти: якщо у 1965 році Федеральний уряд витратив на розвиток освіти близько 4 млрд. дол., у 1983 – 15,1 млрд. дол., то уже у 1990 році – 25,2 млрд. дол. і зростає далі.

У 90-ті роки ХХ століття адміністрація президентів Дж. Буша та Б. Клінтона виступили з низкою важливих ініціатив з реформування освіти розробки національних стандартів освіти та ін. у загальнонаціональному масштабі. У 2009 році у програмі «Відродження Америки та реінвестування» (план Обама) в розділі «Освіта для ХХІ століття» знайшло відображення управління якістю підготовки педагогічних кадрів [7], для чого була виділена фінансова допомога на такі стратегічні плани:

реконструкція і технічне переоснащення початкової та вищої школи (14 млрд. дол.), підвищення рівня викладання (300 млн. дол.), розв'язання проблеми модернізації педагогічної освіти (100 млн. дол.), збільшення ліміту студентського займу (збільшення лімітів на 2000 дол.), сприяння міністерству освіти в управлінні програмами допомоги студентам (50 млн. дол.) тощо [7].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, в американській системі освіти соціально-економічний статус визначається рівнем освіти, рівнем оплати праці і виражається в зростанні державного фінансування педагогічної освіти та стимулювання майбутніх педагогів; визначається директивними матеріалами, присвяченими розвитку середньої та вищої школи, а також регуляції громадянських прав у освітній сфері, підвищенню престижу вчителя, удосконаленню статусу педагогічної професії.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. Б. Подготовка, адаптация и повышение квалификации сельских учителей / Г. Б. Андреева. Дис. ... канд. пед. наук. – 13.00.01. – М., 2000. – 154 с.
2. Cuban L., How Teachers Taught: Constacy and Change in American Classrooms, 1890 - 1980 // New York: Longman, 1984. – P. 54–55.
3. Warren D. American Teachers: Histories of a Profession at Work // Indiana University Press, 1989. – P. 9.
4. Табаков Т. Реформа системы педагогического образования (в США) // Т. Табаков // Народное образование. – №. 11, 1992. – С. 12–13.
5. Павлова Наталия Анатольевна. Реформирование системы высшего образования в США в 80-90-е годы. / Н. А. Павлова. – Дис. канд. пед. наук, Пенза. – 2006р. – 201 с.
6. Cross K. P. Improving the Quality of Instruction // Higher Learning in America, 1980–2000 / Ed. by Levine A. – Baltimore, L.: John Hopkins Univ. Press, 1994. – P. 287–305.
7. Широкова Мария Владимировна. Ведущие тенденции управления качеством педагогического образования в США / М. В. Широкова. – Дисс. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2010. – 165 с.
8. Лизунова Нина Михайловна. Теория и практика отбора содержания обучения в высшей школе США. / Н. М. Лизунова. – Дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 1990. – 190 с.
9. Тартарашвили Т. А. Система подготовки интеллектуальной элиты в США / Т. А. Тартарашвили. – М., 1988. – 68 с.

#### REFERENCES

1. Andreeva, G. B. (2000), *Podhotovka, adaptatsyya u povushenye kvalyfykatsyy sel'skykh uchyteley*. [Preparation, adaptation, and improving the skills of rural teachers]. Moscow.
2. Cuban, L. (1984). *How Teachers Taught: Constacy and Change in American Classrooms, 1890 – 1980*. New York: Longman.
3. Warren, D. (1989). *American Teachers: Histories of a Profession at Work*. Indiana University.

4. Tabakov, T. (1992). *Reforma systemu pedahohycheskoho obrazovanyya*. [Reform of teacher education system (in the US)].

5. Pavlova, N. A. (2006). *Reformyrovanye systemy vussheho obrazovanyya v SShA v 80-90-e hodu*. [Reforming the system of higher education in the United States in the 80-90-ies of XX century]. Penza.

6. Cross, K. P. (1994). Improving the Quality of Instruction. *Higher Learning in America, 1980-2000* / Ed. by Levine A. Baltimore, L.: John Hopkins Univ.

7. Shirokova, M. V. (2010). *Vedushchye tendentsyy upravlenyya kachestvom pedahohycheskoho obrazovanyya v SshA*. [The major trends in quality management of teacher education and the United States]. Belgorod.

8. Lizunova, N. (1990). *Teoriya y praktyka otbora sodержaniya obucheniya v vysshey shkole SshA*. [Theory and practice of selecting the content of education in high school in the USA] Moscow.

9. Tartarashvili, T. A. (1988). *Systema podgotovky yntellektual'noy elyty v SshA*. [System of training of the intellectual elite in the United States]. Moscow.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЧИЧУК Антоніна Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**CHYCHUK Antonina** – Ph.D., Associate Professor of Early Childhood Education Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy.

**Circle of scientific interests:** professional training of future teachers.

UDK 578.45

**SHEVCHENKO Liliya Mykhailivna** – the candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Department of General and special piano Odessa state music Academy named after A. V. Nezhdanova e-mail: scokur@ukr.net

**NEW MANAGEMENT TECHNOLOGY AS A MODERNIZATION FACTOR OF HIGH PROFESSIONAL EDUCATION FOR FUTURE MUSICIANS**

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** The reforming of national educational system within the Bologna initiative made greatly actual the problem of content innovatization, forms and methods of training future musicians, who'll continue their study in different kinds of high educational establishments. It is determined by following factor: nowadays the art-market and art sphere witnessed an intensive development also we can see the diversification of learning and cultural service. In such conditions the high music education as well as the music-pedagogy need according standardization of further degrees: bachelor – master – doctor.

Despite the number of certain achievements [1, 5, 6], actual professional music education has the following problems:

- Insufficient status of theoretical aspects of its development under conditions of European integration, including selection criteria and structuring of educational content, quality assessment scheme of students' training, the optimality of its change to level pattern of organization, retraining of music tutors to solve up-to-date educative problems, underestimation of artistic and musical cultures as a society development factor;

- Absence of versatile approach for

structuring of regional and international contact between music educational establishments, principles and conditions of their integration aimed on reduction to practice of innovation musical-pedagogical patterns and technologies, proper demands of community development.

Tatarnicova A. notes as a consequence, that nowadays art sphere has some contradictory trends:

- Faint tendency of artistic elite for developing and positioning of national musical art and performance on regional, national and international level, activation on musical art, producing of new cultural symbols, signs, purpose and values;

- Lack usage of innovations and creativity in musical culture and musical education;

- Human resources don't often correspond the list of professions and qualifications necessary for constructive solution of new issues in art sphere and provide current state service during the organization and carrying out cultural services.

These facts significantly maintain the study of problems, concerning the ways of higher music education transformation.

**Analysis of recent researches and publications.** Ukrainian and foreign scientists have comprehensively studied the peculiarities of education process for future specialists in the field

of art professions and future musicians in particular. The conceptual basis of the research of the education process peculiarities includes the scientific materials on music theory (M. Aranovsky, B. Astafyev, L. Mazel, E. Orlova, N. Shakhnazarova); performance practice (G. Tsybin, A. Malinovskaya); music psychology (N. Vetlugina, D. Kyrnarskaya, K. Tarasova, B. Teplov); pianoforte development and performance (B. Muzalevsky, A. Alexeev, A. Nikolaev, N. Lyubomudrova); pianistic schools and pianistic skills development (A. Goldenweiser, G. Kogan, G. Neuhaus, S. Savshinsky, S. Feinberg); methodology and practice of pianoforte education science (M. Barinova, L. Barenboim, S. Lyakhovitskaya, S. Maltsev, N. Terentieva, A. Shchyalov).

Studies of Ukrainian scientists (O. Burskaya, L. Guseynova, S. Egorova, E. Kuryshev, Y. Nekrasov, A. Rastrygina, O. Tsokur, V. Cherkassov) discover humanitarian principles of specialists professional training in the field of music and pedagogical education, development of professional, visual and creative thinking by systematization of training methods aimed at cultural and creative enrichment of students with music education. These studies also comprise various aspects of professional training of future music educators (N. Ovcharenko, T. Osadchaya); pedagogical environment of their creative self-realization (S. Irigina, L. Nechaeva), developing of professional culture and readiness of future music educators to their professional and creative life (A. Linenko).

Along with this, the peculiarities of using modern education techniques in the process of professional training of highly skilled musicians and music pedagogical specialists haven't been entirely studied yet.

**The purpose of the article.** In the context of developments in the socio-cultural environment the aim of the article is concretization of the peculiarities of modern education techniques, improving the efficiency of professional music education.

**The main material of the study.** The sociocultural purpose of the national system of professional specialists training in the field of music culture is to satisfy the following requirements:

- to form collectively and individually prominent cultural requirements, interests, requests of students and to protect their professional and educational satisfaction in accordance with new social convention;

- to create psycho-pedagogical conditions for full creative personal fulfillment of future musicians and their socio-professional groups and associations;

- to provide reproduction of the best cultural patterns and practices.

Advanced international experience has

shown that the crucial role in this process [10] should be given to active learning methods and arts management technologies which help to develop personality professional and competitive musicians who will be able to meeting higher demands of art market and sphere of socio-cultural services. The positive result of the effective implementation of given technologies can be considered as future musician as specialist who has professional and leadership skills:

- to take the initiative including high-risk situations, take full responsibility, apply cultural and art history knowledge in professional activity and performance practice;

- to have good knowledge of theories, categories and methods related to learning of new musical and cultural forms, processes and practices;

- to improve and develop their intellectual and creative potential and organizational communication, searching for innovative solutions and innovations in the field of musical and performing arts, as well as musical and pedagogical activity.

Modern classification provides for the following types of arts management technologies, improving quality of training of music university graduates. The list includes:

- organizational and managerial and marketing technologies, providing the planning, organization, implementation and motivation of musicians' work for the implementation of specific cultural projects and types of musical and artistic activities, as well as the development of strategies for the development of professional higher music education, taking into account the requirements and trends of modern arts here in specialists of a particular specialization;

- public technologies, technologies of advertising and public relations, aimed at development and preparing for graduation, production and dissemination of advertising on opportunities and real creative achievements of music university in optimizing of professional higher music education of future musicians, the formation of interest and support for the specializations connected with music;

- event technologies have axiological, socio-cultural, educational and psychological tasks, taking into account specific impact of recreational gaming and artistic activities in the organization of special events, carry out important and memorable events held by the iconic and memorable events contribute to the social and professional prestige of training system for musicians as for a creative social elite highly qualified specialists in the field of music culture and artistic execution;

- learner-centered approach, which serves for creation of more efficient information and communications technologies of musicians high school infrastructure, formation of its positive

image and of corporate culture high level, enlargement of internal and external communication sphere, as well as interrelation improvement between the educational environment participants and musical public, creation of favorable moral-psychological climate and comfort in the process of professional training of music and music pedagogy specialists [8, p. 15].

According to the results of scientific research, multipurpose use of arts management methods and technologies in the system of training of prospective musicians achieves high efficiency in case of the following pedagogical conditions realization:

- formation of personal competence (awareness of social and personal significance of musician profession, high motivation to realization of musical activity and artistic execution functions; aspiration for artistic self-development, improvement of acting and pedagogical skills; ability to take stock of your advantages and limits, to chart the courses and means of corrective measures implementation);

- purposeful and systematic renovation of program and methodological supply of multilevel professional training of future musicians, aligning of their professional development content, forms and methods in accordance with standards of progressive native experience and world achievements;

- provision of priority of forms and methods of future musician dialogue educational strategy, that is in relation to the musicians high school tutor can determine «pedagogical support», and in relation to the student – «consent and deliberate acceptance of pedagogical support» [9, p. 151].

As a method, «pedagogical support» is the basis for elaboration of dialogue position of all subjects of educational process at musicians high school, that assumes observation of the following principles: concentration on potential creative, performing and technical abilities of a student; orientation on student's ability to self-overcome obstacles, occurred during his musical development; cooperation during preparation of creative work or performing project; reflexive-analytical approach to the process and result of musical and pedagogical interaction.

The main forms of pedagogical support at specialized piano class are:

- free choice of artistic and aesthetic, spiritual and moral position at interpretation and performing of composition;

- pedagogical optimism as teacher's focusing on positive development of a student as a personality and performing musician;

- support of his creative successes and achievements, even if they seem to be insignificant at first sight;

- comprehension and recognition of the right of all educates to have their own direction in

musical self-development and creative self-expression;

- assessment of actions of a student as a future musician on the basis of individual rate of progress in mastering professional skills and achieved level of musical-creative development, which is understood as the process and result of accumulation of musical culture values, acquirement of sustainable motivation for personal and professional self-perfection as “a subject of musical art” [3, p. 334].

The experience of domestic higher musical education institutions shows that while implementing art management technologies one should take into account psychoeducational specific character of acquiring of musician profession which is reflected in:

- prepotency of students' creative self-realization motives in choosing their professional career, since the majority of students is aimed at performing activity in in musical culture and art areas;

- existence of crises during acquiring by future musicians their profession and instability in evaluation of correctness of their professional choice caused by a number of reasons (excessive romanticizing of activity of a performing musician as an expert in musical culture and art areas alongside with scant knowledge of actual peculiarities of the profession at the moment of choice; discrepancy between the ideal and real images of professional career, personal value orientation and values of current sociocultural situation, when the priority is given to wealth and public success; inadequate self-esteem);

- unevenness of professional and creative development of specialists in musical culture and art areas resulted from the instability of listeners' interests and public demand, changeability of requirements for professionalism and specialized competence of the performer which define the level of demand;

- significance of intensive development of musical and performing, intellectual and creative abilities;

- sociopsychological peculiarities of students from higher musical education institutions (focusing on creative self-realization in music art area, acute sense of individuality, artist's freedom and independence provoking strong emotional experience, proneness to conflicts and self-determination problems).

**Conclusions and prospects for further researches of direction.** The usage of different art management technologies in educational process in institutes of higher education makes professional development of future musicians more successful promoting its humanization and personalization. The combination of sets of art management technologies enables future musicians to develop professional preparedness for performing activity as fulfilment of the

function of preserving and transmitting cultural values in a more effective way. Students who learn their future profession in terms of art management technologies implementation are notable for deep awareness of personal and world outlook positions, development of value orientation system, the reliance on ideas of personal responsibility and civic duty in relation to development of musical culture and performance, higher level of professional preparedness to continuous self-education and self-perfection.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Бурська О. П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. П. Бурська. – Вінниця, 2004. – 239 с.
2. Гусейнова Л. В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02 / Л. В. Гусейнова. – К., 2005. – 193 с.
3. Егорова С. В. Развитие исполнительской активности будущего учителя музыки в процессе его фортепианной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С. В. Егорова. – М., 1998. – 218 с.
4. Курьшев Е. В. Формирование исполнительских умений как компонент профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогического факультета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. В. Курьшев. – К., 1986. – 214 с.
5. Некрасов Ю. І. Комплексний підхід до формування виконавської майстерності піаніста: дис. ... канд. мистецтв.: 17.00.03 / Ю. І. Некрасов. – Одеса, 2005. – 168 с.
6. Новикова Г. Н. Технологии арт-менеджмента: Учебное пособие / Г.Н. Новикова. – М.: Издательский Дом МГУКИ, 2006. – 178 с.
7. Стукалова О. В. Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития: дис. ... доктора пед. н.: 13.00.08 / О. В. Стукалова. – М., 2011. – 427 с.
8. Тульчинский Г. Л. Менеджмент в сфере культуры: Учебное пособие / Г. Л. Тульчинский, Е. Л. Шекова. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2007. – 528 с.
9. Татарнікова А. А. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців-музикантів з арт-менеджменту: організаційно-педагогічні засади / А. А. Татарнікова // Наука і освіта: Наук.-практ. журнал. – Серія: Педагогіка. – Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2016. – Вип. 1 (СХХХІІ). – С. 87–91.
10. Чижиков В. М. Введение в социокультурный менеджмент: Учебное пособие / В. М. Чижиков, В. В. Чижиков. – М.: МГУКИ, 2003. – 138 с.

**REFERENCES**

1. Burska, O. P. (2004). *Metodychni osnovy rozvytku muzychno-vykonavskogo myslennya studentiv*

*u procesi fortepiannoyi pidkotovky: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02.* [Methodological foundations of development of students' musical and performing thinking during piano training process]. Vinnytsia.

2. Guseynova, L. V. (2005). *Formuvannya gotovnosti majbutnix uchyteliv muzyky do instrumetalno-vykonavskoyi diyalnosti..* [Preparedness formation of future music teachers for instrumental and performing activity]. Kyiv.

3. Egorova, S. V. (1998.) *Razvitie ispolnitelskoj aktivnosti budushhego uchitelja muzyki v processe ego fortepiannoj podgotovki:* .[Performing activity development of future music teacher during piano training process]. Moscow.

4. Kuryshchev, E. V. (1986). *Formirovaniya ispolnitel'skikh umeniy kak komponent professionalnoj podgotovki studentov muzykalno-pedagogicheskogo fakultet.* [Performing skills formation as a component of professional training for students of musical-pedagogical faculty]. Kyiv.

5. Nekrasov, Yu. I. (2005). *Kompleksnyj pidxid do formuvannya vykonavskoyi majsternosti pianista..* [Integrated approach to formation of pianist's performing mastery]. Odesa.

6. Novikova, G. N. (2006). *Tehnologii art-menedzhmenta: Uchebnoe posobie.* [Art management technologies: Study guide]. Moscow: Izdatelskij Dom MGUKI Publ.

7. Stukalova, O. V. (2011). *Yysshee professionalnoe obrazovanie v sfere kultury i iskusstva: sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitija.* [Higher professional education in culture and art areas: contemporary state and development perspectives]. Moscow.

8. Tulchinskij, G. L. (2007). *Menedzhment v sfere kultury: Uchebnoe posobie.* [Management in culture area: Study guide]. Saint Petersburg: Izdatelstvo Lan Publ; Izdatelstvo PLANETA MUZYKI Publ.

9. Tatarnikova, A. A. (2016). *Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti majbutnix faxivciv-muzykantiv z art-menedzhmentu: organizacijno-pedagogichni zasady.* [Professional competence formation of future expert musicians in art management: organizational and pedagogical foundations]. Odesa: PNPУ im. K.D. Ushynskogo.

10. Chizhikov, V. M. (2003). *Vvedenie v sociokulturnyj menedzhment: Uchebnoe posobie* .[Introduction to sociocultural management: Study guide]. Moscow: MGUKI Publ.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ШЕВЧЕНКО Лілія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального та спеціального фортепіано Одеської державної музичної академії імені А. В. Нежданової.

**Наукові інтереси:** питання фортепіанної педагогіки та виконавства.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**SHEVCHENKO Liliya Mykhailivna** – the candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Department of General and special piano Odessa state music Academy named after A. V. Nezhdanova.

**Circle of research interests:** issues of piano pedagogy and performance.

УДК 378.147:78+372 (07)

**БСЛІКОВА Олена Аркадіївна** –  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного педагогічного університету  
e-mail: efb@ukr.net

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ У МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасна ситуація в освіті ставить вихователя ДНЗ в принципово нові умови, для яких характерним є відсутність жорстких регламентацій професійної діяльності, розширення професійних можливостей, велика кількість педагогічних концепцій, програм дошкільної освіти, зміна характеру традиційної функції від нормативно-виконавської до дослідницької та інноваційної.

Так, вимоги до професійної компетентності вихователя згідно з державним стандартом освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) за спеціальністю 6.010100 «Дошкільна освіта» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта», передбачають уміти викликати у дітей інтерес до різних видів музичної діяльності (співів, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах, слухання музики, творчого самовираження), оволодіти правильним виразним співом пісень, бажанням займатись музичною творчістю, засвоїти музично-освітні відомості про загальний характер творів і засобів їхньої музичної виразності (шифр умовлення: ПФ.С.116.ПР.Р.455). Це обумовлено модернізацією сфери дошкільної освіти, а відповідно, і впливає на якість підготовки майбутніх вихователів. Саме тому **метою статті** є проаналізувати професійну компетентність та зміни професійних можливостей вихователя ДНЗ, зокрема у музичному вихованні дошкільників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему розвитку професійної компетентності педагога досліджували С. Гочаренко, О. Дубасенюк, І. Зимна, М. Євтух, О. Пехота, В. Сластьонін та ін. Сутність, структура та зміст професійно-педагогічної компетентності вихователя стали предметом досліджень Г. Беленької, Н. Глузман, Л. Карпової, М. Левківського, М. Машовець, О. Мороз, Х. Шапаренко та ін. Проблемі музично-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах навчання у вищому навчальному закладі присвячена праця Т. Танько. Педагогічну взаємодію вихователя та музичного керівника ДНЗ розкрито у роботах Р. Савченко.

Аналіз сучасної наукової літератури та теоретико-експериментальних праць свідчить, що сьогодні накопичений певний досвід

підготовки вихователя, проте залишається актуальною проблема професійної компетентності майбутнього вихователя ДНЗ, зокрема особливої уваги набуває музично-педагогічна підготовка педагога.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основна частина завдань сучасної педагогічної науки пов'язана, перш за все, із особистістю вихователя-педагога, яка організовує та реалізує навчально-виховний процес. Успішність реалізації основних завдань педагогіки, значною мірою, базується на рівні розвитку особистісних, професійних здібностей педагога, оскільки щоб сприяти розвитку особистості, необхідно бути компетентним.

Термін «професійна компетентність» є одним із найпоширеніших. Разом з тим, у сучасній науково-педагогічній літературі відсутні єдине визначення і єдине тлумачення його змісту. Х. Шапаренко [1] виділяє декілька підходів у розумінні цієї дефініції: 1) як набуття знань, умінь і навичок (О. Дубасенюк, Л. Карпова та ін.); 2) загальну готовність до побудови і перетворення своєї діяльності залежно від цінностей, основних та цільових орієнтирів у сучасній освіті (А. Деркач, Ю. Гагін та ін.) 3) спрямування на отримання усвідомленого результату (В. Бондар); 4) творчий процес, у результаті якого виникають творчі досягнення професіонала (Ш. Амонашвілі, В. Гриньова, В. Лозова та ін.)

Розглянувши відповідну психолого-педагогічну літературу, ми можемо зробити висновок, що переважна більшість авторів у тій чи іншій формі визначає такі загальні компоненти структури професійної компетентності, як когнітивний, діяльнісний та особистісний (професійно-особистісний) компоненти, які дозволяють визначити рівень сформованості компетентності спеціаліста (Е. Бондаревська, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін, П. Третяков та ін.).

Слід зазначити, що в науковій та науково-методичній літературі значне місце відводиться психологічному та спеціально-педагогічному компонентам як основним складовим такого системного явища як професійна компетентність педагога (О. Бодальов, В. Веденський, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Москаленко, О. Полуніна й ін.),



оскільки саме вони забезпечують здатність спеціаліста до особистісного та професійного саморозвитку, самовдосконалення.

На думку Л. Аتماхової, «професійна компетентність педагога системи дошкільної освіти передбачає наступні характеристики її компонентів: когнітивний компонент включає професійні знання в сфері психолого-педагогічних та методичних наук; діяльнісний компонент – професійні вміння та досвід; професійно-особистісний компонент – особистісні якості та професійно ціннісні орієнтації педагога» [2, с. 19].

Компетентність відносно компетенції виступає як поняття збірне, інтегративне, що характеризує особистість як суб'єкта, що реалізує в практичній діяльності наявні в нього компетенції. Відповідно, під компетенцією розуміють об'єктивно-ідеальну категорію, що може використовуватися для характеристики сфери діяльності людини, окреслювати її повноваження, права і обов'язки. Це також психофізична, емоційна готовність до виконання професійної діяльності, сукупний потенціал особистості (знання, вміння, досвід, креативні можливості тощо) [3]. Досліджуючи поняття «компетенція», О. Добрева виділяє основні його елементи: початковий особистісний досвід, знання, вміння, навички, способи діяльності, особистісні цінності, здатності. Вчена зазначає, що всі компоненти є рівноправними між собою, і що в основі формування компетенцій лежать початковий досвід людини, знання, її особистісні цінності та здатності [4].

У нашому розумінні професійна компетентність вихователя ДНЗ у музичному вихованні дошкільників є комплекс спеціальних знань, умінь та досвіду, а також професійно значущих особистісних якостей, що визначається готовністю та здатністю виконувати професійно-педагогічні функції в музичному вихованні дошкільників. Серед психолого-педагогічних умов формування такої готовності виділяємо наступні: формування внутрішньої та зовнішньої мотивації педагога до пізнання сутності музичного мистецтва, його впливу на розвиток особистості дошкільника; систематична активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вихователя через проектування власної навчально-методичної діяльності тощо.

Треба зауважити, що аналіз досліджень, присвячених психолого-педагогічним, дидактичним аспектам ролі і значення мистецтва, дозволив встановити взаємозв'язок рівня художнього виховання з загальним розвитком особистості (М. Бахтін, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.), що дає підставу розглядати будь-який вид мистецької освіти, в тому числі і освіти музичної, як процес оволодіння

духовними цінностями, виробленими людством протягом багатовікового культурного розвитку.

Роль і функції музичного мистецтва на сучасному етапі розвитку суспільства змінюються. Кінець ХХ століття і початок нинішнього характеризується багатьма дослідниками як активний період формування видовищних, масових жанрів розважального типу, святкових масовок. Музика починає сприйматися по-новому: як шум, як матеріал для фонотеки, як предмет розваги, теоретичних та ідеологічних спекуляцій. Змінюється розстановка і функції учасників музичної комунікації – композитора, виконавця, слухача, критика, педагога, чому сприяють нові форми поширення музики: радіо, звукозапис, телебачення і т.д. Все більше і більше в свідомості масового слухача музика виконує рекреаційно-розважальну, ніж духовно-естетичну, формувальну роль. При цьому стрімко втрачаються соціальні функції музичного мистецтва: пізнавальна, ціннісно-орієнтовна, творча, комунікативна, перетворювальна, просвітницька, виховна [5].

І дійсно, сучасна людина практично не може бути відділеною від музичного звучання та знаходиться в постійній залежності від музичних смаків, потреб та настроїв навколишнього світу. Безперервна зануреність у музику робить її супутнім компонентом сучасної особистості. Стає очевидним, що музика є невід'ємною частиною системи людських координат, які перетворює в енергійно-інформаційні складові сучасності. Проникаючи практично в усі сфери людської життєдіяльності, вона дозволяє говори про виключну значущість у якості потужного духовного та біологічного стрижня, на якому будується людське життя. Недарма вчені починають обговорювати питання, пов'язані зі співвіднесенням «мелодичного повітря» із рядом екологічних вимог, високими параметрами культури його формування та використання. Тому, особливо важливим для майбутнього вихователя є набуття музично-педагогічної компетентності, яку розуміємо як «інтегративну особистісну якість, що виражає здатність до самостійної успішної реалізації завдань музичної освіти дітей на основі системної взаємодії загальногромадських, психолого-педагогічних та музичних компетенцій» [6, с. 119].

Спираючись на шестирічний досвід роботи із майбутніми вихователями (спеціальність «Дошкільне виховання» як денного, так і заочного відділення кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету), можна стверджувати, що відсутність належної музичної культури студентів дошкільної освіти, недостатньо розвинені музичні

здібності створюють значні труднощі в процесі формування професійно необхідних якостей майбутнього вихователя. Ми погоджуємось із думкою М. Козлова, про необхідність розвитку музичних здібностей, музикальності, осмисленні явищ музичної дійсності як професійно необхідних якостей майбутнього вихователя [5].

Для практики роботи в ДНЗ типовим є варіант організації процесу музичного виховання дітей тільки спеціальним педагогом-музикантом з мінімальною участю в цьому процесі вихователя. Проте, саме вихователь проводить з дітьми більшу частину дня, і саме він може інтегрувати свої заняття з цікавим та близьким для дошкільників світом музики. Задля цього вихователю необхідно оволодіти базовими та спеціальними музично-педагогічними компетенціями.

У музично-педагогічній теорії виділяють загальні або ключові, базові та спеціальні компетенції майбутнього педагога. До ключових компетенцій, як універсальних, надпредметних, І. Феттер та П. Феттер [7] відносять інформаційні, комунікаційні компетенції (включаючи іномовні), а також, соціально-правові, пов'язані із освоєнням правових та соціально-культурних норм та правил суспільної поведінки. Базовими компетенціями вчені називають наступні: бачення дитини в початково-виховному процесі, побудову освітнього процесу, що орієнтований на досягнення цілей конкретного ступеня освіти, встановлення взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу, партнерами освітнього закладу, використання в педагогічних цілях освітнього середовища, проектування та здійснення професійної самоосвіти.

Якщо конкретизувати базові компетенції вихователя ДНЗ з урахуванням специфіки музично-педагогічної діяльності, то ми виділяємо наступні: діагностування задатків та здібностей дитини, емоційного відгуку на музику, уявлення про музику як виду мистецтва; знання про музичні професії; уявлення про основні види музики, її жанри, особливості їх звучання, сприйняття музики; діагностування рівня музичної культури, естетичних уподобань, вокальних даних, умінь пластично передати характер музики, ритм, темп, динаміку; володіння навичками виразних рухів під музику; гру на дитячих музичних інструментах; умінь вербально виражати музичні уподобання, своє ставлення до музики; вміння оцінювати себе в різних видах музичної діяльності тощо.

Спеціальні компетенції майбутнього вихователя ДНЗ у музичному вихованні дошкільників, на нашу думку, мають декілька складових:

а) музикознавчу (застосовуючи нотний матеріал, аудіозаписи, методичну та мистецтвознавчу літературу, а також музичний інструмент, уміти аналізувати стильові і жанрові особливості музичних творів; вивчати літературу з естетики, музикознавства, психології, педагогіки, з метою оволодіння теорією музично-естетичного виховання);

б) методичну (вміти аналізувати програми музичного виховання К. Орфа, Д. Б. Кабалецького, З. Кодаї, Е. Ж.-Далькроза та інших, порівнювати та зіставляти особливості їхньої побудови, зміст, методи та принципи формування навчального матеріалу, зв'язок музики з життям; уміти досліджувати питання про специфічні особливості проведення різних видів музичних занять; здійснювати комплексний підхід до різноманітних видів музичної діяльності на цих заняттях, використовувати необхідний літературний, образотворчий та музичний матеріал, голос, інструментарій з урахуванням вікових можливостей дітей всієї групи та кожної дитини зокрема);

в) виконавську (вміти викликати у дітей інтерес до різних видів музичної діяльності (співів, музично-ритмічних рухів, гри на дитячих музичних інструментах, слухання музики, творчого самовираження; оволодіти правильним виразним співом пісень, бажанням займатись музичною творчістю);

г) музично-інформаційну («знання про музику», засвоєння музично-освітніх відомостей про загальний характер творів і засоби їхньої музичної виразності; орієнтування у світі сучасного дитячого музичного матеріалу, його носіїв, розширення «музично-орієнтаційного горизонту», способів роботи з музичним звуком тощо).

Наявність зазначених компетенцій дозволить вихователю ДНЗ інтегрувати знання різних освітніх ліній Базового компоненту (наприклад тема заняття «Співи і графіка», «Звуки природи», «Музика лісу»), використовувати в своїй практиці нові цікаві для дітей методи музичного виховання – музична казка, флеш-ігри, що дозволяє відходити від репродуктивного стилю педагогічної взаємодії в бік оригінального, стимулює інтерпретаційно-виконавську діяльність дошкільників. У результаті чого збагачується духовний, музично-естетичний та операційно-функціональний досвід, відбувається розвиток цінних якостей творчої особистості (винахідливість), стверджується художня творчість як найпродуктивніша сфера докладання власних зусиль.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, досліджуючи професійну компетентність сучасного вихователя ДНЗ, можна говорити про розширення його професійних можливостей,

та необхідність формування музично-педагогічної компетентності, що представлена такими складовими: музикознавча, методична, виконавська, музично-інформаційна. Набуття спеціальних музично-педагогічних компетенцій забезпечує оновлення змісту професійної підготовки вихователів, використання в практиці ДНЗ нових цікавих для дошкільників методів музичного виховання (музична казка, флеш-ігри), інтегрування знань різних освітніх ліній розвитку Базового компоненту, що в результаті дає більш високий рівень освітньої послуги та робить фахівця конкурентоспроможним.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аتماхова Л. Новые подходы, квалификация, мастерство. Дошкольное воспитание. – № 5. – С. 18–27.
2. Добрева О. В. Аспекти професійної компетентності майбутнього вихователя. – [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/znpbdpu/Ped/2010/1/Dobreva.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/Ped/2010/1/Dobreva.pdf)
3. Кідіна Л. М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу // Наукова скарбниця освіти Донеччини.– № (6).
4. Козлов Н. И. Формирование профессиональной компетентности воспитателя и музыкального руководителя доу в условиях вуза // <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-vospitatelya-i-muzykalnogo-rukovoditelya-dou-v-usloviyah-vuza>
5. Савченко Р. А. Педагогічна взаємодія як основа музично-педагогічної компетентності вихователів та музичних керівників ДНЗ / Р. А. Савченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – Вип. 16. – С. 115–119.
6. Феттер И. В. Ключевые, базовые и специальные компетенции в содержании профессиональной подготовки будущего учителя музыки // Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. Р. Тряпицкой. – Спб. – С. 8–12.
7. Шапаренко Х. А. Особливості формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти // Наукові записки кафедри педагогіки Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна: зб. наук. праць – Харків. – Вип. XVI. – С. 251–260.

#### REFERENCES

1. Atmahova, L. (2008). *Novye podhody, kvalifikacija, masterstvo*. [New approaches, qualification, mastery]. Moscow.
2. Dobrieva, O. (2010). *Aspekty profesijnoi kompetentnosti majbutn'oho vykhovatelja*. [Aspects of professional competence of future infantschoolsmentor]. Kyiv.
3. Kidina, L. (2010). *Formuvannia fakhovykh kompetensij majbutn'oho vykhovatelja doshkil'noho navchal'noho zakladu*. [Forming of professional competences of the future educator of preschool educational establishment]. Donetsk.
4. Kozlov, N. (2012). *Formirovanie professional'noj kompetentnosti vospitatelja i muzikal'nogo rukovoditelja dou v uslovijah vuza*. [Forming of professional competence of educator and musical leader of preschool establishment in the conditions of institution of higher learning]. Moscow.
5. Savchenko, R. (2012). *Pedahohichna vzaiemodiia iak osnova muzychno-pedahohichnoi kompetentnosti vykhovateliv ta muzychnykh kerivnykiv DNZ*. [Pedagogical co-operation as basis of musical and pedagogical competence of educators and musical leaders of PEE]. Kyiv.
6. Fetter, I (2004). *Kljuchevye, bazovye i special'nye kompetencii v sodержanii professional'noj podgotovki budushhego uchitelja muzyki*. [Key, base and special competences in maintenance of professional preparation of future music master]. Saint Petersburg.
7. Shaparenko, H. (2006). *Osoblyvosti formuvannia profesijnoi kompetentnosti majbutnikh pedahohiv doshkil'noi osvity*. [Features of forming professional competence of future teachers of preschool education]. Kharkiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**БЕЛІКОВА Олена Аркадіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх вихователів ДНЗ, методики музичного виховання.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**BELIKOVA Helen Arkadiivna** – Ph.D., senior lecturer in Early Childhood Education Krivoy Rog State Pedagogical University.

**Circle of research interests:** problems connected with the studying problems of an infant schoolsmentor's training, methods of musical education.

УДК 372.874

МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна –  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри образотворчого мистецтва та дизайну  
Кіровоградського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: 28julimal@gmail.com

## РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ ОБРАЗОТВОРЧИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Здатність сприймати інноваційні процеси в суспільстві, вміння реалізовувати власні ідеї, самовдосконалюватись у процесі творчої діяльності, вкрай необхідні в умовах впровадження нової освітньої програми в Україні. Підготовка студентів художньо-педагогічних спеціальностей з дисциплін образотворчого циклу має забезпечуватись збереженням позитивних традицій, методики та досвіду викладання образотворчого мистецтва в системі мистецької освіти й спрямовуватись на активний пошук інноваційних форм, методів, що сприятимуть не тільки навчанню студентів художньо відображати дійсність у яскравих образах, з відтворенням об'єктивно існуючих властивостей реального світу, а й формуванню в них емоційно-почуттєвого сприйняття предметної дійсності. Формування і розвиток художньо-конструктивних умінь у процесі вивчення дисциплін образотворчого циклу є однією із актуальних проблем для цілісного та комплексного навчання підготовки майбутнього фахівця.

Розвиток художньо-конструктивних знань й умінь у студентів художньо-графічних відділень з дисциплін образотворчого циклу є безперечним північком у творчу та професійну діяльність випускника. Актуальність даної проблеми зумовлена тим, що розвиток творчої особистості неможливий без вміння використовувати на практиці конструктивні вміння.

Однак, аналіз науково-методичної літератури й практики викладання на художньо-графічних відділеннях, мистецьких навчальних закладах показує, що існуюча система підготовки студентів до творчого вирішення художньо-конструктивних завдань не відповідає сучасним вимогам суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основними дослідженнями у сфері окресленої проблеми є праці фахівців в області дизайну, що висвітлюють ті чи інші аспекти формування і розвитку у студентів художньо-конструктивних знань, умінь і навичок (А. В. Єфімов, Г. Б. Мінервін, А. П. Єрмолаєв, В. Т. Шимко, Н. І. Щепетков,

А. А. Гавриліна, Н. К. Кудряшев, Н. П. Костерін, Ю. Г. Божко, О. В. Глазичев, К. М. Кантор, і ін.).

Вивченню різних аспектів формування художніх і конструктивних умінь у студентів, присвячено праці наступних дослідників: М. А. Кириченко, В. О. Павлюк, І. Т. Риндін та Л. О. Риндіна, А. О. Терентьев та ін. Загалом ці дослідження спрямовані переважно на підготовку художників-педагогів, випускників художньо-графічних факультетів педагогічних вузів, а також вчителів початкових класів. Проте спеціальних досліджень щодо формування конструктивних умінь студентів художньо-педагогічних спеціальностей у процесі навчання з дисциплін образотворчого циклу висвітлено однобоко і на прикладі окремих предметів.

Відсутність програм, спеціально розробленого циклу лекцій, практичних і лабораторних занять не дозволяють якісно формувати конструктивні вміння у студентів художніх спеціальностей, а також майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Мета статті.** З'ясувати і узагальнити особливості змісту та методики формування конструктивних умінь у студентів у процесі навчання з дисциплін образотворчого циклу на художньо-графічних відділеннях педагогічних і мистецьких факультетів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним з найважливіших компонентів фахової підготовки педагога є вміння. З метою створення ефективної методики формування художніх і конструктивних умінь студентів було ґрунтовно проаналізовано поняття «уміння», у дослідженнях: С. І. Кисельгоф, Н. Д. Левітов, Є. О. Мілерян, Ю. О. Самарін, Л. Ф. Спірін, З. І. Ходжава, В. В. Каплинський, в яких систематизовано існуючі підходи до формування вмінь.

У плані професійної діяльності під «умінням» ми розуміємо здатність виконувати дії, що потребують самостійного, творчого застосування набутих знань і навичок в умовах, відмінних від тих, у яких вони набувалися.

У системі підготовки студентів на художньо-графічних й педагогічних

факультетах, конструктивна творчість являє собою складний комплекс розумових та практичних дій. Під терміном «конструювання» (від латинського слова *construere* – побудова) розуміємо побудову взагалі, що приведена у визначене відповідне розташування різних предметів, частин, елементів. До нього відносять і архітектурне рішення, в якому предмет створюється визначеним зіставленням будівельного матеріалу, поєднаного у відповідному порядку [6].

Художньо-конструктивній діяльності притаманні такі види, як: пізнавальна, розумова, художньо-творча, перетворююча, ціннісно-орієнтаційна, комунікативна. Саме тому художньо-конструктивній діяльності необхідні специфічні знання і вміння, які засновані перш за все на пошуку методів, прийомів і засобів у процесі художнього мислення.

У вітчизняній і зарубіжній педагогічній освіті спостерігаємо доволі активне впровадження у систему художньо-графічної освіти спеціальних дисциплін, безпосередньо пов'язаних із конструкторською і творчою діяльністю, зокрема, це: дизайн, основи художнього формоутворення, художнє проектування, графічний дизайн, промисловий дизайн, дизайн середовища, дизайн костюма та інші. У процесі опанування дисциплін образотворчого циклу на художньо-графічних відділеннях, студенти мають можливість як на теоретичних, так і на практичних заняттях з композиції, рисунку, дизайну, художнього формоутворення та конструювання і т. п. Отримати основні знання і вміння з художньо-конструктивної діяльності. Однак, не завжди такі знання і вміння виносять за мету і часто нівелюються у процесі творчої роботи та механічно спрощуються.

Як свідчить аналіз педагогічної та методичної літератури, у дослідженнях: А. Є. Терентьєва, І. О. Павлюк, А. С. Риндіна та Л. І. Риндіна, З. В. Лиштван, М. М. Подьякова, Л. О. Парамонова, Є. О. Фльоріна та ін., найбільш потенційні можливості у плані формування художніх і конструктивних умінь має організація творчо-пошукової діяльності і виконання завдань з елементами проблемності, врахування індивідуальних здібностей особистості у процесі навчання. Потенційні можливості для формування і розвитку художніх і конструктивних умінь містять застосування методів творчо-пошукової діяльності, створення проблемних ситуацій, індивідуальний підхід до студентів у процесі навчання [11].

Аналіз професійних характеристик студентів показав, що формування художніх і конструктивних умінь є важливою складовою

фахової підготовки як у майбутнього викладача образотворчого мистецтва, так і художника-дизайнера, оскільки дає можливість не тільки продуктивно відтворювати набуті знання й вміння на практиці, а й розвивати власні творчі здібності, створюючи нові об'єкти та твори мистецтва, або, залучати школярів до художньо-конструктивної діяльності, сприяючи їхньому розвитку.

Як стверджує Н. М. Голота – художні і конструктивні знання й вміння у студентів успішно формуються за таких умов: опанування техніками використання різних матеріалів; поєднання навчальних і творчих завдань спрямованих на формування даних умінь, диференційованого підходу до студентів з урахуванням їхньої готовності та заохочення до вибору завдань з різним ступенем складності [1].

На думку В. П. Тименко, «формування конструктивних умінь – це педагогічна проблема, яка є багатоаспектною за способами її розв'язання, багатомірною за проявами, актуальною за часом. Зазначена проблема тривалий проміжок часу залишалася об'єктом психологічних досліджень і до цього часу є актуальною для педагогічних наукових досліджень дидактичного й методичного спрямування» [10, с. 53–57].

Також, у спеціальній літературі та наукових дослідженнях, як синоніми проектно-творчого підходу до навчальної діяльності протягом останнього десятиліття розглядаються наступні терміни: «конструктивне мислення» (В. Докучаєва, Р. Немов), «конструктивний задум» (В. Моляко), «конструктивний метод» (філософський словник), «конструктивна задача» (Н. В. Кузьміна), «конструктивні дії» (В. Мірошник, О. Проскура), «конструктивно-технічне завдання» (П. Перепелиця), «конструктивні вміння» (Л. Комаровська), «конструктивно-художні вміння» (Т. Носаченко) [3].

На нашу думку, різноманітність трактувань і наявність достатнього термінологічного окреслення проблеми є актуальною і дискусійною, що надає можливості творчих підходів до її вирішення.

Наприклад, В. П. Тименко у своєму дослідженні зазначає, що відсутність єдиного наукового підходу до розуміння сутності конструктивних умінь дає підставу для припущення про актуальність такого предмету дослідження. Гіпотетично поняття «конструктивне мислення» і «конструктивний задум», а також поняття «конструктивні дії» він розглядає як складові компоненти «конструктивних умінь» [10, с. 53–57].

В. А. Ружицький визначає «конструктивні вміння», як здатності, пов'язані з комбінаційною побудовою наступного заняття

чи заходу, переглядом різних варіантів його побудови в умовах системи обмежень, продиктованих програмою, підручником, наявністю наочних посібників, технічних засобів навчання і т. п. [8].

За дослідженнями Н. М. Голоти, художні вміння вчителя складаються із власне художніх та конструктивних. Варто зазначити, що розрізнення науковцем власне художніх і конструктивних умінь не є суттєвим, однак воно дає більш чітке уявлення про відмінності між здатністю створення художньої форми та технікою зображення [1]. Отже, у процесі конструкторської діяльності основою художньо-конструктивних умінь студента є зображувальні і конструктивні вміння, сутність яких полягає у здатності особистості до зображувальної художньої діяльності та володінні зображувальною технікою.

При підготовці студентів художньо-педагогічних спеціальностей, у процесі навчально-виховної діяльності і повноцінного формування знань й умінь художньо-конструктивного характеру, на думку російських учених М. Р. Нурметова, Р. А. Таганова, К. Ш. Рузметова, А. А. Сейитниязова, здійснюється саме на позааудиторних заняттях з інтегрованою програмою, створеної на послідовній і міждисциплінарній основі, в якій великий простір відводиться більш ґрунтовному формуванню цих знань і умінь.

Вони пропонують ряд практичних занять і методів, що на їхню думку, оптимізують процес художньо-конструкторської діяльності: метод «чорнильних плям» (за Роршахом): в контурах аморфної плями виявити якомога більше схожості з відомими об'єктами, з інтерпретацією трансформованого контуру (виходять навіть нереально фантастичні образи; «Методика точки: фантастична трансформація зі звичайною тугою, в результаті чого підтверджується формула «Уява – образ» [5].

Пропонуються ситуативні методи мислення: назва ситуативних картинок (сюжетів) лаконічно або багатослівно із запропонованих слів; створення образу своєї уяви в просторі і часі (в малюнку); образів «Країни чудес» зі світу рослин, тварин і неживої природи (неіснуючого комплексного способу).

Студенти долучаються до пошуку художньо-конструктивних ідей – за допомогою евристичних прийомів колективної творчої діяльності; дізнаються про ідейно-словесне призначення об'єкта художнього-конструювання – пропонується створити свій художньо-фантастичний змістовний та осмислений образ (в малюнку). Долучаються до колективної імпровізації художньо-конструктивних ідей [4; 5, с. 811–815].

З метою оволодіння зазначеним видом

професійної діяльності та відповідними професійними компетенціями студент, в ході освоєння навчальної дисципліни повинен мати практичний досвід втілення авторських проєктів в матеріалі, а також, вміння:

- вибирати матеріали з урахуванням їх формотворчих властивостей;
- виконувати еталонні зразки об'єкта дизайну або його окремі елементи в макеті, матеріалі;
- виконувати технічні креслення проєкту для розробки конструкції виробу з урахуванням особливостей технології;
- застосовувати практичні навички створення проєктів архітектурно-дизайнерських композицій різних ландшафтних і містобудівних об'єктів на високому професійному рівні [2; 7].

На нашу думку, запропоновані прийоми і методи є цінними у розвитку художніх і конструктивних умінь студентів образотворчих та педагогічних спеціальностей. Пропонуємо розглянути авторську програму з навчальної дисципліни «Формоутворення» що використовуються в процесі навчально-виховної діяльності.

Формоутворення – це процес створення форми в діяльності художника, архітектора, дизайнера відповідно до загальних ціннісних установок культури й тими або іншими вимогами, що мають відношення до естетичної виразності майбутнього об'єкта, його функції, конструкції й використаних матеріалів [2]. У процесі розвитку художньо-конструктивних умінь з дисципліни «Формоутворення» включаємо просторову організацію елементів виробу, обумовлену його структурою, компонованням, технологією виробництва, а також естетичною концепцією дизайнера. У зв'язку із цим, вважаємо, що формоутворення має широкі міжпредметні зв'язки з композицією, конструюванням, проєктуванням, матеріалознавством, ергономікою й іншими дисциплінами образотворчого циклу. Вони мають зв'язок не тільки в теоретичному курсі, але й більшою мірою в практичних завданнях. Саме на практиці студенти на повну силу реалізуються в дизайнерській творчості, поєднуючи в процесі формоутворення із набутими художньо-конструктивних умінь.

Засвоєння даного курсу повинно базуватись на отриманні таких знань, умінь та навичок:

- вивченні основних прийомів та засобів формоутворення, знайомство з матеріалами та їхніми властивостями при утворенні і конструюванні форми;
- дотриманні основних вимог до способів графічної візуалізації інформації з використанням художньо-конструктивних умінь;
- вмінні гармонійно поєднувати базові та змінні елементи при конструюванні та

формування об'єктів, враховуючи композиційні правила та прийоми;

- вивченні прийомів трансформації і стилізації образу (графічно, в кольорі та за допомогою паперопластики) в процесі художньо-конструктивної діяльності;

- вмінні гармонійно поєднувати кольори, зіставляти форму у просторі;

- розумінні закономірностей членування форми, її ритмічному повтору та розбиття на модулі;

- ознайомленні з прийомами та методами біодизайну.

Організація занять має бути зорієнтована на особистість та індивідуальність кожного студента, тому перелік завдань дає можливість варіювати їх у залежності від власних вподобань. Наприклад, у процесі розробленого навчально-методичного комплексу з вивчення дисципліни «Формування» студенти з'ясовують наступні навчальні задачі, пов'язані із розвитком художньо-конструкторських умінь;

- формування науково-теоретичних понять пізнавально-перетворюючої діяльності людини, що лежить в основі творчого процесу конструювання у формуванні проєктованих об'єктів;

- теоретичне і практичне оволодіння студентами загальними основами культури творчо-конструкторської діяльності (проєктивної, конструкторської, технологічної, економічної, естетичної, екологічної, рефлексивної);

- ознайомлення з методами розробки нових конструкторських рішень різних силуетних форм, різного асортименту і призначення виробів з різних конструктивних матеріалів;

- вивчення об'єктивних закономірностей формування і пов'язаних з ними засобів конструювання будь-якої форми виробів;

- формування вимог до конструкції виробу і оцінки її якості, аналізу існуючих конструкторських рішень і встановлення оптимальних параметрів виробів; формування знань і умінь з економічного обґрунтування і економічної оцінки художньої конструкції дизайн-проєкту;

- розкриття сутності та структури творчо-конструкторської діяльності як виду суспільно-корисної діяльності по перетворенню навколишнього природного і предметного середовища, створення соціально значущих матеріальних цінностей у відповідності до вимог дизайну.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Теоретична значимість дослідження полягає в тому, що воно доповнює теорію професійної освіти з підготовки майбутніх спеціалістів у галузі образотворчої та педагогічної освіти.

Результати дослідження привели до наступних висновків:

- аналіз науково-методичної літератури дав змогу визначити сутність понять: «уміння», «конструктивна діяльність», «художньо-конструктивні вміння»; проаналізовано процес утворення і розвитку умінь художньо-конструктивного характеру на прикладі дисциплін образотворчого циклу, зокрема, «Формування»;

- обґрунтовано залежність якості мистецької освіти студентів від сформованості їхніх художньо-конструкторських умінь, навичок;

- визначено основні задачі, методи і методичні прийоми, форми діяльності, при використанні яких найбільш ефективно вирішуються завдання формування художньо-конструкторських умінь;

- визначено фактори, що впливають на розвиток конструктивних умінь у процесі навчання.

Практична значимість дослідження визначається тим, що теоретичний матеріал і методичні рекомендації можуть бути використані в практиці підготовки студентів образотворчих та педагогічних спеціальностей та сприятимуть підвищенню рівня навчально-виховної діяльності у вищих навчальних закладах.

Отже, розвиток художньо-конструктивних умінь надає можливість аналітично і незалежно мислити, творчо використовувати знання з інших галузей та дисциплін образотворчого циклу, знаходити нові нестандартні рішення у реалізації поставлених завдань, удосконалюватись у професійному середовищі.

Художньо-конструктивна діяльність є складовою або основою розвивального та особистісно орієнтованого навчання, де знання-вміння-навички є засобом самореалізації особистості. Студент самостійно відбирає й переробляє інформацію, висуває гіпотези, приймає рішення, спираючись на власні думки, власне бачення окресленої проблеми. Спеціальні завдання, які спрямовані на розвиток конструктивних умінь у студентів спеціальних навчальних закладів із дисциплінами образотворчого циклу, сприятимуть цілісному сприйняттю, уявленню й творчому відтворенню художніх об'єктів.

Розвиток художньо-конструктивних умінь сприятиме формуванню індивідуальних творчих можливостей студента, формуванню не тільки професійних знань і умінь, а й здатності сприймати нову інформацію, аналізувати й узагальнювати, самостійно приймати рішення, проєктувати і виконувати поставлені завдання у процесі як навчальної так і творчої діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – теорія і методика професійної освіти / Н. М. Голота. – К., 2000. – 20 с.
2. Мелодинский Д. Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования. Учебное пособие / Д. Л. Мелодинский. – М.: Издательство «Архитектура С», 2008. – 312 с.
3. Морев О. О. Система формування конструктивних умінь як фактор входження в європейський освітній простір/ О. О. Морев // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 37. – Херсон: Видавництво ХДУ. – 2004. – С. 120–124.
4. Нурметов М. Р., Рахимова И. Р. Формирование у будущих учителей изобразительного искусства художественно-конструкторских знаний и умений / М. Р. Нурметов, И. Р. Рахимова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1441–1443.
5. Нурметов М. Р., Таганов Р. А., Рузметов К. Ш., Сейтнисязова А. А. Рекомендации по формированию у будущих учителей изобразительного искусства художественно-конструкторских знаний и умений / М. Р. Нурметов, Р. А. Таганов, К. Ш. Рузметов, А. А. Сейтнисязова // Молодой ученый. – 2015. – № 21. – С. 811–815.
6. Парамонова Л. Творческое конструирование: психологические и педагогические основы его формирования / Л. Парамонова // Дошкольное воспитание. – Москва, 2000. – №11. – С. 58-64.
7. Радчук Л. И. Основы художественного конструирования: Учебное пособие для вузов / Л. И. Радчук. – М.: Легпромбытиздат, 1989. – 160 с.
8. Ружицький В. А. Розвиток професійних умінь учителя образотворчого мистецтва в системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. А. Ружицький; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2014. – 23 с.
9. Тименко В. П. Концептуальні засади формування конструктивних умінь в учнів початкової школи / В. П. Тименко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – 2007. – № (32). – С. 53–57.
10. Шимко, В. Т. Основы дизайна и средовое проектирование: Учеб. пособие [Текст] / В.Т. Шимко. – М.: Издательство «Архитектура - С», 2008. – 160 с.

REFERENCES

1. Holota, N. M. (2000). *Formuvannya khudozhnikh i konstruktyvnykh umin' u maybutnikh vykhovateliv doshkil'nykh zakladiv*. [Formation of art and design skills of the future tutors of preschool establishments]. Kyiv.
2. Melodynsky, D. L. (2008). *Shkola arkhytekturno-dyzaynerskoho formoobrazovannya. Uchebnoe posobyе*. [School of Architecture and design

of shaping. Tutorial]. Moscow: Yzdatel'stvo «Arkhytektura S».

3. Morev, O. O. (2004). *Systema formuvannya konstruktyvnykh umin' yak faktor vkhodzhennya v yevropeys'kyu osvityniy prostir*. [System formuvannya constructively umin yak factor in vkhodzhennya evropeysky osvityniy Prostir]. Kherson: Vydavnytstvo KhDU.

4. Nurmetov, M. R., Rakhymova, Y. R. (2015). *Formyrovanye u budushchykh uchyteley yzobrazitel'noho yskusstva khudozhestvenno-konstruktorskykh znanyy y umenyu*. [Formation at the future teachers of the fine arts artistic design knowledge and skills // Young scientist]. Kyiv.

5. Nurmetov, M. R., Tahanov, R. A., Ruzmetov, K. Sh., Seytynyazova, A. A. (2015). *Rekomendatsyy po formyrovanyyu u budushchykh uchyteley yzobrazitel'noho yskusstva khudozhestvenno-konstruktorskykh znanyy y umenyu*. [Recommendations for the formation of future teachers of fine arts artistic design knowledge and skills]. Kyiv.

6. Paramonova, L. (2000). *Tvorcheskoe konstruyrovanye: psikhologicheskiye y pedahohycheskiye osnovy eho formyrovannya*, [Creative design: psychological and pedagogical bases of its formation]. Moscow.

7. Radchuk, L. Y. (1989). *Osnovy khudozhestvennoho konstruyrovannya: Uchebnoe posobyе dlya vuz*. [Fundamentals of artistic design: Textbook for high schools]. Moscow: Lehprombutyzdat.

8. Ruzhyts'kyy, V. A. (2014). *Rozvytok profesiynykh umin' uchytelya obrazotvorchnoho mystetstva v systemi pislyadyplomnoyi osvity*. [Development of professional skills of teachers of fine arts in post-graduate education]. Kyiv.

9. Tymenko, V. P. (2007). *Kontseptual'ni zasady formuvannya konstruktyvnykh umin' v uchniv pochatkovoyi shkoly*. [Conceptual bases of formation of design skills in elementary school students]. Moscow.

10. Shymko, V. T. (2008). *Osnovy dyzayna y sredovoe proektyrovanye: Ucheb. Posobyе*. [Fundamentals of design and environmental design: Textbook. benefit]. Moscow: Yzdatel'stvo «Arkhytektura- S».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** проблеми розвитку мистецької освіти в Україні, підготовка майбутнього фахівця.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**MALEZHUK Yuliya Mykolayivna** – Ph.D., senior lecturer in fine art and design Kirovograd State Pedagogical University named after.

**Circle of scientific interests:** problems of art education in Ukraine, training future professional fine art, design and current trends shaping.



УДК 37.036.5

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання  
Кіровоградського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: zhabakva@mail.ru

## РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Необхідність удосконалення українського освітнього середовища актуалізує потребу у підготовці викладача музичного мистецтва як творчої особистості з високим рівнем здатності до винайдення нових ідей та готовності до продуктивного діалогу зі зростаючим поколінням. Це в свою чергу потребує оновлення засобів професійного навчання та розробки нових підходів до розвитку творчих якостей особистості майбутнього фахівця, зокрема, креативності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблеми становлення і розвитку творчої особистості присвячено праці видатних науковців, серед яких: В. Андреев, О. Асмолова, Ш. Амонашвілі, С. Горбенко, В. Кан-Калик, П. Кравчук, О. Пехота, О. Рудницька та ін. Процес творчого розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва вивчали С. Ковальова, Т. Стратан, Н. Ткачова, В. Ульянова, І. Цмур та ін. Вивченням основ креативності займалися Дж. Гілфорд, А. Маслоу, В. Моляко, О. Морозов, С. Сисоева, Е. Торренс, та інші. Дослідженню креативності як фактору гуманізації освіти присвячено наукові праці В. Євдокімова, визначенням педагогічних умов розвитку творчих здібностей студентів займалася А. Семенова. Однак проблема розвитку креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва є вивченою недостатньо.

**Мета статті** – розкрити особливості розвитку креативності у професійній підготовці майбутнього вчителя в класі хорового диригування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** До питання творчого характеру педагогічної діяльності зверталася велика кількість видатних педагогів, серед яких – Я. А. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та ін. Хоча дослідження креативності ведеться протягом останніх десятиліть, дослідники ще не дійшли розуміння щодо однозначного визначення змісту цього поняття. Зокрема, психологи Ф. Баррон та Д. Харрінгтон зауважують, що *креативність* – (з англ. *creativity*) рівень творчої обдарованості,

здатність до вироблення нових підходів у процесі вирішення проблемної ситуації та створення нових творчих продуктів [8]. Основними ознаками креативності, на думку психологів Д. Гілфорда та Е. Торренса, є оригінальність, семантична гнучкість та здатність до загостреного сприйняття недовіків [7].

О. Антонова, розглядаючи модель педагогічно обдарованої особистості, виокремлює такі її компоненти, «як: *педагогічні здібності*, рівень яких вище за середній; *педагогічна креативність*, тобто здатність учителя до педагогічної творчості; *педагогічне покликання* як спрямованість особистості до виконання педагогічної діяльності; *інтелектуальні здібності* як необхідний чинник, що сприяє засвоєнню та трансформації знань у визначеній науковій сфері» [1, с. 11–17].

Розвиток педагогічної креативності проходить протягом усієї педагогічної діяльності викладача і є неодмінною умовою підвищення його рівня фахової майстерності. За С. Сисоевою, серед ознак педагогічної креативності доцільно виокремити: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне тощо); проблемне бачення; творчу фантазію, розвинену уяву; специфічні особистісні якості (любов до дітей, безкорисність, сміливість, готовність до розумного ризику, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм); специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я», бажання бути визнаним, творчий інтерес, захопленість творчим процесом, прагнення досягти більшої результативності у конкретних умовах своєї педагогічної праці); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури [1].

Одним з складників креативності музиканта є музичний інтелект – здатність до сприйняття й розуміння музичного твору шляхом його аналізу. Тому розвиток креативного майбутнього педагога-музиканта неодмінно має супроводжувати й розвиток

музичного інтелекту. Саме у цьому напрямі працював видатний піаніст, професор Ленінградської консерваторії Л. В. Ніколаєв. На нашу думку, перенесення його методів розвитку музичного інтелекту стане корисним для студентів і у класі хорового диригування.

Зокрема, під час ознайомлення з хором твором на ранньому етапі роботи слід звернути увагу студента на внутрішню логіку побудови хорового твору та її закономірності. В процесі виконавського аналізу він має усвідомити логіку музичного викладу (мелодія, гармонія, фактура) та характер його розвитку. Диригентський аналіз твору потребує виявлення студентом пульсаційного наповнення жесту та визначення характеру малюнку диригентської схеми. Він має зрозуміти, що ритмічна пульсація як прийом скерованої вокально-слуховим контролем візуалізації пульсу у визначеному темпі та характерних метро-ритмічних умовах є змістом диригентського жесту.

На відміну від фортепіанної нотної літератури, як і будь-якої інструментальної, у хоровому творі міститься ще один ключ до його опанування – віршована основа, яка з одного боку, містить, безперечно, підказку до її розуміння, і, водночас, потребує прискіпливого дослідження. Тому особливо важливо аналізувати текстову основу твору через його музичну мову, враховуючи авторські позначення – саме таким чином композитор намагається висловити власне бачення картини, намальованої поетом. Разом з тим, існує думка, що авторський текст являє собою лише ембріон, зростити який може тільки виконавець, і саме від того, наскільки творчо він поставиться до тексту, настільки захоплюючим буде його виконання. Цієї ж думки дотримувався і видатний віолончеліст і диригент П. Казальс, який казав: «Яке багатство варіантів, можливостей відтінків містить у собі музика великого майстра! Нотний запис відбиває лише обмежену частину цього багатства. Нотні знаки лишаються, звісно, незмінними, однак, кожного дня вони промовляють щось нове почуттю виконавця. Чим більше він їх вивчає, тим більше він у них розкриває чудес» [2, с. 287].

Також зазначимо, що іноді у хорових партитурах відсутні авторські рекомендації щодо виконання, тому студент повинен знати, що у подібних випадках у динамічному вирішенні, а також налаштуванні звуко-текстового співставлення йому слід виходити від розуміння музично-драматургічного змісту твору, а в опері – від сценічної побудови та художньо-творчого завдання. Тому зауважимо, що перед студентом у класі хорового диригування постає важлива проблема, що потребує креативного підходу – необхідність

віднайти відповідні фарби, позиції та характер звучання, які б створювали влучні творчо-драматургічні характеристики. Разом з тим відзначимо, що робота над твором вимагає *правильного* прочитання авторського тексту, оскільки невиконання темпово-динамічних позначок композитора порушує пульсууючий рух та цілісність форми.

Дослідження музичного інтелекту як складової креативності дозволило визначити, що його розглядають і як один з компонентів музичних здібностей, поряд з почуттям ритму, музичним слухом, співацьким голосом тощо. Зокрема, Петрикова О. вважає, що «необхідною умовою розвитку музично-інтелектуальної сфери особистості (як дитини, так і дорослої людини) є необхідність сприйняття творів класичного мистецтва у трактовках різних виконавців, різноманітних за жанрово-стильовою палітрою, різнохарактерних за змістом» [6, с. 132–133]. Така практика існує і на мистецькому факультеті Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Завдяки уведенню мультимедійних технологій у навчально-виховний процес, на заняттях з хорового диригування та у позанавчальний час студенти ознайомлюються з різними трактовками оперних сцен та хорових мініатюр, що сприяє розвитку асоціативно-образного мислення, збагачує їхню емоційно-інтелектуальну сферу та стимулює до власної активної творчо-практичної діяльності. Своєрідним показником визначення рівня музичного інтелекту є знаходження оригінальних інтерпретацій музично-хорових творів та створення власних підходів до інтеграції знань з диригентсько-хорових дисциплін.

За тлумаченням музичного енциклопедичного словника, інтерпретацію (від лат. *interpretato* – тлумачення, роз'яснення) розглядають як «процес звукової реалізації нотного тексту, художнє розкриття змісту музичного твору у творчому процесі виконання» [5, с. 224]. Інтерпретація музичного твору, у якій особистісне ставлення до тексту та пошук необхідних звукових образів співвідносяться з його об'єктивним змістом, є одним із засобів розвитку креативного мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва. Але робота над інтерпретацією невід'ємна від роботи над технічною майстерністю і повинна розглядатися у методичному аспекті. Наприклад, Б. Критський в процесі художньо-педагогічної інтерпретації музичного тексту пропонує вдаватися до так званого «ескізного типу», коли студент в класі диригування опрацьовує різні етапи роботи з хором. Це може бути початковий етап роботи над партитурою, коли студенту пропонується

продиргувати будь-який фрагмент партитури, користуючись контрастною штриховою палітрою. Також заслуговує на увагу метод створення уявних проблемних ситуацій, коли під час загального хорового звучання студенту необхідно, наприклад, *так* звернутися до партії тенорів, щоб попередити виштовхування верхнього звуку під час інтервального стрибка і добитися рівного звучання партії. Іншого разу студенту може бути рекомендовано окремо попрацювати з партією альтів, оскільки саме її супроводжують певні ритмічні труднощі. Таким чином, майбутній викладач музичного мистецтва навчиться знаходити диригентський еквівалент інтерпретації тексту в єдності з прийомами та методами репетиційної роботи з хором [3].

Разом з тим, робота над інтерпретацією має включати і розкриття художньої цілісності твору, зокрема, взаємозв'язок окремих елементів внутрішньої будови. Особливо гостро постає ця проблема в процесі роботи над куплетно-варіаційною формою, зокрема, обробкою народної пісні. З досвіду роботи в класі хорового диригування, зазначимо, що студенти сприймають цю форму через призму тексту 1 (чи 1–2) куплету, помноженого на заявлену кількість куплетів. Виконання пісні без осмислення особливостей її змісту перетворює твір на нецікавий марафон одноманітних куплетів, позбавлений цілісності. Розв'язання означеної проблеми, на нашу думку, міститься в ознайомленні студента з варіантами інтерпретаційного вирішення куплетно-варіаційної форми. Наприклад, послідовне включення нових груп голосів у мелодико-гармонічну палітру пісні може бути інтерпретоване через використання принципу поступового тембрового насичення звучання чи імітації хоровими партіями звучання оркестру. Не слід забувати й про важливість агогічних відхилень, розумне використання яких буде збагачувати твір новими відтінками та наближати до звичайної розповіді з властивими їй змінами настрою, що в свою чергу, відбиватиметься на коливаннях темпу та нюансуванні. На думку Л. Мартинюка, художня інтерпретація музичного тексту, зокрема обробки народної пісні, має містити елемент персонажності, коли музичний твір набуває рис розгорнутого театрального дійства. Передача образної специфіки відбувається шляхом інтонаційного перевтілення, яке забезпечують тембральна характеристика голосів, штрихи, артикуляція, темп, динаміка, дикція, агогіка, дихання та психологічна налаштованість на конкретний образ. Наприклад, в процесі роботи над обробкою української народної пісні М. Леонтовича «Піють півні» увагу студента необхідно зосередити на середній частині твору – 2–5 куплетах, де відбувається діалог

між жінкою та чоловіком. Виконуючи куплети від імені жінки, можна застосовувати прозоре звуковедення, м'яку звукову атаку, світле забарвлення звуку, гнучку агогіку. І натомість, змальовуючи дівера, вдатися до твердої атаки, чіткої, твердої вимови складів з опорою на приголосний, що надасть образу рішучості та жорсткості. Подібна інтерпретація наблизить виконання твору до театралізованого дійства [4].

Безумовно, в процесі пошуку студентом власного виконавського бачення важливим є його музичне середовище, одна з головних ролей у якому належить викладачу. Саме він допомагає студенту усвідомити свої особистісні якості та можливості й визначити власну позицію у розумінні музично-художнього твору. Зрозуміло, що наслідування досвіду – необхідний фактор в процесі становлення педагога-музиканта. Але разом з тим, неодмінною умовою розвитку креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва є надання йому можливості самостійно приймати рішення.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Здатність до винайдення оригінальних підходів у процесі вирішення проблемної ситуації та вироблення нової творчої продукції – важлива складова фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Але, безперечно, означений розвиток креативності має проходити у взаємозв'язку з інтелектуальним зростанням особистості та накопиченням музичного досвіду, що передбачатиме підвищення музичної культури студента, стимулювання гнучкості мислення, прагнення до пошуку нових ідей та нестандартних рішень.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки: В 2-х ч. – Київ-Вінниця, 2011. – Вип. 69. Ч. 2. – С. 11–17.
2. Корредор Х. Беседи с Пабло Казальсом / Хосе Марія Корредор – М.: ГосМузИздат, 1960. – 384 с.
3. Критский Б. Д. Художественно-педагогическая интерпретация музыкального текста (на материале занятий в классе дирижирования) // Борис Дмитриевич Критский // Вестник ПСТГУ: Музыкальное искусство христианского мира. – 2007. – Вып. 1 (1). – С. 191–202.
4. Мартинюк Л. В. Особливості інтерпретації хорових мініатюр М. Леонтовича (курс «Хоровий клас та практикум роботи з хором») / Л. В. Мартинюк // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2013. – Вип. 14. – С. 291–295.
5. Музыкальный энциклопедический словарь / [гл. ред. Г. В. Келдыш]. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 672 с.

6. Петрикова О. П. Розвиток музично-інтелектуальної сфери студентів у процесі роботи над вокальним репертуаром/ Петрикова Оксана Петрівна // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія №14 Теорія і методика мистецької освіти. – 2014. – Випуск 16 (21). – С. 132–134.

7. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості: підручник / Світлана Олександрівна Сисоева. – К.: Мілені. – 2006. – 344 с.

8. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия / Степанов Сергей Сергеевич: – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 672 с.

REFERENCES

1. Antonova, O. Ie. (2011). *Pedahohichna kreatyvnist u strukturi pedahohichnoi obdarovanosti vchyteli.a* [Teaching creativity in the structure of pedagogical talent of the teacher]. Kyiv.

2. Korredor, Kh. (1960). *Besedu s Pablo Kazalsom* [Conversations with Pablo Casals] Moscow: Hosmusizdat.

3. Krytskyi, B. D. (2007). *Khudozhestvenno-pedahohicheskaiia ynterpretatsyia muzyikalnoho teksta (na materyale zaniaty v klasse dyryzhyrovanyia)*. [Artistic-pedagogical interpretation of the musical text (on the material of the classroom conducting) / the Musical art of the Christian world]. Moscow.

4. Martyniuk, L. V. (2013). *Osoblyvosti interpretatsii khorovykh miniatur M. Leontovycha (kurs «Khorovyi klas ta praktykum roboty z khorom»)*. [The peculiarities of interpretation of choral miniatures by M. Leontovich (course «Choral class and practical work with the choir»)]. Kyiv.

5. *Muzyikalnyi entsiklopedicheskiy slovar* (1990). [gl. red. G. V. Keldyish]. [Musical encyclopedic dictionary]. Moscow.

6. Petrykova, O. P. (2014). *Rozvytok muzychno-intelektualnoi sfery studentiv u protsesi roboty nad vokalnym repertuarom*. [The Development of musical and intellectual sphere of students in the process of working on vocal repertoire]. Kyiv.

7. Sysoieva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: pidruchnyk*. [Foundations of pedagogical creativity: the textbook]. Kyiv.

8. Stepanov, S. S. (2005). *Populyarnaya psihologicheskaya entsiklopediya*. [Popular psychological encyclopedia]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna** – Candidate of Pedagogic Science, a senior lecturer in vocal and choral disciplines and methods of musical education at Kirovograd State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

**Circle of scientific interests:** professional training of a future teacher-musician.

УДК 567. 78. 46

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна –

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри

музично-теоретичних та інструментальних дисциплін  
Кіровоградського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: Olya\_play@i.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ  
ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Професійна діяльність учителя музики покликана вирішувати важливі завдання виховання дітей та молоді, залучення їх до світу художніх цінностей, формування естетичного ставлення до навколишнього світу та мистецтва, розвитку творчого потенціалу. З погляду соціальної практики вчителі музики покликаний бути одним із активних учасників соціалізації молодого покоління, передачі й закріплення на рівні особистості системи духовних, світоглядних, моральних та естетичних цінностей. Ураховуючи особливу роль учителів музики у вирішенні зазначених

питань, сучасна практика вимагає того, щоб підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дітей була забезпечена на належному рівні. Для успішного досягнення вказаної мети потрібно вирішити ряд завдань теоретичного і практичного змісту. Зокрема, актуального характеру набуває завдання, пов'язане з визначенням сутності та складових підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів.

**Аналіз останніх публікацій та досліджень.** Розгляд наукової літератури дозволяє зазначити, що питання професійної

підготовки майбутніх учителів музики знайшли певне висвітлення у працях учених, педагогів, методистів. Їхня увага актуалізується на тому, що визначає концептуальну основу підготовки сучасного вчителя музики (О. Рудницька, Л. Масол, Г. Падалка), забезпечує його дидактичну та методичну освіту (В. Бутенко, Т. Рейзенкінд), розвиток музично-естетичної культури, свідомості, ціннісних орієнтацій (В. Дряпіка, Л. Коваль, Л. Філатова), становлення педагогічної майстерності (О. Ростовський, Л. Хлебникова). У працях з мистецтвознавства (В. Белікова, Н. Голубовська, П. Іванов, В. Комаренко, В. Лебедев, В. Рябінін, Г. Хоткевич) висвітлюються питання музичного виконавства як виду художньо-творчої діяльності, гри оркестру українських народних інструментів, народно-інструментальних ансамблів, особливостей музичних інструментів українського народу. Отримані вченими наукові дані переконливо засвідчують що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів музики має багатоаспектний зміст і тому вимагає послідовного вивчення та реалізації на практиці.

**Мета** статті полягає у розкритті особливості підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дітей та молоді у музично-інструментальних колективах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зазначено, що вчителі музики загальноосвітніх навчальних закладів покликані створювати необхідні передумови для розгортання творчого потенціалу й можливостей дітей та молоді, зміцнення й збагачення їхньої креативної діяльності через твори музичного мистецтва. Завдяки художньо-творчій діяльності у сфері музики учні отримують можливість творчої самореалізації, активного звернення до власних почуттів, думок, поглядів, переживань, світоглядних орієнтацій, естетичних смаків та ідеалів. За участю вчителів музики художньо-творча діяльність дітей та молоді перетворюється у важливий засіб їхнього духовного збагачення, привнесення у сферу життєдіяльності високих за своїм змістом моральних якостей, способів поведінки, естетичного ставлення до цінностей художньої культури. Підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів має певну детермінацію і залежить від таких чинників, як вимоги суспільної практики щодо професійної освіти вчителів музики, розвиток та функціонування музичного мистецтва і його різновидів, особливості та зміст художньо-творчої діяльності дитячих

музично-інструментальних колективів. При цьому особливого значення набувають чинники, що визначають особистісну зумовленість цієї підготовки, а саме: ціннісні орієнтації майбутніх учителів музики, їх знання, здібності, практичний досвід, пов'язаний з творчою діяльністю у сфері художньої культури та мистецтва. У своїй сукупності вони покликані забезпечувати цілісний характер, самоорганізацію, послідовний розвиток і збагачення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх керівників дитячих музично-інструментальних колективів.

Як зазначає Г. Падалка, «професійна культура – це цілісне, особистісне опосередковане утворення, що виявляється в процесі практичної діяльності. Про рівень сформованості професійної культури студента можна говорити лише спостерігаючи його в умовах взаємодії з учнями. Музичний компонент професійної культури майбутнього вчителя передбачає вільне володіння комплексом спеціальних знань, умінь і навичок, які необхідні йому для здійснення завдань музичного виховання школярів. Мова йде не про музичну компетентність взагалі, а про певний характер знань, умінь і навичок, педагогічне опосередкування їх, мобільність, різнобічність, співвідношення музичної ерудиції вчителя з музичними захопленнями учнів, інтегративність педагогічного і музичного начал» [4, с. 6].

Серед досліджуваних ученими питань професійно-педагогічної освіти майбутніх учителів музики певне місце займають роботи, в яких висловлюються міркування та погляди щодо підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів. Ознайомлення з їхнім змістом дозволило нам констатувати, що думки та погляди вчених з цього питання мають певну відмінність і засвідчують їхнє бачення цієї проблеми у контексті конкретних підходів до її наукового осмислення та практичного вирішення. У зв'язку з цим нами виділено декілька підходів до наукової інтерпретації того, що являє собою підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів.

Одним із поширених у науковій літературі є підхід до інтерпретації підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів як соціальної категорії. Йдеться про те, що зазначена підготовка майбутніх учителів розглядається на рівні забезпечення соціальної програми, присвяченої розвитку художньо-естетичної творчості дітей та

молоді. Для вирішення цього питання в українському суспільстві розроблена «Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчально-виховних закладах», а також схвалена «Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах» [2; 3].

Реалізація соціальної програми залучення дітей та молоді до світу прекрасного, розвитку творчих сил та можливостей учнів є можливою за умови, якщо до вирішення основних її завдань буде підготовлений вчитель. Саме тому підготовка майбутніх учителів музики визначається вченими-педагогами як важливе соціальне замовлення, у відповідності з яким має здійснюватися професійно-педагогічна освіта людей які б виявляли готовність до забезпечення адекватних педагогічних умов організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів.

Характерною ознакою вказаної інтерпретації підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів є те, що на соціальному рівні унормовуються вимоги до вчителя музики, визначаються державні стандарти, згідно яких має бути здійснена зазначена підготовка. Це є позитивним проявом у вирішенні актуальної проблеми, що дозволяє в умовах сучасної практики досягати відповідних результатів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики у сфері організації дитячої музично-інструментальної творчості. Водночас слід зазначити, що розгляд цього питання на рівні соціальних вимог та критеріїв ще не дає достатньої відповіді на ті аспекти проблеми, які виходять за межі соціальної зумовленості змісту та характеру підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів. За таких обставин в умовах існуючої практики часом поширюється спрощене бачення того, що має бути властивим майбутньому вчителю музики. При цьому унормовуються риси і якості педагогів-організаторів дитячих музично-інструментальних колективів, які мають особистісне забарвлення, пов'язане з особливостями естетичного ставлення до музичного мистецтва, участі у художньо-творчому процесі тощо. Усе це дає підстави вважати, що розгляд підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів лише як соціальної категорії є недостатнім і вимагає привнесення нових поглядів на це питання.

Серед учених, які вивчають вказану проблему, є прихильники наукової

інтерпретації підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів як культурологічної категорії. На цьому, зокрема, акцентує увагу О. Щолокова, підкреслюючи, що «професійна художньо-естетична освіта повинна обумовлюватися культурологічними позиціями, згідно яких твори мистецтва є втіленням специфічної інформації та узагальненням художньої свідомості певної історичної епохи. Ця інформація детермінована загальним спектром духовного життя суспільства, його науковими поглядами і установками. Тому духовно-змістовий аналіз художньої культури дає підстави для трактування всієї системи мистецтва як історично-культурної і морально-естетичної цінності. Його використання передбачає впровадження у зміст вищої педагогічної освіти ряду культурологічних понять, які дозволяють виділити різні типи культур, усвідомити загальні для всіх видів мистецтва терміни (художній образ, стиль, жанр, драматургія тощо)» [6, с. 42–43].

Вихідними положеннями зазначеного підходу є усвідомлення того, що у процесі організації художньо-творчої діяльності особливою є роль творів мистецтва. Саме завдяки специфічним особливостям функціонування мистецтва стає можливим творчий розвиток дітей, набуття ними відповідних способів художньо-творчої самореалізації. У сфері музичного мистецтва це стає можливим завдяки активному співпереживанню музичної мелодії, встановленню творчого діалогу з музичним образом під час його естетичного осмислення, а також реалізації особистісного ставлення до проявів прекрасного в дійсності та мистецтві за допомогою музичних інструментів.

Важливо зазначити, що підготовку майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності учнів не слід розглядати як самоціль. Отримані у процесі професійно-педагогічної освіти знання, вміння, навички мають бути спрямовані на вирішення питань, від яких залежить ефективна організація художньо-творчого процесу, до якого залучаються учасники дитячих музично-інструментальних колективів. На думку вчених (В. Кремень, В. Бутенко), в сучасних умовах принцип дитиноцентризму в організації освітньо-виховної практики має бути одним із провідних в роботі вчителя, а його педагогічна майстерність необхідною умовою розгортання плідного діалогу з учнями. Звідси особливої актуальності набуває наукове осмислення підготовки сучасного вчителя музики як категорії, що забезпечує послідовне й ефективне розгортання навчально-виховного процесу, пов'язаного з

художньо-творчою діяльністю дитячих музично-інструментальних колективів.

Зазначене вище переконує в тому, що інтерпретація підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів як культурологічної категорії повинна бути доповнена з урахуванням педагогічного параметру. Теоретичний аналіз цього питання дозволяє виділити ще один підхід до наукової інтерпретації підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів. Він стосується розгляду зазначеної підготовки майбутніх учителів як педагогічної категорії.

Відомо, що під час організації художньо-творчої діяльності учнів учитель музики покликаний активно співпрацювати з ними, визначаючи стратегію і тактику розгортання їхньої художньо-творчої діяльності на матеріалі музично-інструментального виконавства. Як зазначає В. Тушева, «розвиток творчої активності залежить від способів діяльності. Найбільш ефективними є способи, які сприяють включенню учнів до активної, самостійної творчої діяльності. Таким чином, способи вказаної діяльності в сполученні з систематичним застосуванням завдань художньо-естетичної спрямованості, забезпечують більш ефективне формування і розвиток якостей творчої особистості» [5, с. 14]. Звідси виникає необхідність осмислення сутності підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності учнів з урахуванням педагогічного змісту, а значить, опанування необхідними знаннями, оволодіння певними вміннями і навичками організаційного впливу на учнів та спрямування їхньої творчої активності у певному напрямку естетичного освоєння дійсності та мистецтва.

Наукове осмислення сутності підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів як педагогічної категорії має суттєве значення. Адже йдеться про спрямування педагогічних зусиль на розвиток комплексу якостей учнів, спираючись на які, вони можуть успішно здійснювати свою художньо-творчу діяльність. Спрямованість педагогічних зусиль майбутніх учителів музики не виникає сама по собі і тому потребує створення для цього відповідних умов. У системі вищої педагогічної освіти виникає необхідність озброєння майбутніх учителів музики відповідними педагогічними знаннями, вміннями і навичками, спираючись на які вони отримають можливість ефективної організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних

колективів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Здійснений нами теоретичний аналіз дозволяє зазначити, що підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів являє собою актуальну проблему сучасної теорії і практики професійної освіти. Існуючі у науковій літературі підходи до визначення її сутності дозволяють інтерпретувати як важливу соціальну, культурологічну та педагогічну категорію.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бутенко В. Г. Формирование педагогического мастерства учителя. / В.Г. Бутенко – К.: МНО, 1991. – 72 с.
2. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах / Л. М. Масол (наук. керівник), Н. І. Ганнусенко, О. А. Комаровська, С. А. Нічкало та ін. // Збірник державних документів, що регламентують роботу закладів освіти України / Упор. С. Г. Мельничук. – Кіровоград: КДПУ, 2004. – С. 141–168.
3. Концепція педагогічної освіти. – К., 1998. – 20 с.
4. Падалка Г. М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / Г. М. Падалка; За ред. В. Г. Бутенка. – Херсон, 1995. – 104 с.
5. Тушева В. В. Формування творчої активності учнів молодших класів у процесі виконання завдань художньо-естетичної спрямованості (на матеріалі музичного мистецтва): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» / В. В. Тушева. – К., 1997. – 18 с.
6. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: [монографія] / О. П. Щолокова. – К.: Віол, 1996.–172 с.

#### REFERENCES

1. Butenko, V. G. (1991). *Formirovaniye pedagogicheskogo masterstva uchitelya*. [Formation of pedagogical skill of the teacher]. Kyiv: MNO.
2. *Kompleksna programa hudogno-astetychnogo vyhovannya uchniv u zagalnoosvitnih navchalnyh zakladah (2004)*. L. M. Masol ( nauk. kerivnyk), N. I. Gannusenko, O. A. Komarovs'ka, S. A. Nichkalo ta in. // *Zbirnik derjavnih dokumentiv, sho reglamentujut' robotu zakladiv osvity Ukrainy / Upor. S. G. Melnichuk*. [A comprehensive program of artistic and aesthetic education of students in secondary schools and extracurricular educational institutions / L. M. Masol (of Sciences. Director), N. I. Ganusenko, A. A. Komarovskaya, S. A. Nccaa etc. // Collection of state documents governing the operation of educational institutions] Kirovograd: KDPU.
3. *Koncepciya pedagogichnoi osvity (1998)*. [The concept of teacher education]. Kyiv.
4. Padalka, G. M. (1995). *Muzychna pedagogika: Kurs lekcij z aktualnyh problem vykladannya muzychnyh dyscyplin v systemi pedagogichnoi osvity*.

[Musical pedagogics: a Course of lectures on actual problems of teaching of musical disciplines in the teacher training system.] Herson.

5. Tusheva, V. V. (1997). *Formuvannya tvorchoi aktyvnosti uchniv molodshyh klasiv u procesi vykonannya zavidan' hudojnj-astatychnoi spryamovanosti (na materialy muzychnogo mystactva.* [Formation of creative activity of younger schoolchildren in the process of implementation of the tasks of artistic and aesthetic orientation (on the material of musical art. Kyiv.

6. Scholokova, O. P. (1996). *Osnovy profesiynoi hudojnj'o-astatychnoi pidgotovky majbutn'ogo vchutelya: [monografiya].* [Fundamentals of professional artistic and aesthetic education of future teacher: [monograph]. Kyiv: Viol.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**NEGREBETS'KA Olha Mykolaivna** – candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer of music theory and instrumental disciplines Kirovograd Volodymyr Vinnichenko State Pedagogical University.

*Circle of research interests:* professional training of future teachers of musical art.

UDK 456. 78

**PROKOPCHUK Olha Igorivna** –

the candidate of pedagogical Sciences, assistant Professor foreign languages and area studies of tourism faculty of

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
e-mail: olga\_chaban@inbox.ru

**THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FUTURE PROFESSIONALS OF ARTS DEGREE TRAINING**

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** The Bologna Process implementation actualized the problem of improving the quality of vocational education not only for Ukraine but for the whole international community. Therefore, educational content modernization, optimization of methods and technologies of educational process is necessary for solving this problem.

E-learning in general and particularly mobile learning, as one of the types of e-learning, occupies an important place among the search for new technologies that take into account the achievements of modern science.

The use of mobile technologies in modern professional and social contexts has grown over recent years. The accessibility of such devices as mobile phones, personal digital assistants and mobile music players, has influenced the ways of human communication, socializing and entertainment. In developed western countries almost every person, especially youth, owns at least one such device.

Thus, the pedagogical use of these modern devices is not widespread in higher education. There is little theoretical foundation to the learning environments that do use them. While some educators have experience of mobile devices implementation for pedagogical purposes, there are not sound theoretical reasons for the use of

mobile devices in learning, even in western countries.

**Analysis of recent research and publications.** As mobile devices are becoming widespread, many researchers and practitioners implement the technology into their teaching and learning environments. As Keegan stated, «mobile learning is a harbinger of the future of learning». The applications of mobile learning range widely, from high school to universities and corporate learning settings, from formal and informal learning to classroom learning, distance learning, and field study. Despite the many forms of and increasing services offered by mobile learning, according to Traxler it is still immature in terms of its technological limitations and pedagogical considerations. And although some researchers offer a framework for theorizing about mobile learning with conversation theory and activity theory (Sharples, Taylor, Vavoula,; Uden; Zurita, Nussbaum), instructional designers and teachers need a theoretical foundation for mobile learning in the context of distance education and more guidance about how to utilize emerging mobile technologies and integrate them into their teaching more effectively.

The contribution of technical advancement in mobile and web technologies to the potential support of learners studying a variety of subjects in elementary as well as in higher education was



examined by Scanlon and Järvelä.

In Ukraine the current problems of mobile learning development in the context of distance education were examined by V. Bykov, M. Kozyar, A. Kuzyk, V. Pereverzyev, V. Soldatkin, D. Chernilevsky; mobile learning in higher education was learned by Y. Trius, W. Lubina Franchuk.

**The purpose of the article** is to study the use of mobile technologies, including the training of future professionals of arts degree.

**The main material of the study.** In recent years, mobile technology as a learning tool has been actively used by pupils, students, and teachers. This type is called mobile learning (m-learning), which is essentially an electronic learning using small, mobile network devices by students and educators to access information and learning resources, communicate with colleagues regardless of their location.

Patten, Arnedillo Sanchez and Tangney offered a framework for classifying educational uses of mobile technologies. It suggests that the uses of them relate mainly to administration functions such as calendaring and timetabling; reference functions such as eBooks and dictionaries; and interactive functions as in response and feedback activities.

Like the previous generation of distance learning when radio, television and desktop computers were used, mobile technologies have provided an alternative way of engaging teachers and students into the process of teaching and learning. In most cases, these devices are cheaper, more portable and easier to use and maintain than desktops or laptops. In many developed countries the implementation of mobile phones is promoted to improve language and math learning skills, to do home task and to provide the Internet access. For example, teachers send home works to students with the help of short text messages (SMS) or multimedia messages (MMS). Also, students use laptop computers for Internet research. Portable media players are used for listening audio material in the process of studying the language.

Presently, in developing countries most initiatives of using mobile technology are of small scale and are isolated, with no specific indicators of efficient studies betterment. However, there is a gradual increase in the benefits of the availability of mobile devices and the web. Mobile technologies have many advantages: they are ubiquitous, portable and easy to use, and the development of educational applications for the use of audio, video and multimedia materials makes them very perspective for the process of students training and the professional development [8].

*Mobile Phones.* Worldwide, there are a number of initiatives on the mobile phones using in the learning process. Some of them are specific

for the higher education. For instance, in Finland the project «MOOP» helps teachers and students find the appropriate course materials and communicate with colleagues from other establishments within the reference-based learning.

There was a significant increase in the use of mobile learning in combination with other models, especially in educational institutions of developed countries. It is worth mentioning two applications for mobile phones, which are used in education process. First, «SoukTel» is simple technology that connects mobile phone to the server database to provide young people access to information, related to their work and study area. The overall structure of «SoukTel» is currently often used by educators of different levels. For example, «SoukTel» is used in the course «Teachers without Borders» for communication and control of teachers on the basis of their educational and professional development goals.

Another application is «Bambuser», which allows users to upload videos from their mobile phones to social networks such as Facebook and Twitter. This service can be used by teachers and mentors, downloading video training classes in real time for students of remote location. This application can allow Ukrainian students of arts degrees easily find and watch tracks of vocal classes, drawing techniques presentations.

*Smart phones.* Previous generation phones with voice and text function demonstrated that they can be independently or in conjunction with other forms of e-learning used as instruments of education, both for the provision of training materials and guidelines to ensure the connection between teachers and students, and for implementation of mechanisms their further support. Smart phones, which allow using the Internet, downloading audio files, using on-line data services, making phone calls and sending text messages, are even more promising and powerful. iPhone and Droid (Smartphone brands), which are exponentially powerful, are often called «pocket computers».

In the context of higher education smart phones are mainly used as communication and information sharing devices for teachers.

Extending the possibilities, particularly the development of mobile platforms, has made the smart phone a powerful tool for the educational process. A striking example of effective mobile learning is South Korea, that provided nearly wide-spread high speed Internet access and partnership between the Korea Open University and the «KT», a major provider of mobile services in South Korea, contributes which supports the national goal of universal education.

At the Korean Open University their own proprietary application has been developed. They give students the possibility to access on-line courses with the help of their smart phones. All

studying materials of online courses (lectures, multimedia applications, digital television, audio files, etc.) were transformed for mobile devices. As of January 2009, 30,000 students of the university have access to educational materials for their courses through mobile phones.

Special attention is paid to smart phones as tools for professional development because of the availability and variety of apps (applications) increasing. Cheap or free apps can be downloaded to a smart phone or tablet, such as the Ipad. Applications can be small, such as widgets, or powerful enough mini-applications that are used for personal computer or laptop.

While the mobile applications are primarily considered as a means of recreation and entertainment, they are increasingly used to provide educational content. Any type of applications can be used as a teaching tool: applications that allow users to download and read free books on the mobile phone; applications that are used for learning foreign languages; applications that are based on games for the development of certain skills of pupils and students. For example, Google in partnership with a number of mobile companies is developing a range of educational programs that can be used as part of the on-line learning program or as freestanding widgets for downloading. Florida Virtual School has released a set of applications called «me Studying» to studying algebra and reading [13].

Nowadays, educational applications are ranked to be the fourth among downloaded applications of Apple from approximately 25,000 existing programs [5].

*Portable tools.* Such devices as Pocket PCs are also used as training tools, thus using of them will surely decrease because smart phones are becoming more powerful and widespread. «Digital Education Development Project» that was created by the Open University in the UK, provides teachers with pocket computers for the development and improvement of professional skills and knowledge. Along with mobile phones, tutors and teachers use portable devices for recording training materials; video viewing sessions with other teachers; creating lesson plans; sharing materials with colleagues; producing their own educational video and audio materials.

Literature review indicates that teachers positively have perceived portable devices as educational tools. In particular, surveys of teachers and students of the Open University confirmed that one of the major benefits of pocket computers is «access to learning resources at any given time and in any place». Portable devices help them to plan and organize the educational process, «and search for information, analysis, as well as they contribute self-improvement, teamwork and cooperation» [4].

*Portable media players.* One of the latest

audio innovations of e-learning is the use of podcasting. Podcasts are audio or video series of digital media files that are spread over the Internet with the help of downloading to a portable MP3 and MP4 media players and personal computers.

Podcasts are different from other formats of digital media tools because of their ability to be syndicated, the ability to be subscribed to and downloaded automatically when you add new content. They are increasingly being used in American, Australian and European universities and schools to improve students' achievement and students, to record lectures by teachers and students, to create audio reports. Podcasts are particularly effective for learning foreign languages. Educators in the UK often use multimedia applications and podcasts for learning the alphabet, basic English phrases, numbers, colors, animals, etc. Increasingly, American students use mobile devices which have applications that cover a wide range of functions that allow students to communicate with their teachers if they have questions about certain topics in multimedia encyclopedia. MP3-players have the ability to contain large amounts of information and digital content that they can play, stop, and repeat as necessary. The ability to play is particularly useful in self-training.

Recognizing the potential of MP3 and MP4 players as learning tools, YouTube together with leading European, American, Australian and Israel universities has created an educational video sharing website «YouTube EDU», which provides free educational materials. They can be used on-line with the help of netbook, tablet or by downloading to MP3-player (in some cases by special software).

In 2008, in Michigan, the United States educators are provided with online software for using learning materials, including textbooks, in the form of podcasts from the University iTunes, which offers free lectures, discussions and conference materials and documentation worldwide. A number of other US states have followed the example of Michigan. This on-line resource complements the process of vocational training [14].

Influence of podcasts use in the educational process is currently not fully examined, but current studies indicate its perspective. In one of the American universities an experiment was carried out to find out whether students were receiving lectures via podcasts, if they had learned all the material as effectively as students who attended the lectures. Both groups were tested. The students, who used podcasts and epitomized essential information, received 9 percent points higher than students who attended the lectures. [6]

*Tablets.* Currently, little use of tablets in formal programs of professional development is observed, because these media tools are fairly new and not commonly used. However, they already

have significant impact on storage and display of educational content as well as the process of communication between students and teachers.

Therefore, the potential of this device deserves attention. It combines the functions of a laptop, allowing users to communicate, create documents, and develop multimedia files and e-books, as well as MP3-player, enabling users to download and play audio materials. In addition, it may contain thousands of educational applications.

In Canada and New Zealand school administrators, teachers and students provision with tablets is currently being carried out. In Australian University (Adelaide, Australia) first year students have already been provided with tablets, that were uploaded with educational materials. In the US, the possibility of using the tablets as digital textbooks instead of more expensive desktops is being investigated. For example, four school districts in California are planning to replace algebra textbooks in eighth grade by tablets in order to explore the benefits of interactive digital technology compared to traditional teaching methods [9].

Exactly tablets have the greatest potential for use in e-learning in higher education. First, they will change the format of such concepts as «textbooks», which concept from one-dimensional printed production is changing on the tablet with the stored multimedia and interactive content.

Second, the use of tablets affects the way how, when and where the learning process will take place that is essential for implementation of IT-technologies and further development of efficient vocational education. In countries where portable devices are commonly available, online learning is actively developed and the concept of vocational training is quite flexible. However, in countries where the educational process is dependent on time and place, where professional skills are approved in accordance with the national standard, where information is transmitted only through a teacher or lecturer, changes resulted from the use of mobile devices in general, and tablets in particular, is currently rather insignificant.

Third, the use of tablet allows you to personalize and differentiate learning, especially distance education. All of the characteristics, that were described earlier, make the tablet personal, professional training device for both students and teachers.

After all, tablets and e-books, could potentially change the concept of not only «text», but also «read» and, as a result, «training». Currently, numerous magazines and periodicals implement interactive diagrams and maps of their digital versions. Publishers of digital content began to replace or supplement the texts with the video clips or voice-overs. In 2010 the company «Apple» began issuing electronic versions of the

texts of classic literature that allows readers to interact with the touch screen with the images in the text.

Focusing on the use of mobile technologies, as a basis three features of the educational process should be taken into account: structuring programs, interaction between a teacher and a student, autonomy of students [7].

Respectively, we can classify types of mobile learning as follows:

1. social activities with high transaction distance (there is a high psychological distance between students and teachers or educational establishments, but educational content is well structured. It is preferable to use the methodology of group work, in which interactions take place mainly between the students and the teacher, and only has managerial role);

2. the individual activities with high transaction distance (also present high distance and well structured content. However, the main interaction occurs between the student and course content);

3. social activities with low transaction distance (students work on solving problems in groups and interaction processes are set naturally);

4. the individual activities with low transaction distance (students often interact with the teacher, who controls the process of learning, trying to adapt learning content to their personal needs).

Summing up, we can determine the following benefits of mobile technology: in the learning process, which is independent from time and place, teachers and tutors can assist and provide resources; learning and adopting to the mobile technology, especially such as the phone, does not require a lot of time; smart phones operate as computers, providing «micro» studies; using mobile phones and smart phones give access to the Internet through cellular networks, which are more common and affordable than Internet network.

However, multimedia content and interactive training materials and applications require network access with high throughput, which is not always possible, especially for mobile phones. Reading, typing or viewing videos is convenient for all users, since the size of mobile is small.

**Conclusions and prospects for further researches of direction.** The role of mobile technologies in vocational training can be defined as the following: mobile tools and devices can provide ongoing support and communication in the learning process; they provide access to educational resources; audio, video and multimedia materials expand and deepen the content of courses; since most software is developed for phones and tablets, their widespread use as a means of professional development has been predicted; a large number of available applications allows teachers and administrators of

educational institutions at various levels provide differentiated and personalized learning opportunities for students.

The most promising technologies for higher education in developing countries are mobile phones, including smart phones and tablets. The main reasons should be identified. First, the use of cell phones is not limited to a certain place as the use of desktop computers. Secondly, mobile phones provide teachers and tutors access to learning and teaching resources as well as individual support and training.

The limitation of mobile devices as means of e-learning is caused primarily by their novelty, so much of their capacity is currently considered only theoretically. There is little empirical or experimental data on how they function, their impact as instruments of professional development. Because of the various phone operating systems and platforms, developers have to create multiple versions of the same content, especially education, which slows down the process.

#### REFERENCES

1. Commonwealth of Learning (2008). Education for a digital world: Advice, guidelines and effective practice from around the globe.
2. Fillip, B (2001). Distance education in Central America and the Caribbean: Making the most of the region's experience and tackling challenges and opportunities of the new information and communications technologies.
3. Keegan, D. (2002). The future of learning: From eLearning to mLearning, ZIFF papiere 119. Retrieved from ERIC ED472435 database. Available from <http://www.fernuni-hagen.de/ZIFF>
4. Leach J., Power T., Tomas, R., Fadani X., Mbebe A (2003). 4D Technologies: appropriating handheld computers to serve the needs of teachers and learners in rural African settings.
5. MacMillan, D (2010). Google sees future in hosting market for educational apps. Boston Globe.
6. McKinney, D., Dyck, J. L., Luber, E. S (2009). iTunes University and the classroom: Can

podcasts replace professors? // Computers & Education.  
7. Moore, M. G (2007). The theory of transactional distance // Handbook of distance education. pp. 89-105.

8. Pashnik, S. (2007). iPod in Education: potential for teaching and learning // A white paper for iPods in education. Prepared for Apple Computers. New York, NY: Education Development Center, Inc.

9. Patten, B., Arnedillo Sanchez, I., & Tangney, B. (2006). Designing collaborative, constructionist and contextual applications for handheld devices. *Computers in Education*, 46(2006), 294-308.

10. Sharples, M., Taylor, J., & Vavoula, G. (2007). A theory of learning for the mobile age. In R. Andrews & C. Haythornthwaite (Eds.), *The Sage handbook of e-learning research* (pp. 221-247). Sage: London.

11. Schashauser, D (2010). University education researcher trying iPads in K-8 classroom // Technology Horizons in Education.

12. Traxler, J. (2007). Defining, discussing, and evaluating mobile learning: The moving finger writes and having write... *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8(2), 1-12.

13. Umpstead, B (2008). Michigan targets «Millennials» with iTunes content for learning // E-School News..

14. Watson, J., Murin, A., Vashaw, L., Gemin, B., Rapp. C (2010). Keeping pace with K-12 online learning: An annual review of policy and practice.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПРОКОПЧУК Ольга Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов та країнознавства факультету туризму ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

*Наукові інтереси:* професійна підготовка майбутнього вчителя.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**ПРОКОПЧУК Olha Igorivna** – the candidate of pedagogical Sciences, assistant Professor foreign languages and area studies of tourism faculty of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

*Circle of research interests:* professional training of future teachers.

УДК 37+378.6 + 371.2

**ПУНГІНА Ольга Анатоліївна** –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри

образотворчого мистецтва та дизайну

Кіровоградського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

e-mail: [pyungina@i.ua](mailto:pyungina@i.ua)

### МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. І. ЖУКА У РОЗВИТКУ ГРАФІЧНОЇ ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У 1925 р. в Одеському Політехнікумі образотворчих

мистецтв (ПОМі) для ґрунтовної підготовки знавців народної творчості, відкривається майстерня стилізації, керівником до якої був

запрошений видатний художник Михайло Іванович Жук. Під його керівництвом в інституті починається глибоке вивчення народних зразків і навчання на їхній основі. Особливу увагу в майстерні приділяли вивченню південно-причорноморських мотивів орнаментики і національних джерел творчості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему становлення та розвитку графічної національної школи на Півдні України, зокрема вклад видатного художника Михайла Івановича Жука, піднімали та досліджували свого часу Ю. Михайлов, О. Школьна, О. Лагутенко та інші.

**Мета статті** – дослідити мистецько-педагогічну діяльність М. І. Жука у розвитку графічної південноукраїнської національної школи.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Символізм і стиль модерн на зламі XIX–XX століть набули поширення у багатьох країнах Європи. Стиль модерн інтернаціональний, але кожна країна привносила до нього свої неповторні особливості. Українське мистецтво тоді формувало свої нові напрями під сильним впливом загальноєвропейського стилю модерн. Українська графіка першої третини XX століття репрезентувала країну на самих визначних міжнародних виставках.

У графічному мистецтві знайшли вихід ті проблеми, що гостро постали перед художниками на зламі століть і які вони відчували як зіткнення протилежностей – елітарного і масового, рукотворного і тиражованого, матеріального і духовного, новітнього і традиційного. Крім того, графіка демонструвала посилену зацікавленість художників до різних матеріалів і технік, у яких можна працювати, відшукуючи благодатні можливості для втілення ідей, настроїв та образів. Естампні техніки допомагали майстрам графіки легко долати ту першу, що розводила прихильників рукотворного ремесла і машинного виробництва [8]. Графіка як вид мистецтва повною мірою відповідала вимогам умовності і бажанням суб'єктивного висловлювання. В той же час графіка існує на межі індивідуально-неповторного і масового тиражованого мистецтва, яке набуло нового розвитку завдяки прогресу в галузі поліграфічного виробництва.

Розквіту графічного мистецтва в Україні сприяло те, що в часі збіглися кілька важливих складників: піднесення національно-культурного руху і укріплення ідей «нового» мистецтва, поширення символізму і стилю модерн. Постає питання про необхідність створення нового українського стилю,

звільненого від нашарувань періоду еклектики. Потребують штучного відбору мотиви народної орнаментики, які мають бути побудовані на канонічність і традиційність. Як наголошував М. Могилянський, «розглядаючи графіку початку XX століття, можна виявити дві головні лінії, їх уособлювала творчість таких майстрів, як М. Жук і В. Кричевський» [7]. Так декоративність і пошук національної ідентичності, синтезовані за допомогою орнаментальних форм і прийомів національно-романтичного варіанту стилю модерн, лежать в основі творчого методу Михайла Жука, який багато років викладав в Одеському художньому інституті.

У 1925 р. керівником створеної майстерні стилізації був запрошений Михайло Іванович Жук (1883–1964). Через рік він очолив поліграфічну майстерню у якій вивчав графічні шрифти і стилізацію, а з 1928 р. очолив відділення кераміки, і майже 30 років викладав основи керамічної композиції. Потрібно зазначити, що він першим з викладацького складу вів навчання українською мовою, про що зазначено у документах знайдених в архіві Одеської області. М. Жук народився у м. Каховка, закінчив малювальну школу М. Мурашка (1896–1899), Московське Училище Живопису, Скульптури й Архітектури у майстерні В. Сєрова, Краківську Академію Художеств (1900–1904) у С. Виспянського та Ю. Мєгоффера [5]. Навчання в академії сформувало М. Жука як художника з демократичним світоглядом, дало досконалі знання технічних засобів тогочасного європейського мистецтва. Він був талановитим живописцем, майстром станкової та книжкової графіки, художником-керамістом, тонким знавцем національного побуту. Він поєднав у своїй творчості «...стилістичні особливості модерну з традиціями українського народного мистецтва» [5, с. 3]. М. Жук також писав вірші, казки та оповідання. Пропагуючи образотворче мистецтво опублікував чимало статей з питань його історії та методики викладання малюнка і живопису.

У творчих роботах майстра проявилися різні художні течії, починаючи від символізму та стилю модерн і до конструктивізму. Як майстер універсальної творчої спрямованості М. Жук постійно популяризував своїми роботами культуру книжки, книжкового оформлення, демонструючи зразки поєднання різних образотворчих вирішень. Він прагне поєднати традиційні орнаментальні мотиви народної творчості з пластичною мовою стилю модерн, прагне прищепити книжковій графіці новітні форми європейського модерну, піднести оформлення книжки до рівня мистецьких творів [8]. Рослини і квіти стають улюбленим декоративним мотивом у

портретах і символістичних композиціях М. Жука.

Майстри модерну і Ар Деко ставили перед собою завдання повернення орнаменту, його символічної природи, вбачаючи в ньому спосіб емоційного впливу і відчуваючи закодовані в орнаменті знання. Великого значення вони надавали символіці кольору. Зокрема, М. Жук користувався найчастіше поєднаннями синього, фіолетового, зеленого (фісташкового), рожевого, чорного кольорів. Книжкові обкладинки, графічні заставки, віньетки і кінцівки вимагали високої культури виконання. Тож М. Жук прагне опанувати техніку гравюри на дереві, на лінолеумі, на камені та міді, естампи з використанням складної техніки сухої голки, акватинти тощо. Близько 10 років художник витратив на засвоєння тиражної графіки, паралельно пробував свої можливості у плакаті, продовжував виконувати творчі роботи у мішаній техніці (найчастіше сангіні, вугіллі, олівці, пастелі, туші).

Окремо слід згадати про розробку нового українського шрифту. Після Жовтневої Революції в нашій країні було проведено реформу російського шрифту. У 1925 році відбувся конкурс на зразок нового шрифту. Перше місце на цьому конкурсі зайняли модерністичні та формалістичні шрифти, які дуже жваво обговорювалися в тодішній пресі. Але функціональні та технічні особливості друку стали на перешкоді застосування цих шрифтів на практиці. М. Жук, створюючи шрифт, вважав, що в його основі повинно бути те, що створили слов'янські друкарні на протязі багатовікової історії. Він розглядав слов'янську абетку як наслідок складного розвитку фінікійської та грецької писемності протягом багатьох століть. Тому, на його думку, малюнок кожної української літери повинен бути не випадковим, а синтетичним зразком історичної еволюції малюнків літер від фінікійців до сучасних слов'ян. Останнє дуже помітно в зразках шрифту, в основу якого покладено вертикальні елементи. Вони розширюються знизу доверху, а потім переходять у гарні завитки вільного накреслення. Вперше шрифт М. Жука було використано для оформлення обкладинки каталогу архітектурного музею «Старая Одесса». Навіть сьогодні ми користуємося майже тим шрифтом, що розробив М. Жук у 20-ті роки.

Його художня діяльність була нерозривно пов'язана з багаторічною педагогічною працею. З 1926 р., керуючи графічною майстернею, М. Жук багато працює як поліграфіст, опановує техніку і матеріали цього виробництва. Добре освоївши техніку ксилографії, лінориту, літографії, він також успішно працює у техніках акватинти, офорта,

сухої голки [4]. В очолюваній ним майстерні сам педагог і студенти працювали над оформленням та ілюстраціями до народних казок, творами художньої літератури. Його майстерня приділяла велику увагу шрифту. Під його керівництвом в інституті починається більш глибоке вивчення народних зразків і навчання на їхній основі. З цією метою було відкрито майстерню стилізації з 2-річним курсом для ґрунтовної підготовки знавців народної творчості [3]. Новітні заклади освіти мали забезпечувати державу фахівцями не штучно притягнутими до виробничої сфери, а органічно з ній вихованими. На шляху до навчально-виробничих майстерень постали «майстерні стилізації», покликані стати профшколами. Мистецтво поступово відходить від гасла «мистецтво для мистецтва» і йде шляхом «мистецтво для потреб народу».

В основу методики М. Жука поклав програму поступового ускладнення завдань, починаючи з копіювання зразків і закінчуючи певними композиційними завданнями. Особливу увагу приділяв вивченню південно-причорноморських мотивів орнаментики. М. Жук був прибічником вивчення, насамперед, національних джерел творчості. Метою майстерні стилізації було виховання досвідченого майстра-художника, який добре володітиме секретами народного мистецтва і зможе пристосуватися до потреб виробництва.

Нагадаємо, що мистець був родом з Херсонщини, частина якої пізніше була затоплена Каховським водосховищем яке поглинуло цілий пласт південноукраїнської культури. З ініціативи М. Жука організовуються експедиції студентів у села Одеської області для збирання зразків народних розписів, гончарства, килимарства та вишивки. Разом зі своїми студентами він об'їздив увесь Південь, хатні розписи і орнаменти цього краю вперше і востаннє були ретельно замальовані та систематизовані. У 1928 р. за його ініціативою було відряджено студентку поліграфічного відділення Олену Бричевську в села Одеської області з метою «вивчення й збирання зразків народного розпису», зібраний матеріал став прекрасним методичним посібником для студентів ПОМу. Весь матеріал, зібраний експедиціями, вивчався в інститутській майстерні по стилізації. Протягом 2 років студенти вивчали український орнамент у різних галузях народного мистецтва (вишивана плахта, кераміка, скло, ковальські вироби, малярство тощо) [3]. Наслідком став раритетний альбом південно-степової української орнаментики «Степова Україна» [9]. М. Жук був певен, що відсутність зв'язків професійного мистецтва з народним нівелює художню творчість і призводить до появи різних формалістичних течій та космополітизму.

Програму навчання на факультеті М. Жук будував «на основі вивчення досвіду народних майстрів, у поєднанні з вивченням класичної спадщини». Він прагнув виховати в студентах глибоку любов до традицій української культури, наполягав на необхідності розвивати ці традиції щодо вимог нового часу. Молодь під його керівництвом скрупульозно вивчала народний орнамент та історію вітчизняної культури. Він вважав, що виховання художника, мусить здійснюватися таким чином, щоб процес його художнього мислення міцно зв'язався з найкращими зразками творчості його народу. Такі думки М. Жуку доводилося відстоювати. Адже в навчальному закладі було багато прихильників академізму з орієнтацією на європейську та міфологічну тематику у виконанні дипломних робіт. М. Жук підтримував ініціативу керівника монументальної майстерні професора Г. Комара, який наполягав на перевазі української тематики в дипломних роботах випускників. Так 26 жовтня 1926 року на засіданні правління інституту разом з представниками спілки «Всерабіс» та студентами відбулася гостра дискусія навколо дипломної роботи Калюжного – «Розпис Райсельбуду». Керівник майстерні вважав, що дипломант цілком справився з темою роботи, орієнтуючись у своїх композиціях на український орнамент. Обговорення диплому закінчилося виступом професора М. Жука. Він зауважив, що даремно окремі товариші «нападають на Калюжного» за те, що «він виконав роботу в українському орнаменті, без фігур... Орнамент не така проста річ, як декому видається, бо за основу можна брати тільки той орнамент, котрий вже давно існує, адже створити якийсь досі небачений неможливо. Саме тому слід товаришам засвоїти, що komponувати орнамент важче ніж фігуру» [2, с. 8–9]. Професор Г. Комар додав, що багатьом орнамент здається забавою, і дехто говорить, що випускаємо альфрейника, «...так, ми випускаємо альфрейника і художника і в цьому немає ніякої ганьби» [2, с. 9].

З 1928 року М. Жук очолив відділення кераміки, де викладав основи керамічної композиції. Він продовжував у кераміці свої графічні експерименти, за висловом Д. Фрумної «графіка на кераміці». Він прагнув виховати в студентах глибоку любов до традицій української культури, наполягав на необхідності розвивати ці традиції до вимог нового часу. На відділенні кераміки розробляли ескізи керамічних виробів та декоративного оздоблення інтер'єру. Усі вироби виконувалися з місцевих глин, з розрахунком на те, що надалі випускникам доведеться працювати саме з цим матеріалом. Надзвичайно уважно він ставився до виробничої практики. Адже зрозуміло, що

студент одержує на заводі ті знання, які неможливо отримати в умовах навчального закладу, пристосовує їх до потреб виробництва. Єдиним навчальним закладом України, який випускав кераміків-художників, скульпторів, технологів фарфорової промисловості, до кінця 30-х років був ПОМ [6]. У 30-і роки М. Жука звинувачують у формалізмі та націоналізмі, і в лютому 1931 року заарештовують [10].

Після постанови від 23 квітня 1932 р. Центрального Комітету ВКП(б) «Про перебудову літературно-художніх організацій», у 1934–1935 рр. за рішенням партійних органів відбулася реорганізація навчально-виховного процесу в Україні. Керівництво країни ліквідувало Харківський і Одеський ВНЗ, перетворивши їх на технікум і училище. Процеси, що урізноманітнювали художнє життя України, були зруйновані унаслідок створення 1934 р. на базі Київського (КХІ) єдиного ВНЗ в республіці, утвореного після приєднання до нього Одеського та Харківського інститутів. До наново сформованого педагогічного складу КХІ увійшли кращі митці-реалісти з цих інститутів і шляхом конкурсного відбору було прийнято найздібніших студентів з двох закладів. Чимало студентів старших курсів були переведені на молодші курси, оскільки їхня підготовка не відповідала «підвищеним вимогам» [1, с. 107]. Цілі мистецькі напрямки разом із досягненнями провідних митців-педагогів було проголошено «фашистсько-націоналістичними».

У підсумку, після 1934 р. ОХІ був позбавлений художньо-промислового профілю і перетворений на училище. Суттєво скоротили кількість відділень – з 11 лишаються фактично три: живопис, скульптура, кераміка (з 1937 р. поліграфічне ліквідується). Після реформи живописне відділення перейменували в «художньо-педагогічне». Тож, реформа, спрямована на офіційне реалістичне мистецтво, особливо негативно відбилася на декоративно-ужиткових спеціальностях одеської школи.

З багатьох нових відділень колишнього ПОМу в ОХУ (Одеське художнє училище) залишилася тільки кераміка. Одним з провідних викладачів керамічного відділення залишається професор М. Жук. Якщо на початку 1920-х років активізувався позитивний процес творення перспективних моделей художньої освіти, що базувався на методологічному плюралізмі та персональних методичних пошуках окремих митців-педагогів, то пізніше більшовицькі ідеологи знищували саме ці досягнення. Теоретичні погляди щодо національного питання та злиття техніки, мистецтва і життя через образотворчу культуру були потрактовані в 1930-х роках як «войовничий формалізм», а надбання

1920-х років були піддані нещадній критиці як антипартійні. Однак те, що ОХІ втратив свій статус і перетворився на училище, на рівень підготовки студентів не вплинуло.

Педагогічні принципи М. Жука витримали перевірку часом, вони і дотепер не втратили свого теоретичного і практичного значення. Спираючись на них, його учні виробили ті функціональні і промислові вимоги до поліграфічної продукції, що були покладені в основу нової української поліграфії. Отже, мистецька та громадсько-просвітницька діяльність М. Жука сприяла розвиткові графічної художньо-промислової освіти регіону, характеризувалася прогресивними методиками, методами й формами організації навчання, спрямованими на розвиток українського мистецтва, поєднання у навчальному процесі теорії з практикою, виховання студентів-ерудитів у багатьох галузях мистецтва і техніки.

**Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку.** Мистецько-педагогічна діяльність М. Жука у ПОМі полягала у залученні до програми спецкурсу стилізації, спеціально розробленого ним, у тому числі й на ґрунті своїх творчих досягнень, для студентів, яких готували для потреб поліграфічного виробництва. Цей спецкурс був синтезом напрацьовань М. Жука й новітнього досвіду викладання Краківської АХ. В основу методики М. Жука була покладена програма поступових ускладнень завдань. Починаючи з засвоєння найпростіших елементів орнаментів і шрифтів, майстерність відточувалася до синтезуючої філігранності цілісних композицій, нерідко з використанням принципів традиційного народного декоративного мистецтва. Особлива увага приділялася вивченню південно-причорноморських мотивів орнаментики, досвіду закордонних національних шкіл епохи модерну і загальноєвропейським набуткам раннього Ар Деко з ідеями технічної естетики, все це сприяло розвитку графічної південноукраїнської національної школи.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєв В. А. Становлення соціалістичного реалізму в українському образотворчому мистецтві / В. А. Афанасьєв. – К.: Мистецтво, 1967. – 174 с.
2. ДАОО ф. – р – 499, оп. 3, д.1463 (Протокол собрания ПОМа 1925 г.). – 10 арк.
3. ДАОО ф. – р – 499, оп.1, д.1384 (Пояснююча записка. Цілі й завдання майстерні стилізації (1924–1925)). – 43 арк.
4. ДАОО ф. – р – 499, оп.1, д.1414 (Планы и программы на 1925–1926 уч. год). – 48 арк.
5. Жук Михайло / ст. Ю. Михайлова. – Х.: Рух (Укрполіграфоб'єднання, 1-ша шк. ФЗУ ім. Багинського), 1930. – 31, [2] с.

6. Кротевич-Школьная О. Гений, который стал глиной. К 120-летию со Дня рождения Михаила Жука / О. Кротевич-Школьная, В. Жежера // Голос Украины. – 2003. – №187 (3187). – 4 октябр. – С. 1–3.

7. Могилянський М. М. О культурном творчестве // Украинская жизнь. – 1912. – №4. – С. 10

8. Ольга Лагутенко. Українська графіка першої третини ХХ ст.: монографія / Ольга Лагутенко // Наукове видання. – К.: Грані-Т, 2006. – 240 с.

9. Степова Україна: Орнамент. – Одеса: ПОМ, 1929. – 34 с.

10. Шимчук Є. Одеса вшановує Михайла Жука / Є. Шимчук // Шлях перемоги. – 1993. – 18 грудня. – С. 8.

#### REFERENCES

1. Afanasiev, V. A. (1967). *Stanovlennia sotsialistichnoho realizmu v ukrainskomu obrazotvorchomu mystetstvi*. [The development of socialist realism in Ukrainian fine art]. Kyiv: Mystetstvo.
2. ДАОО ф. – р – 499, оп. 3, д.1463 (1925). *Protokol sobranyia POMa*. [Minutes of the meeting of POMa].
3. ДАОО ф. – р – 499, оп.1, д.1384 (1924–1925). *Poisnuiuucha zapyska. Tsili i zavdannia maisterni stylizatsi*. [Explanatory note. Goals and objectives workshop styling].
4. ДАОО ф. – р – 499, оп.1, д.1414 (1925–1926). *Planyi y prohrammy.i* [Plans and programmes].
5. Zhuk, M. (1930). *Iu. Mykhailov [Mykhailo Zhuk]*. Kh.: Rukh (Ukrpolihrafob'iednannia, 1-sha shk. FZU im. Bahynskoho).
6. Krotevych-Shkolnaia, O. (2003, oktjabriab). *Henyi, kotoryiy stal hlynoi. K 120-letyiu so Dnia rozhdennia Mykhayla Zhuka*. [Genius, which became the clay]. *Holos Ukraynyi*, №187 (3187).
7. Mohylianskyi, M. M. (1912). *O kulturnom tvorchestve*. [On cultural creativity].
8. Lahutenko, O. (2006). *Ukrainska hrafika pershoi tretyny XX st.: monohrafia*. [The Ukrainian graphics of the first third of the XX century]. Kyiv: Hrani-T.
9. *Stepova Ukraina: Ornament* (1929). [Steppe Ukraine: Ornament]. Odessa: POM.
10. Shymchuk, E. (1993, 18 hrudnia). *Odesa vshanovuiie Mykhaila Zhuka*. [Odessa honors Mykhailo Zhuk]. *Shliakh peremohy*.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ПУНГІНА Ольга Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну КДПУ ім. В.Винниченка.

**Наукові інтереси:** розвиток та становлення художньої освіти на півдні України (друга половина XIX – XX століття).

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**PUHINA Olha Anatoliivna** - Candidate of Pedagogic Sciences, senior lecturer in fine art and design Kirovohrad state pedagogical University after Volodymyr Vynnychenko.

**Circle of scientific interests:** The Development of Art Education in South Ukraine (the second part of XIX – the beginning of XX century).



УДК 378.937

РОЙТЕНКО Ніна Олександрівна –

приват-доцент, старший викладач

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К. Д. Ушинського»

e-mail: ninairudik@mail.ru

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВОКАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні реалії розвитку суспільства, орієнтація на його гуманізацію та демократизацію, входження України в європейський культурно-освітній простір висувають особливі вимоги до працівників сфери мистецької освіти. Велика суспільна увага до відродження національних традицій, спрямованість на актуалізацію та розвиток національного культурного потенціалу надають особливої значущості питанням підготовки висококваліфікованих педагогів-учителів предметів художньо-естетичного циклу, зокрема, вчителів музичного мистецтва. Через це на сучасному етапі розвитку вищої мистецької школи, згідно стратегічних завдань українського суспільства, означених у Законі України «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, особливого значення набуває підвищення рівня фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Вокальна підготовка визнається важливим компонентом змісту музично-педагогічної освіти, якість якої зумовлює успішність їхньої творчої самореалізації як професіоналів в галузі мистецької педагогіки. Зумовлено це тим, що одним з основних завдань учителя музичного мистецтва є формування співацької культури школярів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз фундаментальних праць з теорії музичної педагогіки свідчить, що проблема вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва досліджувалася в різних аспектах, пов'язаних із виявом специфіки вокального мистецтва та виконавства (В. Багадуров, М. Львов, І. Назаренко, А. Шавердян); фізіологічних основ постановки голосу (М. Грачова, І. Павлов, І. Сеченов, О. Яковлев, К. Злобін, Ю. Фролов); психологічних засад вокального процесу (В. Єрмолаєв, Б. Теплов, Л. Чистович, А. Зданович); особливостей розвитку співацького голосу (Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, В. Морозов, О. Стахевич); акустичних ефектів процесу голосоутворення (А. Мюзенхольд, С. Ржевкін, Л. Дмитрієв, Н. Жинкін, А. Рудаков, Р. Юссон); орфоепічних норм звуковидобування (О. Знаменська, О. Микиша); гігієни співацького

голосу (А. Єгоров, К. Злобін, І. Левідов, Д. Люш); методики викладання вокалу (В. Мордвінова, П. Голубєва, Д. Аспелунда, С. Юдіна, Л. Дмитрієва, А. Здановича, Д. Євтушенко, П. Органова, О. Микиші); вокальної педагогіки (Л. Ва-силенко, О. Маруфенко, А. Менабені, Г. Стасько, Ю. Юцевич). Між тим, у працях науковців, присвячених удосконаленню вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, переважно висвітлювалися лише окремі питання його вокального розвитку, без врахування настанов системного підходу до формування комплексу вокально-слухових та вокально-технічних умінь та навичок.

**Мета статті** полягає у висвітленні провідних способів професійної діяльності викладача класу постановки голосу з педагогічного супроводу вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зміст вокальної підготовки студентів у вищих музичних начальних закладах, який передбачає єдність науково-теоретичної, виконавсько-практичної та психофізіологічної складових, спрямований на формування професійних якостей співака-виконавця, педагога-музиканта, його художньо-естетичних смаків, здатності до творчої діяльності в педагогіці та мистецтві. Її сутність фіксується поняттями, «у яких відображаються й закріплюються об'єктивні відношення взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів вокальної та загальної педагогіки, основ вокальної методики і вокального виконавства» [1, с. 15]. Вокальну підготовку правомірно розглядати як цілісну складну систему, що є сукупністю різних складових: суб'єктів, об'єктів, структури, методики, етапів розвитку, а також, різноманіття існуючих між ними зв'язків. Завдання вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, як зазначають учені (Н. Овчаренко, М. Фарина) полягають в тому, щоб:

– здійснювати естетичне виховання, формувати відчуття любові, вміння розуміти й цінувати красу вокального мистецтва та співацької майстерності;

– розвивати виконавські, художньо-творчі здібності;

- формувати розуміння психологічних та біофізичних механізмів співацького процесу;
- встановити стійкі критерії якості співу і співацької майстерності;
- розвивати активний вокальний слух, виховувати уявлення про акустично та художньо повноцінне звучання співацького голосу;
- удосконалювати вокально-технічні та артистичні навички;
- формувати знання з основ методики формування, розвитку та охорони дитячого та дорослого співацького голосу;
- готувати студентів до самостійного підвищення співацької та вокально-педагогічної кваліфікації в умовах практичної діяльності [3].

Доведено, що вокальна підготовка досягає більшої ефективності в умовах реалізації творчого підходу самого студента як майбутнього вчителя музичного мистецтва до навчання, який реалізується за такими напрямками як: свідомою роботою над голосом, самостійною роботою над якісним звукоутворенням, розвитком відчуттів і вокальних уявлень через розуміння голосоведення і нейромоторної діяльності організму; роботою над вивченням методики розвитку вокальних і музичних здібностей засобами вокального мистецтва, опанування музичним репертуаром і вокальною творчістю композиторів різних епох і народів [2].

Крім того, ефективність вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів залежить від методів, за допомогою яких викладач постановки голосу здійснює процес передачі вокально-педагогічного досвіду. Методом вокальної підготовки вважається спосіб організації упорядкованої взаємопов'язаної діяльності педагога та студента, спрямованої на практичне засвоєння та теоретичне осягнення засад вокального навчання. Метод – це спосіб, за допомогою якого викладач передає, а студент засвоює теоретичні знання та вокально-практичні уміння та навички.

Слід зазначити, що мистецька педагогіка виробила раціональні підходи до організації вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Зокрема вивчення вокальної композиції здійснюється в класі постановки голосу у три етапи, означених як підготовчий, основний і завершальний. На кожному з етапів студенту пропонується комплекс навчально-диференційованих завдань, спрямованих на активізацію художньо-інтерпретаційної та виконавської діяльності.

Перший етап вивчення твору – ознайомлення з музичною композицією, що включає прослуховування і зоровий аналіз словесного та нотного тексту; вивчення

літератури про твір і його автора; аналіз форми і виразових засобів (інтонаційної системи, тонально-гармонічних, метроритмічних, фактурних, динамічних, артикуляційних тощо), розбір стилю і жанру. На основі багатоаспектної аналітичної роботи над твором формується первинна художньо-виконавська концепція. Традиційно ознайомлення з вокальним твором здійснюється шляхом його ілюстрації викладачем. Якісну емоційно-оціночну реакцію студента на нову музику забезпечує її прослуховування у виконанні видатних співаків. Сьогодні накопичений чималий арсенал аудіо- і відео записів концертних виступів майстрів вокального мистецтва. Залучення ілюстративних матеріалів у класі вокалу дозволяє розширити музично-емоційну сферу студентів, сприятиме яскравому емоційному відгуку і глибокому переживанню художніх образів. Для подальшої самостійної роботи студента важливо поєднати слухове сприйняття художньо-виразного виконання твору із його словесним тлумаченням, висловлюванням особистих спостережень і асоціацій. Варто рекомендувати студенту ознайомитись із творчістю та естетичними орієнтирами авторів (поета і композитора) вокального твору. На початковому етапі вивчення вокального твору домінуючою є вербальна інтерпретація, яка сприяє поглибленому пізнанню художньої сутності музичної композиції, активізує творчу уяву і фантазію. Самостійна вербалізація, вміння студентом викласти свої думки щодо художнього змісту твору у формі роздуму чи окремих речень, забезпечує розвиток музично-логічного і асоціативного мислення.

На другому етапі вивчення музичного твору традиційно передбачається опанування художньо-технічними засобами для реалізації усвідомленої виконавської концепції. Студентові необхідно оволодіти тонкощами використання вокально-виконавських прийомів: виробити чистоту інтонації і чіткість дикції, художню виразність вокальної орфоепії, звукоутворення і звуковедення, гнучкість і пластичність голосу, вокальне дихання і динаміку. Велике значення у цьому процесі має педагогічне керівництво. Викладач досягне якісного результату, якщо організує навчальну діяльність студента на засадах діалогової взаємодії, співтворчості та варіативності форм художньо-інтерпретаційної роботи. Насамперед викладачу доцільно комбінувати словесне пояснення і ілюстрацію голосом. Також велику цінність мають записи майстер-класів видатних вокалістів сучасності. Їх можна залучати до репетиційної роботи, якщо жанрово-стилістичні особливості творів, з якими працювали майстри вокального виконавства мають спорідненість із

навчальним репертуаром. Безперечно, виробити художньо довершене виконання вокального твору можливо з доброю технікою співу. М. Маркесі говорив: «Кожне мистецтво має дві частини – техніко-механічну та естетичну. Той, хто недостатньо підготовлений в подоланні труднощів першого, ніколи не буде в стані досягнути досконалості у другому» [3, с. 18].

Третій етап вивчення твору – практичне втілення художньо-образного задуму композитора, цілісне осягнення всіх елементів музичної композиції у їхньому співвідношенні і взаємообумовленості з вокально-технічними засобами. Першочергового значення на завершальному етапі набуває підготовка студента до концертного виступу, виховання сценічної витримки та волі. Звільнити співака від психологічного напруження під час виступу можуть тренінгові вправи, які формують стійкі рефлексії і зміцнюють емоційну пам'ять. Перед дзеркалом студенту пропонується виконати такі завдання:

- моделювання виконавської концепції в змінних обставинах (сюжетно-рольові прийоми);

- імітація виконавських ситуацій (тренування психіки);

- творче самопочуття у міміці і пластиці (психофізичні прийоми), розкриття емоційного змісту музичного твору як «партитури почуттів» (прийоми творчого одухотворення);

- зорово-просторові імпровізації (метод уявної дійсності);

- автотренінги психологічної саморегуляції (метод відволікання). Загалом, технологія особистісно-орієнтованого навчання ефективно впливає на художньо-творчу самореалізацію майбутнього вчителя музичного мистецтва як співака-початківця. Для цього необхідно, щоб викладач створив на індивідуальних заняттях атмосферу емоційної відкритості до художньої комунікації. Натхненне, художньо досконале виконання творів наставником створює творчу атмосферу в класі.

Натомість результативність вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва нерозривно пов'язана з моніторингом рівня його готовності до вокальної діяльності, що стосується:

- стану мотиваційної сфери особистості щодо майбутньої вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності;

- рівня розвитку музичного слуху, відповідних вокальних здібностей, вмінь і навичок, співацької культури;

- наявності знань про співацький процес як психологічне, біофізичне та мистецьке явище;

- рівня сформованості вокальних компетентностей;

- орієнтації у вокальному репертуарі різних типів голосів, шкільному програмному дитячому репертуарі, науково-методичній літературі.

Для виявлення рівнів вокального розвитку студентів музично-педагогічних факультетів доцільно дотримуватися певних критеріїв:

- мотиваційного, за допомогою якого визначаються ціннісно-орієнтовні установки особистості щодо розвитку власного вокального потенціалу, ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності, зацікавленості вокальним мистецтвом;

- вокально-виконавського, який дозволяє характеризувати рівень розвитку вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок особистості;

- оцінювально-діагностувального, за допомогою якого визначається ступінь розвитку вокального та вокально-педагогічного слуху студентів;

- когнітивного, за допомогою якого визначається ступінь теоретичної обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки.

У процесі експериментальних розвідок встановлено, що високий рівень вокального розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва характеризується сформованістю мотиваційних установок до занять вокалом, що виявляється у глибокому усвідомленні потреби вдосконалення власних вокальних умінь та навичок, зацікавленості вокальним мистецтвом, прагненні до вокально-педагогічної діяльності; навичок звукоутворення та голосоведення, розвиненістю діапазону, згладженістю регістрів голосу, розвиненістю індивідуальних тембральних характеристик, високою виразністю вокальної мови, наявністю навичок самостійного творчого інтерпретування вокальних творів, володінням широкою палітрою емоційно-виразних засобів виконання, творчим характером виконання вокальних творів, володінням виконавською культурою; чітких установок на процес діагностування вокальної діяльності, усвідомленням необхідності розвитку вокально-слухових умінь для вдосконалення власних вокальних умінь та навичок, а також самодіагностування власного співацького процесу на основі слухових уявлень та внутрішніх відчуттів під час фонації, відчуттів вокально-тілесної схеми, активного вокально-педагогічного слуху; ґрунтовних знань з вокальної педагогіки та суміжних галузей наук (фізіології, психології, загальної педагогіки, акустики, фоніатрії, фонетики, гігієни), методики викладання постановки голосу, тезаурусу вокальної педагогіки, високим рівнем обізнаності з питань історії вокальної педагогіки та сучасних тенденцій її розвитку.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Експериментальні розвідки засвідчують, що вокальний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається більш успішно за таких умов: надання їм можливості формувати узагальнені уявлення про еталонне звучання та виконання за рахунок забезпечення доступу до аудіо- та відеоматеріалів із зірцями зразкових вокальних виконань; активного залучення до фахової вокально-педагогічної та вокально-виконавської діяльності в єдності основних структурних компонентів - мотиваційного, інформаційного, операційного та регуляційного. Практика показує, що в умовах сучасної музично-педагогічної освіти слід використовувати методи та форми роботи, які забезпечують ефективне формування вокальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в єдності її виконавської та педагогічної (методичної) складових, зокрема, шляхом формування розвинутого та диференційованого внутрішнього плану вокально-слухових уявлень.

Перспективи подальшого дослідження проблеми становлять питання професійної підготовки майбутніх педагогів-вокалістів до концертного виступу.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Гребенюк Н. С. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти: [монографія] // Н. С. Гребенюк. – К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. – 269 с.
2. Дмитриев Л. Основы вокальной методики: [учеб. пособ. для муз. вузов] / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 1968. – 675 с.

3. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 93 с.

4. Маруфенко О. В. Проблеми вокально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики ([http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia\\_s\\_s5\\_4.php](http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia_s_s5_4.php))

**REFERENCES**

1. Grebenyuk, N. (1999). *Vocal-performing art: psychological-pedagogical and art history aspects: [monoograph]*. [Vocal performing arts: psychological and artistic aspects: [monograph]. National music academy of Ukraine.

2. Dmitriev, L. (1968). *Foundation of vocal techniques: [tutorial for musical colleges]*. [The basics of vocal techniques: [proc. manual. for music. universities]. Moscow. Music.

3. Menabeni, A. (1987). *Solo singing learning technique*. [Methods of teaching solo singing] Moscow, Education.

4. Marufenko, O.. Challenges of vocal teaching training of future music teachers ([http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia\\_s\\_s5\\_4.php](http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia_s_s5_4.php)) [Problems vocal-peerage training future music teachers]

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**РОЙТЕНКО Ніна Олександрівна** – приват-доцент, старший викладач ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**ROITENKO Nina Oleksandrivna** – Privat-docent, senior lecturer GU «South Ukrainian national pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

УДК 781

**ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна** – відмінник освіти України, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка e-mail: [muza-lora@ukr.net](mailto:muza-lora@ukr.net)

**ПОВОРОЗКО Людмила Андріївна** – викладач кафедри вокально-хорових дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка e-mail: [delmion.kr@gmail.com](mailto:delmion.kr@gmail.com)

**МОВА, МУЗИКА, ОСВІТА ЯК СКЛАДНИКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Культура є відображенням духовного розвитку певного народу, абсорбує його надбання в мові, релігії, моралі, філософії, науці, мистецтві, системі освіти й виховання. Мова, мистецтво та освіта

є складниками культури. Під поняттям «вид мистецтва» ми розуміємо історично сформовану форму художньо-образного створення дійсності, що відрізняється способом відтворення й характером матеріалу, з якого створюються твори мистецтва. Одним

з видів мистецтва є музика. Змістом музики є втілений у музичних образах ідейно-художній задум, результат емоційного відображення перетворення й естетичної оцінки явищ об'єктивності дійсності в свідомості музиканта [3]. Музика не може подібно до мови виражати конкретні поняття й подібно до образотворчого мистецтва наочно передавати зміст зображуваного. Їй притаманні розвиток, перетворення та зіткнення узагальнених емоційних образів. Цей вид мистецтва в людській свідомості може асоціюватися з явищами природи, динамікою соціальних і психологічних процесів тощо. Проблема взаємозв'язку мови й культури завжди викликала значний інтерес дослідників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Починаючи з XIX століття, питання про взаємодію та взаємозв'язки мови й культури є одним з найбільш обговорюваних і досліджуваних у лінгвістиці, воно й дотепер не втратило своєї актуальності. Уперше спробу вирішення цієї проблеми почав ще В. фон Гумбольдт, чия концепція базується на таких положеннях:

- матеріальна й духовна культура втілюються в мові;
- будь-яка культура національна, її національний характер виражений у мові за допомогою особливого бачення світу;
- мові властива специфічна для кожного народу внутрішня форма;
- внутрішня форма мови – це вираження «народного духу», його культури;
- мова – це сполучна ланка між людиною й навколишнім його світом [2].

У всіх без винятку дефініціях мови стверджується: мова – це засіб спілкування, засіб вираження думок. Наприкінці XX ст. визначення поняття «мова» отримало істотне доповнення: мова – продукт культури, її важлива складова, частина й умова існування, фактор формування культурних кодів. Будь-яка культура репрезентує собою єдність духовного і матеріального. Матеріальний бік культури представлено в мові національно-специфічними лексичними одиницями – стійкими асоціаціями, загальним баченням світу, що склалися в тому або тому мовному колективі в ході його культурно-історичного розвитку. Проте за зіставлення мов і культур виділяються елементи, які або збігаються, або є неминучими. Будучи компонентом культури, мова в цілому належить до її обов'язкових елементів. До них же належать, насамперед, елементи, що позначають безеквівалентну лексику, і конотації, властиві словам в одній мові й відсутні або ті, що відрізняються, в словах іншої мови тобто специфічні мовні одиниці, реалії або культуроніми.

Більшість дослідників-культурологів оперують поняттям «культуронім»,

позначаючи цим терміном реалії. Л. С. Бар-хударов називає реаліями слова, що позначають поняття й ситуації, які не існують у практичному досвіді людей, котрі спілкуються іншою мовою. Звідси випливає, що реаліям властивий національний або історичний колорит [1]. Прикладом місцевих реалій є назви місцевих визначних пам'яток, які, якщо й стають відомими за межами даної місцевості (іноді входячи у фонд національної культури), проте зберігають асоціацію саме з певною місцевістю. Реаліям властивий також часовий колорит. Як мовне явище, найбільш тісно пов'язане з культурою, ці лексичні одиниці швидко реагують на всі зміни в розвитку суспільства; серед них завжди можна виділити реалії-неологізми, історизми, архаїзми. У свою чергу, багато дослідників дають приблизні, неповні визначення реалій, відзначаючи лише ті або ті їхні ознаки, той або той різновид цього класу, уживаючи неоднакові терміни на їх позначення. На думку одних дослідників, до групи специфічної лексики входять слова, що позначають іноземні реалії, як, наприклад, особливості державного ладу, побуту, вдачі тощо. Ми приєднуємося до думки вчених, які тлумачать реалії широко, зараховуючи до цих одиниць події суспільного й культурного життя країни, громадські організації, звичаї й традиції тощо.

Найпоширенішим способом виникнення реалій є природний шлях, отже, вони є результатом народної словотворчості. Ці одиниці тісно пов'язані з побутом, історією й культурою народу. Узагальнивши перераховані вище визначення реалії (культуроніми) можна зробити висновок про те, що під визначення реалії підпадають усі мовні одиниці однієї мови, що позначають її специфічні елементи й не мають еквівалентів у іншій мові. У цьому разі варто звернутися до таких понять як «мовна картина світу» та «мовні універсалії», тому що саме вони головним чином впливають на формування реалій у мові того або того народу.

Фактор національної культури стає символом соціальних змін, бо в ній найповніше втілюється торжество й майбуття української національної ідеї. Осмисленню шляхів розбудови української культури присвячують свою роботу установи Національної Академії наук (Інститут Історії, Інститут мистецтвознавства, етнології і фольклористики ім. М. Рильського, Інститут археології, Інститут літератури, Інститут соціології, Інститут філософії). Опрацьовано декілька концепцій розвитку української культури за участю відомих вчених Г. Д. Вервеса, І. М. Дзюби, М. І. Гончаренка, М. В. Поповича, П. П. Толочка тощо. У той же час зростають вимоги до національної культури, до більш широкого

висвітлення спектру її функцій – особливо в сучасній ситуації, коли вона прагне зайняти гідне місце в світовому співтоваристві. У скарбницю багатонаціональної музики внесли Б. Асаф'єв, Р. Глієр, М. Мясковський, Д. Шостакович, А. Хачатурян, Д. Кабалецький, Т. Хренніков, Г. Свірідов, Р. Щедрін, Л. Ревуцький, Г. Верьовка, Г. Майборода, Ю. Мейтус, М. Колеса, І. Шамо, О. Білаш, В. Губаренко, Кара-Караєв, А. Бабаджанян та інші.

**Метою статті** є дослідження взаємозв'язку мови, музики й освіти як складників національної культури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна наука про мову прагне досягнути культурну свідомість окремо взятих націй через мовні засоби. Більшість учених-лінгвістів уважають, що мова як явище соціальне може й повинна розглядатися не тільки з лінгвістичного погляду, а й передусім з екстралінгвістичних або культурологічних позицій, тому що вона, з одного боку, є частиною культури, а з іншого, – слугує віддзеркаленням світу, відтворюючи його багатство та своєрідність. Будь-яка культура є невід'ємною складовою сфери існування людини як соціальної істоти. Здатність пізнавати світ та орієнтуватися в ньому є одним з найважливіших умінь людської особистості. Людина перебуває в постійній взаємодії з навколишнім світом, збираючи інформацію про нього, через це у свідомості людини відбивається дійсність, а отримані знання виражаються за допомогою мови. Мова не існує поза людиною, і людина не існує поза мовою. Мова – це знаряддя, за допомогою якого людина пізнає світ і культуру, але мова також слугує знаряддям культури: вона формує людину, визначає її поведінку, спосіб життя, світогляд, менталітет, національний характер, ідеологію. Мова як засіб спілкування координує спільну діяльність людей знаковим засобом у процесі їхньої мовної взаємодії, у ході якої здійснюється узгодження комунікативних діяльностей на основі ресурсів мовної системи.

Процеси глобалізації, одним з наслідків яких є розширення міжкультурних контактів, знаходять відображення в національно-культурному розвитку будь-якого народу, роблять необхідним вивчення елементів культури власного народу на тлі розвитку культури інших народів. Кожна нова епоха переосмислює обсяг і зміст культури в обширах великого історичного часу. Зміни відбуваються в момент епохальних соціокультурних зрушень, визначаючи становлення нових якостей суспільної свідомості й практики, нового типу культури й наукового мислення. При цьому інтенсивність соціокультурних змін залежить від того,

наскільки здатна до реформації система освіти. Істотною, субстанційною основою соціального життя є вищі духовні цінності – Істина, Добро, Краса, які людина осягає в процесі своєї еволюції за допомогою освіти. Відтак освіта, створюючи триєдину сутність людини, стає специфічною функцією соціального життя, особливою сферою гуманітарної соціокультурної практики, що забезпечує передачу й відтворення духовного досвіду поколінь. У цьому сенсі освіта – це не тільки інституційна система, а й сфера, у якій здійснюється становлення особистості впродовж усього людського життя. Разом з тим освіта є специфічною галуззю професійної діяльності, наукове обґрунтування якої полягає в комплексному гуманітарному знанні про людину під час її становлення й самореалізації в природі, культурі та соціумі. Саме це комплексне знання підлягає освоєнню в ході професійної підготовки сучасного музиканта – виконавця і педагога.

Б. Уорф зробив висновки, що світ з'являється перед нами як калейдоскопічний потік вражень, який повинен бути організований нашою свідомістю, тобто, мовною системою, що зберігається в нашій свідомості [4]. Учений виводив наукову картину світу безпосередньо з мовної, що неминуче спричинило до їхнього ототожнення. З позиції Б. Уорфа, наукове пізнанням й повсякденне треба ототожнити, оскільки мовна картина світу відображає масове, «народне», повсякденну свідомість, але саму цю свідомість американський дослідник і розцінював як решето, через яке потрібно пропускати враження індивідуума від зовнішнього світу, щоб їх упорядкувати. Відповідно, кожна природна мова відтворює певний спосіб сприйняття й організації (концептуалізації) світу. Значення, що виражаються в ньому, складаються в певну єдину систему поглядів, своєрідну колективну філософію, що нав'язується як обов'язкова для всіх носіїв мови. Властивий їй спосіб концептуалізації дійсності частково універсальний, частково національно специфічний, через це носії різних мов можуть сприймати світ по-різному, через призму своїх мов. З іншого боку, мовна картина світу є «наївною» в тому сенсі, що в багатьох істотних відносинах вона відрізняється від «наукової» картини. При цьому відображенні в мові наївні уявлення аж ніяк не примітивні: у багатьох випадках вони не менш складні й цікаві, ніж наукові.

Щодо музики слід окреслити поняття мовної картини світу, включаючи дві пов'язані між собою, але різні ідеї:

1) картина світу, пропонується мовою й музикою, відрізняється від «наукової» (у цьому сенсі вживається також термін «наївна

картина світу»);

2) кожна мова «малює» свою картину як концептуальне відображення дійсності засобом культуронімів інакше, ніж це роблять інші мови. Музика окреслює картину світу через чуттєві образи.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напреду.** Отже, матеріальна й духовна культура є головними джерелами культурно зумовлених явищ. Хоча фактично світ однаковий для всіх людей, у кожного народу існує своя картина світу. Він з максимальною точністю відтворює бачення світу того або того народу, але не спотворює його, а пропускає через власну свідомість, і це спричиняє до формування мовних розходжень або реалій. Ціннісна семантика категорії «національна культура» полягає не тільки в можливості узагальнити рівні ієрархії музики, але й в урахуванні позамузичної специфіки: мови, освіти й науки як культурних феноменів окремого народу.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Бархударов Л. С. К вопросу о типах межъязыковых лексических соответствий / Л. С. Бархударов. – Иностранный язык в школе. – 1980. – № 5. – С. 14–18.  
 2. Гумбольдт В. фон Избранные труды по языкознанию; [пер. с нем. языка под ред. и предисл. докт. фил. наук проф. Г. В. Рамишвили]. – 2-е изд. / Вильгельм фон Гумбольдт. – М.: Изд. группа «Прогресс», 2000. – 400 с.  
 3. Мистецтво України. Енциклопедія в 5 т. / [А. В. Кудрицький – відп. ред.]. – К.: «Українська енциклопедія», 1995. – 400 с.  
 4. Уорф Б. Отношение норм поведения и мышления к языку. Наука и языкознание. Лингвистика и логика / Б. Л. Уорф // Новое в лингвистике. – М., 1960. – С. 135–198.

УДК 37.016:74

**ДАВИДОВ Валерій Миколайович** – старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, член Національної спілки художників України  
 e-mail: tan\_u@i.ua

**ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ «ПЛЕНЕР» У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Важливим напрямом розвитку сучасної педагогічної науки є ґрунтовне дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх педагогів-

художників у контексті формування їхньої мистецької компетентності стосовно використання у професійній діяльності різних видів образотворчого мистецтва.

**REFERENCES**

1. Barhudarov, L. S. (1980). *K voprosu o tipah mezhyazykovykh leksicheskikh sootvetstviy*. [To the question about the types of interlingual lexical correspondences]. Moscow.  
 2. Humbolt, V. Fon (2000). *Izbrannye trudy po yazykoznaniiyu; [per. s nem. yazyka pod red. i predisl. dok. fil. nauk prof. H.V.Ramishvili]. – 2-e izd.* [Selected works on linguistics]. Moscow.  
 3. Mystetstvo Ukrainy. *Entsiklopediya v 5t. (1995). [A. V. Kudrytskyi – vidp. red.]*. [The Art Of Ukraine. Encyclopedia] Kyiv: «Ukrainska entsiklopediya».  
 4. Uorf. B. (1960). *Otnosheniye norm povedeniya I myshleniya k yazyku. Nauka i yazykoznaniiye. Lingvistika I logika*. [The ratio of the norms of behavior and thinking to language. Science and linguistics. Linguistics and logic]. Moscow.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна** – старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, відмінник освіти України.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**ПОВОРОЗКО Людмила Андріївна** – викладач кафедри вокально-хорових дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**HADAID Larysa Volodymyrivna** – senior lecture of the vocal-chores department of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko state pedagogical university, the excellent of education of Ukraine.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

**POVOROZKO Lyudmyla Andriiivna** – lecture of the vocal-chores department of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko state pedagogical university.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

Навчальна практика «Пленер» традиційно входить до фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Поглиблене вивчення змісту пленерної практики посилить якість підготовки молодих педагогів-митців, допоможе сформувати їхній світогляд, естетичні смаки, підвищить педагогічну та художню майстерність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На особливій цінності навчальної практики «Пленер» для становлення педагога-художника наголошено в працях українських та зарубіжних науковців: В. Візер, О. Музики, В. Черватюка, І. Чмелик та інших. Найбільш важливими в контексті нашого дослідження є мистецтвознавчі та педагогічні пошуки С. Коновець, М. Маслова, О. Рудницької, Е. Семешко, В. Чурсіної та інших.

М. Маслов у навчальному посібнику «Пленер» висвітлює питання зародження і розвитку живопису на пленері, розглядає основні етапи роботи над пленерними етюдами, аналізує типові помилки студентів та надає практичні рекомендації до виконання навчальних завдань [4].

У підручнику Г. Беди розглянуті питання методу роботи кольоровими спів відношеннями, важливості цілісного сприйняття природи в умовах пленеру, загального колірної тонового стану освітлення, колористичної єдності об'єктів пейзажу, зображення простору і деталей пейзажу [1].

Аналіз наукових досліджень свідчить, що пленерній практиці відведено важливе місце у навчальному процесі. Навчально-творча діяльність в умовах пленеру, як особливого періоду в навчальному процесі вищого закладу, є одним з аспектів викладання головних фахових дисциплін – композиції, живопису, рисунка тощо. Доцільність такого методичного підходу обґрунтовує В. Черватюк [8].

І. Чмелик зазначає, що пленерна практика є специфічною формою організації навчання, у ході якої майбутні фахівці вдосконалюють свою професійну майстерність, розвивають необхідні для педагога-художника навички, розширюють власний світогляд. Пленерна практика є важливим чинником у системі професійної підготовки майбутніх митців, вчителів образотворчого мистецтва, а її проведення сприяє всебічному розвитку особистості майбутніх художників, націлює на глибоке вивчення та збереження національної та регіональної культури [10].

Зазначимо, що сучасні освітні тенденції у сфері образотворчого мистецтва вимагають модернізації, пошуку нових форм та методів навчання. В цьому контексті пленер, як форма навчання на природі становить науково-педагогічний інтерес.

**Метою статті** є визначення та аналіз

змістових характеристик навчальної практики «Пленер» у підготовці майбутніх педагогів-художників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якість професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, художників функціонально залежить від різноманіття мистецьких явищ, які вивчаються студентами. Пленерна практика проводиться після річних переглядів, екзаменаційних іспитів, на початку літа (червень / липень), або в інший час (залежно від програми), і є продовженням занять з рисунку, живопису та композиції протягом певного періоду. Місце проведення пленеру обирається відповідно до завдань запланованих програмою курсу, час проведення практики – протягом двох тижнів.

Організацію та керівництво практикою студентів (загальне керівництво та контроль результатів) здійснює кафедра образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка на чолі з завідувачем кафедри, а методичне керівництво здійснюють керівники груп, професорсько-викладацький склад кафедри.

Перед початком пленерної практики проводиться настановна конференція з питань навчального процесу, організації оформлення виконаних практичних робіт та строків підведення підсумкового контролю. Навчальна практика завершується підсумковим переглядом, обговоренням та оцінкою творчих робіт, виконаних за програмою курсу, відбором малюнків, ескізів для методичного фонду та звітної виставки.

Завдання навчальної практики «Пленер» передбачають закріплення та поглиблення основних теоретичних положень спеціальних дисциплін: рисунку, живопису, композиції, перспективи, кольорознавства; вдосконалення вмінь студентів спостерігати та аналізувати оточуюче середовище з урахуванням особливостей роботи на пленері, визначати характерні деталі вибраного об'єкту та мотиву зображення; вдосконалення вмінь виконувати пейзаж з урахуванням колірних особливостей пейзажу; розвиток мистецьких здібностей, підвищення рівня художньої культури, формування творчого потенціалу студентів.

Поняття «пленер» (від франц. en plein air – на відкритому повітрі) означає малювання в природних умовах, за природного освітлення. Використовується цей термін також для означення правдивого відтворення колірної багатства природи, численних видозмін кольору в природних умовах при активному впливі світла й повітря.

Гармонію зв'язку між людиною і світом природи надає художникові саме пленерний живопис з постійною практичною роботою і поступовим накопиченням глибоких знань.



Процес навчання живопису на пленері – це процес уважного вивчення природи, яка характеризується безмежним розмаїттям особливостей і явищ навколишнього середовища. Для цього художнику необхідно постійно поповнювати знання про різні елементи флори і фауни, а закріплювати ці знання треба з олівцем і пензлем у руках, не зважаючи на примхи погоди та умови, які не завжди відповідають більш комфортним умовам майстерні. Наполегливість, терпіння і бажання досягти результату, втілити обраний для зображення об'єкт у гарний етюд або начерк – складові серйозної роботи на пленері [9].

Саме робота безпосередньо на відкритому повітрі, в оточенні природних об'єктів, здатна активувати формування творчої самостійності студентів, розвиток особистості, прискорити формування необхідних вмінь та навичок у сфері образотворчого мистецтва та дизайну.

Етюди, замальовки, начерки та ескізи з природи не мають самостійної цінності, але завжди були невід'ємною частиною навчання образотворчому мистецтву, продовженням навчального процесу, необхідним підґрунтям для заняття композицією, рисунком та живописом. Натурою ми називаємо реальну дійсність, яка слугує предметом зображення для художника [2].

На початку пленерної практики вважаємо за необхідне ознайомити студентів з історичними відомостями за тематикою навчальної програми. Зокрема, повідомляємо студентам про те, що генезис явища пленерного живопису сягає своїм корінням кінця XVIII – початку XIX ст., коли швидкий розвиток мистецьких процесів у Європі вимагав від художників інтенсивного пошуку нових засобів, форм, композицій, колориту. Це спонукало митців більше часу проводити на природі, збагачуючи свій живопис різноманітними арт-прийомами та техніками [10]. Пленеризм як явище образотворчості набув розвитку в Англії і пов'язується, зокрема, з мистецькими пошуками Джона Констебля та Річарда Бонінгтона. А з часом пленер стає основою естетики художників, для яких світло й повітря набули самодостатнього значення і суто живописного зацікавлення. При цьому предмети виходять свідомо розмитими, майже не виявленими в конкретних силуетах, оскільки моделюються лише кольором. Така техніка малярства успішно практикувалася французькими імпресіоністами. Художники Ж.-Б. Коро, Ж.-Ф. Мілле, К. Піссаро, П. Ренуар, а також К. Моне зробили відчутний внесок у становлення пленерного живопису. Наприкінці XIX – на початку XX століть відомими російськими майстрами пленерного мистецтва є І. Грабар, К. Коровін, І. Левітан, В. Поленов,

В. Серов.

Розвиток пейзажного живопису в Україні пов'язаний з роботами Т. Шевченка (серія «Мальовнича Україна»). Розквіт цього жанру припадає на кінець XIX ст. Красу України відтворили в своїх полотнах С. Васильківський, С. Світославський, І. Похитонов, П. Левченко, К. Ткаченко.

При аналізі основних законів пейзажного живопису, принципів художнього письма, творчого методу роботи над пейзажем видатних живописців, як-от: С. Герасимова, К. Коро, К. Коровіна, І. Левітана, В. Поленова, П. Чистякова, ми звертаємось до праць В. Візер «Живописна грамота. Основи пейзажу» [2], О. Унковського «Живопис. Питання колориту» [7]. Цінними для підготовки студентів є також методичні рекомендації авторів щодо загальних питань побудови колориту в різних художніх техніках (акварель, гуаш, темпера, олія), розкриття особливостей роботи над пейзажем від односеансних етюдів до станкової картини, виконання практичних робіт.

Серед способів роботи на пленері ми виокремлюємо, як правило, рисунок (тривалий малюнок, замальовку й начерк) та живопис (довготривалий етюд, короткостроковий етюд, кистьовий начерк). Надалі вважаємо за необхідне визначити зміст кожного із них.

Довготривалий малюнок має на меті найбільш повний аналіз зображуваного мотиву. Роботу над довготривалим малюнком можна подати поетапно: 1) композиція зображення, визначення основних пропорційних співвідношень; 2) виявлення конструктивних особливостей зображуваного, пластики, перспективна побудова; 3) передача основних тональних відносин; 4) пророблення об'ємної форми за допомогою світлотіні, робота над деталями зображення; 5) узагальнення малюнка.

Довготривалий малюнок виконується на пленері приблизно 3-6 годин, залежно від формату роботи.

Замальовка є короткостроковим малюнком із завданнями виокремити й передати головне й найбільш характерне в мотиві. Час виконання замальовки від 20 хвилин до 2 годин.

Довготривалий мальовничий етюд, також як і тривалий малюнок, має на меті зобразити мотив з рішенням всіх поставлених завдань по передачі стану природи, простору й найбільш важливих деталей. Робота проводиться поетапно: 1) компоновання зображення, визначення основних пропорційних співвідношень, підготовчий малюнок для живопису; 2) промальовування загальних колірних і тональних відносин; 3) визначення планів, виявлення форми й обсягу зображення; 4) робота над деталями в контексті загальних

рішень; 5) узагальнення. Час написання етюдів від 3 до 6 год.

Для передачі певного стану природи робляться короткострокові етюдів. У короткостроковому етюдів вирішуються завдання основних тональних і колірних відносин, визначення колориту. Деталізація не передбачається. Треба уважно ставитися до вибору формату зображення – занадто великий може виявитися непродуктивним для рішення завдань з передачі мінливого стану природи. Час виконання загальної майже закінченої роботи від 15 хв. до 1 год.

При виконанні навчальних завдань на пленері наголошуємо студентам, що найважливішою частиною пленерної практики є зображення рослин. Доцільно починати пленер із замальовок гілок дерев, квітів й інших елементів рослинного світу. Перший етап роботи – це композиційне розміщення зображення й побудова. Намічається конструкція гілки, пропорційне співвідношення її частин, пластичний рух форми. Потім виявляються просторові розташування частин, плани зображення. Штрихом або тушуванням проробляються форма гілки, листя. Для мальовничого етюдів рослин найцікавіші квіти, вони привабливі й виразні за кольором. Рекомендуємо починати з нескладних за будовою рослин.

Найважливішим моментом живописного етюдів пейзажу є вибір мотиву. Художник-початківець має знати й враховувати деякі рекомендації при пошуку мотиву та його композиції. При компоюванні необхідно враховувати пропорційні відносини всіх частин пейзажу, щоб зображення було природне, виразне й відповідало задуму художника. Звернути увагу на просторові завдання в етюдів, домогтися пластичної виразності окремих частин пейзажу.

Рационально починати писати етюдів з передачі стану неба. Саме погодні умови й висвітлення найбільш цікавих елементів виражається в характері неба, а це визначає стан усього етюдів. Крім того, небо дає рефлекс на землю й ці дві частини небо-земля визначають колорит етюдів.

Метою написання пейзажу є подальше вдосконалювання професійних навичок в умовах пленеру. Завдання творчої практики в місті мають враховувати специфіку міського пейзажу. Насамперед це стосується композиції малюнка або етюдів. В умовах пленеру пошуки композиції необхідно вести у двох напрямках. Перший – це пошуки цілісної композиції, спрямованої на створення художнього образу із застосуванням правил і засобів композиції. Другий – фрагментарне зображення мотиву або його деталі з акцентуванням виразності зображення і його подальше використання у творчій роботі. У міському пейзажі, де часто

домінують одноманітні форми, необхідно використати такі засоби композиційного задуму як: виявлення центра, розподіл зображення, симетрія й асиметрія, ритм.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Досвід показує, що пленерна практика, це майданчик не тільки для початку самостійної творчої роботи, але і можливість вдосконалювати вміння та навички в образотворчому мистецтві. Навчальна практика «Пленер» дає змогу майбутнім педагогам-художникам простежити тісний взаємозв'язок світу природи і людини, розширити знання про навколишній світ, розвивати пізнавальну і творчу активність, уміння висловлювати свої думки на папері, не боятися помилок, розвивати спостережливість, увагу, закріпити навички роботи з рисунку та живопису.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беда Г. В. Живопись: Учеб. для студентов пед. институтов по спец. № 2109 «Черчение, изобраз. искусство и труд» / Г. В. Беда. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
2. Визер В. В. Живописная грамота. Основы пейзажа / В. В. Визер. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
3. Зайцев А. С. Наука о цвете и живопись / А. С. Зайцев. – М.: Искусство, 1986. – 158 с.
4. Маслов Н. Я. Пленэр: Практика по изобразит. искусству [Учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов] / Н. Я. Маслов. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.
5. Музика О. Пленерна практика як важливий компонент підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / О. Музика // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (2). – С. 47–52.
6. Семешко Е. Г. Деякі особливості виконання пленерних етюдів як складової художньої освіти / Е. Г. Семешко // Проблеми сучасності: мистецтво, культура, педагогіка: зб. наук. праць / Луган. держ. ін.-т культури і мистецтв; за заг. ред. В. Л. Філіппова. – Луганськ: Вид-во ЛДІКМ, 2010. – Вип. 15. – С. 217–221.
7. Унковский А. А. Живопись. Вопросы колорита / А. А. Унковский. – М.: Просвещение, 1980. – 280 с.
8. Черватюк В. Методичні рекомендації з пленерного живопису для молодих художників / В. Черватюк // Українська академія мистецтва. – 2013. – Вип. 21. – С. 44–51.
9. Черватюк В. Пленерний живопис – невід'ємна складова художньої освіти / В. Черватюк // Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки. – 2010. – Вип. 3. – С. 403–409.
10. Чмелик І. Пленерна практика у Карпатах як важливий чинник професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін / І. Чмелик // Гірська школа Українських Карпат. – 2013. – № 10. – С. 166–168.

#### REFERENCES

1. Beda, G. (1986). *Zhivopis: Ucheb. dlya studentov ped. institutov po spets. № 2109 «Cherchenie, izobraz. iskusstvo i trud»*. [Painting: Training for students of pedagogical institutes specials. № 2109 «Drawing, art and labor »]. Moscow: Prosveschenie.

2. Vizer, V. (2007). *Zhivopisnaya gramota. Osnovni peyzazha*. [Picturesque diploma. Landscape basics]. SPb.: Piter.

3. Zaytsev, A. (1986). *Nauka o tsvete i zhivopis*. [The science of color and painting]. Moscow: Iskusstvo.

4. Maslov, N. (1984). *Plener: Praktika po izobrazit. iskusstvu [Ucheb. posobie dlya studentov hudozh.-graf. fak. ped. in-tov]*. [Plein air: Practice on the fine arts. Training. A manual for students of art-graphic faculties of pedagogical institutes]. Moscow: Prosveschenie.

5. Muzyka, O. (2012). *Plenerna praktyka yak vazhlyvyi komponent pidhotovky maibutnoho vchytelia obrazotvorchoho mystetstva*. [Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia Plein air practice as an important component of future teacher of fine arts].

6. Semeshko, E. (2010). *Deiaki osoblyvosti vykonannya plenernykh etiudiv yak skladovoi khudozhnoi osvity / E. H. Semeshko // Problemy suchasnosti: mystetstvo, kultura, pedahohika: zb. nauk. prats / Luhan. derzh. in.-t kultury i mystetstv; za zah. red. V. L. Filippova*. [Some features open-air performance studies as part of art education] Luhansk: Vyd-vo LDIKM.

7. Unkovskiy, A. (1980). *Zhivopis. Voprosy kolorita*. [Painting. Questions of color] Moscow: Prosveschenie.

8. Chervatiuk, V. (2013). *Metodychni rekomendatsii z plenernoho zhyvopysu dlia molodykh*

*khudozhnykiv*. [Guidelines for plein air painting for young artists]. Moscow.

9. Chervatiuk, V. (2010). *Plenernyi zhyvopys – nevidiemna skladova khudozhnoi osvity*. [Plein air painting - an integral part of art education]. Moscow.

10. Chmelyk, I. (2013). *Plenerna praktyka u Karpatakh yak vazhlyvyi chynnnyk profesiinnoi pidhotovky vchytelia mystetskykh dystsyplin*, [Plein air practice in the Carpathians as an important factor in training of teachers of artistic disciplines]. Moscow.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ДАВИДОВ Валерій Миколайович** – старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, член Національної спілки художників України.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

#### INFORMATON ABOUT THE AUTHOR

**DAVYDOV Valery Nikolaevich** – senior lecturer of the Department of fine arts and design, Kirovograd state pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko, a member of the National Union of artists of Ukraine.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of fine arts.

УДК 378.016:78

**ДЕРМЕЛЬОВА Наталія Миколаївна** –

старший викладач кафедри музики і хореографії державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: natali.dermeleva.64@mail.ru

**ПШЕНИЧНИХ Микола Миколайович** –

старший викладач кафедри музики і хореографії державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: natali.dermeleva.64@mail.ru

## ФОРМИ І МЕТОДИ МУЗИЧНО-АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Музично-аналітична діяльність є одним із складників професійної музично-педагогічної діяльності та невід’ємним компонентом професійної підготовки майбутніх учителів музики, оскільки розвинене аналітичне мислення й сформовані музично-аналітичні навички музиканта-педагога дозволяють у повній мірі реалізувати провідну мету музичного виховання с зацікавити молодь надбаннями музичної класики і сформувати у неї основи музичної культури.

Відзначимо, що в теорії і практиці музичної освіти музично-аналітична діяльність

вивчається переважно у зв’язку з предметами теоретичного циклу («Теорія музики», «Аналіз музичних творів», «Гармонія», «Поліфонія» тощо). Проте аналітичні навички використовуються практично в усіх видах діяльності вчителя музики в школі, вміння розкрити зміст музичних творів, усвідомити специфіку різноманітних жанрів та форм актуальні в музично-виконавській діяльності та в опануванні музично-історичних дисциплін, невід’ємних від аналізу творів музичного мистецтва.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Як відомо, науково-теоретичні підвалини аналізу музичних творів були

закладені у середині ХХ століття Б. Асаф'євим, Л. Мазелем, В. Цукерманом та розвинуті В. Бобровським, В. Медушевським та ін. музикознавцями. Сучасні науковці також приділяють увагу питанням використання різних видів аналізу музичних творів (цілісного, художньо-педагогічного, інтонаційного та ін.) у різних видах музичної діяльності (теоретико-музикознавчій, виконавській, музично-педагогічній) як у професійній музичній, так і в музично-педагогічній освіті. Зокрема у ракурсі музичної інтерпретації розглядає аналіз В. Москаленко [1], вказуючи на спорідненість поняття «музичний аналіз» та «музична інтерпретація». На певну послідовність музично-аналітичної діяльності під час інтерпретації твору вказує Л. Гаврілова [2].

Оригінальну методику вивчення музичного твору як порівняльний аналіз виконавської драматургії пропонує К. Тимофєєва, виокремлюючи чотири стадії аналітичного процесу, від композиторського тексту до виконавської драматургії та концепції: реконструкція руху думки виконавця; осмислення інтонаційно-драматургічної структури тексту музичного твору (власне виконавський аналіз); відтворення музичної драматургії крізь призму творчої особистості інтерпретатора; аналіз виконавської драматургії [3].

**Мета статті** – аналіз основних форм і методів музично-аналітичної діяльності, які використовуються у професійній підготовці майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як відомо, аналіз музичних творів – це особливий вид музичної діяльності, що входить до професійної компетентності майбутніх учителів музики, оскільки забезпечує розвиток навичок музичного сприймання, виконавської інтерпретації, самостійної діяльності майбутніх музикантів-педагогів тощо. Розглянемо основні види аналізу творів музичного мистецтва, які використовуються у мистецькій педагогіці від середини ХХ століття й поступово оновлюються через еволюційні зміни у системі засобів музичної виразності, модифікацію жанрово-стильової палітри музичного мистецтва, реформування форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів музики.

**Види аналізу музичних творів, використані у музичній педагогіці.**

*Цілісний аналіз музичних творів* (концепція відомих науковців-музикознавців Л. Мазеля та В. Цукермана, розроблена у другій половині ХХ ст. під впливом ідей Б. Асаф'єва). Сутність цього аналітичного підходу полягає в тому, що на кожній стадії аналізу музичний твір демонструється як

цілісність, як унікальний художній об'єкт. До того ж передбачається вихід за межі даного твору, взаємодія твору з контекстом. Отже, цілісний аналіз уявляє собою музикознавчу інтерпретацію музичного твору.

Завдання цілісного аналізу музичних творів, які висуваються перед дослідником, вимагають фундаментальних музично-історичних й музично-теоретичних знань, володіння усім технологічним арсеналом музикознавства, талантом музиканта-інтерпретатора, потрібні навіть літературні таланти, оскільки розповідь про твір мистецтва має бути у певній мірі художньою. Концепція цілісного аналізу – музикознавчої інтерпретації музичного твору – виводить за межі окремого художнього твору, оскільки спрямована на усвідомлення закономірностей, які характеризують типові музичні структури.

*Художньо-педагогічний аналіз*, який наразі є провідним видом музично-аналітичної діяльності на уроках музики в школі: художнім він наголошується, оскільки аналіз вибудовується на основі закономірностей твору мистецтва, педагогічним – через урахування вікових особливостей школярів, специфіки музичного розвитку і завдань музичного виховання. Цей різновид аналізу, як вказують науковці-методисти, що надають йому перевагу (О. Апраксіна, Н. Гродзенська, Г. Дідич, О. Ляшенко, В. Остронський, О. Ростовський та ін.), сприяє естетичному осягненню твору слухачами, реалізує виховну й пізнавальну функції музичного мистецтва в їхній єдності.

Ефективність художньо-педагогічного аналізу визначається вмінням учителя вести діалог з учнями, ставити грамотні й доцільні запитання у процесі слухання музики, формулювати завдання задля організації діяльності сприймання музики. Як влучно зазначає О. Ростовський, керуючи процесом музичного сприймання, вчитель стає посередником між музичним твором і учнем. Саме від правильно проведеного художньо-педагогічного аналізу залежить глибина осягнення музичного образу [4].

*Аналіз-інтерпретація* – один із відносно нових підходів до аналізу творів мистецтва, уведений у науково-педагогічний обіг Л. Масол з огляду на герменевтичну педагогіку, що демонструє переосмислення традиційних компонентів процесу розвитку музичного сприймання. Це аналіз музичних творів, збагачений індивідуальним асоціативно-емоційним досвідом дитини, пов'язаний з пошуком особистісно значущих смислів, співзвучних духовному досвіду слухачів. Тобто науковець пропонує екстраполювати особливості та закономірності музично-професійного явища, яким є інтерпретація музичних творів, на шкільну

аудиторію. І відбувається такий вид аналізу не на музикознавчому (текстуально-аналітичному) рівні, а на підвалинах культурологічного підходу як «семіотико-семантичний розгляд, індивідуальне проникнення в природу знаків і символів крізь так звані мовні коди» [5].

Аналіз-інтерпретація завжди вимагає активної діяльності пізнання-мислення, душевно-емоційної і діяльнісно-практичної сфери людини; він, як вказує Л. Масол, завжди детермінований внутрішнім духовним світом, діалогом із самим собою, актуалізацією світоглядних цінностей. Аналіз-інтерпретація почасти приймає форми аналізу-версії, аналізу-судження, аналізу-оцінки тощо. Інтерпретаційний підхід до музично-аналітичної діяльності учнів (під час слухання чи виконання) забезпечує високу духовну домінанту уроку мистецтва і накреслює обрії естетичного саморозвитку учнів у майбутньому [5].

*Інтонаційний аналіз* – ще один із сучасних підходів до аналізу музичних творів у музично-педагогічній практиці – універсальний засіб осягнення історико-стильових закономірностей музичних творів. Цей вид аналізу музики сформувався на підвалинах інтонаційної теорії Б. Асаф'єва про природу музики як мистецтва інтонаційного смислу, розвиненої в наукових розвідках В. Бобровського, В. Медушевського та ін. Інтонаційний аналіз розглядається вітчизняними науковцями як специфічна музично-аналітична діяльність, що сприяє формуванню відповідних професійних знань і умінь майбутніх педагогів-музикантів та передбачає сформованість умінь диференціювати звуковий потік, вербалізувати свої враження, усвідомлювати та оперувати жанрово-стильовими інтонаціями (О. Спіліоті) [6].

Останній вид аналізу пропонується для застосування у вищій школі в процесі підготовки майбутніх вчителів музики (при засвоєнні курсів історії музичного мистецтва та аналізу музичних творів), науковці (О. Спіліоті [6], І. Едуардова [7]) вважають його специфічним видом професійної діяльності і вводять до складу професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів. Серед складових компонентів інтонаційного аналізу вчені виокремлюють: знання про інтонаційну природу музики і співвідносність змістовно-сміслових і формотворчих боків музичних творів; уміння виявляти основні смислові «одиниці» музичних творів, що є домінантними для цього композитора; уміння зіставляти інтонаційний стрій творів різних авторів, що відносяться до одного творчого напрямку чи школи; уміння співвідносити аналізовані музичні твори з

«інтонаційним словником епохи» та зі стилем епохи (бароко, класицизм, романтизм, імпресіонізм тощо).

Застосування інтонаційного аналізу дозволяє виробляти уміння узагальнювати, порівнювати, систематизувати, актуалізувати музично-історичні знання, а головне, формувати глибше розуміння сутності музично-історичних процесів.

Огляд основних видів аналізу музичних творів, використовуваних у професійній підготовці майбутніх учителів музики, дозволяє виокремити провідні форми і методи музично-аналітичної діяльності, які доцільно застосовувати в системі вищої музично-педагогічної освіти.

### **Форми і методи музично-аналітичної діяльності майбутніх музикантів-педагогів.**

*Створення аналітичних етюдів* музичних творів музично-педагогічного шкільного репертуару як практична реалізація методу аналізу-інтерпретації. Цей метод аналізу доцільно використовувати на заняттях з методичних дисциплін, передусім з методики навчання музики, а також у самостійній роботі з музично-історичних курсів для поглибленого вивчення студентами музичних творів, що входять до чинних програм із музики у загальноосвітній школі.

Майбутнім учителям музики пропонується завдання для самостійної роботи: створити аналітичний етюд – надати аналіз-інтерпретацію музичного твору зі слухання музики у школі. Для допомоги надаються схеми-шаблони основних музичних форм, таблиці поетапного аналізу творів. Ці завдання вимагають від студентів висловлення власних думок щодо інтерпретації змісту музичних творів, роздуму про засоби музичної виразності, їх композиційно-драматургічну організацію. До того ж під час аналізу мають бути враховані педагогічні цілі й завдання, оскільки аналізовані твори входять до шкільного педагогічного репертуару.

Наведемо приклад схеми-шаблону аналізу простої тричастинної форми з вимогами до характеристики кожної частини (табл. 1).

Тож, в основі методу створення аналітичних етюдів є структурно-інтегративний підхід до музично-аналітичної діяльності, що передбачає певний алгоритм: спочатку виокремити й схарактеризувати елементи художньої цілісності (з допомогою схем і таблиць); потім виявити зв'язки між ними, їхню взаємодію і, як результат, визначити нову якісну цілісність, специфічний художній результат. Як влучно вказує Л. Масол, цей вид аналізу демонструє дотримання принципу діалогічності освіти, він сприяє розвитку критичного мислення, особистісно ціннісного ставлення до неоднозначних явищ мистецтва з

домінуванням внутрішніх естетичних критеріїв їх оцінювання [5], крім того створення аналітичних етюдів вимагає ґрунтовних знань та розвинених навичок традиційного (цілісного) аналізу музичних творів.

Таблиця 1.

Схема аналізу музичного твору (проста 3-частинна форма)

Етапи аналізу	Завдання	Зміст музично-аналітичної діяльності
1 етап	Характеристика образу емоційного змісту твору, визначення жанру, огляд тематизму	<ul style="list-style-type: none"> <li>визначення музичної форми, її зв'язок із змістом, композиційно-драматургічні особливості.</li> <li>загальне визначення тематичного різновиду форми.</li> <li>характеристика жанрових періоджерел, ладо-гармонічних особливостей (тональний план, «виразні» акорди, взаємодія стійкості та нестійкості, ладово напружені інтервали звороти, типові структури акордів).</li> <li>аналіз особливостей мелодичного руху та метро-ритму.</li> </ul>
2 етап	Характеристика 1-ї частини	<ul style="list-style-type: none"> <li>визначення типу періоду; структура мелодії: схема її масштабно-структурної побудови (періодичність (алла), пара періодичностей (алла); підсумовування, подрібнення, подрібнення із замкненням);</li> <li>прийоми розвитку тематизму (точне повторення, варіювання (повторення зі зміною) теми, продовження (розростання) і скорочення теми, розробка, оновлення тематичного матеріалу);</li> <li>аналіз кульмінації (спосіб досягнення кульмінації, взаємодія різних засобів виразності у момент кульмінації: ладових ступенів, ритмічного і мелодичного руху, гармонії, текстури, реєстру, динаміки, артикуляції та ін.).</li> </ul>
3 етап	Аналіз середнього розділу	<ul style="list-style-type: none"> <li>тематична будова: контрастна чи неконтрастна (характеристика нової теми або визначення прийомів розвитку тематизму 1-ї частини);</li> <li>визначення структурного різновиду (середина-період, середина-з'ява, середина-розвиток);</li> <li>гармонічна будова середнього розділу, характеристика предикту до репризи;</li> <li>аналіз кульмінації</li> </ul>
4 етап	Характеристика репризи, визначення відмінностей у порівнянні з 1-ю частинною формою	<ul style="list-style-type: none"> <li>визначення динамічного різновиду репризи (статична, з варіюванням, динамічна з суттєвими змінами образу та жанрової природи тематизму);</li> <li>структура репризного розділу (точне повторення, розширена чи скорочена реприза);</li> <li>гармонічна будова (у порівнянні з 1-ю частинною).</li> </ul>
5 етап	Роль вступу та закінчення (якщо є), характеристика інструментального супроводу (для вокальних творів)	<ul style="list-style-type: none"> <li>взаємозв'язок вступу й закінчення з тематичним матеріалом; їх функції у формі;</li> <li>зв'язок літературного тексту та музичного образу;</li> <li>взаємодія інструментальної та вокальної партії</li> </ul>
6 етап	Узагальнення	<ul style="list-style-type: none"> <li>особливості аналізу твору на уроці музики в школі;</li> <li>загальна інтерпретація твору.</li> </ul>

Аналіз творів під час виконавської діяльності (інтонаційно-драматургічний аналіз). Ця форма музично-аналітичної діяльності має свою специфіку. Якщо для теоретичного (музикознавчого, музично-педагогічного) аналізу характерне художньо-аргументоване тлумачення змісту твору, занурення в його композиційну будову й засоби музичної виразності, то на відміну від цього, метою для музиканта-виконавця є художнє пізнання змістовної сутності музичного твору, що здійснюється в процесі художньо-осмисленого музичного сприймання й реалізується у виконанні. Як влучно вказує С. Сливко, аналітична діяльність виконавця, як правило, не зводиться до суто наукового аналітичного дослідження, а виступає початковим етапом процесу художнього осмислення та художньої інтерпретації музичного твору. Кінцевим результатом музичного аналізу виконавця, а точніше – художнього осмислення змістовної сутності музичного твору, виступає створення ідеального художнього продукту, що в подальшому об'єктивується в матеріально-звуковому виконанні [8]. Такий тип аналізу визначають як інтонаційно-драматургічний і вважають його найдоцільнішим для музично-виконавської діяльності, оскільки він забезпечує розуміння музичного твору як цілісної художньо-смісловної організації й утворення художньо-інтерпретаційної версії виконання.

Інтонаційно-драматургічний аналіз передбачає вивчення музичного твору з точки

зору виконавського процесу, в результаті чого вибудовується «виконавська драматургія» (К. Тимофеева [3]), яка містить в собі систему змістових взаємозв'язків: композиторська концепція твору (зашифрована у нотному тексті); виконавська концепція (втілення композиторської концепції крізь призму особистості інтерпретатора); часпростір виконавського процесу (індивідуальне відчуття виконавцем рухомої форми, що залежить від жанрово-комунікативних умов) [3].

Контролюючо-коригуючий аналіз виконання музичного твору (за визначенням С. Сливко) – необхідний вид музично-аналітичної діяльності музиканта-виконавця, зорієнтований на усвідомлений контроль художньої й технічної довершеності виконавського втілення та оперативне коригування музично-виконавського процесу й результату. Цей метод аналізу виконує функцію оперативного реагування на результат музичного виконання твору, а також усвідомленого пошуку адекватного способу втілення художнього задуму. Отже, він сприяє виявленню недоліків виконання, усвідомленню причин їхнього виникнення та пошуку ефективних шляхів усунення. Крім того, як справедливо вказує С. Сливко, в процесі контролюючо-коригуючого аналізу відбувається не лише корекція реального музичного виконання, а й уточнення, конкретизація попередньо створеного в свідомості музиканта художньо-виконавського задуму [8].

Другий й третій методи аналізу спираються на виконавське відчуття музичного твору й пов'язані з поняттям музичної інтерпретації, вони є різновидами методу музично-інтерпретаційного аналізу (В. Москаленко), що досліджує побудову продуктів (найчастіше у формі твору) композиторської та музично-виконавської творчості [1].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Аналіз музикознавчої та музично-педагогічної літератури, власний педагогічний досвід дозволяють визначити провідні види аналізу музичних творів, використані у музичній педагогіці: цілісний аналіз музичних творів, характерний для теоретико-музикознавчого осягнення твору; художньо-педагогічний аналіз та аналіз-інтерпретація – провідні види музично-аналітичної діяльності на уроках музики в школі; інтонаційний аналіз, пропонується для застосування у вищій школі в процесі підготовки майбутніх вчителів музики.

Серед форм і методів музично-аналітичної діяльності майбутніх музикантів-педагогів найбільш ефективними вважаємо створення аналітичних етюдів, інтонаційно-драматургічний аналіз та контролюючо-

коригуючий аналіз виконання музичного твору. Саме ці методи вимагають активного залучення аналітико-пошукової діяльності студентів, сприяють розвитку музичного мислення, творчої уяви, формуванню професійної компетентності майбутніх учителів музики.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Гаврілова Л. Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти / Л. Гаврілова, Л. Псарьова // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. – 2016. – № 3. – С. 97–106.
2. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів / Л. М. Масол, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
3. Москаленко В. Г. Аналіз у ракурсі музичної інтерпретації [Електронний ресурс] / В. Г. Москаленко. – Режим доступу: [http://knmau.com.ua/chasopys/01\\_NBUV/web/12-Moskalenko.pdf](http://knmau.com.ua/chasopys/01_NBUV/web/12-Moskalenko.pdf).
4. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібн. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
5. Сливко С. Засвоєння узагальнених прийомів музично-слухової активності виконавців у процесі інструментально-виконавської підготовки [Електронний ресурс] / С. Сливко. – Режим доступу: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/401>.
6. Спіліоті О. В. Формування музично-інтонаційного мислення майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки: автореф... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. В. Спіліоті. – Ніжин, 2012. – 20 с.
7. Тимофєєва К. В. Порівняльний аналіз як метод інтерпретології (на прикладі фортепіанного виконавства): автореф. дис ... канд. мистецтвознав.: 17.00.03 / К. В. Тимофєєва; Харків. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського.– Харків, 2009.– 18 с.
8. Эдуардова И. Б. Интонационный анализ как средство освоения историко-стилевых закономерностей музыкальных произведений студентами-музыкантами: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. Б. Эдуардова. – М., 2002. – 23 с.

**REFERENCES**

1. Havrilova, L. G., & Psar'ova, L. V. (2016). *Interpretatsiya muzychnoho tvoruu: teoretychni aspekty*. [The interpretation of a musical work: theoretical aspects]. Slovjansk: DPSU.
2. Masol, L. M., Belkina, E. V., Kalinichenko, O. V., & Rudenko, I. V. (2006). *Metodyka navchannya mystetstva u pochatkoviy shkoli: posibnyk dlya vchyteliv*. [Methods of teaching art in elementary school: a guide for teachers]. Kharkov: Ranok.
3. Moskalenko, V. H. (2008). *Analiz u rakursi muzychnoyi interpretatsiyi.*, [Analysis in the perspective of musical interpretation]. knmau.com.ua. Retrieved

from [http://knmau.com.ua/chasopys/01\\_NBUV/web/12-Moskalenko.pdf](http://knmau.com.ua/chasopys/01_NBUV/web/12-Moskalenko.pdf).

4. Rostovs'kyu, O. Ya. (2011). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity: navch.-metod. posibn*. [The theory and methodology of music education: Textbook]. Ternopil': Navchal'na knyha – Bohdan.
5. Slyvko, S. (2009). *Zasvoyennya uzahal'nenykh pryymiv muzychno-slukhovoyi aktyvnosti vykonavtsiv u protsesi instrumental'no-vykonavs'koyi pidhotovky*. [The acquisition of generalized techniques music and auditory activity performers in the instrumental performance training]. lib.ndu.edu.ua. Retrieved from <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/401>.
6. Spilioti, O. V. (2012). *Formuvannya muzychno-intonatsiynoho myslemnya maybutnikh uchyteliv muzyky u protsesi fakhovoyi pidhotovky*. [Formation of musical intonation thinking of future music teachers in the vocational training]. Extended abstract of candidate's thesis. Nizhyn: NSPU.
7. Tymofeyeva, K. V. (2009). *Porivnyal'nyy analiz yak metod interpretolohiyi (na prykladi fortepiannoho vykonavstva)*. [Comparative analysis as interpretation method (for example of piano performance)]. Extended abstract of candidate's thesis. Kharkiv: Kotljarevs'kyj Arts Institute
8. Jeduardova, I. B. (2002). *Intonacionnyy analiz kak sredstvo osvoeniya istoriko-stilevykh zakonomernostej muzykal'nyh proizvedenij studentami-muzykantami*. [Intonational analysis as a means of development of historical and stylistic patterns of musical works by students-musicians]. Extended abstract of candidate's thesis. Moscow.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**ДЕРМЕЛЬОВА Наталія Миколаївна** – старший викладач кафедри музики і хореографії державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

**Наукові інтереси:** інструментальне виконавство, формування виконавської компетентності майбутніх учителів музики.

**ПШЕНИЧНИХ Микола Миколайович** – старший викладач кафедри музики і хореографії державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

**Наукові інтереси:** інструментальне виконавство, формування виконавської компетентності майбутніх учителів музики

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**DERMELOVA Nataliia Mykolaiivna** – Senior Lecturer of Music and Choreography Department, SHEE «Donbas State Pedagogical University».

**Circle of scientific interests:** instrumental performance, formation of executive competence of future music teachers.

**PSHENYCHNYKH Mykola Mykolayovych** – Senior Lecturer of Music and Choreography Department, SHEE «Donbas State Pedagogical University».

**Circle of scientific interests:** instrumental performance, formation of executive competence of future music teachers.

УДК 378.147.091.33:74

КУЛІНІЧ Лариса Олександрівна –  
старший викладач  
кафедри образотворчого мистецтва та дизайну  
Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
e-mail: kulinichlar@ukr.net

## ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Одним з найважливіших завдань практичної і теоретичної педагогіки професійної освіти є забезпечення всебічного розвитку майбутніх фахівців. Професійний розвиток майбутнього художника-педагога значною мірою пов'язаний з розвитком його творчого потенціалу. Професійно-творчий розвиток майбутнього фахівця є складовою його всебічного розвитку на етапі професійної підготовки, оскільки в процесі творчості реалізуються творчі можливості особистості, здійснюється їхній розвиток, а сам процес змінює суб'єкт творчості. Рівень розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця позначається не тільки на його професійній діяльності, а й на самому процесі його життя, самореалізації як засобу самоутвердження через самовираження і саморозвиток [7]. Тому виникає необхідність пошуку відповідних щодо закономірностей розвитку творчого потенціалу форм організації навчання майбутніх художників-педагогів з метою їхнього професійного становлення та розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Процеси навчання в межах особистісно розвиваючої освіти культурологічного типу, становлення професіонала-особистості висвітлені у працях О. Бондаревської, І. Зязюна, О. Олексюк, Г. Падалки, М. Чемберджі. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін досліджували В. Орлов, О. Рудницька. Питання професійної підготовки майбутніх художників-педагогів з окремих дисциплін розглядали О. Кайдановська, Г. Сотська та інші.

У психолого-педагогічній науці термін професіоналізм визначають як набуту в ході навчальної і практичної діяльності здатність до компетентного виконання забезпечених оплатою функціональних обов'язків; рівень майстерності спеціаліста і професійного розвитку особистості фахівця; результат професійної підготовки та професійного становлення. Головне у процесі розвитку професіоналізму є не обсяг засвоєваної

інформації, а вміння творчо користуватися нею, знаходити її, засвоювати і використовувати для практичної діяльності [2; 9]. Формування фахового професіоналізму відбувається в процесі професійного розвитку. За визначенням В. Орлова, професійний розвиток учителів мистецьких дисциплін, зокрема художників-педагогів, характеризується якісними змінами, що знаменують перехід від формального теоретичного знання до практичних умінь і навичок, від формального мислення до творчого професійного мислення, основою якого є зростання рівня художньо-педагогічної культури особистості та вмотивована потреба у професійному самовдосконаленні [6].

**Мета статті** полягає у з'ясуванні змісту формування фахового професіоналізму майбутніх художників-педагогів та визначенні педагогічних умов навчально-творчої діяльності студентів, що сприяють їхньому професійному становленню, у процесі вивчення курсу художнього конструювання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійний розвиток фахівця забезпечується взаємопов'язаними між собою процесами професійної підготовки і професійного становлення.

Професійну підготовку визначають як сукупність спеціальних знань, навичок і вмінь трудового досвіду, які забезпечують можливість успішної роботи за певною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і вмінь [9]. Так, професійна підготовка майбутніх художників-педагогів передбачає надання студентам комплексу знань і вмінь, для здійснення практичної художньо-творчої, а також психолого-педагогічної діяльності.

Більш складним і багатомірним явищем є професійне становлення, яке являє собою перетворення особистості, що, в узагальненому вигляді, виступає як процес набуття особистістю професійних якостей, які відповідають суттєвим вимогам, що висуває професія. Процес професійного становлення здійснюється у взаємодії двох структур – внутрішньої і зовнішньої: саморозвитку художньо-педагогічної культури особистості,



тобто, системи внутрішніх особистісних перетворень, і системи професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін, тобто, системи зовнішніх впливів на особистість. Механізм їхньої взаємодії може функціонувати за умови, якщо обидві структури відповідають одна одній або будуть приведені у відповідність. Педагогічною основою професійного становлення вчителів образотворчого мистецтва є усвідомлення єдності художньо-творчого і психолого-педагогічного знання та досвіду, самоусвідомлення власних емоційних, інтелектуальних, вольових, мистецьких можливостей, рефлексивної активності. Функціональне значення особистісної рефлексії у художньо-естетичній та психолого-педагогічній діяльності на етапах професійного становлення – це творення себе, свого художньо-педагогічного потенціалу. Ігнорування цього положення у навчально-виховній практиці неминує веде до двох крайнощів, а саме: або виховання вільного художника, як правило безпомічного у питаннях художньо-естетичного виховання, або фахівця з посереднім рівнем компетентності в галузі мистецтва [6]. Отже процес професійної підготовки забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок і практичного досвіду, необхідних для здійснення професійної діяльності. А процес професійного становлення забезпечує рефлексію цих знань, умінь, навичок, досвіду з метою самопізнання, ідентифікації і професійного самовдосконалення. Саме ці процеси мають на увазі, коли в наукових працях йдеться про формування цілісної молоді творчої особистості, і зауважується, що слід вибагливіше вдивитися у зміст тих інтегральних знань, які отримують студенти у профільних творчих закладах. На думку викладачів Львівської національної академії мистецтв, навчальні програми повинні бути максимально гнучкими для того, щоби студент не почував себе звичайною посудиною для наповнення інформацією, а щоби він виступав співучасником творення своєї особистості. Для цього важливо врахувати обставину, що кожен студент повинен захопити способів синтезування в собі формальних навиків у відповідних практиках мистецтва з інтелектуальною сферою. Студент не повинен судити про філософські чи естетичні ідеї через призму свого прямого наставника, він повинен захопити набути свій індивідуальний досвід пізнання відповідного явища – і не через інтернет, не через репродукцію, а в енергетиці свого духовно-культурного єства [10].

Відповідно до закономірностей розвитку творчого потенціалу особистості С. Сисоевою сформульовані вимоги до розробки змісту навчальної дисципліни та вимоги до

організації навчально-пізнавальної діяльності. Так, на думку дослідника, зміст навчального матеріалу повинен виходити за межі загальноприйнятих програм, вирізнятися більшим рівнем узагальненості, враховувати інтереси студентів, стиль і темп засвоєння ними знань, залишити студентам можливість більш глибокого проникнення у сутність тієї чи іншої теми. Вимоги до організації навчально-пізнавальної діяльності: ефективне використання навчального часу для підвищення рівня знань, умінь і навичок студента; розвиток творчого мислення студентів та оволодіння ними навичками дослідницької діяльності, одержання студентом нових ідей і результатів, узагальнень (як об'єктивно нових, так і суб'єктивно нових); створення власного досвіду професійної діяльності і апробація його на практиці [7]. Серед суттєвих моментів організації навчального процесу у плані творчого розвитку особистості майбутнього фахівця, дослідники виділяють: орієнтацію на суб'єкт-суб'єкту взаємодію учасників освітнього процесу; розробку гнучких та варіативних форм викладання предмету; інтенсифікація самостійної творчо-пошукової роботи студентів; залучення широкого комплексу додаткових організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності та інші [3]. Дієвим, щодо професійного розвитку особистості, видається необхідність створення таких ситуацій художньо-естетичного змісту, в яких відбувається актуалізація та активізація творчої особистості. Виходячи з визначення художньо-естетичної ситуації, як поєднання внутрішніх та зовнішніх щодо суб'єкта умов, виокремлюють особливо значущі ситуації, наприклад, ситуацію особистісного ствердження «я – художник» або ситуацію успіху – суб'єктивного психічного стану задоволення результатами творчого напруження [1].

Широкі можливості щодо професійного розвитку студентів існують в межах вивчення навчального курсу «Художнє конструювання», оскільки саме в дизайні застосовуються всі три типи розумової діяльності: наочно-дійовий, чуттєво-образний, понятійно-логічний, – одночасно розвиваючи просторово-часову уяву, формуючи моральну культуру та соціально-екологічний світогляд. Крім того, дизайн повною мірою поєднує логічні та образні системи мислення та володіє цілим набором засобів передачі думки, а саме: усне мовлення, текст, графіка, морфологія, колір, світло, структура, конструкція тощо. Дизайн має таку ж здатність до рефлексії, як живопис чи література. Тільки дизайн долучає інтуїцію, передбачення, фантазію до складу ділових якостей та професійно займається генеруванням ідей і концепцій, будучи

школою творчого й ділового мислення [5].

На основі аналізу, узагальнення педагогічної та методичної літератури, що розкриває питання формування особистості майбутнього фахівця, розвитку його творчого потенціалу, виділимо ряд педагогічних умов, що сприятимуть професійному становленню майбутніх художників-педагогів в ході вивчення спеціальних дисциплін, зокрема, художнього конструювання. Однією з таких умов є зв'язок теорії з практикою, який забезпечується самим змістом навчальної дисципліни, його практично-творчою спрямованістю.

В умовах незначної кількості годин, відведених на вивчення художнього конструювання майбутніми художниками-педагогами, особливого значення набуває вимога ефективного використання навчального часу, що частково забезпечується інтенсифікацією самостійної творчо-пошукової роботи студентів. Досвід роботи підтверджує доцільність винесення на самостійне опрацювання окремих завдань дослідницького характеру, а також окремі етапи розробки дизайн-проекту, такі як передпроектне дослідження, аналіз аналогів та прототипів, композиційні пошуки, завершення окремих етапів роботи, розпочатих на аудиторних заняттях. Це обумовлено змістом завдань, що потребують для успішного вирішення опрацювання значного обсягу різного роду інформаційних джерел, а також врахуванням індивідуальних особливостей студентів щодо стилю, темпу, глибини засвоєння знань та ведення творчого пошуку.

Іншою важливою педагогічною умовою є набуття студентами власного досвіду професійної діяльності і апробація його результатів на практиці. В ході вивчення художнього конструювання позитивних результатів можна досягти за умови доцільного поєднання викладачем змісту завдання та вибору художніх технік для виготовлення розробленого зразка в матеріалі. Маємо позитивні результати використання, з цією метою, технологічних і декоративних можливостей кераміки [4]. Властивості матеріалу надають широкі можливості щодо творчого експериментування та дозволяють провести повноцінне експериментальне випробування розробленого зразка в реальних умовах його функціонування. Такий підхід до справи створює ситуацію особистісного ствердження «я - дизайнер», оскільки дозволяє студентам пройти весь шлях від отримання технічного завдання та зародження ідеї до апробації виготовленого в матеріалі виробу.

Оскільки, як вже зазначалося, професійна діяльність художника-педагога має як художньо-творчу, так і психолого-педагогічну складову, варто використовувати у

навчальному процесі широкий комплекс додаткових організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності, з урахуванням вимог всебічного професійного розвитку студентів. Тому, окремі завдання з художнього конструювання можуть мати практичне застосування, наприклад, у певних формах позааудиторної діяльності. Так, розроблені за принципами комбінаторної композиції та виготовлені в матеріалі, зразки дитячого магнітного конструктору студенти використовували у відкритих творчих майстернях в межах мистецького руху «Alla-grіma» художньо-графічного відділення мистецького факультету КДПУ імені Володимира Винниченка. Організація та освітньо-виховне значення заходу як для студентів, так і для широкого загалу висвітлювалося в працях організаторів мистецького руху [1; 8]. Зазначимо лише, що робота студентів у відкритих майстернях створила умови спілкування у реальному процесі гри та навчання саме з тією віковою групою дітей, для якої і розроблялися зразки виробів.

Таким чином забезпечується інтеграція психолого-педагогічної і художньо-творчої підготовки та, відповідно, професійне зростання особистості майбутнього художника-педагога.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, за умови ефективного використання навчального часу, аудиторних та позааудиторних форм роботи для забезпечення якісного засвоєння знань, умінь, навичок в галузі дизайну, розвитку творчого мислення студентів та оволодіння ними навичками дослідницької діяльності, вивчення навчального курсу «Художнє конструювання» сприятиме розвитку системного мислення, привчатиме до об'єктивного формулювання і висловлювання оцінних суджень щодо якості окремих предметів, ставлення до подій, а також стосовно своїх та чужих вчинків, сформує міцні естетичні орієнтири, що складатиме основу для подальшого формування фахового професіоналізму майбутніх художників-педагогів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гарбузенко Л. В. Особистісно-розвивальний компонент художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва / Л. В. Гарбузенко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Додаток 1 до Вип. 31. Том V (47). – К.: Гнозис, 2013. – С. 96–103.
2. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму [навчальний посібник] / Н. В. Гузій. – К., 2004. – 138 с.

3. Кайдановська О. О. Методичні особливості вивчення курсу «Основи композиції» у вищих навчальних закладах / О. О. Кайдановська // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. Наук. Праць. – К.: П/П «Екмо», 2003. – Вип. 2. – С. 32–37.

4. Кулініч Л. О. Формування пізнавального інтересу майбутніх художників-педагогів на прикладі гончарства / Л. О. Кулініч // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – Вип. 133. – С. 276–283.

5. Максименко О. А. Дизайн и дети / О. А. Максименко. – Н.: Евро-прес, 2000. – 160 с.

6. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / Валерій Федорович Орлов / [за заг. ред. І. А. Зязюна]. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.

7. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / [За ред. І. А. Зязюна]. – К.: Віпол, 2000. – С. 249–274.

8. Стрітьєвич Т. М. Самореалізація майбутніх учителів образотворчого мистецтва як умова професійного становлення / Т. М. Стрітьєвич // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – Вип. 133. – С. 188–194.

9. Энциклопедия профессионального образования / [гл. ред. С. Я. Батышев]: В 3-х т. – М.: АПО, 1998. – Т. 2. – 440 с.

10. Яців Р. Інтеграл мистецького фаху та сучасний освітній процес / Роман Яців // Вісник Львівської національної академії мистецтв. – Львів, 2007. – Вип.18. – С. 3–9.

REFERENCES

1. Garbuzenko L. V. (2013). *Osobistisno-rozvivajnij komponent hudozhno-estetichnoyi kompetentnosti majbutnih uchiteliv obrazotvorchogo mistecztva*. [Personality-developing component of the artistic and aesthetic competence of future fine arts teachers]. Kyiv: Vid-vo «Gnozis».

2. Guzij, N. V. (2004). *Osnovy pedagogichnogo profesionalizmu [navchalnuj posibnik]*. [Fundamentals of teaching professionalism [Tutorial]]. Kyiv.

3. Kajdanovska, O. O. (2003). *Metodichni osoblivosti vivchennya kursu «Osnovy kompoziciji» u vishchih navchalnih zakladah*. [Methodical features of studying the course «Fundamentals of Composition» in higher education]. Kyiv: Vid-vo «Ekmo».

4. Kulinich, L. O. (2014). *Formuvannya piznavalnogo interesu majbutnih hudozhnikov-pedagogiv na prikladi goncharstva*. [Formation of cognitive interest of the future fine arts teachers using pottery as an example]. Kirovograd: RVV KDPU im. V.Vinnichenka

5. Maksimenko, O. A. (2000). *Dizajn i dety* [Design and children]. Nikolayiv: Vid-vo «Evro-pres».

6. Orlov, V. F. (2003). *Profesijne stanovlennya majbutnix vchiteliv misteczkikh disciplin: teoriya i tehnologiya: monografiya*. [Professional development of future fine arts teachers: theory and technology (monograph)]. Kyiv: Vid-vo «Naukova dumka».

7. Sisoyeva, S. O. (2000). *Tehnologizaciya osvitoj diyalnosti v umovah nepererвної profesijnjoj osvity*. [Technological educational activities in terms of continuous professional education]. Kyiv: Vid-vo «Vipol».

8. Strityevich, T. M. (2014). *Samorealizaciya majbutnih uchiteliv obrazotvorchogo mistecztva yak umova profesijnogo stanovlennya*. [Self-realization of future fine arts teachers as a condition for professional development]. Kirovograd: RVV KDPU im. V.Vinnichenka.

9. *Enciklopediya profesionalnogo obrazovaniya (1998)*. [Encyclopedia of professional education][gl. red. S. Ya. Batishev]: V 3-x t., T. 2. Moscva: APO.

10. Yaciv, R. (2007). *Integraly misteczkogo fahu ta suchasnij osvitnij proces*. [Integrals of artistic profession and modern educational process]. Visnik Lvivskoyi nacionalnoyi akademiyi mistecztv. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КУЛІНІЧ Лариса Олександрівна** – старший викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** художньо-творча підготовка та професійне становлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KULINICH Larysa Oleksandrivna** – senior lecturer at the Department of Arts and Design of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** artistic and creative education and professional growth of the future teachers of arts.

УДК 75.03(477.74):37046(477.74)

**ПАПЕТА Олена Валеріївна** – старший викладач Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв e-mail: papeta.ev@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ МАНЕРИ ЛЮДМИЛИ СЕМИКІНОЇ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ В КИЇВСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ІНСТИТУТІ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Навчання в Київському художньому інституті (далі–КХІ) в

1949–1953 рр. мало в житті Л. Семикіної визначальну роль як з точки зору пошуку власної живописної манери, так і в складному

процесі формування громадської позиції.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню творчості Л. Семикіної та О. Шовкуненка приділяли увагу В. Афанас'єв, Л. Владич, О. Голубець, Н. Зайко та ін.

**Мета статті** – дослідити особливості розвитку творчої манери Людмили Семикіної в період навчання в Київському художньому інституті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Педагогом художниці в КХІ був О. О. Шовкуненко – Народний художник СРСР, дійсний член Академії мистецтв СРСР, Лауреат Шевченківської премії УРСР.

О. Шовкуненко прийшов на викладацьку роботу в КХІ вже сформованим художником, досвідченим майстром. За його плечима було навчання в Одеському художньому училищі, викладацька робота на посаді професора живопису в тому ж училищі, переїзд до Києва. Йому вдалося створити в стінах КХІ в 1950-х роках справжню творчу майстерню. У стосунках з владою він дотримувався необхідного мінімуму лояльності, проте не ставав до лав суворих адептів пануючого тоді методу соціалістичного реалізму. Його живописній манері була притаманна репортажна об'єктивність, а в побудові композиції – високий естетичний рівень академічної школи.

Педагог Л. Семикіної, в своїй діяльності намагався продовжити і розвинути кращі академічні традиції реалістичної європейської школи живопису. О. Шовкуненко виховав цілу плеяду учнів, серед яких такі відомі митці, як професор П. Білецький, Народний художник України О. Лопухов, Народний художник СРСР В. Пузирьков та інші. На той момент, коли Л. Семикіна вступила до його майстерні, він вже був визнаним метром, отримав вищі державні відзнаки: Заслужений діяч мистецтв УРСР, Народний художник СРСР, голова Спілки художників УРСР. У колі київських митців вважався майстром портрету, пейзажу і натюрморту.

Творчий діалог між наставником і учнями був визначальною рисою майстерні О. Шовкуненка. Про це згадувало чимало його колишніх випускників. Кожен зі студентів О. Шовкуненка, передусім, мав змогу розвинути своє обдарування. Імовірно, саме ця обставина і стала однією з головних умов тієї єдності, яку згодом було означено словосполученням – Олексій Шовкуненко і його учні. Л. Семикіна не була виключенням. В своїй творчості, і під час навчання в КХІ, і після закінчення інституту вона продовжила живописні традиції свого вчителя, залишаючи основними домінантами своїх станкових робіт витончену декоративність кольору і бездоганне відчуття композиційної гармонії.

Студентів майстерні О. Шовкуненка об'єднувало відчуття широкій, не декларованій спільності. Проблеми старшинства, підпорядкування, диктату не існувало, стосунки між вчителем і учнями не вирішувалися штатним розписом, оскільки взаємоповага і творчий обмін відбувалися за принципом тотожності. Зокрема В. Пузирьков згадував, що в майстерні, яку очолював О. Шовкуненко, він завжди був Майстром, але позиціонував себе лише як перший серед рівних, де всі учні відчували себе служителями мистецтва.

З періоду навчання Л. Семикіної залишилось чимало творів, які дають чітке уявлення про поступ її професійного розвитку і характер художнього обдарування. Її учнівські роботи можна поділити на портрети, жанрові постановки, етюди навчальної практики, а також підготовчі ескізи до двох дипломних робіт «Одеський порт» і «Груповий портрет робітників-арсенальців». Учбові постановки 1 курсу, а також роботи літньої практики 1951 р. частково зберігаються в фондах КХІ, проте переважна їхня більшість знаходиться в приватному архіві родини Л. Семикіної (етюди до диплому «Одеський порт», підготовчі ескізи і портретні замальовки до диплому «Арсенальці» та ін.

Учбові роботи Л. Семикіної періоду навчання в КХІ вирізняються вільним володінням технікою олійного живопису, наполегливим опануванням пластикою форм, своєрідною розробкою теми і сюжету. Аналізуючи її художню манеру, яка формувалася протягом всього періоду навчання в КХІ, можна простежити певні риси, які стануть визначальними для її творчості в подальшому. Перш за все, це прагнення висловити творчий задум максимально лаконічно і чітко.

Це стосується як композиції, так і колористичного рішення. Наприклад, в учбовій постановці першого курсу «Теслярі» сама композиційна побудова розкриває задум картини. Фігуру юнака-учня на першому плані розміщено спиною до глядача, щоб акцентувати увагу на композиційній домінанті картини – старому теслі. Спокій і впевненість його постаті підкреслена динамічною фігурою учня. Художниця так розташовує фігури персонажів, нібито вони роблять один спільний рух, що створює ефект «дзеркального» відображення.

В іншій учбовій роботі – «Капітан і юнга» Л. Семикіна проявляє свою майстерність як портретист і демонструє високу живописну техніку. Фігура юнги на першому плані зображена в складному ракурсі, а енергійне обличчя зображено в профіль, що підсилює відчуття динаміки, прагнення до чогось, невисловленого художником. На другому

плані, на підвищенні зображено впевнену постать капітана, який сприймається глядачем як уособлення досвіду і традиції.

Колористичне рішення роботи побудоване на контрасті білого одягу моряків на більш темному тлі стіни, завдяки чому фігури зображених виглядають виразно і навіть монументально. Особливу увагу привертає тонка колористична проробка білого кітеля капітана і матроської роби юнги. Тканина насичена тонкими рефlekсами середовища і оточуючих предметів, майстерно переданих художницею.

Домінуючим в творах Л. Семикіної завжди залишається колір, який дозволяє передати тонку емоцію, невисловлений смуток або радість. Будь-який мотив в її картині – це кольорова квінтесенція живописної думки, що безмовно висловлює найтонші стани душі художниці.

Порівнюючи живописну манеру художниці, її своєрідний лаконізм в побудові форми предметів, вишуканість палітри з аналогічними творами її педагога, можна побачити багато спільного. Гідне подиву кольорове розмаїття натюрмортів О. Шовкуненка: він нібито компенсує всі обмеження, на які свідомо прирікав себе в ідеологічно витриманих полотнах. Квіти на картинах Шовкуненка немов тануть у свіжому весняному повітрі, яке огортає їх прохолодною напівпрозорою матерією, злегка забризканою сонячними плямами. Нібито змагаючись з вчителем, Л. Семикіна неодноразово зображуватиме в його манері букети розкішних півоній, затишні інтер'єри наповнені тонкими рефlekсами світла.

У портретах, створених Л. Семикіною під час навчання в КХІ, також відчувається школа О. Шовкуненка. В цих студентських роботах синтезується безпосереднє враження від моделі, академічна точність в передачі особливостей форми, глибоке відчуття колористичної основи живописного твору. Справжній академічний вишкіл в рисунку і професійний реалістичний живопис демонструє Л. Семикіна в портреті М. Бароянца, свого однокурсника і майбутнього чоловіка, в якому точно відображені характерні типові риси особистості портретованого.

Психологічний образ моделі розкривається художницею поступово, інтимно, за допомогою ледь помітного ракурсу голови, очей, які не дивляться на глядача, а ніби заглиблені в думку чи мрію. Колорит роботи стриманий, коричнево-охристий, майже монохромний. На контрасті з одягом та тлом стіни майстерні ніжною свіжістю вирізняється обличчя юнака, написане точними короткими мазками, що немов ліплять форму скульптурно і безпомилково.

Манера Л. Семикіної в цьому портреті енергійна, лаконічна і впевнена.

Достойним підсумком навчання Л. Семикіної в КХІ була її дипломна робота. Вона стала етапною в процесі формування власного творчого кредо художниці. Важливо зазначити, що тема дипломної роботи Л. Семикіної мала жанровий характер, але з чітко вираженим в самій назві ідеологічним акцентом – «Груповий портрет старих більшовиків-арсенальців».

Молода художниця наважилась на самостійне, сміливе і вільне трактування теми. Її персонажі – це доброзичливі, інтелігентні люди, що спілкуються в приватній домашній атмосфері. Їхне обличчя і жести сповнені самоповаги й гідності. У такий спосіб Л. Семикіна змогла уникнути офіційного, в душі соціалістичного реалізму, рішення обраної теми.

У приватному архіві Л. Семикіної зберігаються ескізи до дипломної роботи. Портрети ветеранів ківського заводу «Арсенал» привертають увагу розмаїттям технік: олівець, сангіна, вугілля, які відіграють певну роль в характеристиці образу.

Кожен портретований має свій, так би мовити, власний кольоровий «тон», завдяки чому створюється настрій того чи іншого портрету. Наприклад, портрет натурниці, виконаний вугіллям і тонований сангіною, має багату градацію світлотіні, яка виразно підкреслює нюанси моделювання лица жінки. Художниця сміливо виявляє контраст між освітленими і затіненими частинами її обличчя. Навпаки, в олівцевому портреті ветерана заводу Л. Семикіна використовує м'які градації світлотіньового моделювання натури, нібито підкреслюючи урівноважений, неемоційний стан своєї моделі.

Центром композиції є стіл, вкритий скатертиною, навколо якого групуються чотири фігури ветеранів і дівчинки. Праворуч зображено господаря, почесного ветерана заводу В. Єфімова, на якого спрямовані погляди гостей. Художниця зображує його в профіль з розгорнутою газетою в руках, очевидно в той момент, коли він зачитує вголос щось варте уваги всієї компанії.

Статична поза, вираз спокійного інтелігентного обличчя контрастує з динамічними ракурсами фігур інших присутніх в кімнаті. Кожен з трьох чоловіків зацікавлено, але по своєму реагує на почуте. Точні психологічні характеристики кожного з присутніх створюють відчуття атмосфери живого спілкування. Враження духовної єдності друзів підкреслюють фігурка дівчинки на першому плані, захопленої розгляданням книжки, і постать літньої жінки на другому плані, яка зосереджена на сервіруванні столу.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Підводячи підсумок, важливо зазначити, що дипломна робота Л. Семикіної була належно оцінена фахівцями. Доказом може слугувати її цікава виставкова доля. Протягом чотирьох років картина неодноразово експонувалася на Республіканських і Всесоюзних виставках: на Республіканській ювілейній виставці (Симеїз, 1954), на виставках в Москві (1954), Львові (1955), Одесі (1955), Ворошиловграді (1955), Севастополі (1955), Ужгороді (1956), Горлівці (1956), Кіровограді (1956), Кривому Розі (1956). Зрештою вона була передана Сталінському музею (зараз – Донецький художній музей).

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Афанасьєв В. Мистецьке життя України першої половини ХХ століття. Утворення Української академії мистецтв: Нариси з історії образотворчого мистецтва України ХХ століття. У 2-х кн. – Кн. 1. – 2006. – С. 7–61.
2. Владич Л. В. Алексей Шовкуненко / Альбом. – М.: Советский художник. – 1983. – 136 с.
3. Голубець О. До питання природи естетичних деформацій в українському мистецтві ХХ ст. // Мистецтвознавчі записки: Зб. наукових праць. – К.: 2002. – Випуск 1(2). – С. 121–127.
4. Зайко Н. Післявоєнне мистецтво на Україні: політико-ідеологічні кампанії 1946–1948 рр. // Грані. – 2000. – № 3. – С. 46–50.
5. Born M. C. Russian and soviet painters 1900 – 1980. – Izomar, London, 1998. – 372 с.
6. Dzieje sztuki polskiej: 1890–1980. – Warszawa.: Wydawnictwo Interpress. – 1988/ – S. 83.

**REFERENCES**

1. Afanas'yev, V. (2006). *Mystets'ke zhyttya Ukrainy pershoi polovyny KhKh stolittya. Utvorennya Ukrainy'skoyi akademiyi mystetstv // Narysy z istoriyi obrazotvorchoho mystetstva Ukrainy KhKh stolittya. U 2-kh kn.* [Artistic life of Ukraine in the first half of the twentieth century. Education Ukrainian Academy of arts // essays on the history of Ukrainian art of the twentieth century. In 2 vol. – KN. 1].
2. Vladych, L. V. (1983). *Aleksey Shovkunenکو / Al'bom.* [Alexey Shovkunenکو / Album]. Moscow: Sovetskyy khudozhnyk.
3. Holubets', O. (2002). *Do pytannya pryrody estetychnykh deformatsiy v ukrayins'komu mystetstvi KhKh st.* // *Mystetstvoznavchi zapysky: Zb.naukovykh prats'.* [To the question of the nature of aesthetic deformities in the Ukrainian art of the XX century.// Art notes: the CG.scientific papers]. Kyiv.
4. Zayko, N. (2000). *Pislyavoyenne mystetstvo na Ukrayini: polityko-ideolohichni kampaniyi 1946–1948 rr.* // *Hrani.* [Postwar art in Ukraine: political and ideological campaign of 1946-1948]. Kyiv.
5. Born, M. C. *Russian and soviet painters 1900.* London.
6. *Dzieje sztuki polskiej: 1890–1980.* – Warszawa.: Wydawnictwo Interpress. – 1988/ – S. 83.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ПАПЕТА Олена Валеріївна** – старший викладач Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**PAPETA Helen Valeryivna** – senior teacher of National Academy of managing staff of culture and arts.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers.

УДК 378.091.3:792.8

**САЛЕНКО Олег Олександрович** –

старший викладач кафедри хореографічних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
e-mail: salenko93@gmail.com

**ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Культурно-психологічні особливості розвитку суспільства позначаються на проблемах індивідуалізації навчання та виховання творчої особистості, головних психолого-педагогічних підходах до її формування. Враховуючи трансформацію суспільства, орієнтацію його на загальнолюдські цінності, актуалізується виховний потенціал хореографічного мистецтва. Хореографічна культура стає відкритою танцювальнообразною моделлю входження особистості у світ художньої

культури не лише завдяки його пізнанню, але й індивідуальному емоційному переживанню, що потребує удосконалення професійної майстерності, удосконалення технологій, спрямованих на активно діалогічний характер спілкування та на творчий потенціал культури й особистості. У сфері хореографічної культури актуальними стали питання, які визначають трансформаційні тенденції розвитку творчого потенціалу особистості, тим самим актуалізуючи творчий розвиток творчого потенціалу майбутніх хореографів. Розширення напрямів і хореографічних

технологій, засобів самореалізації (танець, композиція, шоу-вистава тощо) значною мірою сприяють хореографічним інноваціям зокрема і творчому потенціалу взагалі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Зараз наукові, навчально-методичні дослідження з культурології, педагогіки та мистецтвознавства в галузі хореографічної культури досить розрізнені, несистематизовані, але вони є досить цікавим матеріалом наукового аналізу соціокультурного та педагогічного процесу.

У сучасній науці розглянута ідея творчого механізму розвитку та пізнання (А. В. Брушлинський, Я. А. Пономарьов, В. Т. Кудрявцев, О. К. Тихоміров), розкриваються шляхи та засоби формування професійної творчої особистості студента як майбутнього вчителя. Окремо здійснені дослідження у галузі академічного балету, хореографічної культури Григоровичем Ю. М., Красовською В. М., Підлипською, А. М., Тарасовим Н. І., Чепаловим О. І., Чурко Ю. М., Легкою С. А., Фриз П. І. Підготовка майбутніх учителів у галузі хореографічної освіти окреслена у роботах Л. Андрощук, М. Тихонова, О. Тарнцева та ін.

**Метою статті** є визначення характерних особливостей формування творчого потенціалу майбутніх хореографів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основою процесу розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього хореографа є узгоджена система неперервної хореографічно-педагогічної освіти в умовах, що сприяють оптимальному розвитку та саморозвитку художнього та творчого потенціалу студента. Як зазначив Т. Г. Браже, творчий потенціал учителя складається, насамперед, з системи існуючих знань, умінь та переконань, на основі яких будується та регулюється його діяльність; розвинутого почуття нового, відкритості до всього; високого ступеня розвитку мислення, його гнучкості, нестереотипності та оригінальності, здібності швидко змінювати прийоми у співвідношенні з новими умовами. Творчий розвиток потенціалу жодній людині, на думку А. Дистерверга, не може бути поданий або повідомлений, кожен, хто бажає до нього залучитись, повинен досягнути цього власною діяльністю, власними силами. Таким чином, спираючись на основні положення вищезазначених дослідників, зауважимо, що головною умовою розвитку творчого потенціалу майбутнього хореографа та й хореографа взагалі є професійний творчий саморозвиток, розвиток творчого потенціалу зокрема.

Н. Б. Шмельова визначає реалізацію творчого потенціалу як сміливість, ризик йти далі норми, вважає його невід'ємним

показником професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя. При цьому основою професіоналізму є широкі та глибокі професійні знання, вміння, навички, якості та властивості особистості, без яких творчість не можлива. Хореографічна діяльність визначається як необхідність професіоналізму.

Основою процесу розвитку творчого потенціалу особистості студента хореографічного відділення є узгоджена система художньо-педагогічної освіти в умовах, що сприяють оптимальному розвитку та саморозвитку хореографічного та творчого потенціалу студента. Основою даного процесу, на нашу думку, є етапи формування творчого потенціалу майбутнього хореографа: мотиваційний, змістовий та практичний.

У суспільстві виробляються вимоги до особистості професіонала-хореографа, які реалізуються як фахові вимоги в процесі професійного становлення (навчально-виховний процес в університеті). Проте особистість робить свідомий вибір стосовно оцінки цих вимог і власної відповідності їм, що проявляється, зокрема, в мотивації до професійної діяльності.

Розвиток та реалізація творчого потенціалу, як і будь-яка інша діяльність, має у своїй основі досить складну систему мотивів і джерел активності. Найсуттєвішою характеристикою індивідуальності людини є система її потреб, мотивів, цілей, інтересів, цінностей, тобто суб'єктивних регуляторів поведінки. Структура мотивації – це складна ієрархічна система (мотиваційні настанови та утворення: потреби, мотиви, цілі, бажання, інтереси тощо). Істотним для дослідження структури мотивації виявилось виділення Б. І. Додоновим чотирьох її компонентів (задоволення від самої діяльності; значення для людини її результату; сила винагороди; тиск, який примушує діяти), що дало підстави для визначення таких видів мотивації, як внутрішня та зовнішня.

Внутрішня та зовнішня мотивація по-різному впливають на результативність навчання. Діяльність, зумовлена внутрішньою мотивацією, може тривати досить довго, тому що вона не залежить від зовнішніх чинників. Водночас діяльність, зумовлена зовнішнім мотивом, припиняється у випадку відсутності впливу зовнішніх чинників. Внутрішня мотивація особистості визначає вибір складніших завдань, порівняно з зовнішньою мотивацією поведінки та діяльності особистості, яка робить тільки те, що необхідно зробити для одержання винагороди. Внутрішня мотивація позитивно впливає на особистість, її когнітивні особливості, полегшує виконання дій, що вимагають евристичного рішення; насамкінець сприяє більш легкому засвоєнню теоретичного

матеріалу, успішності й ефективності навчання, підвищує повагу та самоповагу особистості [2]. Мотивація професійної діяльності є складовою частиною мотивації особистості. Співвідношення мотивації досягнення з мотивацією професійної діяльності є основою самоактуалізації людини, розвитку її творчого потенціалу.

Особливе місце в структурі професійної спрямованості особистості належить її професійним переконанням. Традиційно професійні переконання розглядають через систему мотивів, які слугують спонукальною основою вчинків особистості у відповідності із власними поглядами та принципами. Фахівці наголошують, що цілеспрямований процес керування професійним становленням майбутнього вчителя вимагає формування та розвитку провідних мотивів, що забезпечують зв'язок суспільно значущих та особистісних потреб людини із змістом або результатом професійної діяльності. Рівень професійної спрямованості педагога характеризується наявністю провідних мотивів, що обумовлені єдністю інтересів суспільства та індивіда.

На підставі аналізу наукових досліджень та, спираючись на слушну думку В. В. Радула, В. О. Кравцова, М. М. Михайліченка про те, що діяльність вчителя визначається комплексом мотивів (як внутрішніх, що є показником внутрішньої відповідальності, сформованості мотиваційної сфери, функцією і показником сформованості професійної культури, так і спонукання суспільного характеру, що виявляються у формі вимог, осуду, захоочення, схвалення чи несхвалення дій) можемо визначити другий критерій мотиваційного етапу формування творчого потенціалу – розуміння суспільної та особистісної значущості професійної діяльності [5].

Характеризуючи цілі, мотиви, способи і результати процесу формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографічного мистецтва, зазначимо, що найважливішими і тісно пов'язаними між собою формами, які дозволяють особистості творчо реалізуватись, є: самоствердження як можливість людини заявити про себе повною мірою як про особистість; самовдосконалення як можливість особистісного росту людини і її самостійне прагнення бути кращою, оволодіти тими видами діяльності, якими вона поки що не володіє; самоактуалізація як вища форма саморозвитку, що поєднує дві попередні складові і спонукається внутрішніми мотивами до реалізації вищих смислів свого існування, тобто здатність виявити в собі певний потенціал і використовувати його в житті.

На наш погляд, утворення у студентів «установки» на самовдосконалення може вирішити більшість проблем освіти, зокрема

створити мотивацію навчання без примусу, самовиховання моральних якостей. А. Маслоу описує психологічну характеристику людей, які самоактуалізуються, визначаючи такі їхні особливості: більш ефективно сприйняття реальності; прийняття себе, інших і природи; безпосередність, простота й природність; сконцентрованість на проблемі; незалежність і потреба в самоті; автономія, незалежність від культури й оточення; свіжість сприйняття; пікові та містичні переживання; суспільний інтерес; глибокі міжособистісні стосунки; демократичний характер; розмежування засобів і цілей; філософське почуття гумору.

Сучасні фахівці у галузях педагогіки та психології (Н. М. Герещенко, Н. М. Нікітіна, Р. А. Пилоян, В. М. Смиринський та інші) акцентують увагу на двох істотних моментах: по-перше, особистість повинна мати потребу в певній поведінці або причетності до того чи іншого аспекту свого функціонування; по-друге, маючи необхідні для цього вміння та навички, бути здатною до застосування їх на практиці, втілення у конкретних діях, інакше така потреба перестане бути фундаментом прагнення, позитивної мотивації, не утворюватиме мети, а отже – зникне. Серед необхідних умов, які сприяють успішному розв'язанню проблеми, науковці називають впровадження елементів проблемного навчання, різноманітні, інколи нетрадиційні форми організації навчального процесу, стимуляцію самоосвітніх, пізнавальних зусиль тощо. Але найголовнішим, на їхнє переконання, є відчуття власного задоволення від виконання дій і знаходження вирішення завдань, що приходить завдяки винайденню особистісно-значущих смислів.

Таким чином, необхідно підкреслити, що вагомою умовою формування творчого потенціалу виступає наявність особисто-значущої мети майбутнього професіонала стосовно здійснюваної ним фахової діяльності або певного її аспекту. Така мотивація детермінована потребою людини, скерованою особистісно-вагомим смислом, внутрішньою значущістю отриманого результату.

Наступним невід'ємним етапом формування творчого потенціалу майбутнього хореографа є змістовий етап. Сьогодні студенту-хореографу вже не достатньо засвоїти виключно професійні навички виконавської майстерності чи знання педагогіки. Основною вимогою сьогодення є підготовка керівника хореографічного колективу, хореографа-педагога нового покоління: фахівця-універсала, інтелектуально, духовно та фізично розвиненої особистості, яка володіє набором необхідних професійних знань, умінь і навичок та активно використовує їх в професійній діяльності. Базовими є знання теорії та методики



виховного процесу, його мети, завдань, принципів, закономірностей, змісту, способів, форм методів; знання методики організації роботи з дитячим хореографічним колективом; знання психології танцювальних та музичних здібностей людини; знання особливостей вікового фізіологічного розвитку дітей; знання теорії та методики викладання хореографічних дисциплін та знання того, як зробити сам процес виховання та хореографічну діяльність провідними способами розвитку особистості; знання соціально-психологічних особливостей у сфері педагогічного спілкування тощо. Важливе місце у підготовці хореографів посідають знання найбільш загальних тенденцій розвитку світового та національного хореографічного, драматичного, образотворчого мистецтва; знання особливостей сучасної пластично-рухової мови; знання методології хореографічної діяльності й закономірностей композиційної будови танцю; знання біографічних відомостей життя та творчості видатних хореографів, балетмейстерів і виконавців; знання історії створення значущих для розвитку мистецтва хореографічних постановок; елементарні знання теорії музики тощо [6]. Така база знань дозволяє студентіві максимально проявити власний творчий потенціал, комплексно підійти до розуміння професії та набути навички синкретичного поєднання хореографії з іншими видами мистецтва.

Домінуючим, на нашу думку, є практичний етап формування творчого потенціалу. Даний етап розкриває педагогічні та хореографічно-виконавські вміння і навички, до яких зараховуємо сформованість і відпрацьованість різних видів танцювальної техніки, артистизм, володіння процесом виконання, вміння перевтілюватись та передавати художні образи, навички хореографічної імпровізації. Сучасна хореографічна культура виявляє властиву їй особливість: у художньому творі вирізняються дві сторони – наявна, актуалізована у відтворенні, і потенційна, що розкривається в ході сприймання глядачем. Їхня єдність дозволяє говорити про художньо-естетичний зміст твору. Отже, художня модель дійсності (спосіб формування художнього образу) вимагає об'єднання творчих зусиль автора, виконавця, глядача. Художня модель отримує завершеність тоді, коли особистість докладає у створенні автором образ свій власний пошук. Особистість проектує хід мислення художника на себе і на своє життєве оточення. Лише такий сплав є завершеною художньою моделлю, що відповідає практичному призначенню мистецтва. Відображувані частина моделі є основою проектувальної. Не залучивши глядача до певного потоку життєвих вражень, неможливо ні вразити його

задуманим ставленням до них, ні привести до запрограмованих висновків. У такий спосіб виявляється роль втілення ідеальної художньої моделі, що досягається дієвими комунікативними засобами. У хореографічній культурі це – пластичне і музичне рішення [8].

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що система розвитку творчого потенціалу майбутніх хореографів не зводиться лише до оволодіння теоретичними та практичними знаннями. Щоб досягнути професійної майстерності хореографа необхідні взаємозв'язок та взаємодія всього арсеналу філософських та психолого-педагогічних наук. Хоча ми і розділили процес формування творчого потенціалу на етапи, зазначимо, що дані етапи є взаємовключними. Тому формування творчого потенціалу включає: гуманітарно-соціальні, психолого-педагогічні та спеціальні знання в їхньому взаємозв'язку та цілісності; психолого-педагогічні та спеціальні вміння, ступінь використання яких залежить від конкретного виду діяльності, що включає мобільність використання набутих у вищому навчальному закладі знань, умінь та навичок та потреби у постійній самоосвіті, самовдосконаленні та саморозвитку.

**Висновки та перспективи подальших розвідок наперед.** Важливим показником реалізації творчого потенціалу майбутнього вчителя можна назвати його спроможність виразити себе і знайти індивідуальне вирішення, втіливши його у результаті фахових дій навіть репродуктивного, виконавського характеру. Майбутні хореографи в процесі самореалізації свого творчого потенціалу розвиваються, виробляючи власні інтегровані схеми різних типів, а саме: синтезу загальних знань, які вони отримують з різних джерел; оформлення їх в систему з метою використання в хореографічній практиці, у процесі розв'язання теоретичних та практичних завдань.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти / Т. О. Благова // Вісник Житомирського державного університету, 2010. – Вип. 50.– Серія: Педагогічні науки. – С. 72–74.
2. Брате Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя// Педагогика. – 1993. – №2. – С. 70–74.
3. Володько В. Ф. Методика викладання народно-сценічного танцю: навч.-метод. посібник. – Ч.2. – К.: Мистецтво, 2003. – 122 с.
4. Легка С. А. Українська народна хореографічна культура ХХ століття: автореф. дис... канд. іст. наук: спец. 17.00.01 / С. А. Легка. – К.: Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, 2003. – 20 с.
5. Радул В. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: [навчальний посібник] / Радул В. В., Кравцов В. О.,

Михайліченко М. В. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2007. – 252 с.

6. Спінул І. В. Теоретичні підходи до інтерпретації професійної компетентності майбутніх вчителів хореографії // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ і м. В. Винниченка, 2010. – Вип. 101. – С. 271–278.

7. Стан народної хореографії в Україні та перспективи її розвитку / Матеріали науково-практичної конференції – К., 2002. – 96 с.

8. Фриз П. І. Хореографічна культура як чинник творчого розвитку особистості дитини: автореф. дис... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01 / П. І. Фриз. – Львів: Львів нац. муз. академія ім. М. Лисенко, 2007. – 18 с.

REFERENCES

1. Blahova, T. O. (2010). *Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-khoreohrafiiv u systemi pedahohichnoi osvity*. [Features of professional preparation of future teachers of choreography in the system of pedagogical education].

2. Brate, T. G. (1993). *Iz opyita razvitiya obschey kulturyi uchitelya*. [From the experience of development of General culture of the teacher // Pedagogics].

3. Volodko, V. F. (2003). *Metodyka vykladannia narodno-stsenichnoho tantsiu: Navch.-metod. posibnyk. – Ch.2*. [Methods of teaching folk – stage dance: Textbook.-method. Allowance]. Kyiv.

4. Lehka, S. A. (2003). *Ukrainska narodna khoreohrafiichna kultura XX stolittia*. [Ukrainian folk dance culture of XX century]. Kyiv.

5. Radul, V. V. (2007). *Osnovy profesiinoho stanovlennia osobystosti suchasnoho vchytelia: [navchalnyi posibnyk]*. [Bases of professional formation of the personality of the modern teacher: [textbook]. Kirovograd.

6. Spinu, I. V. (2010). *Teoretychni pidkhody do interpretatsii profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv khoreohrafi*. [Theoretical approaches to the interpretation of professional competence of future teachers of choreography]. Kirovograd.

7. *Stan narodnoi khoreohrafiiv v Ukraini ta perspektivy yii rozvytku (2002)*. [The state folk dance in Ukraine and prospects of its development]. Kyiv.

8. Fryz, P. I. (2007). *Khoreohrafiichna kultura yak chynnyk tvorchoho rozvytku osobystosti dytyny*. [Choreographic culture as a factor of creative development of the child's personality]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САЛЕНКО Олег Олександрович – старший викладач кафедри хореографічних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутніх хореографів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SALENKO Oleh Oleksandrovych – senior Lecturer at the Department of Choreography Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical university.

**Circle of research interests:** training to future choreographers.

УДК 371.113

ГУСЕВА Любов Григорівна –

викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
e-mail: lguseva@ukr.net

ТВОРЧИЙ МЕТОД К. ПІСКОРСЬКОГО В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Серед багатьох проблем сучасної освіти активно розглядається також і її художньо-педагогічний аспект. В нинішніх умовах мистецька освіта має ряд характерних особливостей та переживає ряд суперечностей і протиріч, що зумовлені модифікаціями, яким підлягає суспільство на даному етапі свого розвитку (глобальне проникнення в життя суспільства новітніх технологій, експериментування зі штучною реальністю тощо). Тому особливо важливим, на нашу думку, є аналіз і усвідомлення попереднього художньо-педагогічного досвіду, виявлення і заповнення тих прогалів в історії мистецької освіти, які дали б цілісне уявлення про цей етап, та сприяло б якісному переходу до наступного.

**Аналіз останніх досліджень і**

**публікацій.** В останні роки науковці, мистецтвознавці, колекціонери, антиквари, нащадки художників відновлюють справжню історію українського мистецтва, зокрема мистецтва 1920 – 1930-х років, що в свою чергу є впливовим фактором на поєс розвитку мистецької й художньо-педагогічної освіти.

Про осмислення цінності зазначеного періоду в історії образотворчого мистецтва України свідчать численні дослідження та публікації, зокрема, роботи таких авторів, як: І. Диченко (мистецтвознавець художник, дослідник творчості Г. Нарбута, К. Піс- корського, А. Петрицького, М. Бойчука, В. Єрмілова, Л. Лозовського, В. Седляра, О. Богомазова, К. Малевича, В. Касіяна, М. Глуценко, Т. Яблонської), О. Новікова, Я. Кравченко, Л. Грабар, С. Білоконь,

Г. Черкаська, Д. Горбачов та ін. Однак, слід зазначити ряд недостатньо досліджених імен в історії українського образотворчого мистецтва цього періоду, таких як Ю. Михайлов, І. Тригуб, В. Седляр, В. Кульженко, В. Вайсблат К. Піскорський, багатьох митців школи М. Бойчука.

**Мета та завдання статті** – висвітлити умови формування та особливості творчого методу К. Піскорського, як учня та однодумця Г. Нарбута і визначити його внесок у розвиток мистецької освіти України цього періоду.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Період кінця XIX початку XX століть можна назвати віхою так званого, за визначенням німецького філософа К. Ясперса, «осьового часу» українського суспільства, тобто часу, коли відбувається поворот в історії, який усвідомлюється суспільством в цілому. «Дискусії, утворення різноманітних партій, розщеплення духовної сфери, яка в протиріччі своїх частин зберігала їхню взаємозумовленість, – все це породило стурбованість і рух, що межувало з духовним хаосом», – так характеризував К. Ясперс особливості «осьового часу» [7, с. 33]. Будучи сучасником К. Піскорського, німецький філософ К. Ясперс мислив категоріями свого часу. Основною темою його філософії є людина й історія як початковий вимір людського буття. Кожна історична епоха відрізняється від іншої своєю специфічною ситуацією, наголошував мислитель. Поняття ситуації є ключовим у Ясперса під час аналізу людської екзистенції: ситуація з її неповторною констеляцією подій, що створюють історичну унікальність певної людської долі.

Буремні роки цього періоду вплинули на образотворче мистецтво України, ставши віхою в історії його розвитку. В цей час відбуваються події в суспільстві і в історії українського мистецтва, які неможливо трактувати однозначно. Про цей складний час свідчать листи мистецтвознавця, перекладача, видавця, колекціонера В. Вайсבלата до свого колеги та однодумця П. Еттингера [3, с. 187–212]. З 1917 року В. Вайсблат став активним учасником всіх культурних процесів у Києві, який на той час був притулком для багатьох представників московської й петроградської творчої інтелігенції – акторів, музикантів, художників, літераторів. На вулицях Києва того часу можливо було зустріти Мандельштама й Собінова, Екстер і Марджарова, Еденбурга й Нейгауза, Глієра. З'являлися й зникали нові видавництва, театри, журнали, художні школи. Влада переходила із рук в руки, від більшовиків до білих. Центральною Радою була проголошена незалежність України, створювався гетьманат, виступав монархіст Шульгін, а пізніше місто було окуповане німецькими, польськими

військами. В цей час було засновано київську Академію мистецтв.

На початку 1921 року, з приходом більшовиків, місто стало перетворюватися на провінційне: перенесення столиці до Харкова, знищення інтелігенції – це все викликало занепад, про який зазначають відомі діячі культури того часу М. Грушевський, Г. Лукомський, О. Екстер та ін. Вже на початку 30-х років посилювалися репресії, під час яких було заарештовано й знищено багатьох представників інтелігенції та діячів культури, серед яких був В. Піскорський – батько К. Піскорського.

В умовах того часу формувалася особистість майбутнього художника Константина Піскорського, внесок якого в історію розвитку українського образотворчого мистецтва та розвиток мистецької освіти України ще недостатньо усвідомлено та оцінено.

Встановлюючи засади своєї філософії, К. Ясперс проникливо відчував дух свого часу і зазначав, що для того, щоб бути собою, людина потребує позитивно наповненого світу. Втрачаючи в кризі світ, людині належить, виходячи з існуючих в ній передумов, знову відтворити свій світ з першооснови [7]. Такими передумовами для К. Піскорського було щасливе дитинство та мистецтво. Характер К. Піскорського формувалася в середовищі людей, захоплених наукою, які прагнули вивчати та зберігати культурну спадщину свого народу. Сім'я Піскорських була в дружніх стосунках з сім'ями видатних діячів української культури: Житецькими, Євреїновими, Требінськими, Голубковськими, Іванович-Завилейськими, Є. Ківшицьким, К. Якубовським.

Спілкування з підлітками з села та міста, проживання у великих містах в Україні та за кордоном, занурення в сільський побут, стосунки з розумними та освіченими людьми, читання Діккенса і братів Грім, Толстого та Шиллера, вірші О. Блока і Ю. Балтрушайтиса, класична музика, знайомство з працями Канта і стародавніми філософіями, міфами, космогонічними картинами Білібіна формували внутрішній світ і смаки молодого К. Піскорського.

Життєвий і творчий шлях К. Піскорського висвітлено в дослідженнях В. Рубан [6]. Костянтин Піскорський, як зазначає автор дослідження, навчався в Казанському та Київському університетах на юридичному факультеті. Був банківським службовцем, під час Першої світової війни на військовій службі санітаром, а після закінчення курсів при Київському військово-окружному інтендантському управлінні отримав звання чиновника резерву та почав з квітня 1916 р. служити в Управлінні інтендантської армії

Південно-Західного фронту в Бердичеві. У 1917 р. працював в Управлінні зв'язку в Кам'янці-Подільському, надалі – в Києві, у 1918 р. був комісований і почав знову служити в банку.

Розуміння та переживання прекрасного для К. Піскорського були потребою його душі. Не маючи фахової художньої освіти, він деякий час навчався у Г. Нарбута. Акварелі К. Піскорського, за визнанням сучасників, створені 1915–1921 рр., надзвичайно тонко характеризують епоху та світобачення автора. У травні 1919 р. К. Піскорський вступив до Академії мистецтв в майстерню Г. Нарбута, який відразу оцінив учня: чотири його роботи були виставлені на виставці. У 1919 р. він був обраний членом професійної спілки художників м. Києва. Тоді ж почав працювати вчителем у с. Совки під Києвом (1920–1922).

Захоплення мистецтвом допомагає Піскорському пережити труднощі того часу. Він вірить в життєстверджуючу силу мистецтва, в те, що основою краси є «поєднання істини й добра». Роботи К. Піскорського несуть на собі відбиток того часу. Дух епохи відчувається в драматичній насиченості композицій, у філософській ємності думок і закладених в них почуттів. Художник не відділяє себе від долі України, яка палає у вогні, й саме у 1918 – 1919 роках планує цикл робіт, присвячених Україні. Відкриття Української Академії мистецтв і зустріч з Г. Нарбутом, творча активність якого була надзвичайним явищем для Києва того періоду, спонукали художника до творчості. Згадки про відкриття Академії мистецтв та виставки її професури (Мурашка, В. Кричевського і Ф. Кричевського, Маневича, Бурачека, Жука) містять роботи одного з перших біографів Г. Нарбута – Ф. Ернста.

В особі Г. Нарбута К. Піскорський здобув наставника та друга, а майстерня художника стала колективом однодумців. Нарбут та його оточення – В. Модзалевський, Є. Михайлов, П. Тичина, Ф. Козицький, Я. Степовий, М. Зеров – відіграли велику роль у творчості та життєвій орієнтації К. Піскорського. Внутрішня культура, власний погляд на світ, багатий запас знань, склад характеру Піскорського теж імпонували Г. Нарбутові.

Як вже було зазначено, одним із завдань статті є виявлення творчого методу К. Піскорського як способу пізнання явищ довколишнього світу і відтворення його засобами мистецтва. Перш за все, необхідно з'ясувати саме поняття творчого методу.

Метод в мистецтві розглядається як принцип художньо-творчої діяльності в межах певного типу духовного й духовно-практичного освоєння дійсності. В цьому значенні творчий метод складає принципову основу цілісного художнього утворення, що

визначається як художня система – найбільш широка форма конкретно-історичного художнього розвитку [2]. Художні системи, які виникають знову й знову, в найбільшій мірі відповідають попиту свого часу і тому вони є для соєї епохи якісно-новим етапом в художньому розвитку суспільства.

Дослідженням самої проблеми творчого методу займалися такі науковці як: І. Волков, О. Зісь, М. Гей, С. Вайман, Ю. Борев, Г. Недошивін, Г. Поспелов, В. Тасалов. Як зазначає І. Волков, принципи на основі яких зміст ральної дійсності перетворюється у власне художній зміст, – це і є творчий метод в мистецтві [2].

Найбільш розробленим є питання про об'єктивне джерело художнього (творчого) методу. Вперше це питання було розглянуто Ю. Боревим [1]. Існують різні думки щодо визначення поняття творчого методу: з одного боку, його розглядають як сукупність художніх прийомів і засобів, з іншого – як принцип естетичного ставлення мистецтва до дійсності, або ж – як систему світоглядних спрямувань творчості. За визначенням Ю. Борєва, художній метод є результатом активного творчого відображення предмету мистецтва, який сприйнятий через призму загального світогляду художника [1]. Іншими словами, художній метод можна визначити як історично обумовлений тип образного висловлення, на формування якого визначально впливають три фактори: дійсність в її естетичному різноманітті, світогляд в його історичному й соціальному визначенні та попередньо накопичений художньо-мисленевий матеріал.

Більшість дослідників погоджуються з тим, що принципи, на які вказували І. Волков та Ю. Борєв визначаються, як особливостями сучасній художнику об'єктивно-історичної дійсності, так і світоглядом, тобто практично-духовним ставленням художника до світу та власною специфікою художньої діяльності.

Творчий метод К. Піскорського визначається тим часом, в якому живе художник. Як і його сучасники – живе, ніби, в двох вимірах: він втягнутий у вир революційних подій і в той же час – наповнений почуттями і розумінням того, що відбувається, і це відображається в композиціях митця. В циклі робіт, присвяченому Україні, відчувається трагічне напруження того часу. Для творчості художника характерними є парні композиції, зовні не схожі одна на одну: «Рай» і «Пекло» (1917), «Ліс» і «Лісовий пожег» (1919), «Човен-Всеппав» і «Пливе човен – води повен» (1919), в яких домінує різке протиставлення. Якщо в першій відчувається романтичний порив, віра в людину, що створює урочисто-космічне звучання, то інша

– насичена відчуттям скорботи за жертвами громадянської війни. Мотив скорботи, трагічного мовчання автор пластично вирішує через звучання кольору.

Піскорський розумів художній образ як утілення почуттів та переживань, власного світосприйняття та уявлень і в той же час, відображення напруженої боротьби, драматизму людських долі. Авторські статті К. Піскорського про філософію, мораль, релігію, мистецтво розкривають його світогляд. В складний час, коли руйнувалися усталені уявлення, зникали духовні цінності, художник в своїй статті заявляє про важливе значення мистецтва, яке не відділяє від поняття добра [5]. Постійне наголошування художника на значенні добра як умови справжнього мистецтва свідчить про те, що вищою цінністю творчої особистості він вважає діяльну гуманність.

Художник володів особливим хистом «озвучувати» композиції, він інколи вводив нотну лінійку, інколи звертався до мотиву дзвону або своєрідно чергував форми. Творчий принцип К. Піскорського нагадував практику М. Чюрльоніса. Для Піскорського створення композиції – це результат тривалого «виношування» образу й уявлень, які в його уяві проходять всі стадії кристалізації. Іноді образ, що зрів в уяві художника, міг втілитися на папері уже в готовому вигляді, без ескізів, натурних зарисовок та етюдів. Образи, створені Піскорським витончено відображають його думки та настрої. Особливою, в сенсі презентації світогляду, настроїв художника є створена ним серія «Світи» («Небо», «Полюси», «Планета», «За межею», «Опівнічна зоря»).

Компонуючи лаконічні пластичні елементи, художник створює цілісну живописно-графічну систему – основний засіб втілення задуму. Схильність К. Піскорського до філософського осмислення зближує його з пошуками символістів та М. Реріха.

У Константина Піскорського був природжений талант педагога. Працюючи вчителем в с. Совське під Києвом, К. Піскорський на практиці намагається довести, що захоплення прекрасним разом з освіченістю та високою мораллю сприяє створенню гармонійної особистості, особистості нового типу.

У с. Совське Піскорський організує театр, студію образотворчого мистецтва для сільських дітей, читає лекції з історії мистецтва та всесвітньої літератури для їх батьків, а згодом організує спілку «Просвіта» імені Тараса Шевченка та випуск рукописного часопису цієї спілки – «Вісті» [4]. Залучає дітей до мистецтва: вивозить їх до музеїв Києва, виводить на замальовки пам'яток старовинної архітектури. У 1921 році члени

комісії Відділу народної освіти зацікавилися системою викладання К. Піскорського і запропонували посаду інструктора в справах викладання образотворчого мистецтва. Це яскрава сторінка в історії української педагогіки.

Досить драматичним було життя художника і трагічною посмертна доля і доля його робіт. Збережені його дружиною – Надією, в складні та голодні часи, роботи протягом наступних років тривалий час не приймали до музеїв Києва, вважаючи їх формалістичними. Полотна інших авангардних митців, які знаходились в Музеї українського образотворчого мистецтва (Богомазова, Пальмова) теж були під загрозою. Незадовго до смерті Н. В. Піскорської твори К. Піскорського було передано в Державний архів-музей літератури та мистецтва УРСР в Києві. Численні роботи не потрапили до архіву та загубилися в приватних зібраннях колекціонерів. Сьогодні частину з них опубліковано у виданні «Український авангард 1910–1930 років» Дмитра Горбачова.

Відповідальністю та думками про майбутні покоління пронизані слова художника про те, що справжнє мистецтво є доброю справою і його твори збагачують скарбницю людства.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Аналіз літературних джерел, зібраного матеріалу з означеної проблеми надали змогу виявити умови формування та особливості творчого методу К. Піскорського. Отже, можна зазначити, що його характерними рисами є:

- впевненість художника у тому, що мистецтво і добро є неподільними складовими творчості митця;

- музикальність пластичних образів, яка втілюється через лінійну першооснову; музика пронизує всю пластичну систему, яка базується на лінійних ритмах, на перетіканні колірних плям, що чітко окреслені плавними або різкими контурами;

- свідомий вибір техніки акварелі, що відповідає світогляду художника, який не відтворює реальність, а творить власні світи, які співзвучні всесвіту;

- лаконічність, стилізованість, символізм образів, орнаментальність композицій, професіоналізм та філософська глибина творів;

- особливий спосіб бачення, захопленість мрією про інші світи та поклоніння гармонії природи;

- застосування парних композицій, побудованих на протиставленні і контрастах, що відображають єдність протилежного та ритми буття (день – ніч, добро – зло).

Художник Константин Піскорський, син В. К. Піскорського – унікальна постать в українському мистецтві, представник

футуризму, авангарду та головним чином сецесії.

Коротке та насичене життя художника К. Піскорського стало значним внеском в українське мистецтво, тому вивчення його цінного досвіду, творчого методу митця, визначення цінності його творів постає як важливе завдання сьогодення.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Боров Ю. Б. О природе художественного метода. Эстетика. – 4-е изд. доп. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.
2. Волков И. Ф. Творческие методы и художественные системы. – 2-е изд., доп. – М.: Искусство, 1988. – 253 с.
3. Киев понемногу превращается в глухую провинцию. Письма В. Вайсבלата П. Эттингеру // Эгупець. – 2007. - №17. – С. 187–212.
4. Пискорский К. Обрывки мыслей и чувств // ЦГАМЛИ УССР, ф.358, оп.1 ед.хр. 621, л.19.
5. Пискорский К. Беглые заметки о философии и об искусстве // ЦГАМЛИ УССР, ф.335, ед.хр. 21, л.4.
6. Рубан В. В. Забытые имена. Рассказы об украинских художниках XIX – начала XX века / Под ред. А.К.Федорука. – К.: Наукова думка, 1990. – 286 с.
7. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с..
8. Электронный ресурс. Режим доступа: [http://uahistory.com/topics/famous people/5712](http://uahistory.com/topics/famous%20people/5712).
9. Электронный ресурс. Режим доступа: [http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/skolko do siriusa nedaleko olveka semya kievskogo hudozhnika konstantina piskorskogo](http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/skolko%20do%20siriusa%20nedaleko%20olveka%20semya%20kievskogo%20hudozhnika%20konstantina%20piskorskogo).

**REFERENCES**

1. Borev, Yu. B. (1988). *O prirode hudozhestvennogo metoda. Estetika*. [About nature of artistic method. Aesthetics.]. Moscow: Politizdat.
2. Volkov, I. F. (1988). *Tvorcheskie metody i*

*hudozhestvennyye sistemy*. [Creative methods and artistic systems]. Moscow: Iskusstvo.

3. Egupets (2007). *Kiev ponemnogu prevraschaetsya v gluhuyu provintsiiyu. Pisma V.Vaysblata P.Ettingeru* [Kyiv little by little grows into a deaf province. Letters of V.Vaysblat P.Ettinger] Kyiv.
4. Piskorskiy, K. *Obryivki myisley i chuvstv* [Snatches of ideas and feelings] TsGAMLI USSR, f.358, op.1 ed.hr. 621, l.19.
5. Piskorskiy, K. *Beglyie zametki o filosofii i ob iskusstve* [Fugitive notes about philosophy and about an art] TsGAMLI USSR, f.335, ed.hr. 21, l.4.
6. Ruban, V.V. (1990). *Zabytyie imena. Rasskazy ob ukrainskih hudozhnikah XIX – nachala XX veka*. [Forgotten names. Recitals of the Ukrainian artists of XIX arebeginning of XX of century] Kyiv: Naukova dumka.
7. Yaspers, K. (1991). *Smysl i naznachenie istorii*. [Sense and setting of history]. Moscow: Politizdat.
8. Elektronniy resurs. Rezhim dostupu: [http://uahistory.com/topics/famous people/5712](http://uahistory.com/topics/famous%20people/5712).
9. Elektronniy resurs. Rezhim dostupu: [http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/skolko do siriusa nedaleko polveka semya kievskogo hudozhnika konstantina piskorskogo](http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/skolko%20do%20siriusa%20nedaleko%20polveka%20semya%20kievskogo%20hudozhnika%20konstantina%20piskorskogo).

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ГУСЕВА Любов Григорівна** – викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** педагогіка мистецтва, проблеми образотворчої підготовки студентів та учнів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**HUSIEVA Liubov Hrihorivna** – lecturer of the Department of arts and design, Kirovograd pedagogical University of V.Vynnychenko

**Circle of scientific interests:** pedagogy of art, the problems of art training students.

УДК: 378

**КАСІЛОВ Іван Анатолійович** – викладач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету  
e-mail: kasilov1980@i.ua

**СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Стрімкий розвиток сучасної інструментальної музики у сфері світового музичного мистецтва та її поступова інтеграція до загальної світової культурної спадщини відіграли значну роль у процесі інтелектуальної модернізації сучасного українського суспільства. Впровадження новітніх композиторських технологій в

інструментальній музиці а також манера їхнього виконання суттєво позначилися на процесі формування сучасної слухацької аудиторії. Усі ці зміни не могли не позначитись також на умовах сучасної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності у сфері педагогічної освіти у вищих навчальних закладах України.

Для більш детального розгляду даного питання слід надати чітку характеристику таким проблемним поняттям як музичне мистецтво, інструментальна музика, інструментально-виконавська діяльність, семіотика та семіотичний підхід у науковому розумінні.

*Музичне мистецтво* за визначенням філософського словника за редакцією І. Т. Фролова тлумачиться як здатність до створення художнього образу шляхом звукових інтонацій [9]. Відомий музикознавець Г. В. Келдиш ототожнює поняття *музичного мистецтва* з поняттям *музики* та розглядає його як мистецтво інтонації та художнє відображення дійсності у процесі звучання [4]. Визначаючи поняття *інструментальної музики*, Т. М. Пляченко розглядає його як вид музичного мистецтва, що призначений для виконання на музичних інструментах [5]. Проаналізувавши вищеназвані поняття, ми можемо сформулювати власну концепцію *інструментально-виконавської діяльності* вчителя музичного мистецтва як складного процесу взаємодії між виконавцем та музичним інструментом, спрямованого на вирішення творчих завдань та досягнення конкретного результату у музичному мистецтві. Інструментальна музика, як вид музичного мистецтва являє собою складну систему послідовно організованих звуків, спрямованих на розкриття художнього образу за допомогою музичних інтонацій, створених під час виконання на музичному інструменті, тому тлумачення поняття інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва буде доречним з погляду на нього як на специфічну знакову систему, яка вимагає відповідного системного підходу, розробкою та дослідженням якого займається окрема наукова галузь у сучасній філософії – семіотика.

*Семіотика* – наука про різні системи знаків, які використовуються у процесах комунікації для передачі повідомлення, інформації [10, с. 575].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням семіотики як науки на загальних засадах займалися такі відомі вчені як Джон Локк, Чарльз Пірс, Фердинанд де Соссюр, Готлоб Фреге, Чарльз Морріс та багато інших. Теоретичним питанням семіотичного підходу до мистецтвознавства приділяли свою увагу К. Леві-Стросс, М. Г. Арановський, М. Ш. Бонфельд, С. В. Шип, Ю. М. Лотман, В. В. Медушевський. Проблема семіотичного підходу до питань інструментально-виконавської діяльності вчителів музичного мистецтва у педагогічній теорії розкрита недостатньо, тому метою нашого дослідження є теоретичне

обґрунтування та встановлення ефективних шляхів щодо застосування семіотичного підходу до інструментальної підготовки вчителів музичного мистецтва у процесі навчання на факультеті мистецтв.

**Мета статті** – розробка та реалізація семіотичного підходу до аналізу музичних творів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перші спроби обґрунтування семіотики як окремого поняття у філософії відбулися ще у XVII – му столітті та належали англійському філософу доби Просвітництва Джону Локку, який розглядав дане поняття як вчення про знаки. Як окрема наукова теорія семіотика формується наприкінці XIX–го, початку XX–го століть у вигляді окремої дисципліни, що займається вивченням знакових систем від найпростіших систем сигналізації до формалізованих мов науки. Пізніше, на початку XIX–го століття поняття семіотики використовується у філософії мови, заснованій німецьким філологом Вільгельмом Гумбольдтом. Дослідженням мови як психологічного процесу у семіотиці займався видатний український філософ, засновник Харківської психологічної школи у мовознавстві Олександр Потебня (1835–1891) [7].

Становлення семіології як науки відбувається на початку XX –го століття та пов'язане з іменами американських філософів Чарльза Пірса (1839–1914 рр.) та Чарльза Морріса (1901–1978 рр.). Засновником семіотики як типології знаків вважається американський філософ, логік та математик Чарльз Пірс, який у своїх наукових працях щодо теорії значення стимулював становлення семіотики а також справив великий вплив на математичну логіку та сучасний позитивізм [9, с. 363]. На базі наукових ідей Чарльза Пірса розвивав своє вчення американський філософ Чарльз Морріс. У своєму науковому дослідженні «Основи теорії знаків» (1938) вчений вперше чітко сформулював основні поняття та принципи нової наукової дисципліни – семіотики [9].

У філософському словнику за редакцією І. Т. Фролова поняття семіотика (від. грец. *semeion* – знак) визначається як дисципліна, що займається порівнювальним вивченням знакових систем, від більш простих систем сигналізації до природних мов та формалізованих мов науки. Розглядаючи семіотику як знакову систему, слід зазначити на тому, що вона має три основні напрями: синтактику, що досліджує внутрішню структуру знакових систем, безвідносно до виконуваних ними функцій; семантику, яка вивчає знакові системи як засіб для вираження

сенсу; прагматику, завданням якої є вивчення відношення знакових систем до тих, хто їх використовує [9]. Література з соціології розглядає семіотику як науку про знакову поведінку та знакову комунікацію, досліджує способи передачі інформації, ознаки знаків і знакових систем у суспільстві, головним чином – природні й штучні мови, а також певні явища культури системи міфу, ритуалу [8].

І. В. Арзамасцева у своїх наукових дослідженнях з лінгвістики трактує поняття семіотики «як наукової дисципліни, що вивчає загальне у будові та функціонуванні різноманітних знакових систем, завданням яких є збереження та передача інформації у людському суспільстві, природі, або у самій людині, тобто поняття семіотики ототожнюється з комунікацією» [6, с. 7]. Музикознавець М. Ш. Бонфельд визначає семіотику як «науку про знаки та знакові системи, їх структуру, зв'язки, використання та взаємовідношення з реальним світом та інтерпретаторами» [2, с. 12]. Як ми бачимо, поняття семіотики (семіології) ототожнюється з поняттям комунікації та є предметом дослідження у різноманітних наукових напрямках, а саме: філософії, логіці, соціології, психології, лінгвістиці, культурології, музичному мистецтві та інших гуманітарних сферах знання, пов'язаних з аналізом штучних та природних мов. Музичне мистецтво за своїм змістом є одним з різновидів штучних мов яке виконує комунікативну функцію у суспільстві, але слід зазначити на тому, що музична мова позбавлена буквального розуміння і не спирається на літературний текст (інструментальна музика) і тому потребує відповідної інтерпретації.

М. Ш. Бонфельд розглядає музику у формі досить складної комунікативної системи, яка позбавлена знаків, подібних словам вербальної мови – елементам текстів, але яка володіє системою граматики [2]. Таким чином, автор наголошує, що музична мова представляє собою штучну мову, розуміння якої досягається за допомогою розкриття елементів змісту за допомогою художнього образу як форми відображення об'єктивної дійсності. Природа художнього образу виходить з розкриття змісту системи знаків, які мають символічне значення у музичному мистецтві.

Історичний досвід використання знаків та знакових систем у питаннях аналізу природних і штучних мов у різноманітних галузях гуманітарних наук (філософії, психології, соціології, семіотиці, філології, міфології) доводить нас до висновків, що знак у історії розвитку цивілізації відіграв комунікативну функцію, яка була спрямована на збереження, повідомлення та передачу необхідної інформації у вигляді здобутих знань,

необхідних для подальшого розвитку суспільства. Мова, як знакова система, виступала у формі своєрідного закодованого змісту, тобто символу, завданням якого було створення у суб'єкта сприйняття певного образу, який асоціювався з попереднім знанням. Таким чином, ми виявляємо існування певного логічного взаємозв'язку між поняттями «знак-символ» та «образ», які розуміються нами як інформаційні посередники у процесі трансляції та передачі необхідних знань, виражених у вигляді мови. Говорячи про зміст музичної мови, ми маємо на увазі закодований інформаційний зміст у вигляді системи знаків-символів (нотного тексту), які виступають відповідними символами для розкриття художнього образу як головної мети. Таким чином, ми бачимо що символічна природа знаку є досить важливим моментом у комунікативній сфері і визначає ступінь достовірності між адресантом та адресатом.

Відомий американський філософ Чарльз Пірс у своїх семіотичних дослідженнях надає власну семіотичну систему розуміння знакової природи у вигляді іконічних знаків (знаків – копій), знаків-індексів та знаків-символів.

Так, розглядаючи іконічний знак (знак – копію), ми встановлюємо його зв'язок з певним образом, тобто коли матеріальне виражає його образний зміст. Ікона (від грецького – образ. Знак – індекс виступає як проміжний елемент між іконічним знаком та знаком символом. Він являє собою асоціацію між означуваним та означаючим. І, нарешті, знак – символ, який представлений зумовленістю між позначуваним та означаючим. Знаки – символи мають найбільш абстрактну природу походження і виникають на основі суспільної зумовленості (конвенції). Саме знаки – символи складають систему конвенційних знаків, до яких поряд з натуральними та формальними мовами належать також і системи нотного запису у музичному мистецтві [6].

Говорячи про музичну мову, як відповідну конвенцію між учасниками музичного-виконавського процесу, слід зазначити на тому, що комунікативний зв'язок між автором (адресантом) та слухачем (адресатом) відбувається за безпосередньої участі виконавця, який бере на себе роль інтерпретатора.

*Інтерпретація* (від лат. interpretatio – тлумачення) – «художньо-звукова реалізація нотного тексту у процесі виконання, що залежить від авторського задуму та індивідуальних психологічних та фізіологічних особливостей виконавця» [5, с. 165].

Таким чином, ми бачимо, що існує система відповідної комунікації у вигляді



тріади: *адресант – інтерпретатор – адресат*, у якій автор є *адресантом* який створює та відсилає музичний зміст у вигляді готового повідомлення (знаково-символічного змісту), виконавець, який отримує музичний продукт як першоджерело, перетворює його шляхом власної інтерпретації. На цій стадії виконавець виступає у музично-виконавському процесі у ролі *інтерпретатора*, завданням якого є реалізація авторського задуму та донесення його до свідомості слухача – *адресата*. Слухач, тобто *адресат*, сприймає готовий творчий продукт, перетворений інтерпретатором, і формує у своїй свідомості остаточний художній образ. Звідси можна зробити висновок що первинний (авторський) продукт проходить щонайменше дві стадії перетворення, тобто спочатку у свідомості інтерпретатора, який отримує його у вигляді матеріального повідомлення та інтерпретує його у суб'єктивному розумінні, а потім у свідомості адресата, який отримує інтерпретацію від виконавця та завершує стадію перетворення у кінцевий творчий результат.

Виходячи з вищесказаного, ми бачимо що процес інструментально-виконавської діяльності являє собою складну систему комунікативних ліній, яка передбачає необхідність у створенні спеціального семіотичного підходу для успішного вирішення проблемних питань у навчальному процесі. Під загальним поняттям семіотичного підходу слід розуміти «засіб для вирішення прикладних задач, пов'язаних з дослідженням та проектуванням знакових систем, що використовуються у процесі передачі та обробки інформації» [1, с. 236]. Семіотичний підхід до інструментально-виконавської діяльності слід розглядати як відповідну систему заходів з теоретичного знання та практичного досвіду фахівця з музичного мистецтва, спрямованих на вирішення проблемних завдань шляхом аналізу та синтезу елементів музичної мови. Для найбільш детального розуміння методології семіотичного підходу до інструментально-виконавської діяльності слід розглянути систему засобів музичної виразності М. А. Давидова, яку він використовував у своїй науково-дослідницькій діяльності для вдосконалення професійного рівня виконавської майстерності виконавців-інструменталістів. М. А. Давидов пропонує розглядати дану систему у вигляді двох умовних груп:

I група – відносно стабільні, які не можуть змінюватися у процесі виконання. До них відноситься мелодія, метроритм, гармонія.

II група – мобільні, що можуть у певних межах змінюватися у процесі виконавської інтерпретації авторського тексту. До таких засобів можна віднести поняття фактури,

динаміки, тембру, темпу, агогіки, артикуляції тощо [3].

Перша група засобів музичної виразності історично і в контексті музичного твору є незмінною та має чітку визначену схематичну структуру. Такі засоби, на думку автора, слід вважати відносно *стабільними*. До цієї групи належать: мелодія, метроритм та гармонія. Вони є незмінними у музичному тексті, тому мають чітко-обумовлений зміст і не підлягають варіативності. Друга група засобів музичної виразності є *мобільною*. Вона передбачає відносну варіативність у процесі музичного виконання. До неї відносяться такі засоби музичної виразності як фактура, динаміка, тембр, темп, агогіка, артикуляція та ін.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Розглянувши аналіз музичної мови на прикладі системи засобів музичної виразності, запропонованої М. А. Давидовим, ми бачимо, що існує необхідність щодо розвитку різноманітних теоретичних та практичних заходів, спрямованих на удосконалення умов педагогічного процесу та створення системи семіотичного підходу, як необхідної умови для вирішення проблемних питань щодо аналізу елементів музичної мови як специфічної знаково-символічної системи у контексті музичного мистецтва. Система семіотичного підходу за схемою: *адресант – інтерпретатор – адресат* дає чітку картину з розкриття, розуміння та вирішення проблемних питань з аналізу мови у музичному мистецтві.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Агеев Владимир. Семиотика / Владимир Агеев. – М.: Издательство «Весь Мир», 2002. – 256 с. – (Весь Мир Знаний).
2. Бонфельд М. Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление: Опыт системного исследования музыкального искусства / М. Бонфельд. СПб.: Композитор, 2006. – 628 с.
3. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста: Навч. посібник для вищ. муз. навч. закладів / М. Давидов. – К.: «Муз.Україна», 1997. -240 с.
4. Музыкальный энциклопедический словарь / Гл. ред. Г. В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.: ил.
5. Пляченко Т. М. Методика роботи з музично-інструментальними колективами: навчально-методичний посібник для студентів мистецького факультету педагогічного університету / Т. М. Пляченко. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2009. – 232 с.
6. Семиотика: учебное пособие к лекционным занятиям для студентов специальности «Теоретическая и прикладная лингвистика» / сост. И. В. Арзамасцева. – Ульяновск: Ул. ГТУ, 2009. – 89 с.
7. Філософія: Підручник для вищої школи / за заг. ред. В. Г. Кременя. – Харків.: Прапор, 2004. – 736 с.
8. Філософський словник соціальних

термінів / за заг. ред. В. П. Андрущенко. – 3-тє вид., доп. – Київ; Харків : «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.

9. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.

10. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. – довідкове вид., – Київ Голов. ред. «Абрис», 2002. – 742 с.

REFERENCES

1. Ageev, V. N. (2002). *Semiotika* [Semiotics]. Moskva: Izdatel'stvo «Ves` Mir».

2. Bonfel'd, M. Sh. (2006). *Muzy'ka: Yazy'k. Rech'. My'shlenie. Opy't sistemnogo issledovaniya muzy'kal'nogo iskusstva*. [Music: Language. Speech. Thinking. The experience of systematic research of musical art]. Sankt-Peterbur: Kompozitor.

3. Davydov, M. A. (1997). *Teoretychni osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti baianista: navchalnyi posibnyk dlia vyshchikh muzychnykh navchalnykh zakladiv*. [Theoretical bases of formation of mastery of accordion player: the manual for higher musical educational institutions]. Kyiv: Muzychna Ukraina.

4. *Muzykalnyj encyklopedicheskiy slovar` (1990)*. [Musical encyclopaedic dictionary]. Moskva: Sovetskaya e`ncziklopediya.

5. Pliachenko, T. M. (2009). *Metodyka roboty z muzychno-instrumentalnymy kolektyvamy: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv mystetskogo fakultetu pedagogichnogo universytetu*. [Methodology of work with music-instrumental collectives: the methodical manual for students of the Art's faculty of pedagogical university]. Kirovograd: «Imeks – LTD».

6. *Semiotika: uchebnoe posobie k lekcionny'm zanyatiyam dlya studentov specialnosti «Teoreticheskaya i prikladnaya lingvistika»* (2009). [Semiotics: the manual to lectures for students of speciality «Theoretical and applied linguistics»]. Ul'yanovsk: Ul. GTU.

7. *Filosofii: Pidruchnyk dlia vyshchoi shkoly* (2004). [Philosophy: the manual for the higher school]. Kharkiv: Prapor.

8. *Filosofskij slovar`* (1986). [Philosophical dictionary]. Moskva: Politizdat.

9. *Filosofskiy slovnyk sotsialnykh terminiv* (2005). [Philosophical dictionary of social terms]. Kyiv; Kharkiv: «R.Y.F.».

10. *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk* (2002). [Philosophical encyclopaedic dictionary. The certificate manual]. Kyiv: Golov. red. «Abrys».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КАСІЛОВ Іван Анатолійович** – викладач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

**Наукові інтереси:** формування та розвитку мистецької освіти в системі педагогічних закладів України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KASILOV Ivan Anatoliyovich** – Lecturer of the Department of Musicology, Instrumental and Choreographic Training, Kryvyi Rig State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** formation and development of artistic education in system of pedagogical institutions of Ukraine.

УДК 378:784

**КОСІНСЬКА Наталія Леонідівна** – викладач Університетського коледжу, аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка  
e-mail: kravpik.natalia@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Початок третього тисячоліття позначився модернізацією європейської освітньої системи у світовому масштабі, що задекларовано Болонським процесом, який мав на меті створення глобалізованого освітнього простору на основі міжнародного співробітництва для забезпечення широкого доступу молоді з різних країн до якісної вищої освіти.

Гармонізуючи національні досягнення різних країн та напрацьовані педагогічні методики та технології, Болонські домовленості визначають основою розвитку освіти гуманістичну парадигму, що передбачає визнання людини найвищою соціальною цінністю, найповніше розкриття її здібностей,

забезпечення умов для самовизначення та самореалізації. У такому контексті зростає значення мистецьких дисциплін, зокрема музики, що якнайбільше сприяє «людинотворенню» засобами музичних образів, здатних проникати у внутрішній світ особистості, залучаючи її до надбань світової культури.

Реалізувати унікальні можливості музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління належить викладачеві. Від його фахової підготовленості залежить успіх проведення музично-педагогічної роботи у вищих навчальних закладах.

Важливою складовою фахового становлення майбутнього учителя музичного

мистецтва є вокально-виконавська підготовка – найбільш складна і багатофункціональна. Зокрема, вона передбачає формування вмінь демонструвати учням музичні твори у власному виконанні. Тож, поряд із уміннями художнього і технічно досконалого відтворення художніх образів музики, учитель повинен володіти сценічно-образною культурою, зокрема різноманітними сценічними образами, що охоплює комплекс естетичних вимірів поведінки, виконавської майстерності, інтерпретаційних умінь тощо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Поняття «образ» ми розуміємо як сукупність об'єктів або яких-небудь конкретних деталей та елементів, за допомогою яких відображаються явища життя людей і дійсність, що їх оточує.

Поняття «сценічний образ» у широкому розумінні – естетична категорія, специфічна форма відображення дійсності засобами мистецтва. У вузькому сенсі сценічний образ розуміють як конкретний зміст явища дійсності, відтворений режисером, акторами, співаком, художником, – це відтворена картина світу, характер, персонаж. Виходячи з дефініцій, які розкривають поняття «образ», можна зробити висновок, що дане визначення існує як синтез правдивості й умовності змісту. Ця цілісність порушується, якщо, з одного боку, автор починає з фотографічною точністю передавати факти реальності, а з іншого, навпаки, віддаляється від цієї реальності настільки, що вона стає невпізаною та ідеалізованою.

У дослідженні В. П. Курбатого «Особливості системної інтерпретації сценічного образу як феномена культури» поняття «сценічний образ» конкретизоване, відноситься тільки до сценічного мистецтва, а «художній образ» – загальне для всіх видів мистецтва. Втіленням сценічного образу у виконавстві займається сама особистість – учасник сценічної дії, який повинен здійснювати безперервну творчу роботу над ним і в кожному виконавстві створити свій образ, як уперше. Сучасні принципи та експерименти в музичному мистецтві спричиняють підвищення вимог до створення вокально-сценічного образу, зростання ролі пластично-хореографічної підготовки виконавця.

Видатний режисер, музикознавець В. Ванслов головним завданням співака-актора визначив створення вокально-сценічного образу, який правильно розкриває музично-драматичний образ твору і виражає думку й творчі переживання виконавця [5]. Звертаючи увагу на підвищення ролі пластично-хореографічної складової у вирішенні вокально-сценічного образу під час виступів, він на конкретних прикладах розглянув участь

співаків-акторів у вокально-пластичних сценах.

«Сценічний образ» – це процес інтеграції вокального, акторського та хореографічного мистецтва. Зміст даного поняття включає в себе використання творчого підходу для вдосконалення вокально-сценічних, індивідуально-особистісних та професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в розвитку їх духовно-естетичних та культурних цінностей.

Власне бачення вирішення проблеми формування сценічного образу у вокальному мистецтві, яке нерозривно пов'язане з проблемою вокально-акторської майстерності виконавця, запропонувала Л. Ротбаум. Музичний педагог, хормейстер, хореограф, режисер Л. Ротбаум розглянула специфіку творчої діяльності виконавця в контексті органічного взаємозв'язку, взаємодії і взаємопроникнення різних видів мистецтв, вдало поєднавши здобутки різних вокальних шкіл. Її аналіз оперних постановок «Трубадура», «Макбета» Дж. Верді, «Кавалера роз» Р. Штрауса, «Князя Ігоря» О. Бородіна, «Пікової дами» П. Чайковського та ін. свідчить про диференційований підхід до застосування синтетичних вокально-хореографічних засобів і прийомів у створенні сценічного образу відповідно до жанрово-стильових ознак твору, індивідуальних психолого-анатомічних особливостей виконавців [2].

Д. Лівнев однією з головних проблем творчості виконавця визначив перевтілення актора в образ на основі «переживання», зазначаючи, що цей процес має психологічне підґрунтя. Аналіз творчого доробку видатних режисерів і акторів минулого та сьогодення, власний режисерський, педагогічний досвід сприяли окресленню Д. Лівневим практичних шляхів здійснення художньої діяльності актора у створенні образу в контексті специфіки різних театральних шкіл [4]. Універсальний характер визначених аспектів дозволяє ефективно застосовувати їх у музичному театрі при створенні вокально-сценічного образу.

Визначаючи співака-актора центром вокально-оперної вистави, Б. Покровський вважав, що той «...повинен пластично, усім тілом відчувати музику, оскільки жест, поступ, будь-який рух виконавця є відлунням музичної інтонації». Він неодноразово говорив про неможливість створення вокально-сценічного образу поза сценічною дією і сценічною формою, якої надає їй режисер. Головною умовою створення виконавського синтезу в комплексі «музика – вокал – рух – дія» Б. Покровський уважав систематичні тренування виконавця зі сценічного руху, пластики, танцю для його органічного існування в музиці, втілення сценічного образу [8].

Поглибленню психологічних аспектів

вокально-виконавської діяльності, що спираються на новітні розробки у даній сфері та власний театральний досвід, присвячені праці Г. Вільсона, К. Макклафліна, І. Чаббак та ін.

Розглядаючи проблему навчання виконавця і підготовки його до ролі, Г. Вільсон аналізує особливості художньої і технічної систем акторської гри, визначає їх основні відмінності, розкриває специфічні методи і прийоми створення вокально-сценічного образу в контексті можливостей музичного виконавства сьогодення. Особливу увагу він приділяє специфіці використання поз і жестів у дійстві, «мові тіла» в танцювальних сценах, їх психолого-емоційному трактуванню в контексті створення чоловічого і жіночого образів.

«Мова жестів» Г. Вільсона та К. Макклафліна поглиблює психологічні аспекти сприйняття пластичних засобів виразності, допомагає розумінню намірів, почуттів, думок персонажів твору, логічному обґрунтуванню їх вчинків. Синтезуючись зі співом і танцем, пластичні засоби виразності сприяють поглибленню вокально-сценічного образу, динаміці розвитку подій.

Аналіз стану дослідження проблеми свідчить про постійну увагу як вітчизняних, так і зарубіжних учених різних галузей знань до питань вивчення сценічного образу та сценічно-образної культури загалом. Проблеми сценічної культури розглядали у своїх працях такі вітчизняні і західні філософи та культурологи: Н. Киященко, Т. Чердиченко, Дж. Сторі, З. Баумана та ін. Представниками мистецтвознавства у вивченні історії, розвитку та становлення театру, акторського, музичного, ораторського мистецтва є А. Веселовський, М. Гринишина, М. Кузнецов та ін.; дослідження із загальної педагогіки представлені у доробках таких учених: О. Макаренко, Ж. Руссо, І. Песталоцці, В. Сухомлинський, В. Байденко та ін. Особливу роль відіграли праці науковців із загальної та педагогічної психології, а також психології творчості: Л. Виготського, В. Давидова, А. Маслоу, С. Рубінштейна, А. Маклакова, Б. Теплова, Я. Пономарьова та ін.

Із розвитком камерної музики та вокального мистецтва загалом на вирішення проблеми формування сценічного образу звертали увагу такі видатні педагоги, співаки та режисери: Б. Гнидь, О. Образцова, М. Каллас, Н. Сац, І. Богачьова та ін.; питань вокальної культури: Л. Арутюнов, Л. Банкул, Ю. Юцевич, Л. Гавриленко, А. Ткачук, Г. Ройзен, С. Гарелі та ін.; розвитку голосу: М. Глінка, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов та ін.; оволодіння професією співака: Д. Аспелунд, Г. Комарович, С. Левик, В. Луканін та ін.

Основні принципи теорії сценічної пластики і хореографії описані Б. Брехтом, В. Дюбре, М. Буткевичем, К. Станіславським, В. Верховинцем, А. Гуменюком, М. Кнебель та іншими.

**Мета статі** полягає у теоретичному обґрунтуванні сценічного образу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Результатом навчання студента-вокаліста в процесі вокально-виконавської підготовки є сценічне виконання вокальних творів, що потребує реалізації набутих співацьких навичок в умовах публічного виступу; створення сценічного образу засобами творчого перевтілення; сформованості сценічної культури тощо.

Проблема створення сценічного образу хвилювала багатьох акторів та музикантів-виконавців. Сутність цього процесу полягає в активній мисленнєвій діяльності вокаліста, глибокому проникненні виконавця у сценічний образ та реалізації його засобами вокальної техніки, міміки, жестів тощо. Створення сценічного образу припускає динамічне злиття уявного персонажу із психофізичним станом виконавця-вокаліста.

На відміну від просторових мистецтв (живопис, скульптура), музика, як мистецтво тимчасове, що відображає дійсність у звукових художніх образах, вимагає посередництва виконавця в акті творення музичних образів. У таке визначення входить творча робота, що передбачає становлення студента як творчої особистості. Тобто специфіка творчості повинна враховуватися на всіх етапах формування вокально-виконавської майстерності. Творчий підхід і виконання різнобічних творчих завдань в інтеграції вокального, акторського та хореографічного мистецтв при формуванні сценічного образу у вокально-творчому виконавстві сприяють розвитку необхідних навичок та вмій. Таким чином, формування сценічного образу передбачає необхідність об'єднання таких сфер, як музика, театр та хореографія.

Для того щоб відтворити характер виконуваної композиції, виконавцю необхідні власне «прочитання» авторського задуму, власне розуміння дійсності, зображеної у творі, своє ставлення до сьогодення. Отже, у процесі підготовки виконавця до концертного виступу викладач має акцентувати його увагу на спостереженнях, художніх асоціаціях, емоційному сприйнятті дійсності, відображеної у творі. Саме ці аспекти є важливими для реалізації образу твору у процесі його сценічного виконання. Отже, необхідно шукати способи розв'язання таких завдань, як створення сценічного образу, дотримання авторського задуму та прагнення

виконавця до сценічної самореалізації.

Особистість виконавця є визначальною у виборі засобів інтерпретації авторського тексту та ступеня проникнення в характер і стилістику твору.

Ураховуючи авторський задум композитора і поета, виконавець створює свій інтерпретаційний план твору та модель сценічного образу, необхідного для його втілення. Важливого значення у цьому процесі ми надаємо таким факторам, як індивідуальні психологічні особливості виконавця-вокаліста (темперамент, експресивність та емоційність, розвинені творча уява і фантазія, інтуїція тощо); особистісні якості співака (комунікативність, артистичність тощо); здібності (музичні, акторські, художньо-творчі); природні й набуті вокальні дані (тембр голосу, рухливість голосу, широкий співацький діапазон, природне резонування, виразні дикція та артикуляція).

Взаємозв'язок та взаємозумовленість означених факторів сприяють створенню і втіленню виконавцем сценічного образу вокального твору з дотриманням авторської стилістики.

Орієнтуючись на зазначене вище, розуміємо, що мистецтво відіграє особливо важливу роль у вихованні й розвитку суспільства протягом багатьох століть, впливаючи на духовний світ людини через образ естетичного сприйняття дійсності. Поняття «образ», згідно з його характеристиками, можна визначити як головний об'єднувальний фактор між реальним світом і світом мистецтва, виходячи з того, що в одному аспекті він відтворює думки, почуття і переживання, засновані на дійсності, а в іншому – використовує для досягнення цього умовні засоби.

Сценічний образ – це процес інтеграції вокального, акторського та хореографічного мистецтва. Зміст даного поняття включає в себе використання творчого підходу для вдосконалення вокально-сценічних, індивідуально-особистісних та професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в розвитку їх духовно-естетичних та культурних цінностей.

Сценічний образ – категорія естетична. Її ми розуміємо як конкретні чи узагальнені сцени життя, природи, створені виконавцем за допомогою уяви, асоціативного бачення тощо, які мають певну естетичну цінність.

Сценічний образ виконавця – це новий живий характер. Він народжується в результаті складного процесу – одночасного «озвучення» вокального твору й акторського втілення яскраво виражених особистісних якостей персонажа. Оскільки зовнішня характерність героя вокального твору не завжди збігається з характерними рисами самого виконавця, то

створення сценічного образу здійснюється за формулою «Стати іншим, залишаючись самим собою», дотримання якої призводить до досконалого втілення виконавця в образ. Тільки після цього можна говорити про створення нового живого характеру.

Трактування вокально-сценічного образу значною мірою залежить від жанрово-стильових ознак твору, які виявляються в характерних рисах персонажа, зумовлених естетикою певної історичної епохи, особливостями ментальності тієї чи іншої країни, віком, статтю особи, її індивідуальними відмінностями. Характерні ознаки створення художньо-сценічного образу передбачають диференціацію його пластично-хореографічного вирішення в контексті жанрової специфіки твору.

Загалом специфіка створення сценічного образу у вокально-виконавському мистецтві полягає в обов'язковій ідейно-художній цілісності та синтезі усіх його складових: мови, музики, акторської гри, хореографії, оформлення та драматургії. Створюючи сценічні образи, виконавець висловлює своє ставлення до світу, що його оточує, відповідно до власних естетичних, духовних, моральних ідеалів, залежно від власного життєвого досвіду та особливостей світосприйняття. Значну роль у цьому процесі відіграють професійність, компетентність, усебічний розвиток виконавця та знання ним законів мистецтва.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, формування сценічного образу у процесі вокально-виконавської підготовки є важливою складовою професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Систематизація методичних положень досліджуваного феномена дозволяє інтегрувати їх в освітнє середовище з урахуванням національних, ментальних та культурних особливостей. Формування сценічного образу майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської підготовки ґрунтується на вивченні українських та зарубіжних традицій вокального навчання на заняттях із вокального мистецтва. Формування сценічного образу у майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає поетапність проведення педагогічної роботи і сприяє формуванню мотиваційного, когнітивного та творчого компонентів досліджуваного феномена. Визначено та доведено, що на формування художньо-образного мислення в процесі створення сценічного образу майбутніх учителів музичного мистецтва позитивно впливає вивчення творів сучасних українських та зарубіжних композиторів, на основі яких можливий систематичний розвиток

виконавських навичок та інтелектуальних здібностей майбутніх виконавців. Перспективи подальших наукових розвідок полягають в ефективній апробації розробленого поетапного формування сценічного образу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської підготовки, яка забезпечує оптимізацію цього процесу. Основні теоретичні положення та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у навчальних дисциплінах «Методика музичного виховання», «Методика вокальної підготовки студентів», «Музична педагогіка», «Ансамблевий і хоровий спів», на театральнорежисерському факультеті кафедри режисури та майстерності актора, у процесі індивідуальних занять із вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Антонюк В. Г. Феномен української вокальної школи в контексте етнокультурологічних проблем: дисс. ... д-ра культурології: спец. 24.00.01 / Антонюк В. Г. – М.: МГУКиИ, 2001.
2. Ванслов В. В. Статті о балете. Музыкально-эстетические проблемы балета / В. В. Ванслов. – Л.: Музыка, 1989. – 192 с.
3. Лесь Курбас. Філософія театру / Л. Курбас / упор. М. Лабінський. – К.: Основи, 2001. – 917 с.
4. Ливнев Д. Г. Сценическое перевоплощение (создание актерского образа) / Д. Г. Ливнев. – М.: РАТИ-ГИТИС, 2012. – 262 с.
5. Ляшенко І. Ф. Етнологічні основи українського художнього культурознавства / І. Ф. Ляшенко // Українська художня культура: навч. посіб. / за ред. І. Ф. Ляшенка. – К.: Либідь, 1998.
6. Покровский Б. Размышления об опере / Б. Покровский. – М.: Искусство, 1989. – 288 с.
7. Ротбаум Л. Д. Проблемы вокально-актерского мастерства / Л. Д. Ротбаум // Опера и ее сценические воплощения. Записки режиссера. – М.: Сов. композитор, 1999. – 268 с.
8. Тоцька Л. А. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: дис...канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Тоцька Л. А. – К., 2010.
9. Хомутова Л. Г. Создание художественного вокально-сценического образа метод. пособие для певцов / Л. Г. Хомутова. – Дніпропетровськ: Пороги, 1995. – 50 с.
10. Чаббак І. Мастерство актера: Техника Чаббак / І. Чаббак. – М.: Эксмо, 2013. – 416 с.

**REFERENCES**

1. Antoniuk, V. H. (2001). *Fenomen ukrajynskoi vokalnoi shkoli v kontekste etnokulturolohycheskykh problemm: Dyss. ... d-ra kulturolohyu: 24.00.01*. [The

phenomenon of Ukrainian vocal school in the context etnokulturolohichnih problems: Dyss. ... dr. cultural studies: 24.00.01]. Moscow, MHUKyY.

2. Vanslov, V. V. (1989). *Statti o balete. Muzikalno-esteticheskie problemmi baleta*. [Articles about ballet. Music and aesthetic problems balet]. Musika.
3. Les Kurbas. (2001). *Filosofia teatru*. [Philosophy theater]. Kyiv, Foundations.
4. Lyvnev, D. H. (2012). *Stsenycheskoe perevoploshchenye (sozdanye akterskoho obraza)*. [The stage of transformation (creation of copyright image)]. Moscow, RATY-GITIS.
5. Liashenko, I. F. (1998). *Etnolohichni osnovy ukrajnskoho khudozhnoho kulturoznavstva // Ukrainska khudozhnia kultura: navch.posib*. [Ethnological foundations of Ukrainian art kulturoznavstva]. Kyiv, Lybed.
6. Pokrovskiy, B. (1989). *Razmishleiya ob opera*. [Reflections on the opera]. Moscow, Art.
7. Rotbaum, L. D. (1999). *Problemmi vokalno-akterskoho masterstva / Opera y ee stsenycheskoye voploshcheniya. Zapysky rezhyssera*. [Problems vocal and acting / Opera and its stage of transformation. Notes director]. Moscow, Sov. Composer.
8. Totska, L. A. (2010). *Metodychni zasady udoskonalennia vokalnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzchnoho mystetstva: dys...kand. ped. nauk: 13.00.02* [Methodical bases of improvement of vocal training future teachers of music: dis...kandidate. ped. Sciences: 13.00.02]. Kyiv.
9. Khomutova, L. H. (1995). *Sozdanye khudozhestvennoho vokalno-stsenycheskoho obraza: [metod. pos. dlia pevtsov]*, [Create art vocal and scenic image: [manual for singer]. Dnepropetrovsk, Thresholds.
10. Chabbak, Y. (2013). *Masterstvo aktera: Tekhnyka Chabbak*, [The skill of the actor: Engineering Chabbak]. Moscow, Eksmo.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КОСІНСЬКА Наталія Леонідівна** – викладач постановки голосу Університетського коледжу, аспірант кафедри теорії і методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Наукові інтереси** – методика навчання музики у вищій школі, формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KOSINSKA Natalia Leonidivna** – teacher setting rates at University College, a graduate student of theory and methodology of music Art Institute Boris Grinchenko.

**Circle of scientific interests:** methods of teaching music in high school, scenically-shaped formation of the culture of the future teachers of music.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

КУРИЛО Валерія Владиславівна –  
викладач кафедри методики музичного виховання,  
співу та хорового диригування  
Криворізького педагогічного інституту  
ДВНЗ «Криворізький національний університет»  
e-mail: megalerushka@bk.ru

## СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Формування професійної майстерності відіграє смислової роль у фаховому становленні фахівців різних спеціальностей. У сфері професійної підготовки вчителя музичного мистецтва формування вокально-виконавської майстерності є визначальним.

Зважаючи на те, що успішність професійної діяльності вчителя музичного мистецтва залежить, у значній мірі, від рівня його вокально-виконавської майстерності, є необхідність у визначенні сучасного стану проблеми формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковцями та педагогами-практиками вже розроблено концептуальні положення у сфері педагогічної та мистецької освіти, зокрема у сфері вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва. Так, проблеми формування вокально-виконавської майстерності сучасного вчителя музичного мистецтва сформульовано в наукових і навчально-методичних працях Л. Василенко, Л. Косяк, О. Маруфенко, Н. Овчаренко, Л. Пашкіної, Т. Пляченко, О. Прядко, Г. Стасько, О. Шкуляра, Лі Чуньпен, Ю. Юцевича та інших. Однак, дослідження стану проблеми формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва потребує додаткового вивчення.

**Мета статті** – виявити сучасний стан проблеми формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Вокально-виконавська майстерність учителя музичного мистецтва є системою властивостей особистості, яку забезпечують природні голосові дані, високий рівень самоорганізації у вокально-виконавському виді діяльності, а також комплексне утворення – вокально-виконавська компетентність, що виявляється у доцільному використанні методів і прийомів вокального виконавства у кожній конкретній ситуації.

У науковій мистецькій думці розглядається поняття «вокальна

компетентність учителя музичного мистецтва». Так, вокальну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва Лі Чуньпен розглядає як «особистісне утворення, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору на основі використання сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок, а також досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва» [3, с. 8]. *Вокально-виконавську компетентність*, що лежить в основі вокальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми окреслюємо як важливий компонент професійної компетентності майбутніх педагогів-музикантів. Це інтегроване особистісне утворення, яке передбачає здатність діяти на основі опанування вокально-виконавськими знаннями, вміннями та навичками у музично-педагогічній діяльності, що є засадничим у формуванні їхньої професійної майстерності. Структуру вокально-виконавської компетентності складають компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний та емоційно-творчий. *Вокально-виконавську майстерність* розглядаємо як результат професійної вокально-педагогічної підготовки (діяльності), яка є інтегрованим особистісним утворенням, що передбачає високопрофесійну вокально-виконавську діяльність на основі опанування вокально-виконавською компетентністю.

Формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва проходить на аудиторних заняттях з дисциплін «Постановка голосу», «Вокальний клас», «Хоровий клас»; окремих концертних виступів та у позааудиторних видах діяльності: у процесі проходження всіх видів практики, консультацій, репетицій, концертах, вокальних конкурсах, фестивалях, творчих проєктах, майстер-класах, засіданнях вокального гуртка, вокальної студії тощо.

Для перевірки стану проблеми формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва в практиці вищого педагогічного навчального закладу нами було проведено педагогічне дослідження, яке проходило на факультеті мистецтв Державного вищого

навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет». В опитуванні взяли участь 78 студентів денного і заочного відділів.

Для здійснення дослідження було поставлено такі завдання:

1) окреслити критерії та показники рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності, яка лежить в основі вокально-виконавської майстерності;

2) визначення наявного рівню вокально-виконавської компетентності;

3) виявлення напрямів підвищення рівню вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Завдання дослідження вирішувались за допомогою наступних методів: спостереження, анкетування, контрольних завдань, аналізу, порівняння, кількісної та якісної обробки результатів. Для визначення стану наявного рівня вокально-виконавської компетентності ми розробили критерії та показники її сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме:

– *мотиваційно-ціннісний*; показники – усвідомлення мети вокально-виконавської діяльності, потреби у спілкуванні з вокальним мистецтвом, у здобутті цінностей з вокального виконавства, інтерес до занять з вокальних дисциплін, самостійність у здобутті вокально-виконавських знань, умінь та навичок;

– *інформаційно-когнітивний*; показники – знання з теорії та методики постановки голосу, опанування термінологічним апаратом, вміння знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, вміння працювати з текстом вокального твору;

– *емоційно-творчий*; показники – емоційний відгук на виконання чи прослуховування вокального твору, яскравість та виразність виконання вокального твору, вміння інтерпретації вокального твору.

На основі запропонованих критеріїв та їхніх показників, визначено чотири рівні сформованості вокально-виконавської компетентності, що лежить в основі вокально-виконавської майстерності:

– *низький рівень* – незадовільно FX (45 балів) – відсутність усвідомлення мети вокально-виконавської діяльності, потреби у спілкуванні з вокальним мистецтвом, у здобутті цінностей з вокального виконавства, інтересу до занять з вокальних дисциплін, самостійності у здобутті вокально-виконавських знань, умінь та навичок; відсутність знань з теорії вокального виконавства та методики постановки голосу, не володіння термінологічним апаратом, відсутність уміння знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, відсутність уміння працювати з текстом вокального твору; відсутність емоційного відгуку на виконання чи прослуховування вокального твору, виразності

виконання вокального твору, вміння інтерпретації вокального твору;

– *задовільний рівень* – задовільно E (55 балів) – нечітке усвідомлення мети вокально-виконавської діяльності, часткове відчуття потреби у спілкуванні з вокальним мистецтвом, у здобутті цінностей з вокального виконавства, інтерес до занять з вокальних дисциплін, часткова самостійність у здобутті вокально-виконавських знань, умінь та навичок; наявність окремих неглибоких знань з теорії вокального виконавства та методики постановки голосу, знання окремих термінів, часткове опанування вміннями знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, окремі поверхові вміння працювати з текстом вокального твору; – задовільно D (65 балів) – наявність значних прогалин у знаннях з теорії вокального виконавства та методики постановки голосу, прогалини у володінні термінологічним апаратом, часткове опанування вміннями знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, початкові вміння працювати з текстом вокального твору; неусвідомлений емоційний відгук на виконання чи прослуховування вокального твору, наявність елементів виразності виконання вокального твору, інтерпретація вокального твору за допомогою викладача;

– *достатній рівень* – добре C (75 балів) – усвідомлення мети вокально-виконавської діяльності, потреби у спілкуванні з вокальним мистецтвом, у здобутті цінностей з вокального виконавства, інтерес до занять з вокальних дисциплін, самостійність у здобутті вокально-виконавських знань, умінь та навичок наявність окремих прогалин у знаннях з теорії вокального виконавства та методики постановки голосу, достатнє володіння термінологічним апаратом, уміння знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, опанування основних умінь працювати з текстом вокального твору;

– *добре B (85 балів)* – достатні знання з теорії вокального виконавства та методики постановки голосу, володіння термінологічним апаратом, уміння знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, вміння працювати з текстом вокального твору; адекватний емоційний відгук на виконання чи прослуховування вокального твору, виразне виконання вокального твору, володіння елементами інтерпретації вокального твору;

– *високий рівень* – відмінно A (95 балів) – спрямованість до здійснення мети вокально-виконавської діяльності, відчуття глибокої потреби у спілкуванні з вокальним мистецтвом, у здобутті цінностей з вокального виконавства, поглиблений інтерес до занять з вокальних дисциплін, самостійність у здобутті вокально-виконавських знань, умінь та навичок поглиблені знання з теорії вокального



виконавства та методики постановки голосу, повне володіння термінологічним апаратом, вміння швидко знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, вміння системно працювати з текстом вокального твору; емоційний відгук на виконання чи прослуховування вокального твору, яскравість та виразність виконання вокального твору, вміння створити самостійно інтерпретацію вокального твору

Для визначення наявного рівня сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва було застосовано метод анкетування, який дав можливість визначити суб'єктивний погляд студентів на вокальне виконавство. Анкета налічувала 10 питань з варіантами відповідей «так» чи «ні».

За результатами анкетування визначено:

– *мотиваційно-ціннісний* компонент вокально-виконавської компетентності має досить високі загальні показники – 71,7% студентів денного відділу та 28,7% студентів заочного відділу;

– *інформаційно-когнітивний* компонент вокально-виконавської компетентності має невисокі загальні показники – 43,3% студентів денного відділу та 25,1% студентів заочного відділу;

– *емоційно-творчий* компонент вокально-виконавської компетентності має невисокі загальні показники – 45% студентів денного відділу та 35,7% студентів заочного відділу.

Такі результати анкетування відображають суб'єктивну позицію майбутніх учителів музичного мистецтва з вокального виконавства. Однак, на наш погляд, основним показником рівня вокально-виконавської компетентності, як основи вокально-виконавської майстерності, є рівень теоретичних знань з вокального виконавства та, безпосередньо, саме вокальне виконавство студентів у процесі складання модульних контролів.

Для визначення рівня сформованості *інформаційно-когнітивного* компоненту вокально-виконавської компетентності, додатково, ми розробили контрольні завдання для студентів: проаналізувати текст вокального твору; визначити вокальні та вокально-технічні складнощі, шляхи їхнього подолання; скласти інтерпретаційний план вокального твору.

Аналіз результатів виконання завдань дав можливість визначити, що більшість студентів денного (66,7%) та заочного (85,7%) відділів мають середній рівень теоретичних знань з вокального виконавства. При цьому, вокально-виконавська компетентність студентів денного відділу з теорії вокального виконавства та методики постановки голосу значно вища ніж студентів заочного (на 19%).

Для визначення рівню сформованості *емоційно-творчого* компоненту вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, застосовано метод спостереження під час проведення залікових заходів студентів денного (контрольний урок) та заочного (іспит) відділів. За вимогами навчальної програми, майбутні вчителі музичного мистецтва виконували такі вокальні твори: твір у супроводі концертмейстера, народна пісня а капела, ансамблевий твір у супроводі, шкільна пісня.

Результати виступів студентів денного відділу кращі ніж студентів заочного відділу: успішність – 80 % студентів денного відділу і 50% – заочного, що пояснюється регулярними заняттями з постановки голосу. Спостереження показало, що рівень вокально-технічного виконання вокальних творів майбутніми вчителями музичного мистецтва значно вищий ніж художньо-артистичний рівень. Більшість студентів не усвідомлюють глибину художнього смислу вокальних творів; у ставленні до слова спостерігається відсутність особливої уваги.

У цілому, для визначення загального рівня сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх педагогів-музикантів, яка є показником їхньої вокально-виконавської майстерності, ми провели підрахунки, що відображено у таблиці 1.

Результати студентів денного відділення вищі майже вдвічі за результати студентів заочного відділу за визначеними критеріями, що пояснюється можливістю майбутніх учителів музичного мистецтва денного відділення займатися у вокальному класі системно. Однак, в цілому, з високим рівнем вокально-виконавської компетентності і, відповідно, вокально-виконавської майстерності незначна кількість студентів – 23,4 % студентів денного відділу і 14, 5 % – студентів заочного відділу.

Таблиця 1

**Рівні сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.**

Критерій	I курс денного відділення			II курс заочного відділення				
	низьк.	задов.	дост.	Висок.	низьк.	задов.	дост.	висок.
I критерій	-	26,7	50	23,3	-	50	35,7	14,3
II критерій	-	33,3	53,4	13,3	-	50	42,8	7,1
III критерій	-	19	46,7	33,3	-	50	28,6	21,4
Середній показник		26,4	50,2	23,4		50	35,5	14,5

Таким чином, у процесі дослідження ми виявили критерії та показники рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності, яка лежить в основі вокально-виконавської майстерності, а саме: мотиваційно-ціннісний, показники –

усвідомлення мети вокально-виконавської діяльності, потреби у спілкуванні з вокальним мистецтвом, у здобутті цінностей з вокального виконавства, інтерес до занять з вокальних дисциплін, самостійність у здобутті вокально-виконавських знань, умінь та навичок; інформаційно-когнітивний, показники – знання з теорії та методики постановки голосу, опанування термінологічним апаратом, вміння знаходити інформацію з вокально-виконавського мистецтва, вміння працювати з текстом вокального твору; емоційно-творчий, показники – емоційний відгук на виконання чи прослуховування вокального твору, яскравість та виразність виконання вокального твору, вміння інтерпретувати вокальний твір; наявний рівень сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Виявлення сучасного стану формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва, яку розглянуто через сформованість їхньої вокально-виконавської компетентності, показав, що в практиці вищого мистецького навчального закладу існує необхідність у підвищенні рівню вокального виконавства студентів заочного відділу та визначенні напрямів модернізації художньо-артистичної вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: дисертація... доктора мистецтвознавства: спец. 17.00.03 / Наталія Євгенівна Гребенюк. – К., 2000. – 369 с.
2. Демічева І. Р. Сутність і особливості професійної діяльності вчителя / І. Р. Демічева. – М., 2009. – 132 с.

3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, І. Ф. Кравченко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.

4. Колодуб І. С. Питання теорії вокального мистецтва: Посібник до курсу історії та теорії вокального мистецтва / І. С. Колодуб. – Харків: Промінь, 1995. – 120 с.

5. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-ух томах / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2 – 320 с.

6. Падалка Г. М. Учитель, музыка, діти / Г. М. Падалка. – К.: Музична Україна, 1982. – 144 с.

**REFERENCES**

1. Grebenyuk, N. E. (2000). *Vokalno-vikonavska tvorchist*, [The vocal and performing art]. Kyiv.

2. Demicheva, I. R. (2009). *Sutnist I osoblyvist profesiynoy dijálnosti vchytelja*, [The essence and characteristic of teachers]. Moscow.

3. Zyazyun I. A. (2004). *Pedagogichna maysternistj*, [Pedagogical skills]. Kyiv, Vysha shkola.

4. Kolodub, I. S. (1995), *Pytannja teoryi vokalnogo mystectva*. [The questions of teory of vocal art]. Kyiv. Prominj.

5. Lerontjev, A. N. (1983). *Izbrannye psihologicheskije proizvedenia*. [Selected psychological works]. Pedagogika.

6. Padalka, G. M. (1982). *Uchitel, muzyka, dity*. [Teacher, music, childrens]. Muzychna Ukraina.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КУРИЛО Валерія Владиславівна** – викладач кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет».

**Наукові інтереси:** формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KURYLO Valeria Vladyslavivna** – teacher of cathedra methods of music teaching, singing and choir conducting Kryvyi Rih State pedagogical university.

**Circle of scientific interests:** forming of vocal-performantsing skills future teachers of musical culture.

УДК 784:378

**МАЄВСЬКА Анастасія Сергіївна** – викладач Університетського коледжу, аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка  
e-mail: Anastasiya.maevskaya@mail.ru

**ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО САМОРОЗВИТКУ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасному інформаційному суспільстві освіта стала однією з найважливіших сфер людської

діяльності, чинником розвитку людства. Метою освіти є виховання всебічно розвиненої творчої особистості, здатної до пошуку та оволодіння новими знаннями, а також

спроможності до самостійного життєвого вибору, активної соціальної адаптації, сталого професійного саморозвитку. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2012) підкреслюється необхідність створення умов для особистісного саморозвитку кожного українця. За таких обставин докорінно змінюються вимоги суспільства до вчителя: він має не тільки володіти певним обсягом фахових знань і вмінь, а й уміти свідомо та творчо поповнювати і застосовувати їх у майбутній професійній діяльності.

Таким чином виникає потреба в організації такої системи фахової підготовки студентів, яка б забезпечувала цілеспрямований процес формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього фахівця, зокрема, вчителя музичного мистецтва. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає здатність удосконалювати особистісні та професійні якості, що виявляються в бажанні та спроможності постійно коригувати власне фахове зростання. Майбутні фахівці мають вміти проектувати та організувати саморозвивальну діяльність, метою якої є реалізація та забезпечення конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Істотну частину професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва забезпечують заняття в класі постановки голосу, на яких студент набуває основи свідомого ставлення до свого музичного та співочого розвитку. Підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу притаманний ряд специфічних рис, перш за все: володіння виконавськими навичками та вокально-технічними, а також уміння аналізувати складові процесу постановки голосу. Важливим компонентом цього процесу є проблема вокально-виконавського саморозвитку.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблему професійної підготовки вчителів всебічно висвітлено в працях О. Абдулліної, О. Акімової, В. Андрущенко, Є. Барбіної, Н. Білик, Н. Волкової, С. Гончаренка, М. Гриньової, Р. Гуревича, І. Зязюна, М. Євтуха, Л. Кондрашової, В. Кременя, Н. Кузьміної, Н. Ничкало, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, М. Сметанського, Г. Тарасенко та ін. Теоретико-методологічні засади саморозвитку особистості представлено в працях зарубіжних дослідників (Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Д. Уотсон та ін.).

Теоретичні основи методики викладання

вокалу закладено в працях В. Мордвінова, П. Голубєва, Д. Аспелунда, С. Юдіна, Л. Дмитрієва, А. Здановича, Д. Євтушенко, П. Органова, О. Микиші; питання вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва розкривають Л. Василенко, О. Маруфенко, А. Менабені, Г. Стасько, Ю. Юцевич та інші.

Огляд фундаментальних праць з теорії музичної педагогіки свідчить, що більшість досліджень у галузі вокальної педагогіки присвячувалися проблемам розвитку співацького голосу вокалістів-виконавців, підготовки професійних співаків до виконавської діяльності. Проблеми готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-виконавського саморозвитку на заняттях з постановки голосу недостатньо розкриваються у науково-методичних дослідженнях.

**Метою статті** є аналіз особливостей вокально-виконавського саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ідея саморозвитку особистості лежить в основі гуманістичного педагогічного світогляду. Спочатку вона була сформульована як пізнання особистістю себе задля творчого перетворення навколишнього світу і самотворення. Згодом вона трансформується в педагогічний принцип визнання здатності особистості до саморозвитку, прагнення її до самовдосконалення. Даний постулат отримує в педагогіці подальший розвиток як принцип поваги до особистості учня, необхідності розвитку в ньому творчої активності й надання йому допомоги в оволодінні способами творчого самовираження та самовдосконалення.

Для визначення особливостей вокально-виконавського саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва важливе значення має урахування різних філософських, психологічних, педагогічних та інших підходів до розуміння сутності цього унікального явища. Складність та багатогранність цієї проблеми у тому, що вона є об'єктом вивчення багатьох наук. Саморозвиток, на думку Е. Кокаревої [7], – це усвідомлений і керований особистістю процес, у результаті якого відбувається удосконалення фізичних, розумових і моральних потенцій людини, розгортання її індивідуальності. Він сприяє самовдосконаленню та самореалізації особистості. Зовнішніми факторами саморозвитку є впливи середовища та цілеспрямований навчальний процес.

Саморозвиток, з одного боку, як процес, зумовлений природними чинниками, з іншого, – як процес, що детермінується особливостями середовища розвитку, виховання, особистісними факторами (цінностями, волею,

цілями людини) визначає Л. Кулікова [10]. Науковцем саморозвиток розглядається як інструмент духовного зростання, як фактор інкультурації, як шлях соціалізації людини, як критерій зрілості особистості.

Основна відмінність процесів «саморозвитку» і «самовиховання», на думку В. Андрєєва, полягає в тому, що в процесі самовиховання особистість виступає по відношенню до себе педагогом, а в процесі саморозвитку – і педагогом, визначаючи методи самовпливу, і філософом, вибираючи цілі самовдосконалення, і психологом, рефлексуючи з приводу змін, що відбуваються у власному внутрішньому світі. На цій підставі автор робить правомірний висновок про те, що другий підхід є більш широким, цілісним по відношенню до особистості, він включає в себе самовиховання як один з компонентів саморозвитку. Педагогіка творчого саморозвитку в даний час обґрунтовує не тільки необхідність суб'єктного підходу до особистості в процесі її навчання, поступово посилюється акцент на зміні позиції учня на суб'єкту по відношенню до власного розвитку.

Професійний саморозвиток є невід'ємною складовою особистісного саморозвитку. Професійний саморозвиток здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та способів інтенсифікації цього процесу [6, с. 802].

Визначення поняття професійного саморозвитку майбутнього учителя музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської діяльності вимагає розкриття її суті. Дана підготовка дозволяє оволодіти умовами досягнення основних елементів вокального звукоутворення, чистоти інтонації, опертого на дихання звуку. Метою цієї діяльності є практично засвоїти навички роботи вокаліста над художньою виразністю та інтерпретацією вокального твору, розкриття ідейно-художнього образу завдяки вокальним прийомам. Образ формується в процесі художньої інтерпретації. Вона охоплює такі стадії, як: проектування прообразу виконавського результату через аналіз музичного тексту й осягнення його концептуальної основи, пошук адекватних засобів її відтворення, оволодіння необхідним технічним арсеналом виконання, звукове втілення інтерпретації вокального твору. Тут з'єднується *інтелектуальна, емоційна і вольова* сторона особистості. *Інтелектуальна* сторона проявляється в інтерпретаційному аналізі, пошуку інформації, виборі засобів. *Емоційна* сторона стосується емпатійних і рефлексивних

процесів осягнення твору, відношення до змісту і т.д. *Вольова* – управляє процесами виконавської саморегуляції, особливо в слуховій сфері (самоконтроль). Вокально-виконавська підготовка закладає основу майбутньої професійної діяльності вчителя музичного мистецтва навчаючись спілкуванню з музикою, розвиваючись як особистість, професійно, з допомогою художніх прийомів, студент здобуває знання і досвід діяльності для залучення школярів до світу музичного мистецтва і їхнього естетичного розвитку, формування музичної культури. Це і становить суть його майбутньої роботи. Таким чином, вокально-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має потужний потенціал для формування його готовності до професійного саморозвитку. По-новому розглянути даний процес можливо з трьох позицій: аксіологічного, синергетичного, компетентнісного підходів [1].

*Аксіологічний підхід* (Б. Г. Ананьєв, Б. С. Гершунский, І. Ф. Ісаєв, В. Н. М'ясищев, В. А. Сластенін, В. А. Сухомлинський, О. В. Сухомлинська, Д. Н. Узнадзе, Е. Н. Шиянов, А. І. Щербаков та інші) до професійної, зокрема, вокально-виконавської підготовки передбачає залучення особистості студента до світу загальнолюдських і професійних цінностей. Метою такого залучення є орієнтація майбутнього фахівця в соціокультурному та професійному просторі. Даний підхід сприяє формуванню аксіосфери майбутнього вчителя музичного мистецтва (система загальнолюдських і музично-педагогічних цінностей, ціннісне ставлення до творів музичного мистецтва, полілог між світом музики і особистостями викладача і студента), яка живить і стимулює позитивну мотивацію майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку.

*Синергетичний підхід* (Е. Князева, С. В. Кульневич, С. П. Курдюмов, Л. Г. Лобова, М. Ю. Опеньків та інші) дозволяє розглянути систему вокально-виконавської діяльності студентів у контексті спрямованості на професійний саморозвиток наступним чином [1]:

– система вокально-виконавської підготовки повинна бути відкритою до взаємодії та обміну інформацією і енергією з музично-освітнім та соціальним середовищем, що виражається в інтеграції психолого-педагогічних, культурологічних, музично-теоретичних і вокально-виконавських дисциплін;

– її метою є розкриття внутрішніх, властивих від природи потенцій студента, який, реалізуючи свою свободу вибору, буде визначати власні шляхи розвитку і саморозвитку;

– система вокально-виконавської

підготовки повинна розвиватися тільки на основі діалогу і ціннісної взаємодії між світом музики і особистостями викладача і студента;

- система вокально-виконавської підготовки повинна бути спрямована на формування цілісного художнього світогляду: розвиток і взаємозв'язок людини, суспільства, мистецтва і науки як підсистем культури;

- система вокально-виконавської підготовки повинна регулювати і стимулювати процеси саморозуміння і самоорганізації в творчій інтерпретаційній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва;

- система вокально-виконавської підготовки повинна орієнтуватися на професійне становлення і саморозвиток особистості, формування ціннісного відношення до музики, світу, людини.

*Компетентнісний підхід* (Н. Бібік, Е. Ф. Зеер, І. О. Зимня, А. М. Павлова, О. Я. Савченко, Е. Е. Симанюк, А. Д. Хуторський та інші) передбачає практико-орієнтовану спрямованість процесу вокально-виконавської підготовки студентів на досягнення запланованих результатів, об'єднує в єдине ціле відповідні знання, вміння, практичний досвід і особистісні якості, забезпечуючи таким чином продуктивний професійний саморозвиток майбутнього фахівця. Даний підхід задає нові орієнтири підготовки, а саме:

- розкриття суб'єктивного досвіду, становлення особистісної позиції і відповідального відношення студента до предмету діяльності;

- розвиток його особистісних і професійних якостей;

- суб'єкт-суб'єктна комунікація учасників музично-педагогічного процесу;

- практична реалізація його виконавського потенціалу;

- активізація та актуалізація механізмів саморозвитку в професійній сфері.

У визначенні поняття професійного саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської підготовки ми виходили з положень розглянутих вище аксіологічного, синергетичного та компетентнісного підходів. У нашому дослідженні ми розглядаємо даний феномен, як процес самотворення особистості студента в результаті ціннісної взаємодії та обміну інформацією і енергією з музично-освітнім та соціальним середовищем, в основі якого розкриття і реалізація його внутрішніх потенцій, придбання нових професійних якостей у вокально-виконавській діяльності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Доведено, що основою будь-якої діяльності, в тому числі і професійного саморозвитку, є готовність особистості до її виконання. Готовність

розглядається як можливість, здатність суб'єкта діяти компетентно, обґрунтовується як вирішальна умова швидкої адаптації до праці, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень [1; 4; 5; 6; 8] дозволив визначити особливості вокально-виконавського саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таким чином, впровадження аксіологічного, синергетичного, компетентнісного підходів у професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва відповідає вимогам сучасного суспільства до освіти фахівців, висловлює принципи нової гуманістичної освітньої парадигми, дозволяє по-іншому підійти до досліджуваної нами проблеми.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Л. А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук – спец. 13.00.04 / Л. А. Бондаренко. – Київ., 2014. – 20 с.

2. Вієвська М. Г., Мотивація професійного саморозвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій / М. Г. Вієвська, Л. І. Красовська / Вища школа. 2010. – № 3/4. – С. 89–104.

3. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов / Е. А. Власова / Социальная работа и социальная политика: состояние и перспективы: сб. науч. трудов. – Балашов: Николаев, 2005. – С. 14–16.

4. Драгнев Ю. В. Професійний і особистісний саморозвиток майбутнього вчителя фізичної культури як необхідна умова професійного вдосконалення / Ю. В. Драгнев / Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2011. – № 4. – С. 132–138.

5. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України]. – Київ.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

6. Книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html>.

7. Кокарева Е. О. Евристичне навчання як засіб творчого саморозвитку майбутніх педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Е. О. Кокарева. – Тернопіль, 2012. – 19 с.

8. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. канд. пед. наук – 13.00.04 / М. А. Костенко. – Харків, 2002. – 20 с.

9. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку: навч. посіб. / С. Б. Кузікова. – Суми: МакДен, 2011. – 149 с.

10. Кулікова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Кулікова. – [2-е изд., испр. и доп.]. – Благовещенск: изд-во БГПУ, 2001. – 342 с

REFERENCES

1. Bondarenko, L. A. (2014). *Formuvannia hotovnosti maybutnoho vchytelia muzyky do profesiinoho samorozvytku u protsesi instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky*. [Formation of Readiness of the Future Teacher of Music for Professional Self-development in Course of Instrumental and Performance Training]. Kiev.
2. Viiivska, M. H. (2010). *Motyvatsiia profesiinoho samorozvytku u realizatsii stratehii formuvannia upravlinskykh kompetencii*. [Motivation of Professional Self-Development in the Implementation of the Strategy of Managerial Competence Training]. Kiev: «Vyshcha shkola».
3. Vlasova, E. A. (2005). *Professyonalnoe samorozvytie budushykh sotsyalnykh pedagogov, Sotsyalnaya rabota y sotsyalnaya poly'ty'ka: sostoyany'e y' perspekty'vy*. [Professional Self-development of the Future Social Care Teachers / Social Work and Social Policy: Status and Prospects: collection of research papers]. Nykolaev.
4. Drahnev, Yu. (2011). *Dragnyev Yu. Profesiyni i osobystisnyi samorozvytok maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury yak neobkhdna umova profesiinoho vdoskonalennia*. [Professional and Personal Self-development of the Future Teacher of Physical Education as a Prerequisite for Professional Advance]. Kyiv: Pedagogika i psykholohiia profesiinoi osvity.
5. *Encyclopedia of Education (2008). Entsyklopediia osvity [gol. red. V. G. Kremen; Akad. ped. nauk Ukrainy* [Editor in chief V.H. Kremen; Academy of Educational Sciences of Ukraine]. Kyiv: Yurinkom Inter.
6. *Knyha natsionalnoi osvity Ukrainy / Akad. ped. nauk Ukrainy; za red. V. H. Kremen (2009)*, mode of access: <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html>. [The Book of National Education of Ukraine / Academy

of Educational Sciences of Ukraine]. Kyiv: electronic resource.

7. Kokarieva, Ie. O. (2012) *Evrystychno navchannia yak zasib tvorchoho samorozvytku maibutnykh pedahohiv* [Heuristic Training as a Mean of Creative Self-Development of Future Teachers]. Ternopil.
8. Kostenko, M. A. (2002). *Pedahohichni umovy profesiino-tvorchoho samorozvytku maibutnoho vchytelia*. [Pedagogical Conditions of Professional and Creative Self-Development of the Future Teacher]. Kharkiv.
9. Kuzikova, S. B. (2011). *Psykhohihiia samorozvytku: navch. posib*. [Psychology of Self-development, teaching guide]. Sumy: «MakDen».
10. Kulikova L. N. (2001). *Problemy' samorazvitiya lichnosti*. [Problems of Self-Development of Individuals. [2nd ed., revised and corrected]. Blagoveshhensk: y'zd-vo «BGPU».

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**МАЄВСЬКА Анастасія Сергіївна** – викладач Університетського коледжу, аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Наукові інтереси:** саморозвиток майбутніх учителів музичного мистецтва, вокально-виконавська підготовка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**MAIEVSKA Anastasiia Serhiivna** – PhD student of the 1<sup>st</sup> course of study Lecturer at Borys Hrinchenko University College.

**Circle of scientific interests:** self-development of the future teachers of music, vocal and performance training.

УДК 378.016.785

**МИХАЙЛИШИН Олександр Володимирович** –

викладач кафедри музикознавства та інструментальної підготовки факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського  
e-mail: mozgalov98@mail.ru

**ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА ВІД ВИТОКІВ ДО КІНЦЯ ХVІ СТОЛІТТЯ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Історія виникнення та розвитку духових інструментів в достатній мірі досліджена фахівцями інструментознавства, а основні етапи удосконалення конструкцій інструментів і використання їх в духовому та симфонічному оркестрах викладені у багатьох підручниках з інструментування. Що стосується історії зарубіжного та вітчизняного виконавства на духових інструментах, то ця галузь музичної

науки в наш час стає предметом пильного вивчення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед опублікованих робіт необхідно відзначити навчальні посібники Ю. Усова «Історія вітчизняного виконавства на духових інструментах», дві книги С.Левіна «Духові інструменти в історії музичної культури». Заслуговує на увагу серія брошур «Музичні інструменти», видана упродовж 60-70 років ХХ століття. Значний інтерес для тих,

хто вивчає історію оркестру, мають праці Д. Рогаль-Левицького «Сучасний оркестр» та «Бесіди про оркестр».

**Мета статті** – розглянути перший історичний етап розвитку духових інструментів та виконавського мистецтва від витоків до кінця XVI століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

*Інструменти первісної доби та Давнього світу.* Духові інструменти зародились ще глибокої давнини. Матеріалом для них були шматочки очерета, кістки або ріг тварини, морська мушля, шкаралупа великого горіха ті ін. Прадавня людина використовувала їх у своєму повсякденному житті – на полюванні та війні, в обрядах та ритуальних церемоніях. Ці примітивні інструменти поступово розвивались та удосконалювалися упродовж століть та навіть тисячоліть. Однак, серед багатьох предметів матеріальної культури періоду палеоліту зустрічалися духові інструменти, які нагадують сучасні. Вже тоді намітилися три види духових інструментів з абсолютно різними способами утворення звуку.

Один з видів складали давні *флейти* – продольні, поперечні та багатоствольні.

Звук на них виникав у процесі тертя струменю повітря та гострого краю лабіального отвору. На продольній флейті іноді існувало особливе пристосування для звуковидобування, яке використовується в наш час на блок-флейтах. Багатоствольна флейта (Флейта Пана) налічувала декілька стволів, кожен з яких видавав один чи два (шляхом передування) певних за висотою звуку.

До другого виду духових належали інструменти язичкового типу звуковидобування – прототиби сучасних гобоїв, фаготів та кларнетів. Звуки на них утворювались за допомогою коливань очеретяних пластин під впливом повітряного струменю.

Третій вид був представлений пращурами мідних духових інструментів з лійкоподібним мушткумом. При видобуванні на них звуків головна роль належала губам виконавця, які були єдиним збудником коливань повітряного ствола в інструменті.

З розквітом культури у Давньому Єгипті, Шумеро-Вавілоні, країнах Давнього Сходу (Індія, Китай) пов'язані великі досягнення у галузі музичного інструментарію. Про існування різних і досить досконалих видів інструментів в епоху Давнього світу свідчать зображення на барельєфах та інші пам'ятки культури.

У Давньому Єгипті мистецтво було поставлено на службу правителям та культу. Музика активно бере участь в усіх сферах державного та суспільного життя.

Культові обряди, військова хода, придворні церемонії завжди супроводжувались музикою. Музиканти користувалися значними привілеями. Вони були в пошані, як родичі фараонів. У складній ієрархії суспільства музикантам-інструменталистам та співакам – відводилося почесне місце поряд з богами і царями.

Музично-виконавська культура давніх держав налічувала безліч духових інструментів, від простих флейт до високорозвинених язичкових інструментів. Давня (продольна) флейта продовжує своє існування і сьогодні. Цей народний інструмент є популярним у сучасних єгипетських вівчарів. Окрім флейти існував і так званий подвійний гобой, який складався з двох трубок, що були зв'язані між собою і мали язичковий механізм [1]. При війську створювались спеціальні оркестри, споряджені військовими трубами та ударними інструментами.

Високим рівнем музично-інструментальної культури вирізнявся Давній Китай. Традиційний оркестр налічував майже сто видів інструментів. Основою духового інструментарію був флейтовий тип. Флейти сяю, пайсяю, чи, юе звучали м'яко і ніжно. Більш різко та голосно звучали представники гобойної родини – сона і гуань. Багато було і металевих інструментів з конусоподібними мундштуками і без них, бронзові труби з великим або малим розтрубом, які використовувались головним чином з військовою метою. До групи ударних інструментів входили інструменти типу тамбурина, малого барабана, набір дзвонів, який створював певний ладовий звукоряд, та багато інших.

Досить різноманітним був інструментарій Давньої Індії, який налічував більш трьохсот різновидів струнних, духових та ударних інструментів. Найбільш розповсюдженим духовим інструментом була *ванша* – різновид поперечної флейти, на якій, за легендою, грав бог Кришна. З мундштучних існувала *шанкха* – труба з морської мушлі, з низьким густим тембром. У давніх індійців були й інструменти гобойного типу.

Значне місце посідали духові інструменти в музичній культурі Давньої Греції (II-I тисячоліття до н.е.). Музика відігравала важливу роль у суспільному житті. Навчання молоді музиці було обов'язковим, а спів та гра на музичних інструментах входили до програм різних змагань та вистав. Поміж струнних інструментів широко розповсюджені були арфи і кіфара, серед духових найбільш популярними були авлос та сірінкс.

*Авлос* – інструмент, який нагадує сучасний гобой, його зображення можна побачити на глиняних вазах Давньої Греції. Він мав циліндричну трубку з отворами (до

15), тростина не затискала губами, а повністю знаходилась в роті. Діапазон авлоса був приблизно від ре першої октави до ре третьої. Виконавець зазвичай грав на двох інструментах або на подвійному авлосі. Мистецтво гри на авлосі мало назву «авлентика», а спів його акомпанемент – «алодія».

Іншим популярним інструментом був *сірінкс*. За давньогрецьким міфом, бог лісів і полів Пан закохався у німфу Сірінкс. Німфа звернулася з благанням про допомогу до річного бога, і той перетворив її на очерет. З цього очерету Пан зробив «солодкозвучну» флейту. Звідси і назва: сірінкс або флейта Пана. Поряд з авлосом, сірінкс головував серед інших інструментів в обрядах, урочистостях, музичних змаганнях, виставках, вечорах поезії, гімнастичних вправах. Для нього створювались певні музичні п'єси [2].

До існуючих на той час мідних духових інструментів, поряд з широко розповсюдженими трубами, належав і тромбон. У 1738 році при розкопках Помпеї були знайдені два тромбона, виготовлені з бронзи, із золотими мундштуками.

Музична культура Давнього Рима (VIII-V століття до н.е.) складалась під впливом давньогрецької та Східних цивілізацій. До Риму прибували музиканти з Греції, Сирії, Єгипту та інших країн, і це вплинуло на характер музичного інструментарію та інструментальну культуру в цілому.

До групи духових належали пращури сучасних труб, валторн, тромбонів, зв'язаних переважно з військовим побутом. Це *туба* (пряма труба), вигнутий ріг, або бук цина, *літуус* (інструмент з циліндричним прямим стволем та вигнутим розтрубом). Римські вояки знали ціну цим інструментам. Їх легіони утримували великі оркестри, де музиканти грали на мідних та бронзових трубах, рогах, букцинах та літуусах [3].

Мідні духові інструменти використовувались не тільки у військовому житті. Вони були почесними учасниками театралізованих дій, боїв гладіаторів та офіційних церемоній. Всі духові поділялись у Давньому Римі на чоловічі та жіночі види. Цьому розподілу відповідав і характер музики, яка виконувалася на тих чи інших інструментах.

Духові інструменти були широко розповсюдженими і в побуті давніх слов'ян. Підтвердженням цього можуть бути унікальні знахідки, зроблені при археологічних розкопках в басейні Дністра поблизу села Молоде Чернігівської області. В давніх викладеннях, вік яких вісімдесят тисяч років, львівський археолог А. Черниш виявив прототип сучасної флейти. Це була сорокасантиметрова кістка тварини, в якій

кремнієвим знарядям було просвердлено три отвори. В давнину, на думку вчених, ці інструменти вживались для приманки звірів. При розкопках більш пізніх відкладень А. Черниш знайшов інший інструмент, в якому вже було чотири отвори [4].

Свідком наявності в Київській Русі багатьох видів духових інструментів є фреска північної вежі Софійського собору у Києві, на якій зображена сцена княжого полювання та гра придворних музикантів. Цікаві інструменти виконавців: разом зі струнними можна побачити один інструмент, який нагадує поперечну флейту, два, схожих на гобой, та ударні інструменти типу тарілок. Народні духові інструменти були різноманітні за способом звуковидобування: свистячі, або флейтові, язичкові та мундштукові (амбушурні). Найпростіші флейтові – глиняні *окарини*, які являли собою свистячі іграшки у вигляді фігурок тварин та пташок. Вони не раз зустрічались при археологічних розкопках.

До давніх народних інструментів належить і багатоствольна флейта. Це набір дудочок різної довжини і закритих з протилежного боку. Такий різновид флейти називали «корилки» або «курулки». У творах давньослов'янської літератури згадується *сопелі* (свистячі типи флейти) та *гласчки* (язичкові, які нагадують сучасний кларнет).

До мундштукових (*алнушурних*) інструментів належали роги та дерев'яні труби. У військовій музиці використовувались також *сурни* – інструменти з різним звуком роду гобоя.

Великою популярністю в церковному побуті користувалась труба. Її різновиди можна зустріти у багатьох слов'янських народів. Наприклад «трубонька» або «золота» у росіян, труби гуцулів – трембіти тощо [4].

Варто відзначити, що у древній Русі великого суспільного значення набула військова музика. Звуки труб, сурми, барабанів, бубнів і літавр супроводжували війська у поході, повідомляли про початок битви тощо.

*Духові інструменти Західної Європи в період середньовіччя (V–XIV ст.)*

Доба античності завершилась падінням Риму (476 р.). Феодальний устрій зосередив владу в руках феодалів і церкви, яка по суті знищила досягнення античної культури. Сувору заборону отримала інструментальна музика, яка розцінювалась церквою як «брехливе мистецтво». На перший план вийшов церковний хоровий спів з його релігійними текстами, тільки після VIII століття церква стала дозволяти інструментальну музику, підкоряючи її суто культовим інтересам.

І все ж, не зважаючи на заборону духовенства у середньовічній Європі



поступово формується світська культура. Це творчість мімів, жонглерів та шпільманів – артистів та народних улюбленців, більшість з яких добре грали на духових інструментах. Для виконання танцювальних мелодій вони нерідко збирались в ансамблі, що стало зародженням майбутніх оркестрових капел. Якщо жонглери та міми завжди вважилися носіями народного мистецтва, то лицарське мистецтво XII століття (мистецтво мандруючих лицарів – трубадурів, труверів, мінезингерів) створює своєрідну галузь шляхетної музично-поетичної творчості, глибоко ліричну і поетичну за своїм змістом.

В умовах лицарського побуту духові інструменти, особливо з голосним звуком, набували іншої сутності. Так, наприклад, середньовічний ріг (інструмент типу натуральної валторни) широко використовувався військовими. Кожен вояк мав свій особистий ріг і міг грати на ньому, не знімаючи шолом.

Лицарський ріг виготовували з слонової кістки і називали *оліфантом*. Упродовж XII–XVI століть він набув сучасного вигляду і в середині XVIII століття почав називатися «простим рогом» або «натуральною валторною». Аналогічна роль в лицарському побуті належала трубі. Різниця була тільки в тому, що на ній грали спеціальні вояки-музиканти. Одяг трубача та його озброєння не відрізнялись від інших вояків, тільки меч у нього мав зламане вістря, щоб показати, що трубач не воїн, але має шану не меншу, ніж вояки.

Труба звала військового до бою, подавала сигнал до відступу або оголошувала перемогу. Музиканти-трубачі прославляли переможця турнірів, брали участь в коронації та параді, попереджали про приїзд поважного гостя.

Саме із середньовіччям пов'язане виникнення міського музичного мистецтва, адже до початку XIV ст. більшість музикантів-мандрівників переходять на осілий стан та оселяються в містах. Цілі вулиці та квартири заселяються музикантами. В німецьких містах з'являються об'єднання (цехи) музикантів-духовиків. Створюються спілки музикантів у провінціях. Музика все більш охоплює побут міста.

Особливе розповсюдження отримують духові інструменти у так званій «баштовій музиці», традицією якої стало виконання у дні свят цілих хоралів групами духовиків, які розташовувались на високих міських вежах. Для цього призначались найбільш кваліфіковані виконавці і створювалась спеціальна музика. Такі ансамблі міських трубачів стали підґрунтям для створення в майбутньому духових оркестрів [5].

Серед духових інструментів все частіше стали з'являтися корнети та тромбони.

Старовинний корнет являв собою дерев'яну циліндричну трубу з отворами і мундштуком, подібним тому, які сьогодні вживають на мідних духових інструментах. Ці корнети називались **цинками**.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, аналіз історії розвитку духових інструментів дозволив зробити такі висновки. До основних духових інструментів середньовіччя належали флейта (продольна і поперечна), труба, тромбон, ріг, корнет, (цинк), свірель, а також інструменти з подвійною тростиною шалмей (попередник гобоя), крумгорн (кривий ріг), поммер і бомбарда (попередник фагота).

Деякі види духових інструментів поділились на той час на дискантові та сопранові, альтові, тенорові і баритонові, басові і контрабасові. Наприклад: шалмеї – були дискантові і сопранові, поммери – альтові, тенорові, баритонові; бомбарди і бомбардоне (або великі басові поммери) – басові і контрабасові. Всі ці інструменти мали форму прямої трубки з великим лійкоподібним розтрубом. Басові інструменти досягали трьох метрів. Тростини шалмеїв, поммерів та бомбард не торкалися губів виконавців, а були розташовані у спеціальному чашоподібному мундштуку, у який надходило повітря. Тому домогтися виразної гри на цих інструментах було вкрай важко, і якість звуку була різкою та грубою. Це призвело до необхідності конструктивних змін духових інструментів у XVII–XVIII століттях.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Носырев Э. Р. осырев. – Киев: «Музична Україна», 1974. – 108 с.
2. Левин С. Я. Духовые инструменты в истории музыкальной культуры / С. Я. Левин. – Ленинград: «Музыка», 1983. – 192 с.
3. Рогаль-Левицкий Д. Р. Современный оркестр / Д. Р. Рогаль-Левицкий. – Москва: «Музыка», 1953. – Т. 2. – 448 с.
4. Усов Ю. А. История зарубежного исполнительства на духовых инструментах / Ю. А. Усов. – Москва: «Музыка», 1989. – 207 с.

#### REFERENCES

1. Nosurev, E. R. (1974). *Hoboy*. [Oboe]. Kiev: «Music Ukraine».
2. Levyn, S. Ya. (1983). *Dukhovue ynstrumentu v ystoryu muzikal'noy kul'turu*. [Wind instruments in musical history]. Leningrad: «Music».
3. Rohal'-Levytskyu, D. R. (1953), *Sovremennuy orkestr*, [Modern orchestra], Moscow: «Music».
4. Usov Yu. A. (1989). *Ystoryya zarubezhnoho yspolnytel'stva na dukhovukh ynstrumentakh*. [History of foreign music for wind instruments]. Moscow: «Music».

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**МИХАЙЛИШИН** **Олександр**  
**Володимирович** – викладач кафедри  
 музикознавства та інструментальної підготовки  
 факультету дошкільної, початкової освіти та

мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського.

**Наукові інтереси:** історія розвитку духових інструментів та виконавського мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**MIKHAILISHIN Olexander Vladymyrovich** – lecturer of the Department of musicology and instrumental training of the faculty of preschool, primary education and arts, Vinnytsia state pedagogical University named after M. Kotsyubynskiy.

**Circle of research interests:** history of wind instruments and performing art.

УДК 378. 134(78)

**ЯРОШЕВСЬКА Лариса Віталіївна** – викладач кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського  
e-mail: yarosh702@mail.ru

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДИРИГЕНСЬКО-ХОРОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Стратегія розвитку мистецької освіти сьогодення пов'язана із внесенням інноваційних перетворень до її змісту й має ґрунтуватись на вирішенні завдань щодо якісної професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, що потребує удосконалення мистецько-технологічних шляхів її реалізації. У системі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва дисципліни диригентсько-хорового циклу займають одне із провідних місць, оскільки визначається специфікою роботи фахівця, спрямованою на практичне вирішення завдань формування духовності підростаючого покоління засобами хорового співу.

Успішне вирішення завдань музично-естетичного та художньо-творчого розвитку дітей в загальноосвітній школі знаходиться в прямій та безпосередній залежності від рівня професійної майстерності, ерудиції, культури педагога-музиканта. В умовах будівництва нового суспільства проблема підготовки творчої, професійно-компетентної особистості вчителя, здатного до нових пошуків та відкриттів з позиції ефективного розвитку їх музичних здібностей, набуває особливої актуальності.

Будь-яка діяльність складна й багатогранна, оскільки вона висуває різні вимоги до психічних і фізичних сил людини. Якщо наявна система властивостей особистості відповідає цим вимогам, то людина здатна на високому рівні здійснювати свою діяльність. Так, у музично-педагогічній діяльності утворюється цілісна структура особистості вчителя музичного мистецтва, де музичні здібності стають необхідним і обов'язковим компонентом.

**Аналіз останніх досліджень і**

**публікацій.** Коло питань ефективного розвитку здібностей багатогранно і різноманітно. Так само різноманітні й погляди психологів, педагогів та музикантів на їхнє вирішення.

Особливості природи здібностей, їхні психологічні та психофізіологічні властивості висвітлені у працях Б. Ананьєва, В. Бехтерева, Л. Виготського, Б. Ендью, Г. Костюка, Є. Назайкінського, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін. Дослідженню музичних здібностей присвячені праці Б. Алієва, О. Апраксіної, Л. Бочкарьова, Н. Ветлугіної, Д. Кабалевського, Є. Назайкінського, С. Науменко, В. Остроменського, В. Петрушина, Б. Теплова та ін. Щодо класифікації музичних здібностей, то суттєвим є дослідження Е. Віллема, який бере за основу засоби музичної виразності (мелодію, ритм, гармонію), називаючи їх елементами життя, що пробуджують фізичні, емоційні та інтелектуальні реакції людини на основі розумово-творчої діяльності (асоціації, уява, фантазія).

Вагомий внесок у вирішення проблеми структури музичності зробили вітчизняні вчені. Б. Теплов під музичністю розуміє сукупність здібностей, необхідних для здійснення успішної музично-творчої діяльності. Н. Ветлугіна до структури музичності вводить музично-естетичні та психомоторні здібності, необхідні для певних видів виконавчої діяльності. Автор вважає головними здібностями звуковисотний та ритмічний слух [4]. Український психолог С. Науменко до структури музичності віднесла музичний слух (мелодійний, гармонічний), чуття ритму, творчу уяву, чуття цілого, емоційність та звукообразність музичного сприймання. Взаємозв'язок всіх компонентів здібностей і утворює систему музичності [9].

Ю. Цагареллі визначає інтегровану властивість музичності, яка складається із шести основних музичних здібностей: музичного слуху, музично-ритмічної здібності, емоційної сприйнятливості на музику, музичної пам'яті, музичної уяви та музичного мислення [12].

Відомі вчені А. Ковальов, В. Мясичев до структури музичності додають творчі здібності: музичну фантазію як характеристику внутрішнього слуху [5, с. 7]. Є. Назайкінський до структури музичності включає музично-перцептивні здібності (творча уява, просторові компоненти музичного сприймання) [8].

О. Ростовський визначає сенсорною основою музичних здібностей наочно-дійову орієнтацію у звуковисотних, ритмічних, тембрових і динамічних співвідношеннях, де на базі єдності емоційного і слухового компонентів розвиваються основні музичні здібності [11].

**Мета статті.** Висвітлити проблематику формування музичних здібностей у диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування музичних здібностей підкоряється загальним закономірностям розвитку здібностей, які необхідні для успішного здійснення музичної діяльності, об'єднуються в поняття «музичність» як інтегративний чинник, що пов'язує в єдине ціле всі компоненти підготовки, створює основу для спеціальних музичних здібностей вчителя.

У дослідженнях здобуто важливі дані, що характеризують музикальність людей. Ця властивість виявляється у різних формах: слуханні музики, виконанні музичних творів та їх творенні. При всій різноманітності прояву музичності можна виділити основні її компоненти: а) мелодичний слух; б) гармонічний слух; в) здатність до слухових уявлень; г) чуття ритму. Ці компоненти в єдності характеризують здатність чути музику, переживати її, відчувати її виразність, емоційно відгукуватись на неї. Вони утворюють «ядро» музичності.

Психологи по-різному розглядають термін музичність – як уроджені здібності людини, що можна розвивати тільки в найбільш обдарованих осіб (К. Сішор); як здатність аналізувати звуки, що дає можливість естетично насолоджуватися музикою (Г. Ревеш), як здатність сприймати і розуміти музичні образи (С. Рубінштейн), якщо вони не завжди однаково розвинені (Б. Асаф'єв), як інтегрована властивість сприймання, виконання і творчості, що надає можливість у повній мірі проявити індивідуальність і відчуття ритму [1].

Основними музичними здібностями є музичний слух, почуття ритму, музичне

мислення й музична пам'ять. Музичний слух – це вид музичних здібностей, що передбачає сприйняття регістрів у процесі слухання творів, а також сприйняття й відтворення звуків за висотою в яскравих образних інтонаціях; усвідомлення виразності спрямованості напрямку руху мелодії.

Найважливішою умовою сприйняття музики є ладове почуття, її впізнавання й чутливості до точності інтонації: на його основі здійснюється переживання, впізнавання та розуміння музики. Дуже важливо усвідомлення ролі ладу у створенні емоційного забарвлення музики, протиставлення мажору й мінору як засобу відображення світла та тіні [2]. Сприймати музику – означає розрізняти її характер, стежити за розвитком образу: зміною інтонації, настроїв.

У процесі сприйняття та виконання музики наявна така здібність, як почуття ритму, яка є тимчасовою організацією музичного руху, що утворює форму твору. Велику роль відіграє відчуття ритмічного стилю музики, розуміння специфічних рис і особливостей цього стилю. Для кожного історичного періоду характерний певний музичний ритм; будь-яка композиторська індивідуальність своєрідна й неповторна. Це зумовлено змістом музики та залежність від характеру вольових процесів [3].

Що стосується пам'яті, то відомо, що кожне наше переживання, враження або рух становлять певний вид, який може зберегтися досить тривалий час, за відповідних умов виявлятися знову й ставати предметом свідомості. Розрізняють рухову, емоційну, словесно-логічну й образну пам'ять. Рухова пам'ять дає змогу запам'ятовувати вміння, навички, різні рухи та дії. Емоційна пам'ять допомагає пам'ятати почуття, емоції, переживання, які ми відчуваємо в тих чи інших ситуаціях. Цей вид має велике значення у формуванні особистості людини, будучи найважливішою умовою її духовного розвитку. Смыслова пам'ять виражається в запам'ятовуванні, збереженні та відтворенні думок, понять, роздумів. Форма відтворення думки залежить від рівня мовного розвитку людини. Образна пам'ять пов'язана із системою органів почуттів, завдяки яким людина сприймає навколишній світ [2].

Музичне мислення є окремим видом художнього мислення, оскільки воно є функцією головного мозку, притаманною кожній людині. Музичне мислення являє собою переосмислення та узагальнення життєвих вражень, відображення в свідомості людини музичного образу, існуючої єдності емоційного й раціонального. Формування та розвиток музичного мислення має ґрунтуватися на глибокому пізнанні законів музичного мистецтва, внутрішніх

закономірностях музичної творчості.

У контексті визначеної проблеми нас цікавить розвиток спеціальних музичних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва у диригентсько-хоровій підготовці, що дозволяє цілісно і диференційовано оцінити музичний твір, утворити власну виконавську інтерпретацію.

Висвітлюючи педагогічні умови, в яких здійснюється диригентсько-хорова підготовка студентів до майбутньої діяльності, а саме: розвиток загальномузичних та спеціальних здібностей; застосування індивідуалізації навчання щодо вироблення власного стилю диригентсько-хорової діяльності; зорієнтованість студентів на самостійну пошукову діяльність; забезпечення інтегративної єдності компонентів диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя; спрямованість навчального процесу на репертуарне забезпечення студентів, ми звернулися до проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті забезпечення комплексності підготовки навчального процесу.

Застосування індивідуалізації навчання щодо вироблення власного стилю диригентсько-хорової діяльності – виступає важливим напрямком гуманізації педагогічної технології і дозволяє у повному об'ємі визначити структуру заняття, максимально виявити професійні можливості студентів, з'ясувати психолого-педагогічні відносини між викладачем та студентом, зосередити увагу на особистісній зорієнтованості студентів. Такий підхід до навчання сприяє удосконаленню професійних якостей, творчій самореалізації, підготовці до полікультурного виховання студентів засобами хорового співу.

Необхідною умовою успішного проведення індивідуального заняття є його планування: а) черговість виконання завдань; б) методичні прийоми педагогічного впливу (нотатки із записами рекомендацій викладача для прискорення подолання тих чи інших труднощів у процесі вивчення твору); в) підбиття підсумків зробленого; г) критична оцінка зробленого (відмічення нового, цікаво зробленого); д) особистісне професійно-педагогічне міркування. Вкраплення в план заняття таких форм навчання, як робота з уявним хором, гра на слух, підбір акомпанементу, імпровізація робить його цікавим, різноманітним.

Кожне заняття з хорового диригування має загальну тему, мету, навчальний матеріал і такі методичні моменти, як: а) вивчення партитури хорового твору (гра партитури, спів голосів, аналіз твору); б) з'ясування технічних завдань з диригування та вокального інтонування; в) складання виконавського плану хорового твору; г) вивчення шкільного

репертуару.

Диригування творів є головним завданням диригентсько-хорової підготовки студента, в якій проявляються всі складові процесу диригування. Це і технічність, що визначається за допомогою рівня сформованості спеціальних музичних здібностей, професійних знань, інтелектуальні здібності, які проявляються у творчій інтерпретації, професійні якості, в яких розкриваються різні грані особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Діяльність учителя музичного мистецтва передбачає контакт з хоровим колективом, де розкривається професійна майстерність керівника хору, здатність впливати на хоровий колектив одним поглядом, одним рухом повести колектив за собою. Тому використання на індивідуальному занятті спілкування з уявним хором допомагає розкрити індивідуально-типологічні особливості майбутнього фахівця, його професійно-вольові та артистичні якості впливу на хоровий колектив. Упровадження такої форми навчання, як спілкування з уявним хором ґрунтується на: а) знанні твору; б) умінні виразного, доступного, зрозумілого і переконливого показу жестом та голосом; в) умінні професійної заразливості та переконливості хорового колективу у власних діях; г) умінні дати оцінку своїм відчуттям; д) глибокій педагогічній чуттєвості, що ґрунтується на врахуванні індивідуальних особливостей свого колективу.

Спираючись на те, що диригування – це особлива форма навчальної діяльності, велику роль відіграє взаємодія викладача зі студентом, враховується індивідуальний підхід до заняття, що вимагає від педагога особливої чуттєвості, винахідливості, інтуїції у визначенні його індивідуальності. Тісний контакт зі студентами передбачає отримання інформації, здійснення контролю за висновками, наявності зворотного зв'язку – реакції студентів на діяльність викладача. Трансформація спільних вражень утворює атмосферу взаємної довіри з боку студента та педагога. Отже, якість проведення індивідуального заняття залежить від ретельної та вдумливої підготовки до його проведення, бачення факторів адаптації до майбутньої діяльності.

Наступною умовою підготовки студентів ми визначаємо зорієнтованість студентів на самостійну пошукову діяльність, що сприяє реалізації професійних компетенцій. Педагогічний досвід свідчить, що причиною недостатніх знань студентів у класі з хорового диригування, є слабка самостійно організована навчально-пізнавальна діяльність, здатність здійснювати власне навчання за умов відсутності прямого керівництва з боку

викладача, самостійно визначати завдання та їх вирішувати, спираючись на принципи, методи, форми і зміст.

Специфіка самостійної підготовки, як умови професійного становлення студентів полягає у відображенні та поєднанні всіх змістових компонентів навчальної діяльності (фундаментальних знань педагогіки; дисципліни на вибір, розвитку музичних здібностей, свідомості, виконавських умінь. Це дало можливість визначити сутність самостійної підготовки, яка полягає у: а) виявленні та реалізації власних професійних можливостей; б) розвитку самобутньої особистості; в) формуванні творчих здібностей.

Підґрунтям реалізації професійних здібностей студентів є узагальнення теоретичних положень з хорового диригування та практичної підготовки студента до роботи з хором, глибоких знань і гнучкого застосування системи різних методів навчальної діяльності. Використання репродуктивного методу спрямовують студента на активізацію самостійної навчальної діяльності, засвоєння певного навчального матеріалу, наукової інформації і складаються із практичних, мовних та наочних методів (пояснювально-репродуктивний, пояснювально-ілюстративний, метод вправ, завдань). Спираючись на основний принцип «повторене повинно бути покращено» (Н. Малько), метод вправ (завдань) ефективно сприяв обробці практичних умінь та навичок у процесі багаторазових самостійних дій. Використання методів заохочування (емоційне підтвердження у вигляді схвалення, підтримки, нагороди) та покарання (гальмування негативних дій, зауваження, дорікання) дало можливість трансформувати професійні дії через засоби навчальної діяльності, а залучення методу проблемного навчання (системно-відтворювальне ядро активних методів) дозволило студентам глибше усвідомити всю складність та діалектичну суперечливість реальних музичних явищ і процесів. Отже, самостійна підготовка, як умова професійного становлення майбутнього вчителя музики сприяє реалізації набутих теоретичних основ з хорового диригування, формує спеціальні здібності студентів під час навчальної діяльності.

Забезпечення комплексності компонентів підготовки студентів до діяльності вчителя музичного мистецтва обґрунтовує використання такої психолого-педагогічної умови, як забезпечення інтегративної єдності компонентів диригентсько-хорової підготовки вчителя. Саме такий зв'язок має бути спрямованим на цілісність процесу професійного зростання, завдяки чому реалізуються зовнішня і внутрішня, змістова і

процесуальна сторони диригентсько-хорової підготовки студентів.

Цінність інтегративних процесів у галузі музично-творчої діяльності полягає у глибокому осмисленні процесу диригентсько-хорової підготовки студентів, в інтенсивному розвитку спеціальних музичних здібностей завдяки міжпредметним зв'язкам структурних компонентів підготовки. Інтегративні зв'язки сприятимуть набуттю знань з диригування, звукоутворення, педагогіки, творчості і дають змогу виокремити певну систему дій щодо їхнього поєднання у процесі музично-педагогічного навчання. Упровадження зазначеної умови в навчальний процес забезпечує якість диригентсько-хорової підготовки студентів, високий рівень логічного засвоєння навчальної інформації, посилює професійний інтерес до хорової діяльності.

Шляхи подолання труднощів у навчанні майбутнього фахівця значною мірою залежить не тільки від того, наскільки студенти оволодівають знаннями і навичками, а й від пробудження інтересу до жанрової своєрідності пісенного репертуару. Оскільки високий рівень інтонаційної організації репертуару виступає підґрунтям для диригентсько-хорової підготовки, то наступною умовою є спрямованість навчального процесу на репертуарне забезпечення учнів з урахуванням вікових особливостей.

Майбутній вчитель музики повинен творчо мислити, проявляти ініціативу, вивчати, осмислювати і доцільно використовувати наукову інформацію та педагогічний досвід у межах власної професійної діяльності. Підвищення вимог до змісту шкільної освіти обумовило необхідність перегляду шкільного хорового репертуару, який у повній мірі може забезпечити творче переосмислення з позицій навчально-дидактичного матеріалу. Саме тому педагогічно доцільним засобом ефективної підготовки студентів спочатку на індивідуальному занятті а потім в реальних умовах роботи зі шкільним хором є забезпечення навчального процесу цікавим, сучасним та оригінальним шкільним репертуаром.

Отже, побудова навчального процесу, орієнтованого на підготовку майбутнього вчителя музики, передбачає досягнення кінцевого результату — оволодіння знаннями, вміннями та навичками роботи з хором колективом завдяки індивідуалізації навчання; розвитку диригентсько-хорових здібностей та професійних умінь; рівня адаптації студентів до майбутньої діяльності через організацію самостійної роботи; підвищення рівня усвідомленості змісту підготовки та сутності навчально-методичного матеріалу.

Аналіз проблем здібностей до мистецтв дозволив виділити характерні для них риси: почуття цілого; почуття аконстантності; ідеомоторний феномен.

Огляд праць з питань вивчення сучасного стану диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва дають підстави вважати, що сьогодні актуальним є питання реорганізації змісту підготовки студентів в системі вищої музично-педагогічної освіти. Усвідомлення специфіки діяльності вчителя музичного мистецтва, зумовленої природою хорового мистецтва, визначило його розгляд з позицій: організованого процесу оволодіння спеціальними вміннями роботи з хором; діалектично побудованої системи творчого осмислення навчальних дій; продуктивно комунікативної взаємодії з хоровим колективом.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, формування й розвиток здібностей людини не можливі без оволодіння нею продуктами людської культури, без засвоєння здібностей багатьох поколінь, які зафіксовані в культурній спадщині. Під музичною здібністю розуміється якісно своєрідне поєднання здібностей (психомоторних, сенсорних і чуттєво-емоційних), від якого залежить можливість успішної реалізації музичної діяльності. Це – здібність «омузичненого» сприйняття й бачення світу, коли всі враження від навколишньої дійсності в людини, що володіє цією властивістю, мають тенденцію до переживання у формі музичних образів. Подібне сприйняття життя завжди пов'язане з наявністю в людини специфічних здібностей.

Сучасний стан підготовки майбутнього вчителя музики, прагнення до його професійної усвідомленості, до аналізу діяльності та вивчення специфіки роботи з дитячим колективом вимагає постійного узгодження мети й кінцевого результату освіти. Відповідно до музичної освіти це означає орієнтацію на підготовку такого рівня особистості, якій притаманний комплекс професійно важливих і особистісних властивостей, що в повному об'ємі виявляє його спеціальні професійні здібності.

Отже, диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва у системі навчання передбачає усвідомлення ролі спеціальних музичних здібностей, що характеризують диригентські, творчі та комунікативні вміння майбутнього вчителя музичного мистецтва. Відповідно до цього диригентсько-хорову підготовку визначено як цілісно-комплексну систему взаємопов'язаних компонентів, інтегративним чинником якої виступає музичність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. Теория и методика музыкального образования школьников: программа-конспект / Э. Б. Абдуллин. – М., 1996. – 53 с.
2. Адлер Ю. П. Маркова Е. В., Грановский Ю. В. Планирование эксперимента при поиске оптимальных условий / Ю. П. Адлер, Е. В. Маркова. – Москва, 1976. – 78 с.
3. Адорно Т. Введение в социологию музыки / Т. Адорно. – М., 1962. – 234 с.
4. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини / Н. О. Ветлугіна. – К.: Рад. школа, 1978. – 225 с.
5. Ковалев А. Г., Мясичев В. Н. Психологические способности человека / А. Г. Ковалев, В. Н. Мясичев. – М.: Наука, 1990. – 203 с.
6. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / О. Г. Костюк. – К.: Знання, 1963. – 80 с.
7. Мясичев В. Н. Психологические особенности человека: В 2-х т. Т. 2. Способности. / В. Н. Мясичев. – Л.: Изд-во ЛГУ. – 1960. – 304 с.
8. Назайкинский Е. В. Некоторые проблемы музыкального знания на исходе XX века // Преподаватель. – 1999. – №4. – С. 16–17.
9. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології / С. І. Науменко. – К.: Український центр творчості та юнацтва, 1995. – 103 с.
10. Ощепкова О. В. Педагогические аспекты формирования и развития художественно-творческих способностей (на материале преподавания музыки): автореф. дис. ...д-ра пед. наук. – М., 2000. – 43 с.
11. Ростовський О. Я Концепція музичного виховання школярів на основі української національної культури: Художня освіта і проблеми виховання молоді / О. Я. Ростовський. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 34–40.
12. Цагарелли Ю. А. Диагностика музыкального воображения. Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Вып.4. / Ю. А. Цагарелли. – Новосибирск, 1986, – С. 70–76.

REFERENCES

1. Abdullin, E. B. (1996). *Teoriya i metodika muzyikalnogo obrazovaniya shkolnikov: programma-konspekt*. [Theory and methodology of musical education in schools: a program summary]. Moscow.
2. Adler, Yu. P., Markova, E. V., Granovskiy Yu. V. (1976). *Planirovanie eksperimenta pri poiske optimalnykh usloviy*. [Planning of experiment when searching optimal conditions]. Moscow.
3. Adorno, T. (1962). *Vvedenie v sotsiologiyu muzyki*. [Introduction to the sociology of music]. Moscow.
4. Vetlugina, N. O. (1978). *Muzichniy rozvitok ditini*. [The musical development of the child]. Kyiv.
5. Kovalev, A. G., Myasischev, V. N. (1990). *Psihologicheskie sposobnosti cheloveka*. [Psychological abilities of the person]. Moscow.
6. Kostyuk, G. S. (1963). *ZdblnostI ta Yih rozvitok u dltey*. [Skills and their development in children]. Kyiv.
7. Myasischev, V. N. (1969). *Psihologicheskie osobennosti cheloveka*. [Psychological characteristics of a person]. Leningrad.
8. Nazaykinskiy, E. V. (1999). *Nekotorye problemy muzyikoznaniya na ishode XX veka*. [Some

problems of musicology at the end of the twentieth century]. Moscow.

9. Naumenko, S. I. (1995). *Osnovi vikovoi muzichnoi psihologii*. [Age-related music psychology]. Kyiv.

10. Oschepkova, O.V. (2000). *Pedagogicheskie aspekty formirovaniya i razvitiya hudozhestvenno-tvorcheskih sposobnostey (na materiale prepodavaniya muzyki)*. [Pedagogical aspects of formation and development of artistic and creative abilities (on the material of teaching music)]. Moscow.

11. Rostovskiy, O. Ya (1997). *KontseptsIya muzichnogo viovannya shkolyarIv na osnovI ukraYinskoYi natsIonalnoYi kulturi*. [The concept of musical education of schoolchildren on the basis of Ukrainian national culture: Art education and problems of education of youth]. Kyiv.

12. Tsagarelli, Yu. A. (1986). *Diagnostika muzyikalnogo vovbrazheniya. Psihologicheskie i*

*pedagogicheskie problemy muzyikalnogo obrazovaniya*. [Diagnosis of musical imagination. Psychological and pedagogical problems of music education]. Novosibirsk.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЯРОШЕВСЬКА Лариса Віталіївна** – викладач кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

*Наукові інтереси:* професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**YAROSHEVSKA Larisa Vitaliyvna** – teacher of chair of music art of the Mikolaiv National University named after V. Suhomlinsky

*Circle of scientific interests:* professional training of future teachers of musical art.

УДК 780.616.432:37.016

**ВАН СЮЙЕ** –

аспірантка кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: shcholakova@rambler.ru

**ФОРМУВАННЯ ЗВУКООБРАЗНИХ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасна музична педагогіка відчуває гостру потребу у ефективній методиці роботи над звукоутворенням у процесі навчання. Необхідність такої методики особливо зростає в системі масової музичної освіти, оскільки спеціалізовані музичні заклади залучають до навчання не тільки музично обдарованих дітей з яскравими здібностями, а й учнів з посередніми музичними даними. Дана проблема турбує як українських, так і китайських педагогів. Тому набуття навичок звукоутворення з поступовим формуванням звукообразних уявлень має стати першочерговою метою педагога-піаніста; метою, яка визначає стратегію і тактику, зміст і методику його роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування звукообразних уявлень в умовах фортепіанного навчання стала предметом досліджень різних наукових галузей. Її культурологічний аспект знайшов відображення у роботах В. Чинаєвої «Виконавські стилі у контексті художньої культури XVIII–XX ст.» (1995), Н. Мельникової «Фортепіанне виконавське мистецтво як культуротворчий феномен»

(2002), А. Ігламова «Фортепіанне виконавство як феномен культури» (2006); історико-теоретичний аспект досліджували О. Алексєєв «Історія фортепіанного мистецтва» (1962), О. Николаєв «Нариси з історії фортепіанної педагогіки та піанізму» (1980), І. Розанов «Від клавiру до фортепіано» (2002), Н. Кашкадамова «Історія фортепіанного мистецтва XIX сторiччя (2006) та «Мистецтво виконання музики на клавiшно-струнних iнструментах» (2010); теоретико-виконавський – Я. Мильштейн «Питання теорії та історії виконавства» (1993), А. Малiнковська «Фортепіанно-виконавське iнтонування» (1990); методичний – Й. Гофман «Фортепіанна гра: питання та відповіді» (1961), І. Браудо «Артикуляція», С. Савшинський «Піаніст і його робота» (1961), Г. Нейгауз «Про мистецтво фортепіанної гри» (1961), Л. Баренбойм «Питання фортепіанної педагогіки та виконавства» (1969), Ин Шичжэн «Фортепіанная педагогика» (1990), Гу Юфэй «Фортепіанное преподавание» (2001). Наукові розвідки цих педагогів-музикантів довели, що збагачення фортепіанного звуку відбувалося не тільки у процесі удосконалення конструктивних властивостей інструменту, зокрема демферно-акустичної системи, а й

пошуками відповідності між слуховими уявленнями про звуковий образ та мануально-дотиковими відчуттями (артикуляція, туше, техніка педалізації).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У процесі теоретичного аналізу наукової літератури було визначено, що уявлення – це форма психічної діяльності, котра конкретизує знання і здійснюється через розумові дії. Коло уявлень, залучених до роботи над художнім образом музичного твору, є надзвичайно різноманітним. Праці відомих педагогів-дослідників (А. Каузова, А. Малінковська, М. Матковська, Б. Міліч, Г. Ципін, В. Шульгіна) переконують, що для формування звукообразних уявлень молодших школярів актуальною залишається проблема розвивального навчання. При цьому перевага надається синтетичним, універсальним за своїм змістом прийомом і способам музично-педагогічної роботи, націленим на підвищення слухової культури учня.

Інший аспект цієї проблеми полягає в тому, що виконання сучасної фортепіанної музики вимагає застосування нових й різноманітних технічних прийомів, тому науковці приділяють значну увагу питанням управління різними параметрами музично-ігрових рухів з точки зору їхнього впливу на процес звукоутворення.

У результаті опрацювання теоретико-методичних досліджень були визначені основні функції звукообразних уявлень, які формують у молодших школярів звукообразні уявлення:

- мобілізуюча (стимулює креативний потенціал учнів і посилює інтерес до опанування творів музичного мистецтва);
- пізнавально-когнітивна (формує комплекс необхідних знань та умінь учнів у процесі навчання);
- гедоністична (забезпечує естетичне задоволення під час ознайомлення з музичними творами різних жанрів);
- аксіологічна (акцентує роль естетичної оцінки в процесі естетичного сприйняття музичних творів) [8].

Отже, проведений аналіз науково-теоретичних і методичних матеріалів висвітлює роль, значення й особливості виконавських рухів у процесі музичної діяльності. Він показав, що усвідомлене опанування руховими діями неможливе поза вмінням точно відчувати та аналізувати рухи і на цій основі розвивати звукообразні уявлення.

Ряд проведених досліджень (В. Фарфель, О. Козлов, М. Матковська, В. Назарова, О. Васютіна) засвідчують, що можливість формування міцної основи сенсомоторних дій учнів молодшого шкільного віку досягається в міру набуття досвіду музично-інструментального виконавства. Вони

доводять, що рухові вміння людини залежать від її психофізичного стану та специфічних морфо-функціональних особливостей різних ланцюжків слухо-моторного апарату. Тому складні слухо-моторні якості не можна вважати частинами простих рухових здібностей, вмінь та навичок, оскільки до виконавських здібностей піаніста входять не лише рухові компоненти, які залежать від морфо-функціональної організації слухо-моторного апарату, але й ті, котрі визначені функціональними якостями інших сенсорних систем. Так, за визначенням Г. Кулікової «один і той же рівень прояву складних передчуттів може бути зумовлений різними елементарними здібностями» [3, с. 78].

Автори досліджень показали, що найточніше виконуються ті музично-ігрові навички та вміння, які часто повторюються в музично-ігровій практиці. На підставі цих досліджень було виявлено, що підґрунтям відповідного навчання є утворення тимчасових звуків за такою умовною схемою: «бачу» (нотний текст), «передчуваю» (слухове уявлення), «граю» (ігровий рух), а також, якщо зроблено помилку – «виправляю» (слуховий контроль) [7].

Нотний запис мелодії повинен викликати у виконавця відповідні збудження в слуховій ділянці кори головного мозку, де утворюється так званий «провідний рівень» – цілісна узгоджена програма виконавських дій. Відповідно виконавський процес в цілому відбувається завдяки зоровому, слуховому та м'язовому контролю. Але більш активним виявляється слуховий контроль, оскільки початковий слуховий образ викликає ігрові рухи. Тому провідним завданням слухового контролю стає поступове узгодження необхідних рухів та викликане ними звучання на основі музичного образу [1, с. 7].

**Метою** статті є визначення педагогічних умов формування звукообразних уявлень молодших школярів на засадах аксіологічного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У практиці навчання гри на музичному інструменті дуже важливим є й так званий «зворотній зв'язок», який має забезпечуватися як педагогом, так і учнем. Це пояснюється відповідними особливостями психофізичних функцій; мозок посилає сигнали до органів, котрі здійснюють ігрові рухи, але йому також потрібно весь час отримувати повну інформацію щодо положення рук і пальців у кожний момент руху. Саме під час зовнішнього зв'язку імпульси йдуть від виконавського апарату й сигналізують про його дії. Такі сигнали дають змогу музиканту безперервно контролювати та корегувати своє виконання. Вони також стають



важливим джерелом удосконалення слуху і виконавських рухів. Таким чином, «зворотній зв'язок» ґрунтується на слухових та кінестетичних відчуттях, які мозок отримує від м'язів, зв'язок та суглобів. У процесі вдосконалення гри на фортепіано відбувається зміна співвідношення аналізаторів; вона проявляється, зокрема, в тому, що роль зорових відчуттів зменшується, а рухових – збільшується.

Згідно цих положень формування вмінь і навичок у сфері звукообразних уявлень характеризуються процесуальністю та послідовністю. Маючи виражену специфіку, воно здійснюється за чотирма фазами, а саме: фаза катарсису та оцінки звукових образів, фаза злиття емоційно-суттєвої активності та процесу звукоутворення, фаза естетичного сприйняття звуків, фаза установки та цілісне естетичне засвоєння музичних звуків. Відтак, під формуванням звукообразних уявлень молодших школярів в процесі фортепіанного навчання ми розуміємо процес набуття цілеспрямованих сенсомоторних дій, спрямованих на набуття внутрішньо слухових музичних явищ та їхній творчий вплив на результат виконавської діяльності.

За результатами вивчення науково-методичної літератури було з'ясовано, що спрямованість навчання молодших школярів у класі фортепіано на формування звукообразних уявлень вимагає застосування певних педагогічних умов на засадах аксіологічного підходу.

Зауважимо, що аксіологічний підхід органічно вплітається в сучасну педагогіку мистецтва, адже його гуманістична спрямованість дозволяє розкрити сутнісні сили людини, а його інтелектуальний, моральний і творчий потенціал стає зв'язуючою ланкою між пізнавальним і практичним ставленням до світу.

Центральним поняттям аксіології є «цінність», яке характеризує соціокультурне значення явищ дійсності, включення їх у ціннісні відношення. Вчені вважають засвоєння цінностей процесом постійного розширення життєвого простору, в якому особистість будує свою траєкторію і свій рух.

За переконанням як українських, так китайських учених (І. Зязюн, О. Отич, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Щолокова, Цян Боань), застосування аксіологічного підходу в педагогічній освіті значно змінює характеристику взаємодії вчителя з учнем. У центрі уваги стають не просто знання, вміння і навички, а цілий комплекс важливих у житті цінностей, формування в учнів потреби їх привласнювати, оскільки знання, не перетворені зусиллями педагога у цінності і не засвоєні учнями саме як цінності, легко забуваються і ніколи не стають

смыслеотворювальним фактором.

Ступінь розвитку у школяра вміння привласнювати цінності стає одним з найважливіших показників рівня його естетичної вихованості. Такий аспект музичного навчання робить аксіологічний підхід пріоритетним напрямком музичної освіти. Це зумовлено тим, що музична діяльність учнів пов'язана з опрацюванням музичних творів і має спрямовуватися на пошуки їх смислу та засобів виразності. У цьому процесі вони здобувають певні музичні знання та інтерпретаційні навички, а також формують власні уподобання. Таке пізнання музики стає особливою співтворчістю, діалогом між автором твору і особистістю, яка його сприймає.

У контексті модернізації початкової музичної освіти відзначимо ще одну важливу особливість аксіологічного підходу в спеціалізованому навчальному закладі. В його роботі процес навчання є практично єдиним полем виховного впливу, який відбувається через змістові й процесуальні характеристики навчальних дисциплін. Головним стрижнем у їхньому вивченні стає «аксіологічна константа» (Г. Щербакова), спрямована на формування духовно-моральних якостей та художньо-естетичних почуттів, активізацію творчого потенціалу через засвоєння різних видів музичної діяльності.

Отже, аксіологічну спрямованість необхідно вважати найважливішою умовою осмислення навчального матеріалу, у світлі якої комунікативні, діалогічні, пізнавальні та інші аспекти діяльності набувають духовних цінностей. З цього приводу доречно пригадати думку Б. Неменського, який постійно наголошує: «Мистецтво олюднює не повчанням, воно не дає рецепта правильної поведінки, проте відкриває шлях для засвоєння людського досвіду захоплення і зневаження, любові і ненависті – для пошуків сьогоденних «суто-особистісних» критеріїв морального і поза морального» [5, с. 32]. Відтак ціннісні орієнтації розглядаємо як центральну ланку набуття звукообразних уявлень, тому що саме вони визначають потребу в оволодінні якісними звуковими образами.

З урахуванням розроблених теоретичних положень у нашому дослідженні були виділені такі педагогічні умови формування звукообразних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання: 1) педагогічно доцільний відбір найбільш естетично виразних, емоційно привабливих музичних творів з їхньою наочною ілюстрацією у фортепіанному класі; 2) впровадження у систему музичного навчання художньо-творчих завдань аналітичного спрямування; 3) інтенція процесу формування звукообразних уявлень

молодших школярів у режим саморозвитку.

Перша педагогічна умова найповніше реалізується через ознайомлення з естетично виразними, емоційно привабливими музичними творами, які входять до репертуару учня, а також використовуються в інших формах навчального процесу. Їхнє естетичне сприймання формує уявлення, фантазію, художньо-образного мислення, потребу сприймати красу і одержувати від неї насолоду, бажання розуміти і відтворювати запропоновані п'єси.

При цьому важливо, аби запропоновані твори ілюструвалися педагогом у досконалій формі. Під час їхнього прослуховування школярі мають можливість не тільки розширити свої музичні уявлення, а й зрозуміти особливості розвитку музичної мови, відчуті емоційну насолоду, що є важливим фактором у формуванні естетичного сприйняття музичних творів [2, с. 48]. Таке всебічне їхнє опрацювання збагачує дію внутрішніх механізмів естетичного сприйняття учнів та активність їхньої музичної діяльності. Підсилення емоційно-почуттєвої сфери в процесі роботи над звукоутворенням і в цілому над художніми образами музичних творів забезпечується *пояснювально-ілюстративним методом, а також групою самостійно-пошукових та рефлексивних методів (інверсії, синектики, синестезії, особистих асоціацій)*, що активізують набуття власного досвіду спілкування з музичним мистецтвом.

За другою педагогічною умовою – впровадження у систему музичного навчання художньо-творчих завдань аналітичного спрямування – передбачається розробка варіативних навчально-пізнавальних і практичних творчих завдань. Такі творчі завдання спрямовуються на естетичну взаємодію особистості учня з музичними творами, в результаті чого формується вміння захоплюватися красою музичного звуку, розвиваються слухові уявлення та інтуїція, адекватність відтворення музичному образу.

У науковій літературі дослідники виділяють три основних види звукообразних уявлень, а саме: уявлення конкретної звукової фактури (ладо-гармонічні, ритмічні, гармонічні), уявлення асоціативні (ідейно-емоційно-образні) та «технічні» (моторні). Тому, прагнучи досягти високого рівня звукообразних уявлень у молодших школярів, ми розробляли творчі завдання з урахуванням перш за все емоційно-слухової та технічної складової звуковидобування. При цьому враховували таке зауваження В. Петрушина: до передбачуваних результатів творчих завдань (які входять до естетичної творчої діяльності особистості) належить чуттєве образне мислення, здатність до емоційного реагування, які співвідносяться з культурою

почуттів, здатність до тонкого, чутливого спілкування з іншими людьми, здатність до випереджаючого відображення дійсності, котра формується на основі творчої уяви, здатність і здібність до передбачення, випередження тощо [6, с. 46].

Особливістю цих художньо-творчих завдань є те, що вони потребують активного залучення попереднього естетичного досвіду учнів і разом з тим мають відповідати таким вимогам як новизна і різноманітність. Сам акт творення стає поштовхом до розкриття свого «Я» та втілення його в реальній виконавській діяльності.

Третьою педагогічною умовою є інтенція процесу формування звукообразних уявлень молодших школярів у режим саморозвитку. Сучасна освіта сьогодні спрямовується на особистісно-орієнтоване навчання, яке забезпечує розвиток і саморозвиток школяра, виявляючи його індивідуальні здатності, схильності та інтереси, а також дає можливість реалізувати себе в навчальній діяльності. Мета й завдання музичної освіти такого спрямування полягає у прилученні учнів до самостійної навчальної діяльності, у застосуванні різнорівневих завдань для досягнення найкращого результату.

Загальновідомо, що для виконання навчальних завдань різні учні застосовують власні способи і прийоми, які не завжди виявляються продуктивними. Тому вчителю необхідно допомагати їм орієнтуватися в незнайомому матеріалі, виявляти власну переконливу інтерпретацію, спрямовувати її на відповідне звукове втілення. Підтримка вчителем позитивної мотивації до роботи над музичним звуком, його відповідності художньому образу твору сприятиме розвитку музичного мислення, що в кінцевому результаті сприятиме творчому саморозвитку учня. Звернення до внутрішньої чутливості, емоційності, осмислення власних переживань в процесі формування звукообразних уявлень забезпечують *методи емпатії, мозкового штурму, осмислення, проведення репетиційних занять - діалогів, самовираження*.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Отже, застосування виділених педагогічних умов у процесі опанування музичних творів, дозволяє сформувати у молодших школярів звукообразні уявлення, що збагачує їхню емоційно-чуттєву сферу та творчу самостійність як ознаку розвинутої музичної культури. Перспективними вважаємо розробку на основі обґрунтованих педагогічних умов відповідної технології опрацювання музичних творів, а подальше вивчення проблеми вбачаємо у такому аспекті як формування креативного мислення учнів у процесі ознайомлення з різними музичними жанрами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Браудо И. Артикуляция (О произношении мелодии) / Исай Александрович Браудо. – Л.: Гос. муз. издательство, 1961. – 197 с.
2. Куликова Г. А. Слух и движение: Физиологические основы слуходвигательной координации / Г. А. Куликов. – Л.: Наука, 1989. – 200 с.
3. Неменский Б. М. Педагогика искусства / Борис Михайлович Неменский. – М.: Просвещение. – 2012. – 240 с.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психология: уч. пособие / В. И. Петрушин. – М.: Гуманит. Изд. Центр «ВЛАДОС», 1997. – 384 с.
5. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособие / Г. М. Цыпин. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
6. Гу Юфей. Фортепианное преподавание. – Наньзин. – Изд. Педагогического университета Наньзинь, 2001. – 115 с.
7. Дань Чжан. Детское фортепианное обучение и консультирование / Дань Чжан Пекин: Хуа Юе, 1999. – 198 с.
8. Чжао Сяошэнь. Фортепианная игра: природные задатки, талант, трудоспособность / Чжао Сяошэнь. – Чанша: Хуанское образовательное издательство. – (2-е изд.). – 1999. – 325 с.
9. Лю Цинган. Фортепианное исполнительство и обучение/ изучение фортепианного обучения Ян Цюня. – Пекин, Народная музыка, 2003. – 125 с.
10. Шен Юэн. Советы к ежедневным упражнениям на фортепиано / Шен Юэн // Пекинская школа оперы. – Пекин: Народное издательство, 2002. – № 11. – С. 34–37.

REFERENCES

1. Braudo, I. (1961). *Artikulyatsiya (O proiznoshenii melodii)*. [Articulation (On pronunciation of melody)]. Leningrad.
2. Kulikova G. A. (1989). *Slukh i dvizheniye: Fiziologicheskiye osnovy slukhodvigatel'noy*

- koordinatsii*. [Listening and movement :the Physiological basis luchtbehandeling coordination]. Leningrad.
3. Nemenskiy, B. M. (2012) *Pedagogika iskusstva*. [Pedagogy of art]. Moscow.
4. Petrushin V. I. (1997). *Muzykal'naya psikhologiya: uch. Posobiye*. [Music psychology: textbook]. Moscow.
5. Sypin, G. M. (2003). *Psikhologiya muzykal'noy deyatel'nosti: ucheb. Posobiye*. [Psychology of musical activity: textbook. Allowance]. Moscow.
6. Gu Yufey. (2001). *Fortepiannoye prepodavaniye*. [Piano teaching]. Pekin.
7. Dan' Chzhan (1999). *Detskoye fortepiannoye obucheniye i konsul'tirovaniye* [Children's piano training and consulting]. Pekin.
8. Chzhao Syaoshen'. (1999). *Fortepiannaya igra: prirodzhdemnyye zadatki, talant, trudosposobnost'*. [Piano: an inborn potential, talent, capacity for work]. Pekin.
9. Lyu Tsingan. (2003). *Fortepiannoye ispolnitel'stvo i obucheniye/ izucheniye fortepiannogo obucheniya*. [Piano performance and the teaching/ learning of piano learning]. Pekin.
10. Shen Yuen. (2002). *Sovety k yezhednevnyam uprazhneniyam na fortepiano* [Tips to daily exercises on the piano]. Pekin.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ВАН Сюйе** – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства НПУ імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя майбутнього мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**VAN Swie** – postgraduate student, Department of pedagogics of art and piano playing NPU named after N. Drahomanov.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

УДК780.7+370.711+786.2

ВЕЙ СІМІН –

аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»  
e-mail: helen-music56@mail.ru

**КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ ОЦІНЮВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНИХ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Темпо-ритмічні виконавські уміння є важливою складовою музично-виконавської компетентності вчителя музики.

Актуалізують проблему музично-виконавської компетентності як відомі вчені на Україні, зокрема: Н. Гуральник, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Реброва,

О. Щолокова, та ін., так і молоді вчені та дослідники (І. Михаськова, І. Ростовська та інші).

Дотичними до музично-виконавської компетентності є питання формування окремих умінь та навичок, що забезпечують якість музично-виконавського процесу. До таких умінь відносяться ті, що забезпечують якість та художню відповідність часових,

агогічних властивостей твору під час його інтерпретації. Це різновид умінь ґрунтується як на методичних аспектах (спеціально розроблених методах), так і на природних властивостях особистості виконавця. Останній фактор є досить вагомим і таким, що зумовлює ефективність формування темпо-ритмічних умінь.

Незважаючи на складність їхнього формування, методики, що застосовують викладачі, мають ґрунтуватися на діагностиці рівня сформованості таких умінь. З наукової точки зору, така діагностика має бути здійснена на основі розробленого критеріального апарату, тобто критеріїв, як характеристичних ознак зазначеного феномену, та показників, що вказують на якісність виявлення зазначених характеристик.

Слід зазначити, що в індивідуальних формах роботи зі студентом викладач основного музичного інструменту завжди усвідомлює рівень розвиненості чуття ритму, темпу як музичної здібності, недоліки та проблеми з дотриманням метричних і темпоритмічних аспектів виконавства студентом музичних творів. При цьому така педагогічна позиція ґрунтується на практиці і вирішується як слід, епізодично, виходячи з виникаючих під час навчання завдань сформованості метро-ритмічних. Між тим, такі музично-виразні феномени як темпо-ритм, метро-ритм, агогіка складають комплекс художніх засобів розгортання драматургії, форми, образу твору, тому вони не обмежені лише природними здібностями та вміннями точно відбивати пульсацію музики її темп та швидкість. Як комплекс художніх часово-просторових засобів виразності музики, він вимагає комплексу відповідних умінь. У свою чергу такі вміння потребують і більш складних процедур їх діагностування.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання розвитку метро-ритмічного чуття досліджують вчені відповідно до різних видів виконавства. Так С. Гмиріна досліджує специфіку музично-ритмічного чуття у вокалістів в процесі їх професійного навчання [2], при цьому вказує на результати педагогічного діагностування стосовно типових недоліків. Фу Сяоцзін застосовує поняття «відчуття музичного часу» і досліджує його специфіку в концертмейстерській діяльності вчителя музики [10]. Для цього вводить у критеріальний апарат критерій виконавської мобільності вчителя-концертмейстера з показником: наявність умінь динамічно-рухливих дій під час зміни виконавських завдань. Останні передбачають якісно сформоване відчуття музичного часу. Темпоритмічному комплексу присвячено дослідження А. Малінковської [7], яка вводить його до складу більш інтегрованого художнього

утворення – інтонаційного комплексу, який застосовується виконавцем-піаністом. Модель дослідниці ґрунтується на ідеї цілісності засобів виразності музики в інтерпретації, тобто у технології виконавського процесу. Отже, працюючи над метро-ритмічними вміннями, не можна досягти успіху не враховуючи зв'язок теми агогіки, метро-ритму з інтонаційним комплексом, тобто рештою музичних засобів.

О. Паньков розглядає специфіку роботи над ритмом у виконавстві баяністів; О. Пчелінцева у діяльності диригента-хормейстера; І. Таран презентує компоненти ритму як чинник піаністичної вправності; Г. Бриндзей як сегмент музичної підготовки піаністів-початківців.

Будь які аспекти дослідження темпоритмічних, метричних здібностей, умінь, навичок виконавства ґрунтується на процесах педагогічної діагностики. Отже, сформований комплекс темпоритмічних умінь також потребує розробки спеціального діагностичного апарату їхнього дослідження.

**Мета статті** – обґрунтувати критерії та показники для здійснення експериментального дослідження рівня сформованості темпоритмічних умінь майбутніх учителів музики та довести цілісність темпо-ритмічних умінь як якісного фахового утворення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У науково-педагогічних дослідженнях сформувалася логіка здійснення експериментів за два ключовими видами, а саме: констатувальному та формуальному експериментах. Діагностичні завдання стають основою констатувального експерименту, але у формуальному експерименті також здійснюються діагностичні зрізи для порівняння результатів у контрольних та експериментальних групах. Ця логіка добре висвітлена в різних посібниках з педагогіки вищої школи, зокрема й в педагогіці мистецтві (В. Гладуш, З. Курлянд, Г. Лисенко, Г. Ніколаї, О. Реброва, М. Фіцула та ін.). Важливим інструментарієм констатувального експерименту обґрунтовано вважається розробка критеріального апарату, завдяки якому й здійснюється діагностика рівня сформованості досліджуваного феномену у педагогічних та мистецько-педагогічних дослідженнях. Усі дослідження з методики музичного навчання ґрунтуються на розробці критеріїв та показників, які обираються відповідно до структури того феномену, який складає предмет дослідження [8].

До завдання нашого дослідження, зокрема на етапі здійснення констатувального експерименту входило розробка критеріїв та показників для оцінювання темпо-ритмічних умінь майбутніх учителів музики, які проявляються в процесі навчання гри на фортепіано.

У попередніх роботах було обґрунтовано компонентну модель темпо-ритмічних умінь майбутніх учителів музики на основі їхньої фортепіанної підготовки [1].

Компонентами таких умінь обрано: мисленнєво-операційний; індивідуально-чуттєвий; художньо-ментальний; виконавсько-інтерпретаційний. Зазначені компоненти складають різноматичну модель, оскільки знаходяться у тісному зв'язку. *Уміння першого компоненту*, а саме: уміння адекватно оцінити темпо-ритмічні чуття, засновані на індивідуальних музичних здібностях під час роботи над твором, вдосконалюють художньо-образні уявлення та асоціації студентів, створюють творчу основу для якісної інтерпретації творів в їх нійчасовій організації. *Уміння другого компоненту*, а саме: адекватно оцінити темпо-ритмічні чуття, засновані на індивідуальних музичних здібностях під час роботи над твором; корегувати власні темп-ритмічні чуття під час виконання, зосереджуватися на саморозвитку індивідуальних здібностей у виконавському процесі, розвиваються у напрямку рефлексивних аспектів виконавської майстерності студентів. *Уміння третього компоненту*, а саме: застосовувати ментальні аспекти темпо-ритмічних властивостей музики у роботі над твором; застосовувати асоціації та уявлення взаємозв'язків різного виявлення метро-ритму та темпу (природні, художні виявлення тощо), забезпечують його художню компетентність та ґрунтуються на художній грамотності стосовно темпо-ритмічних, метричних, часово-просторових властивостей музики, зумовлених її ментальними процесами. Уміння четвертого компоненту забезпечують якісне поліфункціональне застосування інтерпретації музичних творів у різних видах виконавської діяльності вчителя музики-піаніста.

Отже, обираючи критерії оцінювання та їхні показники щодо визначення рівня сформованості темпо-ритмічних умінь, ми дотримувалися логіки їхньої відповідності до окремого компонента та комплексу його умінь.

Перший компонент мисленнєво-операційний потребував критерію, який оцінював певну компетенцію студента в галузі властивостей темпо-ритму музичного мистецтва, тобто, його освіченість, наявність переконливих знань стосовно особливостей виконання того або іншого часово-просторового структурування музичного текст. Тобто, орієнтацію не тільки у питаннях темпу, його позначок та визначень, швидкості музичного потоку, а питання взаємозв'язку темпо-ритму з формоутворенням музики. Остання теза підтверджується логікою, висловленою О. Лосевим, з якою ми погоджуємося, оскільки вона виводить темпо-

ритм нам первисний рівень у феноменологічному аналізі музики як такої. Згідно цього аналізу, будь який музичний твір або музична форма містить у собі чотири смислових шари: найбільш зовнішній або тембр (у широкому сенсі слова); більш внутрішній, що здійснює становлення цільного смислу, або темп; саме цій смисл, що є фігурним числом зі своїм смисловим матеріальним наповненням, тон, мелодія, гармонія; сама фігурність, що взята до свого матеріально-смислового наповнення, ритм, метр [6].

Зазначене чітко дає підстави стверджувати, що метро-ритмічні уміння, зокрема їх мисленнєво-операційний компонент має оцінюватися *когнітивно-ідентифікаційним критерієм*, оскільки ідентифікація темп-ритму знаходиться в площині зв'язку з іншими компонентами побудови музичного тексту, між тим, має свій шар та смисл у цьому тексті. Мова йде про художньо-смислову ідентифікацію, яка потребує і зазначених у компоненті умінь. Ці аспекти мають бути зрозумілими виконавцю, який працює над відтворенням, інтерпретацією музичного тексту як цілісного формоутворюючого художнього смислу. Відповідно до цього обираються й показники. У дослідженні було обрано та обґрунтовано наступні показники, що оцінюють визначений блок умінь першого компоненту: ступінь сформованості темп-ритмічного тезаурусу; якість перцептивних художньо-ідентифікаційних процесів стосовно музичного часу та простору.

Для оцінювання другого компоненту індивідуально-чуттєвого, потрібен критерій, що відповідає таким характеристичним ознакам, як рефлексивність, усвідомленість власних можливостей щодо темпо-ритмічних умінь, самооцінку власних здібностей щодо агогіки музики під час сприйняття та відтворення. Якщо є сформована адекватна самооцінка своїх можливостей, то процес подолання недоліків буде більш ефективним. Йдеться про інтуїтивні оцінки, які є більш природними, що є ознакою здібностей студентів, його можливостей до темп-ритмічного саморозвитку. Але в цьому контексті останнім часом усе частіше науковці послуговується поняттям «енергія», а точніше «синергія», особливо по відношенню до музично-виконавського процесу. Так, наприклад, І. Єргієв застосовує поняття «емоційне зараження», яке має психологічний ефект впливу на слухачів. З цим поняттям зв'язано «потенційно-кінетичний ресурс сутності музичного твору» [4, с. 32]. Агогіка виконавства тут базується саме на природних властивостях музиканта, навіть на його темпераменті. Студент має усвідомлювати свої психічні властивості, це допоможе йому у

процесі саморозвитку. Ми також звертаємо увагу на поняття синергії у контексті наявного темпераменту виконавця, але оцінюємо його усвідомлення як своїх емоційно-чуттєвих, метро-ритмічних властивостей, так і ставлення до темпо-ритмічних параметрів виконавства крізь призму розуміння своїх психічних відповідностей щодо типу темпераменту.

Уважаємо слушними міркування І. Єрґієва стосовно психічних властивостей виконавства, його темпераменту. Він, зокрема пише, що «тип темпераменту надає вирішального значення характеру переживань виконавця-індивідуума. Наприклад, енергія, пристрасність виконавця-холерика сприяє досягненню максимальної сили (але невеликої тривалості) афекту і його впливу на глядача-слухача; жвавість, чуйність виконавця-сангвініка забезпечує стабільний, динамічний і лабільний потік енергії музичного образу; спокій, витримка виконавця-флегматика, як правило, забезпечують ліризм і текстову стабільність гри; глибина і стійкість почуттів, емоціональна чуйність меланхоліка, його інтроверсія забезпечують глибинне «психологічне занурення» в образ музичного твору» [4, с. 33]. Отже тип темпераменту найбільш впливає саме на темпову складову енергії виконавства. Керування цими процесами є актуальним завданням методики навчання гри на фортепіано.

Усе зазначене зумовило вибір другого критерію, який був позначений як *чуттєво-рефлексивний критерій*. Його показниками обрано якість розвиненості метро-ритмічних здібностей та психічних властивостей особистості; їхній вплив на сприйняття, самооцінку та виконання агонічного боку музичного твору; ступінь адекватного оцінювання та корегування почуття музичного часу.

Художньо-ментальний компонент було обрано у зв'язку з тим, що темпо-ритм дійсно в музичному мистецтві має ментальні властивості, зумовлені національними традиціями, стилем, епохою, певним культуро-просторовим діапазоном, в межах якого створювалася музика, і навіть, навчався музикант-виконавець. Історико-теоретичний, музикознавчий аналіз термінів та ремарок, їхні еволюції в музичному мистецтві, зроблений Н. Корихаловою, доводить, що одні й тіж самі темпи, їхнє позначення в різних прошарках музичної культури (національних, етнічних, епохальних, стильових), сприймалися та виконувалися по-різному [5].

Іншою ознакою художньої ментальності є її належність до художньо-образної сфери. Стереотипи, мислення та сприймання – є вагомими атрибутами ментальності взагалі, та музичної ментальності, зокрема [3]. Таким чином, весь комплекс художньо-ментальних процесів, який обґрунтований у дослідженні

О. Ребрової [9], відображений у прошарку темпо-ритму музичного твору, його сприйманні, оперуванні у музичному мисленні та стереотипному, але переважно спонтанному ставленні, що інколи зумовлено й методикою навчання, або належністю до цієї аби іншої фортепіанної школи. На підставі означеного вводимо третій критерій *художньо-образний*, що оцінює як асоціативні ознаки образної канви твору, так і його художньо-ментальні властивості, що у сукупності виявляється у темпових, метричних, ритмічних та агогічних аспектах твору. Його показниками були: орієнтація в художньо-ментальних властивостях музики; інтенсивність асоціацій та уявлень щодо темпо-ритму художньо-образного смислу твору.

І останній компонент виконавсько-інтерпретаційний, поліфункціональний потребував критерія, котрий оцінював безпосередньо виконавський процес з боку його метро-ритмічної, темпо-ритмічної організації, а й ще урахував поліфункціональні аспекти такого виконавства у педагогічному процесі. Останнє зумовлено тим, що майбутній учитель музики має не тільки художньо-переконливо інтерпретувати твір, виявляючи при цьому комплекс темпо-ритмічних умінь, а й ще бути підготовленим до розвитку почуття музичного ритму, темпу, взагалі музичного часу і простору і школярів. З огляду на це було обрано четвертим критерієм *виконавсько-продуктивний критерій*. Його показниками були: наявність художньо-технічного комплексу темпо-ритмічного забезпечення виконавства; міра сформованості темпової стійкості або мобільності, метро-ритмічної адекватності або варіативності в залежності від функціонального аспекту виконання твору.

Зазначений критеріальний апарат було застосовано під час здійснення констатувального експерименту з метою визначення рівня сформованості компонентів цілісного фахового утворення темпо-ритмічних умінь, який входить до складу фахової виконавської компетентності майбутнього вчителя музики.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Діагностика рівня сформованості темпо-ритмічних умінь майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано має базуватися на критеріальному апараті, а саме: критеріїв та показників, які розроблені відповідно різноматичної компонентної моделі зазначених умінь як фахового цілісного утворення, що є атрибутом музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики.

Компонентами такої моделі є: мисленнєво-операційний; індивідуально-чуттєвий; художньо-ментальний; виконавсько-

інтерпретаційний. Кожний компонент складається з відповідних умінь, котрі відповідають сутності і смислову обґрунтованих компонентів. Критеріями та показниками обґрунтовано наступні критерії та показники: *когнітивно-ідентифікаційний критерій з показниками*: ступінь сформованості темпо-ритмічного тезаурусу; якість перцептивних художньо-ідентифікаційних процесів стосовно музичного часу та простору; *чуттєво-рефлексивний критерій* з показниками: якість розвиненості метро-ритмічних здібностей та психічних властивостей особистості, їхній вплив на сприйняття, самооцінку та виконання агонічного боку музичного твору; ступінь адекватного оцінювання та корегування почуття музичного часу; *художньо-образний*, з показниками: орієнтація в художньо-ментальних властивостях музики; інтенсивність асоціацій та уявлень щодо темп-ритму художньо-образного смислу твору; *виконавсько-продуктивний критерій* з показниками: наявність художньо-технічного комплексу темпо-ритмічного забезпечення виконавської інтерпретації твору; міра сформованості темпової стійкості або мобільності, метро-ритмічної адекватності або варіативності в залежності від функціонального аспекту виконання твору, зокрема у педагогічному процесі.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Вей Симин. Темпо-римические исполнительские умения учителя музыки: сущность понятия и структура / Вей Симин // Наука і освіта. – Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. – 8 / СХХХVII, 2015. – С. 31–35.
2. Гмырина С. В. Специфика воспитания музыкально-ритмического чувства у солистов-вокалистов в процессе профессионального обучения [Электронный ресурс] / С. В. Гмырина. Режим доступа: <http://elibrary.kubg.edu.ua/3516/1/Gmirina%20S.PDF>
3. Джулай Г. А. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз. Автореф. дис...на здоб. наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.03 / Г. А. Джулай; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 24 с.
4. Ергиев И. Исполнительская синергия как главный системообразующий элемент артистического универсума [Электронный ресурс] / Иван Ергиев // *Методологія, теорія і практика музичного виконавства*. – Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. – Випуск 107. Режим доступа: [http://knmau.com.ua/naukoviy\\_visnik/107/pdf/06.pdf](http://knmau.com.ua/naukoviy_visnik/107/pdf/06.pdf).
5. Корыхалова Н. П. Музыкально-исполнительские термины / Н. П. Корыхалова. – Санкт-Петербург: Композитор, 2003. – 271 с.
6. Лосев А. Самое само: Сочинения / Алексей Лосев. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 1024 с.
7. Малинковская А. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования / А. Малинковская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 381 с.

8. Реброва О. Є. *Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва* / О. Є. Реброва // Навч. метод. посібник (для студентів і магістрантів інститутів мистецтва педагогічних університетів). – Вид 2-ге, переробл. та доп. – Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 127 с.

9. Реброва О. Є. *Основи теорії і практики художньо-ментальних процесів. Курс лекцій. Навчальний посібник (до дисципліни «Методологія мистецької освіти»)* / О. Є. Реброва. – Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2015. – 64 с.

10. Фу Сяоцзін. *Методика концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю* / Сяоцзін Фу. – Дис. ... канд. пед. наук.: спец. 13.00.02 – «Теорія і методика музичного навчання». – Київ, 2013. – 274 с.

**REFERENCES**

1. Wei Simin (2015). *Tempo-ritmicheskiye ispolnitelskiye umeniya uchitelia muziki: sushchnosy poniatiya i struktura* [Tempo-rhythmic performance skills of music teacher: the essence of the notion and structure] Odessa: PNPU imeni K. D. Ushynskoho.
2. Gmirina, S. V. *Spetsifika vospitaniya muzikalno-ritmicheskogo chuvstva u solistov-vokalistov v protsesse professionalnogo obucheniya*. [Specifics of developing music and rhythmic sense of lead singers in the process of professional education].
3. Dzhulai, H. A. (2003). *Muzychna mentalnist: sotsialno-filosofskiy anali.z* [Musical menthality: social and philosophical analysis] . Odessa.
4. Yergiev, I. *Ispolnitelskaya sinergiya kak glavnyi sistenoobrazuyushchiy element artisticheskogo universuma*. [Performance synergy as a key system-forming element of artistic universum]. Odessa.
5. Korykhalova, N. P. (2003). *Muzikalno-ispolnitelskiye termini*. [Music and performance terms]. Sankt-Peterburg: Kompositor.
6. Losev, A. (1999). *Samoye samo: Sochineniya*. [The very it: Compositions]. M.: ZAO Izd-vo EKSMO-Press.
7. Malinkovskaya, A. (2005). *Klass osnovnogo muzikalnogo instrumenta. Iskustvo fortepiannogo intonirovaniya*. [Class of main musical instrument. The art of piano intoning]. M.: Gumanit. izd. tsentr VLADOS.
8. Rebrova, O. Ye. (2012). *Metodolohiya i metody doslidzhen pedahohiky mystetstva*. [Methodology and methods of study in the art pedagogy]. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova.
9. Rebrova, O. Ye. (2015). *Osnovy teorii i praktyky khudozhnio-mentalnykh protsesiv. Kurs lektzii. Navchalnyi posibnyk (do dystsypliny «Metodolohiya mystetskoi osvity»)*. [Foundations of theory and practice of artistic and mental processes. The course of lectures to the course «Methodology of artistic education»]. Odessa.
10. Fu Siaotszin. (2013). *Metodika kontsertmeysterskoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky Ukrayiny i Kitaiu*. [Methods of choirmaster training of future music teachers of Ukraine and China]. Kyiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ВЕЙ СІМІН** – аспірантка ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**Наукові інтереси:** методика фортепіанної гри; розвиток музичних здібностей та формування виконавських умінь школярів та студентів.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WEI SIMIN – aspirant of the state institution «South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskyi».

*Circle of scientific interests:* methods of piano playing; development of musical skills and development of pupils' and students' performance skills.

УДК 37.035.6:398(477)

**ВРОДА Людмила Анатоліївна** –  
викладач кафедри теорії  
та методики мистецтв Хмельницької  
гуманітарно-педагогічної академії  
e-mail: krasavroda@mail.ru

## ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ В ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Утвердження ідей самоцінності особистості як гуманістичної мети прогресивного розвитку нашої держави підсилює важливість комплексної розробки проблеми творчої особистості вчителя, який має власні стійкі переконання, сповідує загальнолюдські демократичні цінності, здатен інтегруватися в європейський простір і одночасно зберігати багатовікові національні традиції.

Важливою ланкою виховання творчої особистості вчителя є його залучення до культури свого народу. Серед загальнонаціональних культурних цінностей, таких як мова, живопис, прикладне мистецтво, архітектура та інші, особливе місце належить українському музичному фольклору. На винятковій цінності фольклору наголошувало багато прогресивних діячів, педагогів, музикантів, етнографів, вважаючи його духовним конденсатом нації та звуковою пам'яткою минулих століть.

Цінності музичного фольклору співпадають із виховними завданнями сучасного суспільства та завданнями підготовки особистості майбутнього вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва. Саме вчитель здатен створювати етнокультурне середовище з метою виховання підростаючого покоління. Тому пізнання українського фольклору виступає однією з характеристик засвоєння особистістю цінностей культури та історії свого народу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Специфічні особливості музичного фольклору були предметом досліджень учених XIX ст. (К. Квітки, Ф. Колесси, М. Лисенка, М. Максимовича, О. Потєбні, П. Сокальського) та сучасних науковців (В. Гошовського, С. Грици, О. Дея, М. Дмитренка, А. Іваницького, С. Мишанича, О. Правдюка та ін.).

Теоретичне обґрунтування важливості створення етнокультурного виховного середовища висвітлено в працях вітчизняних учених у галузі етнотрансформаційних процесів (Г. Балл, Т. Зайковська, І. Зязюн та ін.); етноідентичності (Л. Виготський, Т. Еріксон, В. Кремінь, Г. Солдатова та ін.); означення цінностей культури етносу (В. Скуратівський, М. Стельмахович, Є. Сява-вко); українознавчих концепцій моделювання соціокультурного простору, який віддзеркалює багатство духовної і традиційно-побутової культури нації (П. Кононенко, Н. Лисенко, Г. Лозко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.).

Праці науковців дали змогу з'ясувати можливості українського фольклору узагальнювати багатовіковий людський досвід й виявляти національну психологію, етнопедагогіку, національну свідомість, відображати історію, філософію, культуру, мораль, правові закони. Ознайомлення та прилучення молодого покоління до цінностей та надбань народної творчості сприятиме формуванню у нього етнічної самосвідомості, кращих якостей національного характеру, прагнення до сприйняття й поширення національної культури.

Потенціал та виховні цінності українського фольклору, його вплив на створення етнокультурного середовища в процесі виховання творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва потребують належної уваги на кожному етапі розвитку освітнього простору. Саме тому вважаємо за необхідне визначити основні цінності та можливості українського музичного фольклору з метою створення етнокультурного середовища, яке, в свою чергу, впливає на формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Метою статті** є окреслення основних цінностей українського музичного фольклору та визначення їхнього впливу на створення



етнокультурного середовища в процесі виховання особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Необхідність сучасного виховання на засадах національних традицій загострюється поширенням негативних явищ у суспільстві, зокрема у молодіжному середовищі (масована деформація ціннісних орієнтирів, пониження рівня національних авторитетів, ослаблення культурних генотипів, нестабільність політико-економічної ситуації в державі), що зумовлює нагальну потребу розкрити перед молодими людьми можливості творчого розвитку й самовдосконалення, протиставити переваги здорового способу життя, культурної організації дозвілля на основі здобутків національної культури. Усе це вимагає послідовних кроків з боку держави, освітніх й просвітницьких установ, закладів науки та культури, педагогів, учених і практиків.

У психолого-педагогічних дослідженнях науковців (І. Бех, Л. Виготський, І. Зязюн, М. Каган, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.) зазначається, що повноцінне виховання відбувається тільки на основі засвоєння певних цінностей, які є головним напрямом у розвитку й вихованні особистості, її духовного світу та національної культури. Зокрема, О. Рудницька зазначала, що «особистісна система духовних цінностей майбутнього вчителя й уміння формувати її у своїх учнів впливають на розвиток культури усього суспільства» [11, с. 7].

У нашому дослідженні фольклор виступає саме як цінність, яка включена в умови соціального буття людини і виконує певну функцію в її практичній діяльності.

Цінності – це суспільні явища, які існують об'єктивно і можуть трактуватися як у контексті життя всього суспільства, так і через призму життя окремої людини, проте саме в першому випадку вони слугують певним загальним еталоном, на який орієнтується виховання. Зокрема, у психолого-педагогічній літературі при дослідженні закономірностей виховання громадянської свідомості та самосвідомості особистості розглядається і проблема класифікації цінностей, до якої входять, зокрема, такі підсистеми: 1) цінності особистого життя (воля, мудрість, урівноваженість, працьовитість тощо); 2) цінності родинного життя (подружжя вірність, гармонія стосунків поколінь, гостинність, злагода між членами родини тощо); 3) громадянські цінності (права і свободи людини, суверенітет особи, пошана до закону тощо); 4) національні цінності (державна незалежність України, патріотизм, почуття національної гідності тощо);

5) абсолютні вічні цінності (віра, надія, любов, правда, справедливість, доброта тощо); 6) валео-екологічні цінності (увага до власного здоров'я, гарт організму, дбайливе ставлення до довкілля тощо) [10].

Аналізуючи праці науковців, музикознавців, фольклористів, педагогів можемо виділити низку важливих цінностей фольклору, зокрема: *виховну, світоглядну, історичну, моральну, естетичну.*

Оскільки наше дослідження спрямоване на підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва та його вміння використовувати цінності українського фольклору для створення етнокультурного середовища, що, в свою чергу, вплине на виховання підростаючого покоління то, важливо підкреслити акумулюючу роль його виховної цінності.

Виховання на основі цінностей фольклору є важливим, оскільки «виховання – це насамперед «вбирання в себе» кожною особистістю культури рідного народу, що допомагає передачі, освоєнню і творчому використанню нині сущими поколіннями досвіду попередніх поколінь, забезпечує продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, творить з вихованця людину даної епохи, вводить її у сферу загальнолюдських цінностей» [9, с. 344].

К. Ушинський писав про те, що не можна жити за взірцем іншого народу і виховувати за чужою педагогічною системою. У кожного народу є своя особлива національна система виховання. Дослідник вважав, що виховання, якщо воно не хоче бути безсилим, має бути народним. Народність, на його думку, – це той фундамент, на якому базується все виховання.

Народне виховання українців здійснювалось у контексті реального культурно-побутового, трудового життя народу, що передбачало передачу новим поколінням емпіричних знань, успадкованих від попередніх поколінь. У виховній практиці українського народу здавна існувала значна кількість різноманітних форм виховання: слово, переживання, діяльність, гра. У системі народного виховання праукраїнців реалізовувалися провідні напрями становлення особистості: турбота про здоров'я і фізичний розвиток дитини, розумове, моральне виховання. До знань, які отримували діти, входили знання про природу і суспільство (історія предків, відомості про їхнє життя, побут, віру) [4].

Як зазначає О. Отич, «виховний потенціал фольклорного арсеналу культури, зокрема народнопісенної творчості, визначається звуковою природою й процесуальністю звучання, інтонаційністю, синкретичністю, емоційно-раціональною сутністю,

доступністю, цілісністю впливу тощо» [7, с. 6].

У цілому, *виховна цінність* народної музичної творчості виявляється в її покликанні формувати емоції, почуття, моделі поведінки, риси характеру, ідеали.

Українська народна музична творчість завжди перебуває у певній залежності від змін у суспільній свідомості її творців і носіїв, тому вона має світоглядну цінність. В українській народній пісні у концентрованому вигляді відображається світогляд нашого народу, якому органічно притаманні цілісність і певна міфологічність, поєднання глибокого ліризму і проникливої логічної думки, гуманістична спрямованість, утвердження нерозривної єдності Людини, Природи і Космосу, що знаходить своє відображення у персоніфікації явищ навколишньої дійсності, наближенні їх до людини [13].

Світогляд дає людині соціально-політичну, наукову, філософську, етичну, релігійну, моральну, естетичну орієнтацію, що є інтегруючим чинником, ядром духовного світу людини, найвищою сходиною її духовного формування. Саме із світоглядом пов'язано вирішення людиною кардинальних життєвих проблем, вибір шляху, визначення сенсу буття, вироблення життєвої позиції. Світогляд – це найбільш складна форма духовного осмислення дійсності. З предметної точки зору світогляд увібрав у себе знання про світ, природу, суспільство, людину.

Як форма існування народного світогляду українська народна пісня виступає образною моделлю людської життєдіяльності, цілісним вираженням національного світорозуміння і світоусвідомлення; музично-філософським осмисленням гармонії і першооснов буття, явищ дійсності, смисложиттєвих проблем; втіленням загальнолюдських і національних цінностей, морально-етичних та естетичних норм [8]. Оскільки саме народне мистецтво наділене спеціальною функцією – формувати світогляд особистості, ми виділяємо його *світоглядну цінність*.

*Історична цінність* фольклору є найбільш традиційною і суттєвою, адже інформативна насиченість творів обумовлює можливість їхнього використання в якості «документів» – історичних подій і фактів, джерел знань про різні аспекти діяльності минулих поколінь. Історизм як одну із визначальних рис української народної пісенності виокремлювали М. Гоголь, М. Лисенко, І. Франко та багато інших діячів вітчизняної культури. Зокрема, М. Гоголь вбачав історизм народних пісень у тому, що «вони не відриваються ні на мить від життя і завжди відповідають тодішньому станові почуттів» [1, с. 394]. «Історизм фольклору – це категорія змісту, притаманна усній народній творчості

кожного народу, тому що фольклор – частка історії народу, історії його культури, і сам він – історія», – підкреслює А. Іваницький [2, с. 131].

У музичному фольклорі відображена цілісна система героїв і символів національної спільності, яка формує національний характер і дозволяє кожному члену цієї спільноти ототожнювати себе з певним народом, поділяючи його етичні й естетичні цінності. Історизм українського музичного фольклору слід розуміти досить широко, оскільки він пов'язаний не лише з конкретною історичною датою чи персоною, а розкриває художньо-загальнені ситуації, характерні для певного часу.

В історичних піснях і думках – неписана історія народу, героїчні й трагічні її сторінки, причому не переказані з літописною безпристрасністю, а виспівані емоційно, піднесено. Нерозривна єдність фольклору з рухом самого життя дала підстави вважати багато українських пісень (балади, козацькі, чумацькі, рекрутські, солдатські, наймитські, емігрантські) історичними. Отже, звернення до фольклору дає змогу формувати світоглядну позицію майбутнього вчителя, його національну свідомість, любов до історії та культури України та закладає глибокі знання як у галузі фольклору, так і в інших сферах: історії, народознавстві, філософії, культурі тощо. Аналіз та систематизація різнобічної інформації з метою дослідження явищ минулого сприяє інтегративному й системному мисленню особистості. Історичну цінність фольклору чітко підкреслює А. Сторожук: «Музична фольклористика, на відміну від інших дисциплін історичного циклу, не послуговується готовими документами, а сама їх створює» [12, с. 54].

Таким чином, історична цінність українського фольклору – полягає у його здатності залучення студентів до творчого нестандартного вивчення історії свого народу, творчих дискусій з приводу історичної правди.

Упродовж століть народ створював і удосконалював певні морально-етичні норми, головними чинниками яких були повага і любов до вільної праці, ствердження ідеалів добра, краси, гуманних взаєностосунків, знання свого родоводу, риси високого громадянства; з іншого боку, нещадно засуджувалися негативні якості – пияцтво, лінощі, нещирість, злодійство, жадібність, скупість [3].

Видатні діячі українського народу: письменники, педагоги, композитори (М. Леонтович, М. Лисенко, Г. Сковорода, К. Стеценко, В. Сухомлинський, І. Франко та ін.) наголошували на необхідності використання фольклору як одного із

впливових засобів морального та естетичного становлення молоді.

У більшості народних творів – піснях, історичних переказах, прислів'ях превалює морально-етична сторона. Гуманістичний пафос народної творчості проявляється в небайдужому ставленні до людини, її насущних потреб. Плеканням кращих якостей характеризуються обрядові пісні, колядки, щедрівки; веснянки народжують любов, гарний настрій, надію, натхнення; обрядові пісні втілюють усе життя народу, його віру й ідеали. В українському фольклорі знайшла відображення цілісна система сімейної обрядовості, яка давала моральні й естетичні орієнтири для усвідомлення краси, ритмічності, доцільності життя.

Отже, *моральна* цінність народної музичної творчості полягає в тому, що ідеї духовності, моральні норми завдяки образним музичним творам дають змогу усвідомлювати виконавцям та слухачам загальнонародські норми поведінки в сім'ї та суспільстві, формують у людей, особливо молоді, стереотипи поведінки, звички, що регламентують певні норми життя.

Виходячи з того, що музичній діяльності притаманне творення за законами краси і що фольклорні твори є носіями інформації специфічного виду – естетичної, однією з цінностей фольклору є *естетична*. Її особливість полягає у тому, що естетичні ідеали з часом змінюються. У цьому аспекті О. Олексюк розглядає музичний фольклор з двох позицій. З одного боку, – як самостійну естетичну цінність. У цьому випадку метою вивчення «інтонаційного словника» української музичної творчості стає озброєння студентів знаннями, творчо-виконавськими вміннями та навичками, які сприяють естетичному сприйманню та виконанню творів. З іншого боку, дослідниця розглядає фольклорний твір як національне морально-естетичне явище, яке передбачає включення в процесі його сприймання та виконання механізмів синтонії (соціальної ідентифікації). Інтерпретація фольклорного твору передбачає глибоке проникнення людини у стиль національного мислення, його морально-естетичну позицію, особливості узагальненої інтонації тощо. Цілеспрямована діяльність викладача вузу і студента – майбутнього вчителя музики – спрямовуватиметься на естетичний аналіз фольклорних творів [6, с. 63].

На думку українських композиторів М. Леонтовича, М. Лисенка, К. Стеценка, народна пісня має завжди бути частиною змісту естетичного виховання особистості [2, с. 84]. Художньо-естетичне пізнання музичного фольклору охоплює всі сфери

людської психіки, активізує розвиток творчого потенціалу, розуміння красивого, забезпечує емоційне «злиття» здобутків загальнонародської культури з власним «я» і в такий спосіб сприяє вихованню високодуховної особистості. Фольклорний матеріал повинен розглядатися і в проєкції на особистість майбутнього вчителя музики як суб'єкта культури, адже пізнання музичного фольклору спирається на емоції, почуття, переживання, які «пропускають» через себе знання. Пісенно-поетична творчість, обряди допомагають пізнати та сприймати оточуючий світ, приносять людині насолоду.

Отже, *естетична* цінність фольклору полягає у його інтегративній якості, яка складається із його взаємодії з іншими культурними характеристиками (моральна, етична, світоглядна, пізнавальна). Існуючи впродовж багатьох культурних епох, фольклорний твір у нових обставинах соціокультурного життя розкривається по-іншому, виявляє нові грані змісту.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Ціннісне ставлення до музичного фольклору має складну структуру і характеризується ідеалами, нормами, установками, потребами, інтересами, які в сукупності становлять ціннісні орієнтації. Вони забезпечують усталеність особистості, спадкоємність нового типу поведінки і діяльності. Конкретизація цього положення у сфері етнокультурної діяльності дає змогу визначити, що формування ціннісних орієнтацій стає важливою умовою музично-творчої підготовки вчителя, оскільки вони не тільки сприяють накопиченню музично-етнографічних знань, а й вимагають упровадження спеціальної музично-педагогічної методики та використання музичного фольклору в процесі створення етнокультурного виховного середовища.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гоголь М. Твори: в 3 т. / М. Гоголь. – К., 1952. – Т. 3. – 394 с.
2. Іваницький А. І. Український музичний фольклор: підруч. для вищих навч. закладів / А. І. Іваницький. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 320 с.
3. Культура і побут населення України: навч. посіб. / [В. І. Наулко, Л. Ф. Артох, В. Ф. Горленко та ін.]. – [2-е вид., доп. та перероб.]. – К.: Либідь, 1993. – 288 с.
4. Лисенко Н. В. Етнопедagogіка дитинства. Навчально-методичний посібник / Н. В. Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 720 с.
5. Музично-педагогічна і творча діяльність М. Леонтовича в контексті відродження національної освіти та культури // Наукові доповіді першої Всеукраїнської науково-теоретичної конференції / Кам'янець-Подільський держ. пед. ун-т. – Кам'янець-Подільський: ППХВМ ім. В.Гагенмейстера, 1997. – 263 с.

6. Олексюк О. М. Українська народна музична творчість як фактор удосконалення музично-естетичної освіти студентів / О. М. Олексюк // Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури: тези республіканської науково-практичної конференції (7–9 квіт. 1992 р.) / [ред. кол.: О. П. Щолокова / (відп. ред.) та ін.]. – К.: КДПІ, 1992. – 280 с.

7. Отич О. М. Естетико-педагогічний потенціал української народної пісні: навч. посіб. / О. М. Отич. – Полтава: Вид-во ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 1998. – 35 с.

8. Отич О. М. Українське народне мистецтво у формуванні ідеалу особистості майбутнього педагога / О. М. Отич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 5. – С. 55–64.

9. Педагогіка вищої освіти: навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2005. – 399 с.

10. Помиткін Е. О. Формування духовних цінностей старшокласників у діяльності шкільної психологічної служби: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е. О. Помиткін / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1998. – 21 с.

11. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.

#### REFERENCES

1. Hohol, M. (1952). *Tvory: v 3 t.* [M. Hohol. Works: 3]. Kyiv.

2. Ivanyuk, A. I. (2004). *Ukrainskyj muzyčnyj folklor: pidruč. dlja vyščyx navč. Zakladiv.* [A. I. Ivanyuk Ukrainian musical folklore: proc. for higher studies. Institutions]. Vinnyca: NOVA KNYHA.

3. *Kultura i pobut naseleńnja Ukrajinu: navč. posib.* (1993) / [V. I. Naulko, L. F. Artjux, V. F. Horlenko ta in]. [Culture and lifestyle of the population of Ukraine: textbook. Manual]. Kyiv: Lybid.

4. Lysenko, N. V. (2011). *Etapedahohika dytynstva. Navčal no-metodyčnyj posibnyk.* [Pedagogy of childhood. textbook]. Kyiv: Vydavnyčyj Dim «Slovo».

5. *Muzyčno-pedahohična i tvorča dijálnist M. Leontovyča v konteksti vidrodžennja nacionalnoji osvity ta kul'tury (1997)* [Musical-pedagogical and creative activities M. Leontovich in the context of the revival of

national education and culture]. Kamjanec-Podilskyj: PP XVM im. V. Hahenmejstera.

6. Oleksjuk, O. M. (1992). *Ukrainska narodna muzyčna tvorčist' jak faktor udoskonalennja muzyčno-estetyčnoji osvity.* [Ukrainian folk musical creativity as a factor of development of musical-aesthetic education of students]. Kyiv: KDPI.

7. Otyč, O. M. (1998). *Estetyko-pedahohičnyj potencial ukrajinskoji narodnoji pisni: navč. pos.* [Aesthetic and pedagogical potential of Ukrainian folk songs: proc. allowance]. Poltava: Vyd-vo PDPU im. V. H. Korolenka.

8. Otyč, O. M. (2005). *Ukrainske narodne mystectvo u formuvanni idealu osobystosti majbutnoho pedahoha / O. M. Otyč // Pedahohika i psycholohija profesijnoji osvity.* [Ukrainian folk art in the formation of the ideal personality of a future teacher // Pedagogy and psychology of professional education.]. Kyiv.

9. *Pedahohika vyščoji osvity: navč. posib.* (2005) / [Z. N. Kurljand, R. I. Xmeljuk, A. V. Semenova ta in.] [Pedagogy of higher education: proc. allowance]. Kyiv: Znannja.

10. Pomytkin, E. O. (1998). *Formuvannja duxovnyx cinnostej staršoklasnykiv u dijálnosti škilnoji psycholohičnoji služb.* [The formation of spiritual values of senior pupils in the school psychological service]. Kyiv.

11. Rudnycka, O. P. (1998). *Muzyka i kultura osobystosti: problemy sučasnoji pedahohičnoji osvity: navč. posib.* [Music and culture of the personality: problems of modern pedagogical education: proc. manual]. Kyiv: IZMN.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ВРОДА Людмила Анатоліївна** – викладач кафедри теорії та методики мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Наукові інтереси:** підготовка майбутніх вчителів музики до створення етнокультурного виховного середовища у загальноосвітньому навчальному закладі.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**VRODA Lyudmila Anatoliyivna** – lecturer of theory and methodology of Arts in Khmelnytsky Humanitarian Pedagogical Academy.

**Circle of scientific interests:** training of the future music teachers in creating of ethno-cultural educational environment in secondary school.

УДК 378.147: 78

ГАО Іюань –  
аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти  
Національного педагогічного  
університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: baladynska@ukr.net

### ГУМАНІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ- МУЗИКАНТІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Проблема фахової підготовки особистості у галузі мистецької

освіти вимагає нового погляду на її методологічні основи з врахуванням практичного успіху. Даний напрямок мислення

науковців пов'язаний зі зміною парадигми, що відбулася на рівні свідомості сучасної людини, скоординованого суспільно-політичними катаклізмами та їхніми похідними, тотальною модернізацією і технологізацією життя. Усе це породжує небезпеку духовно-естетичного вакууму. Освіта, і, зокрема, мистецька освіта, на думку багатьох науковців є занадто раціоналізованою, що призводить до утилітарної професіоналізації на фоні втрати життєвих орієнтирів.

Отже, актуальною стає проблема гуманістичної парадигми, яка окреслює принципово інший підхід до організації системи мистецької освіти.

Як слушно зауважує Ю. Макушин, пріоритети гуманістичних освітніх технологій, системно-гуманітарний стиль мислення, комунікативно-інформаційна взаємодія визначають стратегію подолання кризи сучасної освіти як глобального загальносвітового і окремого національного явища [11].

У зв'язку з цим неабиякої актуальності набуває проблема підготовки фахівців із сформованим інноваційним потенціалом, здатними до саморозуміння і самовизначення в нових соціокультурних умовах; які можуть самостійно формувати й коригувати професійні цілі, адекватні особливостям конкретної ситуації; створювати певний спосіб життя, який уможливить переосмислення власної особистісної та професійної сутності в умовах постійно змінної дійсності.

Узагальнюючи розробки дослідників проблеми гуманізації мистецької освіти, зазначимо, що він є ключовим аспектом розуміння процесу формування інноваційного потенціалу особистості педагога-музиканта.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До проблеми формування інноваційного потенціалу вчителя зверталися такі науковці, як Н. Василенко, Ю. Галатюк, О. Гончарова, Н. Ільїна, Д. Мазоха, Н. Опанасенко, Н. Савчук, В. Сластьонін, В. Химинець та інші. Педагогічні умови як рушійні сили запуску внутрішньо-особистісних потенцій студентів розкривають у своїх дослідженнях В. Воеводін, А. Зайцева, В. Лихварь, С. Олійник, О. Побірченко, С. Щеглова, Л. Яренчук та інші.

Проблема гуманізації освітнього процесу у вищих навчальних закладах знайшла своє відображення в дослідженнях багатьох учених, зокрема О. Барно, С. Гончаренка, В. Добриніна, Т. Кухтевича, М. Добрускіна, М. Зязюна, Є. Шиянова та інших. У галузі мистецької освіти провідниками гуманістичного підходу, безперечно, є С. Горбенко, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Щолокова,

В. Шульгіна та інші.

Наукові розвідки українських і зарубіжних учених (Г. Балл, Д. Богоявленська, І. Бех, Н. Бібік, М. Євтух, П. Кравчук, В. Кремень, В. Кудін, О. Пехота, Е. Помиткін, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Сущенко, О. Яковлева та інші), присвячені ідеям гуманізації професійної підготовки фахівця, здатного до реалізації власного потенціалу.

**Мета статті** полягає в аналізі гуманістичного підходу як методологічної основи формування інноваційного потенціалу особистості, дослідити його концептуальність у визначенні шляхів впровадження принципів гуманізації та окресленні педагогічних умов формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Науковці розглядають поняття «інноваційний потенціал особистості» у різних аспектах, а саме: у феноменологічному просторі (Ю. Власенко); як певний комплекс соціально-антропологічних якостей, що ініціюють нададаптивну активність людини та забезпечують психологічну готовність генерувати, сприймати, реалізовувати нововведення, а також вчасно відмовлятися від застарілих недоцільних способів діяльності (О. Михайлова); як підґрунтя для розгортання інноваційної поведінки та інноваційної діяльності як проявів нададаптивної активності людини (Е. Галанжинський, В. Ключко, О. Кузнєцова, О. Саннікова та інші).

Як сутнісна категорія інноваційний потенціал характеризує здатність людини до осмисленого, диференційованого сприйняття інновацій в образі світу, з яким він взаємодіє. Як динамічна характеристика інноваційний потенціал відображає генералізовану властивість особистості здійснювати активно-перетворювальний спосіб взаємодії зі світом, визначаючи перспективу ставлення людини до світу і самої себе [14].

Ю. Власенко рельєфно і об'ємно характеризує дане поняття як динамічну поліфункціональну складну систему, що характеризує можливості людини до диференційованої, усвідомленої, активної інноваційної взаємодії зі світом на різних рівнях: із природою як середовищем, із соціумом, в межах культури, а також на вищому рівні – організації власного життя. Таке широке розуміння Ю. Власенко інноваційного потенціалу особистості, на нашу думку, скероване тенденціями сучасної наукової парадигми бачення людини яка змінюється у мінливому світі.

Цілком слушними вважаємо твердження Ю. Власенко, що інноваційний потенціал особистості характеризує здатність людини до конструктивного, нестереотипного мислення

та поведінки в новій ситуації, до виявлення нових способів вирішення проблем, усвідомлення та розвитку свого інноваційного досвіду. Основними компонентами інноваційного потенціалу, на думку дослідниці, є потенційні можливості людини у гносеологічному (можливість виявлення нового інформаційного простору та орієнтації в ньому), аксіологічному (можливість адекватної оцінки нового явища), праксеологічному (можливість ефективно діяти в новій ситуації) аспектах [2].

У науковій думці присутній широкий спектр тлумачення поняття «інноваційний потенціал учителя». Так, Д. Мазоха, Н. Опанасенко розглядають інноваційний потенціал педагога як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, який виявляє готовність удосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність [12].

Є. Горенков розуміє інноваційний потенціал учителя як «енергію, напруження фізичних, духовних сил у створенні (пошуку) педагогічної новизни, її реалізації, існуючу у потенції внутрішню енергію, напруження, що обумовлює процес виховання інноваційного потенціалу випускника» [6, с. 57–60].

Зв'язок інноваційного потенціалу з творчими процесами простежуються у дослідженнях Н. Василенко, Н. Волкової, Ю. Галатюк, Ю. Кучерявої, Т. Туркот та інших. Так, Н. Василенко розглядає інноваційний потенціал педагога як «особливість стану індивідуальної свідомості педагога, його відкритість до сприйняття нового, незалежність від стереотипів і шаблонів» і розуміє його як комплекс особистісних якостей, які залежать від творчого потенціалу, професійності та мети інноваційної діяльності, і проявляється він у вирішенні нестандартних ситуацій [1, с. 25].

Ю. Кучерява суть інноваційного потенціалу педагога вбачає у його здатності до творчого проєктування, саморозвитку та реалізації інноваційних ідей і технологій [9].

Дотичним думці Ю. Кучерявої є визначення інноваційного потенціалу педагога Ю. Галатюк. Автор окреслює його як творчу здатність генерувати нові ідеї, особистість з високим культурно-естетичним рівнем, відкритістю до нового, розумінням і сприйняттям нових ідей, думок, напрямів, течій [4].

Основними чинниками, що визначають наявність інноваційного потенціалу педагога, Т. Туркот називає такі: творча здатність генерувати нові ідеї; високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів; відкритість

особистості педагога новому і сприйняттю різних ідей, думок, поглядів, концепцій, що базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення [13].

Н. Волкова до чинників, що окреслюють наявність інноваційного потенціалу, включає «творчу здатність генерувати нові уявлення та ідеї, що зумовлюються професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміння проєктувати і моделювати свої ідеї на практиці; нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем; високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальну глибину і різнобічність інтересів педагога; вибір різних форм культурної та наукової, творчої активності; відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій, що базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення» [3, с. 459].

Отже, як бачимо, у ракурсі сучасних тлумачень поняття «інноваційний потенціал учителя», закладено основні постулати гуманістичного підходу. Українські дослідники гуманізації освіти Г. Балл, А. Гончаренко, П. Кононенко, В. Рибалко, М. Романенко, О. Романовський, В. Семиченко та інші, підтримують думку, що гуманізм – це безальтернативний шлях розвитку освіти.

Серед науковців, праці яких безпосередньо торкаються гуманістичних орієнтацій мистецької освіти (С. Горбенко, І. Зязюн, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та інших) визнається, що головною потребою мистецької освіти є забезпечення гуманістичного спрямування художньої навчальної діяльності, цілеспрямоване перетворення здобутків світового мистецтва в особистісний естетичний досвід.

За словами І. Зязюна, «Своєрідний культурно-історичний універсалізм «філософії освіти» і її оптимізм базуються на визнанні загальнолюдських цінностей... освіта – та сфера соціокультурної життєдіяльності, де реалізується становлення духовно зрілої, моральної особистості...» [7, с. 20].

На думку С. Горбенка, особистісна, гуманістична орієнтація передбачає пріоритетні мотиви освіти як то: самопізнання, самоутвердження, самореалізацію особистості, свободу розвитку її художньо-творчих задатків та духовних інтересів. На основі аналізу нових пріоритетів, які закріпились у суспільстві під назвою «нове педагогічне мислення», і в основі якого покладено загальнолюдські цінності духовного життя: людина, як самоцінність вищого порядку, свобода, добро, краса, рівність і справедливість, С. Горбенко виводить висновки, що саме ці цінності та їхня

взаємодія один з одним утворюють межу, від якої починається нове мислення. Воно виходить з того, що система цінностей не статична і знаходиться в постійній динаміці, бо кожний часовий період обумовлений рівнем розвитку суспільства в галузі культури і духовного багатства людини [5].

Ми цілком згодні з висновками І. Лисакової, що гуманізацію освіти можна вважати процесом самовідтворення людини, обміну енергією та інформацією з навколишнім світом. Освіта в її гуманному вимірі – процес глибоко індивідуальний, що не піддається стандартизації та алгоритмізації, це діалог індивіда та всієї товщини культурних пластів. Тільки на основі гуманізації освіти можна сприяти формуванню таких людей, які зможуть подолати шлях до збалансованого розвитку суспільства [10].

Як слушно зауважила І. Лисакова «завдання гуманізації освіти полягає в тому, щоб якомога більше людей замислилися про перспективи розвитку людини та суспільства, навчилися передбачати наслідки своїх дій». Продовжуючи думку, автор стверджує, що освіта має вчити мистецтву розуміння як іншої живої істоти, так і іншої культури, мистецтву інтерпретації, емпатійного проникнення в світ іншого, співчуття, переживання, рефлексивного мислення [10, с. 282].

На думку Р. Євсович, гуманістичний підхід не може бути реалізований під час навчання та виховання «без гармонійного поєднання внутрішніх механізмів особистості та впливів соціального середовища, у якому розвивається особистість. Це відповідно вимагає зміни стратегії управління процесом навчання, зокрема у вищих навчальних закладах, за якою акценти переносяться на особистість як суб'єкт навчальної діяльності, а освіта у зв'язку з цим одержує нові філософські й методологічні передумови: демократизацію, індивідуалізацію, свободу творчості» [8, с. 80].

О. Щолокова, у контексті гуманістичного підходу, виділяє завдання мистецької освіти, які полягають у переосмисленні світоглядно-методологічних основ гуманістичного пізнання; забезпеченні гуманістичної спадкоємності в мистецькій освіті, підвищуючи її ефективність на всіх етапах; упровадженні різних навчальних програм, спрямованих на вивчення здобутків національної культури. Враховуючи надбання науковців, автор пропонує нову модель мистецької освіти, обов'язковим критерієм якої повинно бути «все передове і креативне, вивірене досвідом» [15, с. 12].

**Висновки і перспективи подальших розвідок напреду.** Таким чином, можна зазначити, що нова модель суспільства,

пов'язана з процесами в освіті, потребує значного переосмислення уявлень щодо сутності розвитку людської цивілізації. У цьому перспективним є ознайомлення освітянської спільноти з досвідом вищої освіти людства під новим кутом її гуманізації. Розглядаючи поняття «інноваційний потенціал особистості педагога-музиканта» у контексті гуманістичного підходу, зауважимо на необхідності розуміння його не тільки як сукупність потенцій людини (творчих, комунікативних, компетентністних тощо), але і їхню взаємодоповнюваність, взаємодію, оскільки останні здатні породжувати нові системні якості та ефекти. Дане дослідження не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів складної і різноманітної проблеми формування інноваційного потенціалу педагогів-музикантів у процесі фахової підготовки. На нашу думку, детальнішого вивчення потребують технології формування інноваційного потенціалу студентів вищих мистецьких навчальних закладів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Н. В. Інноваційний потенціал школи / Н. В. Василенко // Директор школи. – 2011. – № 3. – С. 25–28.
2. Власенко Ю. А. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 – Загальна психологія, історія психології / Ю. А. Власенко. – Одеса: ОНУ ім. Мечникова, 2003. – 19 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник / Н. П. Волкова. – К.: Академія, 2001. – 576 с.
4. Галатюк Ю. М. Інноваційний потенціал педагога як одна з умов впровадження нових підходів до реалізації міжпредметних зв'язків при викладанні фізики в сучасній школі / Ю. М. Галатюк, Н. С. Савчук // 36. наук. праць «Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики». – К., 1999. – Вип. 3. – С. 333–338.
5. Горбенко С. С. Гуманістична спрямованість змісту музичної освіти школярів у період «нового педагогічного мислення» / С. С. Горбенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26–27 квітня 2007 року. – Вип. 4. (9). – К.: НПУ, 2007. – 194 с.
6. Горенков Е. М. Учитель как субъект инновационного потенциала школы / Е. М. Горенков // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 1. – С. 57–60.
7. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / Зязюн І. А. – Київ – Черкаси, 2008. – 608 с.
8. Євсович Р. В. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти в Україні: історичний аспект [Електронний ресурс] / Р. В. Євсович // Духовність особистості. – 2012. – Вип. 5. – С. 79–87. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2012\\_5\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2012_5_12)

9. Кучерява Ю. В. Роль післядипломної педагогічної освіти у розвитку інноваційного потенціалу педагога [Електронний ресурс] / Ю. В. Кучерява // Теорія та методика управління освітою, № 7, 2011 р. Режим доступу: <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/elektronne-naukove-fakhove-vidannja-teorija-ta-metodika-upravlinnja-osvitoju-vipusk-7-2011>

10. Лисакова І. Філософія освіти: гуманістичний вимір [Електронний ресурс] / І. Лисакова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6(2). – С. 279–284. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv\\_2012\\_6\(2\)\\_4\\_2](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6(2)_4_2)

11. Макушин Ю. А. Деякі питання професійної мистецької освіти та її змісту в Україні / Ю. А. Макушин // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Педагогіка. – 2010. – Т. 136, Вип. 123. – С. 93–99.

12. Педагогіка: навчальний посібник / Д. С. Мазоха, Н. І. Опанасенко. — К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.

13. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. — К.: Кондор, 2011. – 628 с.

14. Терехова Т. А. Структурно-уровневая модель інноваційного потенціалу личности [Електронний ресурс] / Т. А. Терехова, М. А. Белан // Baikal Research Journal. – 2016. – Т. 7. – № 2. – DOI: 10.17150/2411-6262.2016.7(2).24. – Режим доступу:

<http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=20687>

15. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей / О. П. Щолокова. // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. (Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти»). – К.: НПУ, 2007. – Вип. 4. – С. 12–13.

#### REFERENCES

1. Vasylenko, N. V. (2011). *Innovatsiyni potentsial shkoly*. [The innovative potential of the school]. Kyiv.

2. Vlasenko, Yu. A. (2003). *Psykholohichni analiz innovatsiynoho potentsialu osobystosti: avtoref. dys. na здobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk: spets. 19.00.01*. [Psychological analysis of innovative potential of personality]. Odesa.

3. Volkova, N. P. (2001). *Pedahohika: posibnyk*. [Pedagogy: a Handbook]. Kyiv.

4. Halatiuk, Yu. M. (1999). *Innovatsiyni potentsial pedahoha yak odna z umov vprovadzhennia novykh pidkhodiv do realizatsii mizhpredmetnykh zviazkiv pry vykladanni fizyky v suchasni shkoli*. [The innovative potential of the teacher as one of the conditions for the introduction of new approaches to the

implementation of interdisciplinary connections in teaching of physics in the modern school]. Kyiv.

5. Horbenko, S. S. (2007). *Humanistychna spriamovanist zmistu muzychnoi osvity shkolariv u period «novoho pedahohichnoho myslennia»*. [Humanistic orientation of the content of music education students in the period of the «new pedagogical thinking»]. Kyiv.

6. Horenkov, E. M. (2009). *Uchytel kak sub'ekt ynnovatsyonnoho potentsyala shkolu*. [The teacher as a subject of innovative potential of the school]. Kyiv.

7. Ziazun, I. A. (2008). *Filosofia pedahohichnoi dii: monohrafia*. [The philosophy of pedagogical action: a monograph]. Kyiv.

8. Ievsovyeh, R. V. (2012). *Humanizatsiia ta humanitaryzatsiia vyshchoi osvity v Ukraini: istorychni aspekt*. [Humanization and humanitarization of higher education in Ukraine: historical aspect]. Kyiv.

9. Kucheriava, Yu.V. (2011). *Rol pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity u rozvytku innovatsiynoho potentsialu pedahoha*. [The role of postgraduate education in development of innovative potential of the teacher]. Kyiv.

10. Lysakova, I. (2012). *Filosofia osvity: humanistychni vymir*. [Philosophy of education: a humanistic dimension]. Kyiv.

11. Makushyn, Yu. A. (2010). *Deiaki pytannia profesiynoi mystetskoj osvity ta yii zmistu v Ukraini*. [Some questions of professional art education and its content in Ukraine]. Kyiv.

12. *Pedahohika: navchalnyi posibnyk* (2005). [Pedagogy: study guide]. Kyiv.

13. *Pedahohika vyshchoyi shkoly: navch. posibnyk* (2011). / T.I. Turkot [Higher school pedagogics: textbook. allowance] Kyiv.

14. Terekhova, T. A. (2016). *Strukturno-urovnevaia model ynnovatsyonnoho potentsyala lychnosti*. [Structural-level model of the innovative potential of a personality]. Moscow.

15. Shcholokova, O. P. (2007). *Modernizatsiia fakhovoi mystetskoj osvity u konteksti suchasnykh humanistychnykh idei*. [Modernization of vocational art education in the context of modern humanistic ideas]. Kyiv.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАО Юань – аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти НПУ імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GAO Yi-yuan – graduate student, Department of theory and methodology of music education of NPU named after N. Drahomanov.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.



УДК 378:78

**КОВАЛЬ Анастасія Станіславівна** –  
аспірант кафедри теорії та методики  
музичного мистецтва Інституту мистецтв  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
e-mail: emmarotter@meta.ua

## СТРУКТУРА МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах реалізації освітніх стандартів професійної освіти відбулося суттєве розширення змістового поля професійної діяльності вчителя, пов'язане в навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу: розробкою навчально-програмної документації, засобів контролю, методичного забезпечення освітнього процесу. Оскільки методична діяльність учителя виходить на передній план, це, відповідно, підвищує вимоги до його методичної культури в сучасних умовах, потребує нового осмислення сутності методичної культури вчителя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Феноменологія культури вчителя знайшла своє відображення у працях дослідників: В. Беспалько, Є. Бондаревської, В. Гриньової, Л. Нечипоренко, А. Овчиннікової, І. Пальшкової, В. Радула, Т. Сидоренко та ін. Ученими розкрито зміст, механізми, тенденції та умови формування окремих її складових: духовної культури (І. Бех, Б. Братусь, В. Зінченко, Б. Нечипоров та ін.), методологічної (І. Зязюн, О. Ходусов та ін.), морально-етичної (Є. Богданов, Е. Гришин, Є. Силаєва та ін.), комунікативної (О. Мудрик), тощо.

Теоретичною основою для формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва слугують дослідження, які розкривають різні аспекти загальнометодичної підготовки вчителя (К. Авраменко, О. Байбакова, Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, М. Вашуленко, Г. Тарасенко, Л. Хоружа та ін.).

Проведений аналіз теоретичних підходів показав, що в науково-педагогічному співтоваристві поняття «методична культура» трактується неоднозначно, немає єдиного підходу до визначення сутності та структурних компонентів методичної культури педагога. Більшість авторів методичну культуру вчителя розуміють як компонент його професійно-педагогічної культури, що забезпечує можливість викладання конкретної дисципліни відповідно до знання методики (М. Гільмуллін, Т. Ковтунова, Р. Мильруд, І. Новик та ін.); ряд дослідників з методичною культурою вчителя співвідносять ефективне виконання професійно-педагогічної діяльності в цілому

(Т. Таранова, Н. Нікуліна та ін.); визначення методичної культури як інтегративної якості педагога, що характеризує його здатність до здійснення методичної діяльності, запропоновано в роботах Т. Бережної, Т. Гущиної, Л. Плеханової та ін. Методична культура розглядається вченими в структурі професійної культури вчителя (М. Гуляєва, І. Ісаєв, М. Левіна, Н. Нікула та ін.), а також є предметом окремих досліджень.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати структурні компоненти методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування методичної культури вчителя – складний, довготривалий та послідовний процес, який відбувається під впливом різних факторів: *зовнішніх* – сучасні досягнення педагогічної науки та розвиток освітньої практики; рівень методичної культури педагогічної спільноти; розвиток додаткової професійної освіти педагогів; *внутрішніх* – значимі для вчителів норми та цінності; особистісні якості та внутрішні потреби вчителя; рівень професійно-педагогічної (базової) освіти вчителя; особистий досвід методичної діяльності; зусилля вчителя в професійній самоосвіті [4].

*Методична культура вчителя* – інтегративне особистісне утворення, діалектична єдність загального, особливого і одиничного, де загальним є культура особистості, що інтегрує в собі загальнолюдські цінності, соціальні норми, ставлення і способи діяльності. Як особливе вона несе в собі своєрідність професійно-педагогічної культури, тобто містить у собі специфічність професії, а як одиничне – методична культура є індивідуально своєрідним способом створення вчителем навчальної ситуації, у якій його ідея стає в учнів предметом пошуку [2].

До важливих складових методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва ми можемо віднести: формування світогляду та моральних якостей особистості; прагнення до розвитку професійних якостей, володіння змістом програм і методикою реалізації їх в освітньому процесі; знання в галузі предметів мистецького циклу, опору на спеціальну та методичну літературу; знання системи методів, прийомів та засобів

навчання; формування творчої креативної особистості, відхід від шаблонів та стереотипів, бажання до впровадження нового, передового у професійній діяльності; духовно-творчу самореалізацію майбутнього вчителя музичного мистецтва; збагачення професійного досвіду і майстерності, прагнення до творчого пізнання і перетворення музично-педагогічної дійсності; удосконалення професійної діяльності, прогнозування перспективи власної праці з огляду на самоаналіз досягнутого; активна участь у різних формах методичної роботи. Порівняємо, які структурні компоненти методичної культури визначають науковці.

Визначаючи роль методичної культури у забезпеченні якості професійної культури вчителя науковець Н. Нікула визначає такі «компоненти методичної культури: *ціннісно-мотиваційний*, що проявляється в сформованості внутрішньої мотивації до методичної діяльності як компонента професійної діяльності; активності та ініціативності в методичній роботі школи; прийнятті позиції методиста як особистіснозначимої, прояві інтересу до вивчення теорії та практики методичної освіти й культури; *когнітивний компонент* методичної культури, який відображає систему базових і додаткових знань про методичну культуру та діяльність учителя; *операційно-діяльнісний*, суть якого полягає в досвіді практичного застосування тих знань, які були представлені в системі вмінь, навичок професійної діяльності, психологічних прийомів, що забезпечують реалізацію традиційних форм роботи з учнями і вироблення нових форм педагогічної взаємодії вчителя і учня, практичних навичок і умінь в конкретній професійній діяльності; *творчий компонент* методичної культури проявляється в педагогічній творчості, яка являє собою важливу складову професійної діяльності; *рефлексивний компонент*, в основі якого лежить процес самопізнання і самоаналізу педагогічної діяльності» [7, с. 47–48].

Російський науковець М. Гуляєва у своїх дослідженнях визначає методичну культуру педагога як «інтегративне динамічне особистісне утворення, що характеризується наступними *складовими*: стійким позитивним відношенням до методичної діяльності; сформованими нормативними способами її виконання та оформлення результатів; спрямованістю на творчу самореалізацію в методичній діяльності» [5, с. 10].

І. Артемєва, досліджуючи проблему формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів в контексті вузівської підготовки виокремлює *мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний та рефлексивний*

*компоненти* методичної культури майбутнього вчителя [1].

Р. Пріма характеризує інноваційну методичну культуру майбутнього вчителя як пріоритетну складову частину його професійної компетентності. У своїх дослідженнях науковець структурно визначає «інноваційну методичну культуру як діалектичну єдність таких компонентів, як: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-творчий та рефлексивний*» [8, с. 25].

Порівнюючи зазначені вище структурні компоненти методичної культури вчителя в працях різних науковців варто зазначити, що більшість науковців характеризують структуру методичної культури вчителя базуючись на знаннях, творчому підходу до діяльності та моральних якостях особистості.

Грунтуючись на дослідженнях Н. Нікули, ми визначаємо такі компоненти методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва:

– *ціннісно-мотиваційний*, що має за мету формування світогляду, моральних якостей особистості, поглядів та переконань, прагнення до раціональної організації процесу навчання, розвиток пізнавального інтересу, здібностей, волі, емоцій, мови, мислення, пам'яті, уваги, уяви та сприйняття;

– *когнітивний*, що включає в себе знання в галузі предметів мистецького циклу, опору на спеціальну та методичну літературу, знання системи методів, прийомів та засобів навчання, знання наукових підходів та особливостей їхнього застосування у педагогічній та методичній діяльності;

– *творчо-діяльнісний* – забезпечення включення в активні форми педагогічної діяльності, розвиток творчості майбутніх учителів музичного мистецтва, формування творчої креативної особистості;

– *рефлексивний* – включає в себе підготовку до духовно-творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва, уникнення шаблонності та стереотипізації у професійній діяльності, вироблення програми вимог до себе, до процесу і результатів власної діяльності, усвідомлення вчителем змісту своєї професії, зацікавлене, критичне ставлення до різних її аспектів; послідовного збагачення професійного досвіду і майстерності, прагнення до творчого пізнання і перетворення музично-педагогічної дійсності.

На думку М. Гуляєвої, методична культура вчителя як складова професійно-педагогічної культури, формується, розвивається та проявляється безпосередньо в методичній діяльності вчителя. Саме тому, методичну культуру слід розглядати як ступінь удосконалення методичної діяльності вчителя. У цьому аспекті методична культура дуже

близька до поняття «методична компетентність». Кожний вчитель в процесі професійної методичної діяльності збагачує досвід теоретичного та практичного вирішення педагогічних задач, формує уявлення про досвід своїх попередників на практиці у відповідності з вимогами реальної ситуації, творчо збагачує виховні традиції в силу закономірного характеру неперервних змін, модифікації педагогічних ідей та виховних традицій як культурного феномену [3].

Процес формування методичної культури вчителя музичного мистецтва повинен відбуватися систематично та послідовно. Акцентуючи увагу на якості особистості, важливі для формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі підготовки, ми цілеспрямовано розвиватимемо та формуватимемо особистість учителя, що володітиме глибокими знаннями в галузі предметів мистецького циклу, опиратиметься на спеціальну та методичну літературу, вводитиме в освітній процес новітні розробки та методики, творчо організовуватиме свою професійну діяльність.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Представлене розуміння структури методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засноване на тому, що на сучасному етапі розвитку освіти і науки виникає потреба в глибоко компетентних учителях, здатних проявляти високу адаптивність і готових до вирішення нових педагогічних завдань та сприйняттю активних нововведень, відходу від стереотипів та шаблонності в освітньому процесі, зацікавлених у підвищенні ефективності професійної діяльності. Рівень ефективності професійної діяльності вчителя залежить від рівня його загальної, професійно-педагогічної та методичної культури.

На основі вищесказаного, ми можемо стверджувати, що охарактеризовані нами структурні компоненти методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва розкривають всі аспекти діяльності вчителя, враховуючи якості особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, що відіграють важливу роль у формуванні методичної культури.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артемьева И. Н. Формирование методической культуры будущих учителей начальных классов в контексте вузовской подготовки. Автореферат на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Ирина Николаевна Артемьева. – Великий Новгород, 2004 г. – 24 с.
2. Грицай Н. Б. Методична культура як важливий компонент системи методичної підготовки майбутнього вчителя біології / Н. Б. Грицай // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2012. – № 7 (25). – С. 3–9.

3. Гуляева М. А. Методическая культура современного педагога профессионального образования / М. А. Гуляева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 4. – С. 67–72.

4. Гуляева М. А. Модель формирования методической культуры педагога в процессе дополнительного профессионального образования / М. А. Гуляева // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 129–134.

5. Гуляева М. А. Формирование методической культуры педагога в процессе дополнительного профессионального образования. Автореферат на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.08 / Марина Анатольевна Гуляева. – Кемерово, 2014 г. – 23 с.

6. Ніколайчук Т.А. Методична культура – передумова виникнення нових ідей у педагогічній науці та практиці. Розвиток методичної культури педагога як напрям випереджувальної освіти: тематичний збірник праць / упоряд. А. А. Волосюк; за заг. ред. М. О. Льюшина. – Рівне: РОППО, 2014. – 23 с.

7. Нікула Н. В. Роль методичної культури у забезпеченні якості професійної діяльності вчителя / Н. В. Нікула // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(19), Issue: 38, 2015. – С. 47–50.

8. Пріма Р. М. Інноваційна методична культура майбутнього педагога як пріоритетна складова частина його професійної компетентності / Р. М. Пріма // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Розділ II. Теорія навчання.8, 2014 р. – С. 23–26.

#### REFERENCES

1. Artemyeva, I. N. (2004). *Formirovanie metodicheskoi kultury budushchih uchitelei nachalnykh klassov v kontekste vuzovskoi podgotovki*. [Development of methodical culture of the future primary school teachers in the context of university training.]. Velikii Novgorod.
2. Hrytsai, N. B. (2012). *Metodychna kultura yak vazhlyvyi komponent systemy metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia biolohii*. [Methodical culture as an important component of methodical training of the future Biology teachers]. Moscow.
3. Guliaeva, M. A. (2013). *Metodicheskaiia kultura sovremennogo pedagoga professionalnogo obrazovanija*. [Methodical culture of the modern teacher of professional education Professional education in Russia and abroad]. Moscow.
4. Guliaeva, M. A. (2014). *Model formirovaniia metodicheskoi kultury pedagoga v protsesse dopolnitelnogo professionalnogo obrazovanija*. [The building model of teacher methodical culture in the course of continuing professional education]. Siberian Pedagogical Journal.
5. Guliaeva, M. A. (2014). *Formirovanie metodicheskoi kultury pedagoga v protsesse dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniia*. [Development of teacher methodical culture in the course of continuing professional education]. Kemerovo.
6. Nikolaichuk, T. A. (2014) *Metodychna kultura –peredumova vynykennia novykh idei u pedahohichnii nauks ta praktytsi*. [Methodical culture is a prerequisite for the new ideas in pedagogical sciences and practice]. Rivne.

7. Nikula, N. V. (2015). *Rol metodychnoi kultury u zabezpechenni yakosti profesiinoi diialnosti vchytelia*. [The role of methodical culture in providing the qualitative teacher professional active]. Moscow.

8. Prima, R. M. (2014). *Innovatsiina metodychna kultura maibutnoho pedahoha yak priorytetna skladova chastyna yoho profesiinoi kompetentnosti*. [Innovative methodical culture of the future teachers as a priority component of their professional competence]. Moscow.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КОВАЛЬ Анастасія Станіславівна** – аспірант кафедри теорії та методики музичного

мистецтва Інститут мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Наукові інтереси:** методика викладання музичного мистецтва, культура вчителя музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KOVAL Anastasiia Stanislavivna** – is a Ph.D. student of the Department of Theory and Music Art Methodology of Borys Hrynchenko Kyiv University, Institute of Arts.

**Circle of scientific interests:** Musical Art Teaching Methodology, Culture of the Music Teacher.

УДК: 37:786.2:7.077

**КУДРИЦЬКИЙ Дмитро Юрійович** – аспірант кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: pianoandchess@gmail.com.

### ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ФОРТЕПІАННОЇ НОТНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДОРОСЛИХ АМАТОРІВ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Проблема підбору нотного аматорського матеріалу була і залишається актуальною для педагогів, які змушені маневрувати між бажаннями та реальними можливостями учнів. Викладач часто змушений йти на компроміси з власними смаками, погоджуючи вибір тої чи іншої композиції, адже попереду можлива довга робота над твором. З одного боку, складність, художній рівень п'єси, з іншого – можливості учня і витримка педагога – скеровують останнього на ефективні алгоритми пошуку. Зрештою в роботі з дорослими аматорами бажано добирати твори, які розвивають. Повинні чергуватися легкі, складні, відмінні за стилем і загалом невеликі за обсягом п'єси.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання підбору творів регулярно виникає в науковому середовищі. Зокрема, українські вчені в конотації репертуару за останні роки торкалися проблеми аматорства. З. С. Жмуркевич дослідила фортепіанне аматорське мистецтво Галичини XIX століття, вивчаючи нотні колекції Львова вказаного періоду [2]. Про музикування на Галичині також пише Т. О. Молчанова, зазначаючи наступне: «аматорське музикування було досить багатим на форми і види, розвивалося через домашнє, приватне навчання, і педагогами були доволі освічені, часом видатні музиканти» [4, с. 20]. Історичне дослідження салонної музики XIX століття дозволило мистецтвознавцю О. В. Андріянович

відзначити суттєву роль аматорства, яке охоплювало різні верстви населення, в тому числі й кріпацтво царської Росії [1]. Науковець Т. В. Мартинюк у своїй дисертації пише про взаємодію професійних музикантів і аматорів у Приазов'ї XIX–XX століть, які нерідко виступали на одній сцені. На думку вченого, «аматорство створює умови для майбутньої музичної професіоналізації регіону» [3, с. 36].

Можна відмітити, що аматорське мистецтво було дуже розповсюдженим явищем з середини XIX та на початку XX століть, проте кількість музикантів-непрофесіоналів і сьогодні постійно зростає. В Україні це, перш за все, ті, хто вчився у дитячих музичних школах та студіях. Переважна більшість з них не продовжила навчання, а частина зберегла в собі творче начало, закладене в дитинстві. Також на вітчизняне суспільство впливає культура розвинених країн, де інтерес до навчання гри на фортепіано часто виникає саме у зрілому віці, тож число учнів, що починають дорослими, в Україні дедалі більше. Зокрема, ми можемо простежити певні закономірності у праці британського автора Алана Расбріджера «*Зіграй це знову: Захоплення долає неможливе*», де описуються мотиви дорослої людини до початку занять на фортепіано.

Перш ніж використовувати у навчанні нотний матеріал та пропонувати репертуар, викладач повинен з'ясувати в учня рівень володіння нотною грамотою. Серед професійних музикантів інколи зустрічаються ті, хто не вміє користуватися нотами, однак це

скоріше виключення з правила, тоді як для дорослих аматорів невміння працювати з нотами є доволі розповсюдженим явищем. Певною мірою це стало наслідком впливу сучасних технологій, які дозволяють без зайвих зусиль записувати відео різноманітного методичного спрямування: композиції; їхні фрагменти; інструктивні відео, характерною рисою яких є орієнтація на клавіатуру. Частина аматорів без особливого успіху намагається проводити нотацію у вигляді послідовності записаних від руки фрагментів клавіатури, дехто пише назви нот буквами. Разом з тим, починаючи з певного рівня оволодіння грою, аматори активно використовують традиційну нотну грамоту для вивчення творів. Тож і раніше, і тепер нотний матеріал є важливою складовою музичного навчання аматора, з тією відмінністю, що раніше у музиканта були тільки ноти і власна пам'ять.

**Мета статті** – за допомогою короткого огляду нотних видань, починаючи з середини XIX століття до сьогодення, відшукати певні спільні риси та закономірності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одразу зазначимо, що сольний фортепіанний репертуар для аматорів на початку означеного періоду складався головним чином з простих за змістом і задумом авторських творів або адаптованих транскрипцій всесвітньо популярних пісень. Переважали танцювальні жанри: вальси, марші, польки тощо.

Аматори середини XIX та початку XX століть мали «своїх» видавників та композиторів. Берлінський журнал «Die Woche» оголосив конкурс і серед 4222 творів визначив переможця – польського автора Зігфріда Ельснера (Siegfried Elsner) з композицією «Моя зірка» (Mein Stern). Європейські видавці з блискавичною швидкістю передруковували «зірковий» вальс у вигляді самостійної брошури, в газетах, журналах, не забуваючи про епітети «надзвичайний успіх», «преміюваний вальс», хоча за музичним змістом «Моя зірка» – нескладна салонна п'єса в ля мінорі невибагливого стибу. У творчому доробку композитора-переможця є принаймні одна оперета, проте за понад сто років ім'я З. Ельснера безнадійно забуто.

Український композитор Василь Присовський (1861–1917 рр., псевдонім А. Овенберг) написав понад 200 творів для аматорів. Його композиції навряд чи в наш час можна почути на сцені. Автор сьогодні відомий вітчизняним дослідникам і музикантам завдяки постійним публікаціям у видавництві Леона Ідзіковського, що вироблялися на нотодрукарні Івана Чоколова. Були й інші українські композитори, які писали для аматорів, наприклад, Михайло Завадський

та Михайло Харито. Можна згадати про закордонних авторів з Франції (Октав Креймю), Німеччини (Густав Ланге), Ірландії (Шарль Анкліф), Англії (Ерік Коатс, Рональд Біндж) та багатьох інших.

Високий попит на аматорську музику спонукав до роботи не лише композиторів відповідного дилетантського рівня, а й цілком серйозних митців. Проте навіть якщо твір написано для професійного навчання, то його призначення могли скоригувати, а точніше, універсалізувати. На початку XX століття відомі *вправи Шарля Анона* запозвятий видавник презентував аматорам як «рятівне коло», що здатне зкономити купу часу, дозволивши грати на рівні з професіоналами.

З розповсюдженням звукозапису, радіо, телебачення та інших технологій жанрова палітра істотно збагатилася: з'явилася музика з кінофільмів, інші популярні танці, джазова музика, нові естрадні напрями. Вже за радянської доби, для аматорів виходили окремі серії музикування. Так, наприклад, виходили добірки, назви яких починалися зі слів «Популярні твори...», «Музика відпочинку...», «Пісні наших днів» або тематичні серії з музикою кіно, про війну тощо. Мелодії виглядали актуальними, впізнаваними, приваблював помірний рівень складності аранжувань, а в обробках вільного викладу – розширення та осучаснення стилістичних рамок.

Сьогодні вітчизняні нотодрукарі також видають аматорські серії, і одночасно запозичують вищезгаданий дореволюційний «універсалізм». Наприклад, збірка «Старий рояль» українського видавництва «Мелосвіт» містить італійську народну пісню «Санта Лючія», регтайм С. Джопліна та п'єсу «Андреа» М. Шміца. У російському Новосибірську понад 15 років працює нотне видавництво «Окарина», де регулярно друкується література для аматорського музикування: серійні і разові видання. Так, у збірці «У вільний час» серед близько п'ятидесяти коротких творів міститься багато легких обробок для фортепіано. Упорядники прагнули охопити якнайширшу аудиторію аматорів. У Сполучених Штатах Америки з 1922 року працює масштабне видавництво для музикантів «Alfred Music», яке сьогодні пропонує десятки посібників, збірок та іншої літератури для дорослих аматорів. У інших розвинених країнах розповсюджені авторські методики по роботі з дорослими. Зокрема, у США відомі такі педагоги: Джон Томпсон, Бренда Діллон, Фред Керн, Синтія Пейс, Ненсі і Рендал Фабер та інші. У Франції – Тьєрі Массон та Анрі Нафільян, у Швейцарії – Грег Відмер та багато інших.

Значного впливу на аматорський нотний фонд набули спеціалізовані інтернет-архіви,

якими користуються музиканти будь-якого рівня з різних куточків світу. Серед них українські сховища «ukrnotes», «nlib», закордонні «8notes», «musicnotes», «znanot», «Нотний архів Бориса Тараканова» та багато інших. Щоправда, музиканту-непрофесіоналу самостійно буває важко розшукати омріяну композицію, якісно написану, зверстану та адаптовану відповідно до рівня підготовки, адже упорядники архівів кожен на свій розсуд систематизують твори. Так, популярна п'єса «Шербурзькі парасольки» композитора Мішеля Леграна може бути розташована у різних розділах різних архівів та озаглавлена різними мовами. Численність архівів з неоднаковою упорядкованістю вмісту легко заплутає недосвідченого користувача. Якщо зупинитися лише на українській мові, то в пошуках згаданого твору правильними розділами можуть виявитися: «Аматори», «Мішель Легран», «Музика з кіно», «Початківці», «Транскрипції», «Нескладні аранжування» тощо. Варіанти обробок цієї композиції в межах окремого сховища можуть перебувати у різних категоріях одночасно. В результаті хибних пошукових алгоритмів дорослий учень може прийти до викладача зі стосом роздрукованих нот з інтернету, але жоден з варіантів для цього учня не підійде: примітивне, невдале, складне аранжування тощо. Тому однією з важливих якостей педагога-андрагога є вміння користуватися архівами, підбирати актуальні, але в той же час доступні за рівнем підготовки учня аранжування чи п'єси.

Нотні інтернет-архіви – не останнє репертуарне джерело. Прагнення аматорів відтворити музику улюблених сучасних композиторів не завжди задовольняється наявністю нот для сольного фортепіано або адаптованих аранжувань для початківців. Ефективним та унікальним способом забезпечення дорослих учнів нотами є вміння педагога «знімати» музику на слух, тобто розшифровувати аудіо- та відеозаписи на нотеносець. Інколи можна обходитися і без нот, розраховуючи на пам'ять, але такий спосіб має брак точності та надійності. Окрім навичок нотації звичайним олівцем, для запису нот, адаптації, транспонування, збагачення фактури — актуальним сьогодні є вміння користуватися принаймні одним із нотних редакторів, таких як Sibelius, Finale, LilyPond, NoteEdit, MuseScore, OneTouch Composer та інших. Ці програми дозволяють викладачеві самостійно готувати нотний матеріал до звичайного роздрукування на принтері або навіть до типографічного друку. Маючи якісні ексклюзивні ноти, педагог може поділитися ними з учнями та колегами у зручному форматі pdf.

Серед непрофесіоналів поширеним є

попит на твори композиторів, яких відносять до стилів мінімалізму, нью-ейдж, ембієнт, легкої музики, неокласици XXI століття тощо, а саме: Ян Тірсен, Оскар Шустер, Поль де Сенневіль, Їрума, Майкл Найман, Людовіко Ейнауді, Фабріціо Патерліні, українець Єгор Грушин та багато інших. За художньо-змістовним наповненням творів митці-сучасники не перевершують своїх давніх попередників: вони схожі за аудиторією, простотою творів та доступністю їхнього виконання. Саме тому факт цілковитого забуття Присовського, Ельснера та інших творців легкої музики криє в собі великий ресурс відродження. Дореволюційний аматорський репертуар сьогодні є актуальним. Асоціюючись із німим кіно, легка музика викликає надзвичайне відчуття милування у сучасного слухача. Видавці та педагоги здатні вдихнути нове життя цим творам, і може через 5–10 років мистецькі кола оцінять їх повному.

Легка музика, на відміну від академічної, не висуває жорстких вимог до слухання, виконання, спостереження. Відеозаписи вірцевого аматорського виконання часто містять не концертний рояль «Безендорфер», а напіврозібране погано налаштоване піаніно невідомої марки або електропіаніно, що звучить змішаним тембром фортепіано з «домішками» вібрафону. Навмисно погіршений, зостарений, припорошений інструмент може виявитися доречнішим за філармонічний у відмінному стані. Естетика неакадемічної музики звертається до зовнішніх елементів інтер'єру, прагнучи максимального порозуміння зі слухачем-поціновувачем. Ми можемо побачити не найкращі піаністичні рішення, невисокий професійний рівень, довгі червоні нігті піаністки або декілька громіздких перстнів на руках піанста. З іншого боку, академічна невимогливість руйнує стіну недосяжності, що існує, скажімо, між Мартою Аргеріх та дорослим учнем – випускником дитячої музичної школи 15 років тому.

Аматорська музика, завдячуючи своїй загальнодоступності, існує як окремий напрямок музичного мистецтва, який дозволяє звичайним людям проявляти себе творчо. Відомий британський митець та артист інсталяцій Люк Джерам у 2011 році розпочав рух вуличного фортепіано «Зіграй на мені, я твоє» (Play Me, I'm Yours). Задум автора полягав у наступному: в публічному місці стоїть інструмент, на якому написано звернення до охочих зіграти. Проект набув широкого розповсюдження у світі та розвивався самостійно, вже без участі автора. Зокрема, в Києві під час революційних подій 2013–2014 років кілька інструментів стояли просто неба. За них сідали музиканти різного рівня та грали різну музику, але найбільш

популярними були твори згаданого «мінімалістичного» спрямування. Так, піаніст може грати неспинно протягом кількох годин, називаючи своє виконання імпровізацією або власними композиціями. В очікуванні своєї черги ввічливий лауреат міжнародних конкурсів може навіть не дочекатися паузи у грі, щоб попросити зіграти пару віртуозних п'єс. У столиці України і сьогодні є кілька вуличних фортепіано, де дорослі аматори можуть творчо себе проявити.

Завдяки грамотним діям з підбору репертуару, викладач може не лише підготувати дорослого учня до вуличної гри просто неба, а й вивести останнього на вершину аматорської сцени. У світі існує доволі багато конкурсів та фестивалів для дорослих аматорів, які проводяться окремо або в якості додаткового розряду до основних змагань. Організатори демонструють шанобливе ставлення до аматорів-лауреатів, проводячи фінальні відбори та показові виступи на престижних сценах (наприклад, Карнегі-Хол, США) та з високопрофесійними оркестрами (наприклад, Державний академічний естрадно-симфонічний оркестр, Україна), долучаючи засоби масової інформації загальнонаціонального рівня, надаючи змогу виступати на ролях найкращих виробників та матеріально заохочуючи лауреатів. Провідною країною в організації фортепіанних аматорських конкурсів є Сполучені Штати Америки, де особливої уваги заслуговує паралельне аматорське змагання в рамках всесвітньо відомого конкурсу ім. В. Клайберна у Форт-Ворті, шт. Техас. Окрім цього, у США проводяться аматорські змагання у Г'юстоні, шт. Техас; Чикаго, шт. Іллінойс; Кінгстоні, шт. Род Айленд; Сітлі, шт. Вашингтон, Нью Йорку, шт. Нью Йорк, хоча подібні заходи проходять в багатьох інших країнах, зокрема, у Великій Британії (Манчестер), Франції (Париж). У столиці України з 2013 року проводиться аматорський конкурс-фестиваль «Каштановий рояль».

**Висновки та перспективи подальших розвідок напреду.** Підбиваючи підсумки сказаного, зазначимо, що композиції для дорослих аматорів другої половини XIX та початку XX століть є актуальними сьогодні та мають чималий потенціал відродження. В руках педагога є такі джерела підбору нотного репертуару: дореволюційні салонні твори, збірки радянського та пострадянського періодів. Окрім магазинів, бібліотек, викладач повинен вміти користуватися нотними інтернет-сховищами. Не менш важливою є навичка розшифровувати на слух вибрані композиції та вміння їх записувати у нотному редакторі, створюючи таким чином ноти, яких раніше не існувало.

Спробуємо також окреслити ознаки, що

вказують на аматорство нотної добірки:

- строкатість стилістики наявних творів;
- непослідовність за рівнем складності;
- насиченість невеликими і популярними творами;
- зазивна палітурка або м'яка обкладинка;
- вживання слів, що спрощують вибір, у назві та анонсі нотної збірки.

Натомість на професійне спрямування нотних збірок вказує відсутність ознак, зазначених вище. Твори з аматорських збірок можуть зустрітися у репертуарі учнів ДМШ, але більше підходять для домашнього музикування, ніж до традиційного академічного виступу.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андриянова О. В. Салонність як основа музичного життя Росії та України XIX століття: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства: 17.00.03 / Одеська державна музична академія ім. А. В. Нежданової. – Одеса, 2007. – 16 с.
2. Жмуркевич З. С. Галицький музичний бідермасер (на матеріалі фортепіанних творів з нотних колекцій Львова XIX ст.): автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства: 17.00.03 / Львівська національна музична академія ім. М. В. Лисенка. – Львів, 2007. – 19 с.
3. Мартинюк Т. В. Історико-теоретичні аспекти взаємовідношень географічного і соціокультурного чинників у явищі регіональної музичної культури (на прикладі північного Приазов'я XIX–XX століть): автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора мистецтвознавства: 17.00.01 / Національна Музична Академія України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2004. – 42 с.
4. Молчанова Т. О. Мистецтво піаніста-концертмейстера: історичний і методологічний дискурс-аналіз: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора мистецтвознавства: 17.00.03 / Національна Музична Академія України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2016 – 36 с.

#### REFERENCES

1. Andriyanova, O. V. (2007). *Salon music as basis of musical life of Russia and Ukraine XIX st. [Salonist' yak osnova muzychnoho zhyttya Rosiyi ta Ukrainy XIX stolittya.]* [Extended abstract of candidate's thesis]. The Odesa National A. V. Nezhdanova Academy of Music.
2. Zhmurkevych, Z. S. (2007). *Halychyna musical Biedermeier (on materials of a piano pieces of Lviv music sheets of XIX st.). [Halyts'kyu muzychnyy bidermayer (na materialy fortepiannykh tvoriv z notnykh kolektsiy L'vova XIX st.).]* [Extended abstract of candidate's thesis]. Lviv National Music Academy n.a. Mykola Lysenko.
3. Martynyuk, T. V. (2004). *Istoryko-teoretychni aspekty vzayemovidnoshen' heohrafichnoho i sotsiokul'turnoho chynnykiv u yavyskhi regional'noyi muzychnoyi kul'tury (na prykladi pivnichnoho Pryazov'ya XIX – XX stolit').* [Historical and theoretical aspects of a choreographical and sociocultural factors' relations on a occurrence of a regional music culture (on example of North Azov region XIX–XX st.)]. Odessa.

Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine.

4. Molchanova, T. O. (2016). *Mystetstvo pianista-kontsertmeystera: istorychnyy i metodolohichnyy dyskurs-analiz*. [The art of piano concertmaster: historical and methodological discourse-analysis]. Odessa. Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КУДРИЦЬКИЙ Дмитро Юрійович** – аспірант кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури Національного педагогічного

університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** теорія та методика навчання гри на фортепіано дорослих аматорів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KUDRYTSKYI Dmytro Yuriyovych** – post graduate of the department of piano performance and art culture of National Pedagogical Dragomanov University.

**Circle of scientific interests:** theory and methods of the piano studying of adult amateurs.

УДК [37.016:786.2] (510)

**ЛАНЬ СІНЬ ДЗЮНЬ** – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: mozgalov98@mail.ru

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ В КНР**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасні умови освітньої модернізації потребують нових підходів до фортепіанного навчання майбутніх учителів музики. Сьогодні здійснюється політика планомірної підготовки китайських студентів у музично-педагогічних вузах України, тому особливо актуальною стає проблема забезпечення наступності фортепіанного навчання студентів з КНР.

Історія становлення фортепіанної педагогіки в КНР й Україні суто відмінні, методика та школа кожної з країн має свої особливості. Одночасно між країнами вже не одне десятиріччя ведеться активний культурний діалог, який сприятливо впливає на розвиток фортепіанної педагогіки двох країн. ХХ століття – час динамічного розвитку та становлення професійної фортепіанної школи в Китаї, яка почалася з активного впливу західної традиції, але не виключала збереження національної самобутності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Визначаючи особливості фортепіанного навчання студентів з КНР в Україні, інтерес представляли праці китайських науковців, присвячені процесу становлення й розвитку фортепіанного мистецтва у Китаї (Бянг Менг, Вей Тінге, Ліан Маочунь, Цзюй Цихон, Ши Інчжао, Ван Юйхе, Хуан Чжулін, Хуан Пінь), теоретичним питанням становлення китайської фортепіанної педагогіки (Бянь Мен, Кеу Келі, Тженг Чен-Лі, Тун Даоцзинь, Сунь Мінчжу, Сюй Бо, Чжоу Гуанрен, Чжао Шаошен, Хоу Юе, Хуан Чжулін), особливостям фортепіанного навчання (Хоу Юе, Ін Шічжень,

Дань Чжаої, Лі Фейлань, Лі Інхя, Чен Чженвей, Шугуан) та методиці викладання музичних дисциплін в педагогічних вузах України з позицій полікультурної освіти (Ван Бін, Лю Цяньцян, Шугуан).

**Мета статті** – висвітлити особливості фортепіанного навчання молоді в КНР.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Визначення особливостей фортепіанного навчання в Китаї вимагає звернення до історії розвитку музичного мистецтва в Китаї взагалі. Китай здавна називали країною «Лі Юе» – країною обрядів і музики. Музика і щастя в уявленнях китайців стали невіддільними: музика робить людину щасливою, а щастя надихає людину співати і грати музику. Для проникнення в суть китайської фортепіанної педагогіки необхідно осягнути суть найважливішою філософської категорії «Чі» в даосизмі, яка становить основу буття і є своєрідною енергетичною субстанцією. Хуан Чжулін вказує, що в китайській культурі надзвичайно важливим є «взаємодія «Чі» – життєвої енергії з «Юйнь» – душею музики. Ці категорії присутні в кожній живій істоті, а також в здобутках мистецтва. Тому, в фортепіанних творах є своє «Чі» та «Юйнь», які енергетично впливають на виконавця та слухача.

Матеріальним еквівалентом «Чі» є нотний текст, де композитор закладає енергетичний потенціал твору за допомогою вибору тональності, ритмічно організованих нотних знаків, вказівок темпу, характеру, змін агогіки, динаміки, артикуляції. Енергетична субстанція «Чі» втілюється у фортепіанних творах за допомогою багатьох засобів музичної



виразності, таких як: характерний тембр, теситурно-регістрові деталі, ладові особливості тощо. Виконавець грає досить важливу роль у процесі реалізації даної енергетичної субстанції, адже він актуалізує звучання музичного здобутку, перетворюючи композиторський текст в осмислений звуко-акустичний феномен. Творча індивідуальність й артистизм піаніста, якість звуковидобування є показниками його виконавської енергетики, що дає життя «Юйнь» – душі музики, що звучить» [3].

Особлива заслуга у популяризації фортепіанного мистецтва у Китаї належить Сяо Юмею, Цай Юань Пею, Лі Шутону. Сяо Юмей – відомий педагог, композитор, засновник музичної педагогіки в Китаї, отримав музичну освіту та ступінь доктора наук з музики в Лейпцизькому університеті. Він був одним з перших, хто почав працювати над проблемою підвищення рівня музичної культури та освіченості китайського народу. Соратником Сяо Юмея у цій справі був Цай Юаньпей – педагог, який займав у 20-х роках ХХ століття посаду міністра освіти Китаю. Він запропонував Сяо Юмею стати науковим керівником «Асоціації музичних досліджень» в Пекінському університеті. Результатом їхньої наполегливої праці стало відкриття низки музичних навчальних закладів, а саме: Пекінського жіночого вищого музичного педагогічного училища (1920 р.), Музичних курсів при Пекінському університеті (1922 р.), факультету музичного мистецтва Пекінського училища мистецтв (1923 р.), в яких були введені спеціальності фортепіано, вокал і композиція.

У цей період на півдні Китаю учні Лі Шутона (відомий музикант-педагог, отримав освіту в Японії), Фен Цзункай, У Менфей і Лю Чжипін відкрили Шанхайське педагогічне музичне училище (1920 р.), яке в 1923 році перейменоване в Шанхайський художній педагогічний інститут, а в 1925 році заснували музичний факультет Шанхайського художнього училища та музичний факультет Шанхайського інституту мистецтв. Вищевказані музичні заклади стали першими офіційними школами навчання гри на фортепіано в Китаї.

Здобуття основ гри на фортепіано потребувало кваліфікованих педагогів. Як згадує піаністка Лі Щанмін (пізніше дружина російського композитора А. Н. Черепніна): «займаючись зі мною нотною грамотою, вчителька вказувала місце, де знаходиться нота «До». Про зручне і доцільне положення руки на клавіатурі вона не мала уявлення. Навчання обмежувалося вмінням виконувати музику для священних віршів». За чотири роки занять з цим педагогом, Лі Щанмін навчилася виконувати лише «священні вірші» [1, с. 34].

Про рівень кращих китайських піаністів 20-х років ХХ ст. можна судити за спогадами Дін Шандея у фільмі «Засідання фахівців фортепіано ВсеКитая» (1991 р.), де він розповідає про єдиного концертуючого на той час китайського піаніста Цю Мохена, центральним та найскладнішим твором в програмі якого був «Турецький марш» (Rondo з Сонати №2 ) В. Моцарта.

Можна констатувати, що становлення фортепіанного навчання у Китаї на початку ХХ століття ще не варто пов'язувати з музичним професіоналізмом, адже, як зазначає Бянь Мен «фортепіано вивчають як інструмент, за допомогою якого можна навчитися співати по нотах, тренувати слух, записувати музику» [1]. Викладачами фортепіано були переважно іноземці – місіонери та монашки, які не мали професійної освіти, тому не знали педагогічної теорії та методики. Звичайно, це суттєво позначалося на рівні викладання.

Міцним підґрунтям для розвитку китайської фортепіанної педагогіки стало відкриття консерваторії ім. А. Глазунова в Харбіні (1925 р.) – засновник російська емігрантка В. Діллон, яка закінчила Лейпцизьку консерваторію по класу фортепіано і віртуозно володіла інструментом, Шанхайського державного інституту музики (1927 р.) пізніше консерваторії, створення оркестру західноєвропейського типу. Керівництво закладів запрошувало на викладацькі посади кваліфікованих зарубіжних педагогів-музикантів, що дозволило значно підняти рівень фортепіанного навчання та якість фортепіанного виконавства китайських студентів.

Навчання у консерваторії ім. А. Глазунова велося за навчальними програмами імператорських консерваторій Росії. Крім фортепіанної класики, учні проходили загальний свод камерних опусів, як в ансамблі, так і в класі акомпанементу та теоретичні предмети з основ музичної грамоти, які викладав С. Аксаков, згодом професор по класу фортепіано в Шанхайському державному інституті музики (в подальшому – Шанхайська консерваторія).

Підсумовуючи сказане та аналізуючи наукові джерела зазначимо, що не зважаючи на розбіжність ментальних основ духовних культур азіатського і європейського типів, а також на рівень розвитку фортепіанного мистецтва спільним є те, що навчати музиці дітей в обох країнах починають з раннього дитинства.

Емі Чуа професор Йельської школи права у книзі «Бойовий гімн матері-тигриці» робить спробу пояснити: чому і як китайські батьки виховують таку велику кількість геніальних юних математиків і геніальних юних

музикантів? Вона порівнює основні положення та стереотипи виховання дітей китайських і західних батьків. Майже 70% західних жінок зазначили, що «успіхи в навчанні, що досягаються в результаті тиску, не йдуть на користь дітям», «батьки повинні вселити дітям думку, що навчання – це весело». Жодна китайка з цим не погодилася. Навпаки, майже всі вони висловили впевненість в тому, що їхні діти можуть «вчитися краще», що «досягнення в навчанні – показник гарного виховання» і, що якщо їхні діти не виділяються в школі, то це «проблема», а батьки «просто не впоралися зі своїми обов'язками». Емі Чуа публікує данні інших досліджень, які показують, що китайські батьки в порівнянні із західними витрачають в день в середньому в десять разів більше часу на те, щоб займатися зубрінням зі своїми дітьми.

Багато дітей навчаються грі на фортепіано за методикою раннього музичного розвитку Шінічі Сузукі (Японія), яка базується на повторенні, прослуховуванні музики, а головне, батьківській підтримці та відповідальності. Ключовою особливістю методу Сузукі є те, що батьки повинні бути присутніми на кожному уроці, аби потім, вже вдома, стежити за виконанням вправ. Це означає, що кожен раз, коли дитина сідає за фортепіано, батьки поруч і теж здобувають освіту. «Китайські батьки розуміють, що не повинно бути жодної втіхи до тих пір, поки ти в чомусь не досягнеш успіху. Щоб чогось досягти, потрібно важко працювати, чого діти зазвичай не хочуть, і тому так важливо не брати до уваги їхнє бажання. Це часто вимагає від батьків сили духу, тому що дитина буде пручатися... саме в цей момент, зазначає Емі Чуа, ламаються «західники». Але якщо все робити правильно, китайська стратегія утворює коло чеснот. Для досягнення блискучих результатів необхідна практика, практика і ще раз практика... Як тільки дитина починає в чомусь процвітати – неважливо в математиці, грі на фортепіано, фізкультури або балеті, – вона отримує похвали, задоволення, захоплення. Успішні результати допомагають збудувати довірчі відносини і роблять «веселими невеселі заняття», що в свою чергу полегшує батькам можливість навантажити дитину ще більше» [2, с. 8–9].

Отже, особливістю китайської фортепіанної педагогіки можна вважати те, що важливе місце у фортепіанному навчанні відводиться роботі батьків з дітьми – «вони вперто і наполегливо змушують дітей годинами тренуватися і досягати гарних результатів». Як вказують китайські дослідники «значною мірою мотивація батьків і учнів пов'язана з символічною роллю фортепіано в сучасному Китаї – як одного із засобів досягнення актуального

технологічного рівня в глобальних устремліннях країни в світовій культурі. Часто досягнення досконалості підпорядковано ідеї світової кар'єри. У той же час, зазначає Сюй Бо, можна спостерігати відсутність практичної побутової культури музикування, незначний інтерес сімей і батьків дітей до концертного життя тощо [1].

Специфічною особливістю фортепіанної культури сучасного Китаю є широке поширення класичного фортепіанного репертуару в полегшеній, естрадно-джазовій версії, наприклад твори талановитого французького піаніста та аранжувальника Річарда Клайдермана (1953 р.). Його естрадний стиль з легким джазовим відтінком став для більшості китайців введенням в класичну музику, а бажання виконувати відомі класичні мелодії сприяло появі масового інтересу китайської молоді до навчання грі на фортепіано. Як приклад можна привести методику відомого професора Данина Джао, який виховав багатьох «вундеркіндів», серед яких Лі Юньді, Чень Са та інші. Характерною особливістю педагогіки Данина Джао є орієнтир на зразки видатних виконавців, які необхідно слухати учням у записах на дисках, а «секрети» технічності його студентів полягають в методичних рекомендаціях грати все спочатку повільно (але дуже точно), поступово прискорюючи темпи. Велике значення на заняттях в класі надається аналізу відомих, «еталонних» інтерпретацій. Характерною тенденцією фортепіанного навчання є орієнтир виконавців на світові авторитети піанізму у майстерності виконання творів великих композиторів, зафіксованих в аудіо та відеозаписах.

Наслідкування високим авторитетам, імітація видатних інтерпретацій слугують досягненню успіхів молодих китайських артистів в конкурсах, високій оцінці стилю виконання, а й одночасно звинуваченнями в запозиченнях, «копіюванні», відсутності оригінальності і самостійності.

Велике значення в політиці сучасного Китаю мають ідеали культури та освіти. У своєму дослідженні «Концертне життя сучасного Китаю» Ло Чжихуй зазначає, що на рубежі XX – XXI століття в Китаї:

– більше десяти мільйонів піаністів;

– багато дітей вчать музиці, тому музичні школи країни, як правило, дуже великі (наприклад, приватна Пекінська музична школа навчає понад 23 тисячі молодих музикантів);

– країна підтримує престиж даної професії, забезпечує фінансову допомогу, особливо перспективним молодим талантам.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, проаналізувавши особливості фортепіанного навчання в Китаї

можна констатувати, що Китай і Україна мають відмінну історію фортепіанного навчання, розбіжність між методиками, які в першу чергу пов'язані з національними особливостями менталітету та ставленням уряду до культури та освіти в країні.

До напрямів подальших досліджень належить визначення педагогічних умов та принципів фортепіанного навчання студентів з КНР в системі музично-педагогічно освіти України.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры: дисс.... кандидата искусствоведения: 17.00.02 / Бянь Мэн. – Санкт-Петербург, 1994. – 142 с.
2. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX – XXI веков: диссертация ... кандидата искусствоведения: 17.00.02 / Сюй Бо. – Ростов на Дону, 2011. – 149 с.
3. Чуа Эмми. Боевой гимн матери-тигрицы / Эми Чуа; [пер. с англ. Е. Щербаковой]. – Москва: АСТ.CORPUS, 2013. – 288 с.
4. Хуан Чжулин. Пути развития детской фортепианной музыки в Китае: дис....канд. искусствоведения: 17.00.03 – музыкальное искусство / Хуан Чжулин. – Харьков, 2009. – 229 с.

**REFERENCES**

1. Byan Men. (2004). *Osherki stanovleniya i razviviya kitayskoi fortepiano kulture: disert.... kand.iskust.: 17.00.02.* [Essays on the formation and development of Chinese piano culture].... candidate of art criticism: 17.00.02]. Sankt-Peterbyrg.
2. Sui Bo. (2011). *Fenomen fortepianogo ispolnitelstva v Kitai na rubeje XX–XXI vekov: disert.... kand. iskust.: 17.00.02.* [The phenomenon of piano art in China at the turn of XX – XXI centuries: the dissertation ... of candidate of art criticism: 17.00.02]. Rostov-na-Dony.
3. Shua Emi (2013). *Borvoi gimn materi-tygricy.* [Battle hymn of the mother tiger]. Moscow.
4. Huan Shjulin (2009). *Puti razvitiia detskoi fortepiano muzyki v Kitae: disert.... kand.iskust.:17.00.02.* [The way of the development of children's piano music in China: dis....Cand. art history: 17.00.03]. Kharkiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЛАНЬ СІН ЦІУНЬ** – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**LAN XIN CHUN** – NUS graduate student of M.P. Dragomanova.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

УДК:378.637.036:78

**ЛІ ЛАНЬ** –

аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: mozgalov98@mail.ru

**СПЕЦИФІКА ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Одним із головних завдань мистецької освіти є залучення школярів до багатой скарбниці вітчизняного та світового музичного мистецтва. Педагогічна праця в цьому напрямку є, з одного боку кропіткою і складною, порівняно з іншими видами музично-естетичної діяльності дітей, а з іншого – саме слухання так званої «складної» музики забезпечує успішне виховання молоді у світ музичного мистецтва, сприяє розвитку музично-пізнавальних здібностей, формує позитивне ставлення до стародавнього мистецтва та сучасних мистецьких явищ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Художнє сприймання є предметом досліджень багатьох наукових галузей. Її філософський аспект досліджували Ю. Борев,

І. Зязюн, М. Каган, С. Рапопорт та ін., психологічний – Б. Теплов, Л. Виготський, Г. Костюк, Б. Ломов та ін., музикознавчий – Б. Асаф'єв, В. Медушевський. Є. Назайкінський, В. Цуккерман та ін. Особливе значення для нашого дослідження мають роботи присвячені педагогічним аспектам сприймання, а саме праці Ю. Алієва, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Остроменського, В. Реви та ін.

**Мета статті** – обґрунтувати специфіку художнього сприймання учнів підліткового віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Визначення специфіки художнього сприймання підлітків вимагає звернення до історичного аспекту вивчення художнього сприйняття. Проблема

формування художнього сприймання має давню історію. Науковцями нагромаджено значний обсяг теоретичного та емпіричного матеріалу, що дозволяє досліджувати дане питання в багатьох напрямках: філософському, психологічному та педагогічному.

Філософські аспекти художнього сприймання висвітлюються ще у роботах давньогрецьких учених, зокрема Аристотеля, у роботах якого знаходимо філософське осмислення мистецьких явищ та механізмів їхнього впливу на людину. На увагу заслуговують погляди вченого на сутність і значення мистецтва, особливості художнього пізнання дійсності, можливість духовного очищення засобами мистецтва. Багато думок Аристотеля щодо мистецтва актуальні і сьогодні, наприклад думка про необхідність досягнення естетичної насолоди від сприймання і пізнання мистецьких творів.

З філософської точки зору важливими є погляди Г. Плеханова на мистецтво як специфічну форму суспільної свідомості, на критерії оцінки творів мистецтва, своєрідність впливу мистецтва на суспільну психологію, суть творчого процесу написання і сприймання творів мистецтва. Цікавими є міркування вченого про те, що мистецтво виражає ідеї і морально-естетичні оцінки ставлення людини до дійсності не прямим, а опосередкованим шляхом. Так, учений уважав, «що так званий «ідейний зміст» художнього твору полягає не в довільних ідеологічних тлумаченнях, а в його здатності активізувати емоційно-оцінні, художньо-пізнавальні та інші реакції особистості» [8, с. 903].

Проблеми художнього сприймання дістали широке висвітлення в сучасній філософській літературі (О. Андреев, Ю. Борев, І. Зязюн, М. Каган, Л. Левчук, С. Раппопорт та ін.). Учені вказують на зростання ролі мистецтва у формуванні особистості, посилення його впливу на масову свідомість, адже розвиток масової комунікації та інформації значно розширив межі проникнення мистецтва у життя людей.

На переконання С. Раппопорта, мистецтво справляє на людину цілісний і особистісний вплив. Цілісність впливу мистецтва визначається залученням до процесу художнього сприймання усіх рівнів психіки людини – її відчуттів, почуттів, уявлень, інтелекту, пам'яті, інтуїції тощо. Особистісний вплив художнього твору на людину зумовлений психологічним механізмом «перенесення» її в ситуацію, зображену художником, коли виникає ефект отождолення себе з героями твору. Читач, слухач, глядач ніби впізнає в героях твору власний світ, заглиблюється в близькі образи, почуття і переживання, порівнює героїв один з одним і себе з ними. В процесі такого сприйняття

формується власні естетичні ставлення та оцінки, які мають незрівняно більшу спонукальну силу, ніж оцінки інших, які просто передаються і засвоюються [5].

У працях багатьох філософів наголошується на невичерпності змісту художнього твору, його багатозначності та специфічності, інформаційній універсальності, яка полягає у здатності розширюватися і збагачуватися завдяки включенню її в новий контекст художнього спілкування з творами мистецтв. Основою емоційних утворень, що виникають у процесі спілкування з творами мистецтва, є художнє співпереживання уявному герою, яке принципово відрізняється від звичайних життєвих почуттів тим, що має нереальний, умисний і разом з тим контрольований характер. «Художнє співпереживання взаємодіє з актуалізованим подібним життєвським почуттям, включає його елементи до свого складу, виступаючи при цьому як нове почуття – художнє співпереживання самому собі» [1, с. 189].

Для нашого дослідження важливою є думка М. Кагана про те, що спілкування з творами мистецтва не може зводитися лише до художніх співпереживань. Вагомого значення тут набуває естетичне задоволення. Автор вважає, що «естетичне задоволення від сприймання твору мистецтва можна розглядати як радість, пробуджену безкорисним спілкуванням з художником як з близькою людиною, розумним і душевним другом» [1, с. 294].

Проте, положення про «самоцільність» спілкування з мистецтвом як «з предметом» естетичного задоволення, на думку О. Ростовського, застерігає від вузькодидактичного підходу до сприймання музики. «Сила художнього спілкування-виховання, – переконує вчений, – на тому й ґрунтується, що майстри мистецтва та їхні герої можуть досягати такої глибини і повноти розкриття, яка недосяжна в реальному спілкуванні людей». Тому метою творця повинно стати не повідомлення слухачеві, будь-які ідеї та істини, не намагання повчати його, а прагнення встановлювати з ним уявне спілкування і тим самим прилучати до художніх цінностей [6, с. 60].

За останні десятиріччя суттєво змінився науковий контекст проблеми художнього сприймання. Так уявлення про пасивність сприймання замінюється тезою про його активну природу, про виявлення особистісного смислу твору як необхідної умови його повноцінного сприймання, а також, що функції художнього твору реалізуються лише за наявності відповідної культури художнього сприймання.

З розумінням художнього сприймання як способу реалізації естетичного ставлення до

мистецтва пов'язано осмислення його структури, в якій виокремлено такі складові частини: естетична культура, естетичний смак і естетична поведінка. У свою чергу естетична культура групи або окремої особистості включає естетичні знання, естетичні ідеали й естетичні інтереси. В контексті художнього сприймання естетичний смак розуміється як поле естетичних норм уявлень, на основі яких оцінюються художні твори.

З останнім пов'язано твердження Л. Столович про соціальну залежність мистецтва, як способу пізнання внутрішнього світу людини, від ціннісної орієнтації слухача, його світогляду. Дослідник вважає, що чим більшу цінність має мистецтво для особистості, тим повніше її естетичне ставлення до оточуючого світу у процесі сприймання. Тому, на думку вченого, художнє сприймання супро-воджується почуттям переживання цінності, воно цінніше за свою природу [7, с. 97].

На переконання О. Ростовського, мистецтво виступає способом ціннісного становлення особистості, а не лише художнього чи естетичного, як це часто стверджується. Цінністність сприймання визначає вибірковість ставлення до певних мистецьких творів та явищ. Важливою є думка автора про те, що у формуванні художнього сприймання слід виходити з того, що не існує обов'язкових і правильних для всіх істин. Їхня декларація здебільшого породжує мимовільну опозицію до творів, які самі по собі цього не заслуговують. Тому одним із чинників впливу мистецтва на особистість є створення умов для самостійного відкриття особистістю естетичних цінностей твору, а не лише адаптації до усталених цінностей [6, с. 37–38].

Варто відзначити важливість того, що під впливом творів мистецтва змінюються смаки і симпатії, естетичні й моральні оцінки, погляди, ставлення до явищ культурного і соціального життя, чим глибший створений мистецтвом ефект власних пошуків дитини, набутий у результаті переживання й осмислення художнього твору досвід, тим сильніший його вплив на неї.

Розглянемо детальніше вікові особливості художнього сприймання підлітків, які визначаються обмеженим життєвим і художнім досвідом, специфікою мислення, ускладненнями в судженнях, переважанням цілісності сприймання. За визначенням науковців, художнє сприймання підлітків порівняно зі сприйманням дорослих не є нижчим рівнем розвитку. Це якісно відмінні явища, що знаходяться не лише на різних рівнях, а й у різних площинах. На думку А. Макаренка: «За силою емоцій, тривожностей, глибиною вражень, за чистотою й красою вольових напружень дитяче життя незрівнянно

багатше від життя дорослих» [2, с. 149].

Соціологічні дослідження свідчать, що у підлітковому віці помітно зростає роль знань у художньому сприйманні, посилюється тенденція до предметно-образного тлумачення творів, осмислення різноманітних засобів музичної виразності й усвідомлення їхніх зв'язків зі змістом музики. Вміння утримувати увагу на абстрагованому, логічно організованому матеріалі, яке розвивається у цьому віці, є передумовою стійкості художнього сприймання завдяки чому стають доступними складніші за змістом твори. Серед художніх інтересів підлітків особливе місце займає музика. При чому учні підліткового віку здатні сприймати значно складнішу музику, ніж молодші школярі. Під впливом соціокультурного середовища у них нагромаджується певний запас асоціацій та образів, слухачьких вражень, які становлять семантичну основу музики і служать умовою її розуміння. Водночас багатьом учням властива поверховість естетичного осягнення складної музики, фрагментарність вражень, коли окремі музичні побудови сприймаються поза контекстом твору. При цьому музичний образ розпадається на низку малопов'язаних між собою, нерідко неадекватних вражень. При цьому «фрагментарний характер сприймання, порушення функціональних взаємозв'язків між музичними враженнями веде до викривлення сприйнятого, руйнування цілісності суб'єктивного образу» [6, с. 56].

У процесі формування художнього сприймання науковці виділяють два етапи, пов'язані з художнім досвідом підлітків. Перший етап – використання методів спостереження, моделювання при сприйманні твору з подальшим переведенням власних переживань і вражень в обговорення, судження та обґрунтування. Другий етап пов'язаний з внутрішнім осмисленням змісту музики, тобто коли процес осмислення результатів сприймання прихований, а свідомості відкривається лише його кінцевий результат [6].

Спостереження свідчать, що процес сприйняття нового за змістом мовою та структурою твору має свої властивості. Це пояснюється тим, що слухач не може відразу сприйняти своєрідність мови творця, особливості форми й композиції, його свідомість обтяжується надмірним обсягом художньої інформації. Тому Є. Назайкінський порівнює сприйняття нового, невідомого твору з процесом навчання. Вчений переконує, «що слухач не лише вводиться в знайому йому стильову сферу, а й «навчається» новим, невідомим йому елементам музичної мови – оригінальним темам твору» [3, с. 284].

Дослідники та педагоги-практики пропонують різні підходи до формування

художнього сприймання підлітків. При цьому кожен відштовхується від власного досвіду, власних уявлень про музичне мистецтво. На думку О. Ростовського, «розуміння музики як особливої мови змушує вчителя приділяти особливу увагу вивченню цієї мови, створенню в учнів уявлень про значення засобів музичної виразності. Теза про музику як мову емоцій апелює до зв'язків музики з життям, через які вона входить до свідомості людей. Розуміння сприймання як образного мислення вибудовує методику на основі пробудження фантазії, уяви дитини шляхом малювання, створення «програм» до інструментальної музики» [6, с. 76].

У роботі Є. Назайкінського «Про психологію музичного сприйняття» розглянуто чинники, що усувають не розчленованість, дифузність юнацького сприймання. Зокрема – це досвід спілкування, мовний і руховий, ігровий і сенсорний. На його переконання, провідним чинником диференційованого відчуття музики, розрізнення її жанрових відмінностей, методичних, ритмічних, гармонічних та інших особливостей, є наявність комунікативного досвіду (різноманітні ситуації спілкування, в яких дитина стикається з музикою [4]. Проте накопичення підлітками такого досвіду, створення тезаурусу та набуття навичок художньої діяльності не забезпечують високого рівня сприймання. Необхідні умови, за яких тезаурус і досвід змогли б актуалізуватися, також необхідне залучення духовного потенціалу особистості, її творчих сил.

У результаті аналізу наукових джерел, ми дійшли висновку, що залежно від дії чинників, які зумовлюють адекватне осягнення змісту художніх творів, сприйняття може істотно змінюватись, адже вплив мистецтва на особистість передбачає численні художні враження, які накладаються одне на одне, поступово збагаючись і поглиблюючись.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Підсумовуючи сказане зазначимо, що специфіка формування художнього сприйняття підлітків полягає у врахуванні їхніх вікових особливостей, чинників, що визначають успішність цього процесу; залученні духовного потенціалу та активізації набутих знань; орієнтації на мистецькі уподобання та цінності особистості. Подальшої уваги дослідників потребують такі напрями цієї проблеми: взаємодія різних видів мистецтв в процесі художнього сприйняття музики, реалізація принципу наступності у формуванні художнього сприйняття підлітків.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
2. Макаренко А. Книга для родителей / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1988. – 231 с.
3. Назайкинский Е. В. Логика музыкальной композиции. / Е. В. Назайкинский. – Музыка, 1982. – 319 с.
4. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 367 с.
5. Раппопорт С. Х. От художника к зрителю: как построена и функционирует произведение искусства / С. Х. Раппопорт. – М.: Мос. художник, 1978. – 236 с.
6. Ростовский О. Я. Педагогика музичного сприйняття / О. Я. Ростовский. – Київ. 1997. – 248 с.
7. Столович Л. Н. Жизнь – творчество – человек. Функции художественной деятельности / Л. Н. Столович. – М.: Политиздат, 1985. – 415 с.
8. Плеханов Г. В. Избранные философские произведения: в 5-ти томах / Г. В. Плеханов. – Т. 5. – М.: Госполитиздат, 1958. – 903 с.

**REFERENCES**

1. Kagan, M. S. (1988). *Mir obshenia: problema megsubektnix otmocsheniy*. [The world of communication: the problem mezhsubektnykh relations]. Moscow.
2. Makarenko, A. (1988). *Kniga dlya roditelei* [Book for parents]. Moscow.
3. Nazaikinskii, E. V. (1982). *Logika muzykalnoy kompozicii*. [Logic muzical composition]. Moscow.
4. Nazaikinskii, E. V. (1972). *O psyhologii muzykalnogo vospriyatiya*. [O psychology musical perception]. Moscow.
5. Rappaport, S. H. (1978). *Ot hudozhnika k zritelu*. [Here the artist to the viewer: how to build and operate a work of art]. Moscow.
6. Rostovkii, O. J. (1997). *Pedagogika muzyshnogo sprymannya*. [Pedagogy of music perception]. Kyv.
7. Stolovich, L. N. (1985). *Jizn-tvorchestvo-chelovek*. [Life – work – man]. Moscow.
8. Plekhanov, G. V. (1958). *Izbrannye filosofskie proizvedenia*. [Favourites philosophical Works: in 5 volumes]. Moscow.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЛІ ЛАНЬ** – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**LEE LAN** – NUS graduate student of M. P. Dragomanova.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

UDK: 378.013+784

LO CHAO –

Post-graduate student South Ukrainian National  
Pedagogical University named after K. D. Ushynsky  
e-mail: selarin@ukr.net

## VOCAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF THEORY AND PRACTICE OF PERSONIFICATION

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** The process of future music teachers professional training involves development of their performance and creative skills. The formation of the latter is carried out in the process of artistic and creative activity of music students related to performing and pedagogical interpretation of music works. Optimization of the process is provided by contemporary well-established trends of the educational process humanization, its individualization and personal orientation.

All the aforementioned trends have been widely spread in the practice of future music teachers vocal training. Traditionally the teacher in the process of vocal and pedagogical interpretation of an image, a character, focuses attention on his individual and personal characteristics; applying the technique of psychological transference, tries to fully humanize' the artistic image of the character, to demonstrate his realistic features that contributes to the realization of the artistic idea and sense of the work. These methods combined with an individual approach effectively provide a rapid 'embodiment' of a vocal student into the image and, therefore, considerably optimizes vocal and performance process in the classroom in course of teaching voice or performance skills within the vocal training of music students.

But in this regard, the character in the mind of music student often loses its specific uniqueness inherent to the artistic image which is clearly not a reflection of reality, but is a result of creative synthesis and author's idealization.

The usage of idealization and other artistic and creative techniques is conditioned by the author's desire to emphasize certain features, to pay attention to the specific situation in a certain context and, thus, to convey some message, to bring to the deep understanding of the plan of the work of art. In order to read this message, the interpreter (vocal student) must be oriented to understand a work of art. The latter performs an integrated phenomenon of specific artistic reality, an artistic image as a specific symbol, each facet of which manifests itself in different elements of artistic language and is a unique code of information transfer through the language of art as a special form of existence.

Thus, the depth and conscious understanding of the work syntagmatically affects the authenticity of the interpretation of artistic senses

of the works of art in the process of perception and interpretation. The latter implements the process of the search for technologies and techniques motivating future music teachers for a deeper and holistic understanding of the artistic information hidden in the work of art in the studies in music pedagogy field.

An effective method is the technology of *personification* as a practice of hermeneutic reading of the work of vocal art, based on the interpretation of the artistic image as the embodiment of the complex of specifically artistic, psychological and emotional, social and cultural senses.

**Analysis of recent research and publications.** The analysis of the literature on the subject revealed that consideration of the artistic image as an embodiment of the global into the individual is traditional in the studies in philosophy and aesthetics of art which dates back to the works of Hehel [1].

Issues of functioning of an artistic image as a semantic element of the fiction text may be further found in the works of O. Losiev, M. Smirnov, Yu. Stepanov, H. Shpet; also in hermeneutical conceptions of Kh.-H. Hadamer, P. Rikior, A. Potebnia; as well as in scientific works of modern scholars, including A. Zakirova, O. Koval, D. Lisun, L. Masol, S. Malkin, V. Nosina, O. Oleksiuk, H. Padalka, V. Feshchenko, S. Shyp.

Today it is hermeneutic approach that is considered the most topical in phenomenological studies of vocal and performance, educational interpretations (T. Lymariova, S. Lysenko, Pan Na, V. Rohozhnikova, A. Sokolska). In these studies, structural components of the vocal work are considered as the elements of artistic text and artistic image is interpreted as an implementation of the complex of specific artistic information.

Meanwhile, the technology of personification has not been implemented into existing concepts of future music teachers' vocal training that is focused on the hermeneutic approach.

**The purpose of the article.** To justify pedagogical appropriateness of the personification technology in the interpretation of the artistic image of the work when training future music teachers.

**The main material of the study.** *Artistic image of the work of vocal art as a personification of a number of culture-related senses.*

As it is known, the sphere of art is a special

reality created in the process of artistic cognition, artistic evaluation and artistic synthesis of art (creativity). The form of existence in this reality is a work of art, which is based on the artistic image. The peculiarity of the vocal work is the embodiment of the artistic image in the personality of a character.

Herewith, one should understand that the character in art is not only a reflection of a personality as an individual and anthropological unit existing in objective reality. The creator working on drawing a character underlines and sometimes even exaggerates certain features, selects certain life situations and character's reactions, thereby attracting our attention to certain personality traits, social conditions, life situations, which are of special importance for the author of the work of art. Thus, thanks to specific artistic techniques (*creative typization, generalization and hyperbolization*) the artistic image of the work of art character becomes a *personification* of multiple cultural, specifically artistic senses in individual manifestation, namely, in a *character*.

In this regard, scientists discussing the aesthetic nature of art notice that to perceive any phenomenon aesthetically means to perceive it as integrity, mutual penetration of the unique, special and general. Moreover, when thinking over it thoroughly, it becomes clear that the general (global idea, universally valid information) is laid in the unique (character) and is reflected in the special (artistic image). Thus, cognition in art is defined as mental comprehension through the individuality of an object – his inner content (I. Isakova, L. Chernets). Hence there is understanding of the artistic image interpretation as a process of cognizing the *general* by means of the *individual*, primarily by means of the character [2, p. 3].

Of particular importance this phenomenon is in the vocal and performance process, since the latter is traditionally associated with artistic communication. Artistic text of the vocal work is perceived as a message that the artist understands (decodes, interprets) himself and transmits to the listener. Herewith, the performer must take into account the fact that the message contained in the artistic text is multifaceted: it consists of many aspects: individual and psychological, emotional and sensory, social and cultural. Meanwhile, understanding and reading of this various information is carried out through the perception of the diversity of the artistic image.

The process of the cognition of the vocal work's artistic image takes place at several levels: firstly, it is literary text that is usually integrated to the vocal work which differs by the greatest informativity at the *conceptual and logical level of perception*. The value of the sequence of sounds, organized in literary text is rather ambiguous. The means of artistic expression of the literary text are language intonation, timbre colouring, dynamics

and other aspects of the art of recitation. All the above listed is also true for vocal performance, however, the vocal has its specific level of informativity – musical intonation.

Secondly, music which is intoned, performed with the help of the human voice is unique with its *mental and emotional potential*. The persuasiveness of this potential is related to the fact that the singer in the process of performance uses usual channel of transmitting information, thoughts, emotions – his own voice. However, this process reaches the level of art as a result of implementing a complex of «*cognition-understanding – interpretation*» in the artist's consciousness.

Formation of this complex in the interpreter's mind is necessitated by understanding of the phenomenological nature of vocal performance as the process of *the mental unit transformation* (emotions, thoughts) in material sound and then again to the non-material – understanding while listening. Thus, the aspects of tangible sounding of the voice become a sign system of translating ideological and aesthetic senses which explains the existence of a second level of cognition and understanding of the sense of the vocal work – *sound-producing and semantic*.

Sound-producing and semantic level includes some specific vocal attributes that researchers consider the structural elements of the performance text. According to T. Lymariova, they are formed at the crossing of different verbal and non-verbal (tempo, volume) codes and elements as well as the codes of extralinguistics (pauses, sighs, etc.) and kinesics (facial expressions, gestures, look) [4, p. 12–13]. The combination of these elements results in the appearance of the complex syncretic sign-intonation. In its turn, holistic vocal text can be presented as a time-string of syncretic sign-intonations which model various phenomena of psychological and social character [4].

Thus, the word that is sung in the context of vocal art is interpreted as linguistic characteristics of the character, comprehension of which is carried out due to the realization of the intermodal complex of language and hearing perception of signal codes – tonal, timbre and articulation components of the vocal work [5, p. 6].

Scientists also point out that in artistic text of the vocal work besides the consciously synthesized by the author elements of the concept and style there exist «unconsciously used cultural codes» (A. Sokolskaia) and «symbol of the epoch» – *embodiment* of certain ideals through music personalities (V. Rohozhnykova), as a result of this the character is understood as «culture hero» of a certain epoch [7, p. 8].

Thus, the character of the vocal work, which is perceived in the shed of the concept of *culture-related identification* is interpreted as a



*personification* of multiple artistic and culture-related senses.

Understanding of this phenomenon implies a certain focus shift in the perception of the artistic image in the vocal and performing, pedagogical interpretation.

Traditionally a given character belongs to a group of artistic images, characteristic of the epoch and composer's works. It is caused by the opera and theater tradition (buffonni characters, lyric characters of the *seria* opera), philosophy of the culture-related epoch (interest in the ancient stories, Renaissance, privileges of the mind: Enlightenment epoch, introvertedly personal orientation of the epoch of romanticism, etc.). On the other hand, the composer's musical language is a unique phenomenon of art, whose components are highly artistically informative for the interpreter who has reached a certain level of musical and hermeneutic, theoretical training.

Meanwhile, if the above-mentioned aspects are regarded as disparate elements of the context which is a companion to the perception of the artistic image of the character, their content and nature can be partially (or completely) lost in the process of interpretation. However, understanding of the process of creating an artistic image of the character as an interaction of these factors, formed as a result of this process artistic image is perceived and treated as a *personification* of culture-related, artistic specifically artistic, psychological and reflective, social and cultural phenomena and senses.

A key role here is played by the vocalist's *psychological focus* on a certain character of perception and understanding of the artistic image of the work interpreted.

The proof can be found when considering the process of artistic interpretation in terms of psychology. As it is known, artistic interpretation involves interpretation of the text of the work of art. Since it is only the perceived that can be interpreted it is naturally to assume that the key role in interpretation is played by *perceptual* processes. In the context of our research attention is drawn to such properties of perception as *objectivity, structurality and meaningfulness*, the essence of which is somehow linked to the perception integrity. The singling out of these properties by psychologists proves that the normally functioning mind does not perceive objects and phenomena as separate stimuli of various sensations, but as simulated, abstracted from sensations structure of the features of specific objects, which were consciously perceived, marked and related to a certain category and assigned to a certain class [9].

Implementing the above-mentioned provisions in the process of artistic interpretation during the vocal and performance activity we will take as a basis the statement that properties of psychological process are its integral part. So

perceiving and comprehending an artistic image the performer (vocal student) somehow structures the received information about the artistic image of the character, classifying it in a way. And if he operates mainly personal, individual and sensual information, it results in the appearance of the image (although «live» and «realistic») somewhat «deprived» not fully corresponding to the conception of the perception of artistic image as a specific phenomenon of reality.

The latter is proved by the studies in the field of psychology of art. In particular, E. Krupnyk studying the psychological characteristics of the artistic image cognition, emphasizes the dialectical nature of artistic perception, the essence of which is seen in the interaction of sensual and realistic perception, based on empathy and personal emotional attitude and ability to differentiate specific functionality of the artistic image. This ability, in its turn, is caused by the level of aesthetic literacy of those perceiving, a reserve of theoretical art-related knowledge and ideas of the art as a special form of artistic vision of the world [10].

The foregoing means that performer's understanding of individual manifestations of character's personality by means of revealing his feelings and emotions in fiction does not provide an exhaustive persuasiveness of interpretation, neither allows to reveal the profundness of the senses of the work of art. At the same time, the interpretation of the character as *personification*, that is as holistic image-sign is based on understanding the nature of the process of creation, it features associated with the use of methods of creative *typization, hyperbolization* and other means of artistic synthesis brings to reveal the author's intention and the persuasiveness of the interpretation, which contributes to the realization of communicative, developmental, and educational functions of art.

It was found out that the artistic image of the character of the vocal work is not a simple reflection of the personality of the real person, but is the result of artistic activity, a kind of semantic meta-unit of an artistic text.

At the same time the language of the vocal work is quite specific and the very process of vocal and performance interpretation to some extent is reduced to building a time sequence of vocal semantics elements (vocal tones, discrete sounds) in their interaction with the patterns of linguistic and specific musical drama. In this regard the important aspects that affect the quality of the vocal work interpretation are the nature and depth of performer's (music student's) understanding of the specific senses of art encoded in these elements.

The main formative factor in this process is psychological focus on the interpretation of the artistic image. A decisive role is played by the integrity of this interpretation, which is provided

by means of understanding and comprehending the artistic image as a *personification* of complex of specific artistic, psychological and reflective, socio-cultural senses.

**Conclusions and prospects for further researches of direction.** Thus, an important factor of optimizing the process of vocal and performance training of music student is psychological focus perception of vocal work as a personification of a number of phenomena:

- relation to a particular vocal and theatrical tradition;
- reflection of philosophical views of a certain cultural epoch;
- implementation of specific features of the composer's musical language.

The usage of cultural and identificatory and hermeneutic approach to the introduction of the technology of personification in the interpretations of vocal works allowed to distinguish two substantial phasal levels of this process: *conceptual and logical level of perception, sound-producing and semantic.*

The prospect of further research is to specify the elements of the structure of the component model of vocal students' readiness to personification as vocal and educational technology.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Гегель Г. В. Ф. Символическая форма искусства. Эстетика. Том 2 / Георг Вильгельм Фридрих Гегель. – М.: Искусство, 1972. – 326 с.
2. Исакова И. Н. Теория литературы: Анализ художественного произведения [Электронный ресурс] / И. Н. Исакова, Л. В. Чернец // Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова. – 2009. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.philol.msu.ru/~tezaurus/>
3. Искусство. Философский словарь / Ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – С. 520–522.
4. Лымарева Т. В. Вокально-исполнительская интерпретация как художественный текст : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Лымарева Татьяна Васильевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 19 с.
5. Лысенко С. Ю. Проблема постановочной интерпретации оперы как синтетического художественного текста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Лысенко Светлана Юрьевна. – Новосибирск, 2007. – 24 с.
6. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: дис. докт. пед. наук: 13.00.04 / Овчаренко Наталія Анатоліївна. – Кривий Ріг, 2016. – 547 с.
7. Рогожникова В. С. Моцарт в зеркале времени: текст в тексте: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. «Музыкальное искусство» 17.00.02 / Рогожникова Виктория Станиславовна. – Москва, 2008. – 36 с.
8. Сокольская А. А. Оперный текст как феномен интерпретации: автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Сокольская Анна Александровна. – Казань, 2004. – 24 с.

9. Восприятие: Психологический словарь [Электронный ресурс] // Мир Психологии. – 1999. – Режим доступа до ресурсу: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=157>
10. Крупник Е. П. Психологические особенности восприятия художественного образа / Е. П. Крупник // Психологический журнал. Том 6. – 1985. – № 3. – С. 150–153.

**REFERENCES**

1. Gegel, G. V. F. (1972). *Simvolicheskaia forma iskusstva. Estetika. Tom 2.* [Symbolic form of art. Aesthetics. Vol. 2.]. Moscow: Iskusstvo.
2. Isakova, I. N., Chernets, L. V. (2009). *Teoriia literatury: Analiz khudozhestvennogo proizvedeniya.* [Theory of literature: Analysis of fiction works]. Moscow.
3. *Iskusstvo. Filosofskiy slovar. Red. I. T. Frolova (2001).* [Art. Dictionary of philosophy. Edited by I. Frolov]. 7 izd., pererab. i dop.. M.: Respublika.
4. Lymareva, T. V. (2009). *Vokalno-ispolnitelskaya interpretatsiya kak khudozhestvenniy tekst.* [Vocal and performance interpretation as fiction text]. Sankt-Peterburg.
5. Lysenko, S. Yu. (2007). *Problema postanovochnoy interpretatsii opery kak sinteticheskogo khudozhestvennogo teksta.* [Problem of performance interpretation of opera as synthetic fiction text]. Novosibirsk.
6. Ovcharenko, N. A. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidgotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoi diialnosti.* [Theoretical and methodical foundations of professional training of future music teachers for vocal and pedagogical activity]. Kryvyi Rih.
7. Rogozhnikova, V. S. (2008). *Motsart v zerkale vremeni: tekst v tekste.* [Mozart in the mirror of time: text in text]. Moskva.
8. Sokolskaya, A. A. (2004). *Opernyi tekst kak fenomen interpretatsii.* [Opera text as a phenomenon of interpretation]. Kazan.
9. *Vospriiatie: Psikhologicheskii slovar (1999).* [Perception: Dictionary of Psychology]. Mir Psihologii. Retrieved from: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=157>
10. Krupnik, Ye. P. (1985). *Psikhologicheskiye osobennosti vospriyatiya khudozhestvennogo obraza* [Psychological peculiarities of artistic image perception]. Psikhologicheskii zhurnal. Tom 6. № 3.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЛО ЧАО** – аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

**Наукові інтереси:** вокальна підготовка майбутніх учителів музики, індивідуально-творчий розвиток майбутніх фахівців мистецької освіти.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**LO CHAO** – Post-graduate student South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

**Circle of scientific interests:** individual and creative development of future music teachers.

УДК 378.016:78.071.2]:37.091.39

ЛЯН ХАЙЄ –

аспірант кафедри теорії та методики музичного виховання,  
хорового співу та диригування  
Національного педагогічного  
університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: irina\_top4ieva@ukr.net

## МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Удосконалення змісту фахової підготовки майбутніх учителів музики, у рамках компетентнісних стандартів третього тисячоріччя, потребує зміни вектору самостійності студентів, як «самовмотивованої моделі «пізнання–інтерес–власні досягнення» [2, с. 177]. У даному аспекті актуалізується питання розгляду можливостей застосування проектних технологій у практиці підготовки майбутніх учителів музики на факультетах мистецтв педагогічних університетів до вокально-хорової роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних умовах серед багатьох педагогічних технологій найбільш адекватною педагогічним цілям щодо формування «ключових компетенцій» (термін А. Хуторського [10]) студентів є проектна технологія – система навчання, під час застосування якої студенти набувають знання, вміння та навички самостійного вирішення навчальних завдань у процесі конструювання, планування і виконання з кожним разом ускладнених завдань. За своєю сутнісною характеристикою всі навчальні проекти неповторні та унікальні, спрямовані на досягнення конкретної мети, обмежені у часі, припускають скоординоване виконання взаємопов'язаних дій, спрямованих на досягнення продуктивного результату

Згідно позиції І. Колесникової проектні технології є активним «механізмом мотивації пізнавальної діяльності в аспекті прикладного розуміння конкретного застосування наявних знань, що дозволяє сформувати у студентів проективний стиль мислення, який поєднує в єдину систему теоретичну та практичну складові діяльності, відкриває, розвиває, реалізує творчий потенціал особистості» [2, с. 72], а відтак, застосування проектних технологій у мистецькому навчанні майбутніх учителів музики може сприяти підвищенню якості готовності студентів до вокально-хорової роботи. Підтвердженням чому є наукові праці О. Пехоти, О. Полат, С. Сисоевої, О. Соколова, А. Хуторського та ін., наукові дослідження, присвячені проблемі удосконалення підготовки фахівців у галузі

музичного мистецтва (А. Зайцева, О. Єременко, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Реброва, В. Федоришин та ін.).

Науковці підкреслюють, що впровадження інноваційних технологій, зокрема проектної, у навчальний процес є ефективною методикою формування загальнономистецьких та фахових компетенцій. У даному руслі проектна діяльність студентів сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу і дозволяє активізувати механізми саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації. У процесі виконання проекту включаються інтелектуальні, рефлексивні, емпатійні механізми, активізується емоційно-чуттєва сфера, вибудовуються власні стратегії реалізації творчого проекту. Під час розробки і втілення мистецьких проектів, досліджувана студентами проблема стає особистісно-значущою, розвивається уява майбутніх учителів музики, підвищується активність, відповідальність за діяльнісний результат.

Науковці визначають проектування як продуктивну технологію підвищення якості самоосвіти через формування здатності студентів до конструювання проектів саморозвитку, активізацію механізмів формування творчого мислення, збагачення емпатійно-чуттєвої сфери, інтелектуалізацію навчального мистецького процесу [2; 4; 6; 10]. Проектні освітні технології, завдяки високому розвивальному потенціалу, дають змогу трансформувати навчальний мистецький процес в особистісно-діяльнісний вектор самовдосконалення учасників навчального процесу. Концептуальні положення щодо впровадження проектних технологій у навчальний процес, як самостійної творчої діяльності, обґрунтували Дж. Дьюї, О. Заїр-Бек, В. Кілпатрик, О. Полат та ін.; філософський аспект самостійності як особистісно-центрованого процесу розкрито у роботах В. Андрущенко, І. Беха, І. Зязюна, В. Курило, В. Лугового, В. Лутай, Б. Новикова та ін.; феномен самостійності ґрунтовно досліджений українськими філософами-просвітителями І. Гізелем, Л. Зизанієм, П. Могилою, Ф. Прокоповичем, Г. Сково-

родою, І. Франко та ін., концептуального розвитку дістав у працях Д. Келлі, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, В. Франкла та ін.

Заслуговує бути відміченою позиція Дж. Дьюї щодо необхідності інтелектуалізації навчання, спостереження за інтелектуальним творчим розвитком учнів та саме його приймати за міру успішності навчання, оскільки «засвоєння знань має здійснюватись у процесі активної діяльності». Саме Дж. Дьюї є автором відомого афоризму про те, що «дитина не горщик, який необхідно наповнити, а світильник, який необхідно запалити» [2, с. 45].

Сьогодні суспільство потребує фахівців, здатних до самостійної продуктивної дії, творча індивідуальність яких, на думку В. Моляко, виявляється в умінні оригінально вирішувати нестандартні завдання, швидко орієнтуватися в нових умовах, долати перепони, проєктувати моделі самовдосконалення у професійній діяльності, оскільки «творчість завжди пов'язана з відкриттям нового, перебудовою раніше невідомого» [3, с. 18].

Саме тому дослідження формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проєктних технологій, як наукова проблема, вимагає залучення методологічного арсеналу декількох наукових галузей, зокрема філософії, психології, педагогіки, педагогіки мистецтва та мистецтвознавства. Визначаючи загальнонаукову методологію дослідження, ми дотримувалися поглядів О. Отич про те, що до підходів, котрі найбільш відповідають заявленій науковій проблемі «необхідно звести широке методологічне поле» [8, с. 81].

У спектрі нашого наукового пошуку таким вимогам відповідають системно-інформаційний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний та творчий підходи, які, на нашу думку, найбільш глибоко і аргументовано висвітлюють специфіку формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проєктних технологій.

**Мета статті** – розкрити та обґрунтувати методологічні основи застосування проєктних технологій у вокально-хоровій підготовці майбутніх учителів музики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Системно-інформаційний (від лат. «informatio» – інформування, відомості, дані, знання) підхід забезпечує дослідження формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проєктних технологій як стрункої конструкції пізнання та проєктування шляхів і засобів управління творчим процесом. Інформаційний базис якого заснований на аналізі власного досвіду, обробці, передачі,

зберіганні та перетворенні навчальної мистецької інформації, узагальненні та виокремленні певних закономірностей. Реалізація системно-інформаційного підходу передбачає оцінку цілого ряду характеристик циркулюючої в рамках вокально-хорового процесу інформації. Ключовою з них виступає цінність інформації, яка визначається з позиції кількості, якості, нагальності. У системно-інформаційному підході система розглядається як складна сукупність інформаційних потоків і комунікативних зв'язків, що визначається діяльністю суб'єктів навчального мистецького процесу, їх комунікативною взаємодією, системою художньо-музичних ціннісних орієнтацій, особливостями інтелектуальних механізмів переробки, передачі та цілеспрямованого використання інформації в управлінні вокально-хоровим процесом.

Реалізація *особистісного підходу* є актуальною для сучасного стану мистецької освіти. Згідно з сьогоденними вимогами особистісний підхід спрямований на індивідуальність студента у світлі ідей особистісно-зорієнтованої освіти, у якій домінуючими є процеси саморегуляції, самовизначення, самореалізації в аспекті визначення шляхів становлення особистості майбутнього фахівця. Розробка особистісного підходу в теорії та практиці мистецької освіти (О. Єременко, А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Пехота, О. Рудницька та ін.) дозволило запровадити його у мистецькому навчанні в аспекті наближення суб'єктивного досвіду студентів до його практичного використання, розкриття специфічних якостей особистості студентів (психологічних, творчих, управлінських, самоорганізаційних), які сприяють становленню творчої індивідуальності майбутнього вчителя музики, здібного активно пізнавати, нестандартно мислити, володіти більшим ступенем свободи в процесі професійного самовиявлення.

Запровадження особистісного підходу у рамках психолого-педагогічної теорії дозволяє розглядати формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосування проєктних технологій у новому аспекті як свідому самостійну діяльність студентів, що характеризується певним типом активності, рефлексії, цілеспрямованістю дій, довільною організацією, критичним оцінюванням і саморегуляцією власної творчої дії для досягнення запланованого результату.

Дослідження процесу формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проєктних технологій в аспекті формування особистості студента через активну навчальну діяльність, активні способи пізнання та конструювання музично-художнього образу мистецьких творів, активні комунікації з

оточуючим середовищем детермінує впровадження в систему вокально-хорової підготовки ідей діяльнісного підходу, який спирається на роботи Б. Ананьєва, Л. Виготського, П. Гальперіна, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна та інших.

Діяльнісний підхід дозволяє спрямовувати зміст і форми вокально-хорового навчання на осмислення студентом власних цілей, цінностей задумів для особистого просування в послідовності конструювання проєктів, перетворення навчального мистецького процесу в систему творчих проєктно-діяльнісних стратегій. Принциповою особливістю застосування проєктних технологій у підготовці майбутніх учителів музики є домінування такого різновиду мисленнєвої діяльності як рефлексія. Якщо проєктування з етапу самовизначення пов'язане отриманням діяльнісного результату, то рефлексія є завершальним етапом, усвідомленням вже зробленого, саме цей зв'язок є підставою, базовою передумовою, як зазначає В. Родионов, для об'єднання діяльнісних технік рефлексії з діяльнісними техніками проєктування [5]. Рефлексивна діяльність студента з позиції діяльнісного підходу передбачає критичне осмислення отриманих результатів вокально-хорового проєкту, інтегрального переосмислення власної діяльності, ставлення студента до себе як до діяча, управлінця, творця самого себе. Стратегія цього завдання, як зазначає Г. Спенсер, полягає у розкритті шляхів для самостійної діяльності студента «велика мета освіти – це не знання, а дії» [5, с. 14].

Розгляд вокально-хорової підготовки із застосуванням проєктних технологій як складної структури багатокомпонентної системи зумовлює необхідність застосування у дослідженні в якості важливої методологічної основи компетентнісного підходу. Компетенції (від лат. «competentia» – коло питань, в яких людина добре розуміється) виступають «ядром» нового покоління державних освітніх стандартів, як вектор «результатів освіти», тому «опис результатів навчання має бути переведено на мову компетенцій» [10].

Даний підхід вимагає істотної зміни навчального мистецького процесу, оскільки «формування компетенцій можливо при створенні певних навчальних ситуацій, які можуть бути реалізовані в спеціальних навчальних середовищах, дозволяють моделювати і здійснювати ефективний контроль за діяльністю учня в цьому модельному середовищі» [10]. З цієї позиції компетентнісний підхід до застосування проєктних технологій визначає поінформованість майбутніх учителів музики про цілі, сутність, структуру, засоби й особливості вокально-хорової роботи, що

забезпечує цілісно-якісне оволодіння методично-управлінським інструментарієм вокально-хорової роботи, формує здатність до планування вокально-хорового процесу, здібність проєктувати, регулювати та контролювати власну вокально-хорову діяльність, на високому рівні презентувати власний мистецький проєкт.

Акмеологічний підхід до застосування проєктних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи надає можливість сформулювати комплекс психологічно-індивідуальних характеристик особистості студента, його індивідуальні риси, акцентуючи увагу на рівні інтелекту та загальній культурі студента, специфіці характеру та темпераменту, інтегрованості пізнавально-пошукової, інтелектуальної, критично-оцінювальної, рефлексивно-корекційної та емоційно-чуттєвої сфер свідомості студента.

Як зазначає Б. Ананьєв, метою акмеологічного підходу є формування цілісної особистості високопрофесійного фахівця, здатного мислити оригінально, творчо, компетентно, «прямуючи за відношенням до ситуації, предмету, засобів діяльності, які тісно пов'язані з ціннісними орієнтаціями, установками, перетворюючи попередній досвід у процесі рефлексії на властивості характеру, завершуючи його структуру і забезпечуючи цілісність» [1, с. 23]. Акмеологічний підхід до застосування проєктних технологій дозволяє спрямовувати студентів на майбутню вокально-хорову роботу, концентрує у собі процеси формування готовності студентів до творчого самовдосконалення, досягнення акме-рівня, конструювання проєктів мистецьких та особистісних перетворень, намагання вийти на вищий рівень власного творчого розвитку.

Творчий підхід ґрунтується на розумінні творчої діяльності домінантою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості майбутнього вчителя музики. У рамках даного підходу осмислення психолого-фізіологічних аспектів проєктної діяльності, як стимулу творчої активності, знайшло відображення у працях М. Амосова, П. Анохіна, Л. Виготського, К. Дункера, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, О. Лука, В. Моляко, Ж. Пиаже, Я. Пономарьова, А. Пуанкаре, К. Роджерса, Б. Теплова, О. Тихомирова та ін.

Творчий підхід охоплює системний комплекс вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики із застосуванням проєктних технологій, спрямований на продуктивну практичну діяльність. Сутність творчого підходу полягає у стимулюванні творчої самостійності студентів у виявленні як власного творчого потенціалу, так і потенціалу творів вокально-хорового мистецтва на імпровізаційно-проєктивній основі. Це дає

підстави стверджувати, що творча спрямованість проектної діяльності студентів в системі «аналіз – прогноз – проект» являє собою складне утворення інтелектуального, дослідницького, комунікативного, рефлексивно-емпатійного та організаторського характеру, чітко націлене на матеріалізацію результатів ціннісно-орієнтованої трансформації знань мистецької галузі, їхню інтеграцію і синтез у сферу вокально-хорової роботи майбутніх учителів музики.

Варто зазначити, що застосування проектних технологій у підготовці майбутніх учителів музики дозволяє активізувати мотиваційну зацікавленість студентів розробкою проекту, створити атмосферу колективної творчості, коли навіть безініціативні студенти відчувають себе повноправними учасниками творчої проектної групи, піднімають власну самооцінку. У процесі реалізації проекту та створення конкретного мистецького продукту, завдяки мобілізації інтелектуально-творчих резервів, майбутні вчителі музики зазвичай демонструють високий рівень самостійності і автономності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напруму.** Доцільно зазначити, що в теорії та практиці музичної освіти дана проблема застосування проектних технологій є актуальною і потребує подальших дослідницьких розвідок щодо перспектив розвитку самостійної творчої індивідуальності майбутніх учителів музики, формування у студентів таких якостей як креативність, гнучкість, інтелектуальна мобільність, готовність до пошуку нового, здатність до конструювання інтерпретаційних проектів творів музичного мистецтва. Проаналізовані вище методологічні підходи свідчать про усвідомлене призначення кожного у площині дослідження процесу формування готовності майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи із застосуванням проектних технологій. Подальше дослідження полягає у розгляді педагогічних умов формування самостійної творчої індивідуальності майбутніх учителів музики у процесі вивчення дисциплін вокально-хорового циклу.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2002. – 228 с.
2. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
3. Моляко В. О. Психологична готовність до творчої праці / Валентин Олександрович Моляко. – К.: Т-во «Знання» УРСР, 1989. – 48 с

4. Професійна індивідуальність майбутнього вчителя / О. М. Пехота // Педагогіка і психологія, 1994. – №4. – С. 106–113.
5. Радионов В. Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование: учеб. пособ. / В. Е. Радионов. – СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1996. – 140 с.
6. Сисоева С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / Світлана Олександрівна Сисоева. – К.: Віпол, 2001. – 502 с.
7. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. – К.: Видавництво А. С. К., 2004. – 192 с.
8. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія / О. М. Отич; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина. 2009. – 752 с.
9. Фёдоров К. П., Абрамян Г. В. Эвристические методы и методики обучения информатике в школах с углублённым изучением иностранных языков // Региональная информатика «РИ-2012»: Материалы юбилейной XIII Санкт-Петербургской международной конференции. – 2012. – С. 268–269.
10. Хугорской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хугорской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря. [Электронный ресурс].

**REFERENCES**

1. Ananiev, B. G. (2002). *Chelovek kak predmet poznania*. [Man as an object of knowledge]. SPb: Piter.
2. Kolesnikova, I. A. (2005). *Pedagogicheskoe proektirovanie: Ucheb. Posobie dla vyssh. uch. Zavedenij*. [Pedagogical design]. Moscow: Izdatelskij tsentr «Akademija».
3. Molako, V. O. (1989). *Psyhologichna gotovnist do tvorchoi pratsi*. [Psychological readiness for creative work]. Kyiv: T-vo «Znannia» URSR.
4. Pehota, O. M. (1994). *Profesijna indyvidualnist majbutnego vchutela / O. M. Pehota // Pedagogika i psyhologia*. [Professional identity of future teachers]. Kyiv.
5. Radionov, V. E. (1996). *Netraditsionnoe pedagogicheskoe proektirovanie: ucheb. posob.* [Unconventional instructional design]. SPb.: Izd-vo SPbGTU.
6. Sysoeva, S. O. (2001). *Pedagogichni tehnologii u neperervnij profesijnij osviti: monografiya*. [Pedagogical technologies in continuous professional education]. Kyiv: Vipol.
7. *Suchasnyj urok. Interaktyvni tehnologii navchannja: Nauk. metod. posib.*(2004). [The current lesson. Interactive learning technologies]. Kyiv: Vydavnytstvo A. S. K
8. Otych, O. M. (2009). *Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoi indyvidualnosti majbutego pedagoga profesijnogo navchanna: teoretychnyj i metodychnyj aspektu: monografiya*. [Art in the system of the creative personality of future teacher professional learning]. Chernivtsi.
9. Fedorov, K. P. Abramian, G. V. (2012). *Evristscheskie metody i metodiki obuchenia informatike v shkolah s uglublennym izucheniem inostrannyh jazykov*. [Heuristic methods and techniques of training to

computer science in schools with in-depth study of foreign languages]. Piter.

10. Hutorskoj, A. V. (2005). *Tehnologia proektirovania klychevyh I predmetnyh kompetentsij / A. V. Hutorskoj // Internet-zhurnal «Ejdos»* [Technology design of key competencies and subject] – 2005. – 12 dekabra. [Elektronnyj resyrs].

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЛЯН ХАЙС** – аспірант кафедри теорії та методики музичного виховання, хорового співу та диригування Національного педагогічного

університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** методика навчання під час вокально-хорової підготовки у вищій школі.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**LIAN HYER** – Post-graduate student of the art department of Drahomanov National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** methods of teaching during vocal-choral preparation of future music teachers.

УДК 678. 43

**НАДУТЕНКО Олена Леонідівна** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка e-mail: elenanadutenko@yandex.com.

**СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Глибина економічних перетворень та соціально-культурного розвитку в Україні, розширення інформаційного простору, світоглядно-парадигмальні трансформації соціуму ведуть до необхідності забезпечення ефективних форм життєдіяльності та самореалізації підрастаючого покоління. Тому актуальною є проблема формування художньої культури, художньо-естетичних смаків та уподобань, виховання духовності, саморозвитку, самореалізації, становлення особистості в суспільстві. В умовах сьогодення мистецьке художньо-естетичне навчання та виховання відіграє значну роль у формуванні та гармонійному розвитку дітей. Практичні засади мистецької педагогіки передбачають провідні визначення базових основ художнього навчання та виховання, які органічно поєднуються в єдине ціле навчально-виховного процесу. Та система музичної освіти не може обмежуватися тільки трансляцією наукових знань, установлених естетичних норм і художньо-естетичних цінностей. Необхідно наголосити, що мистецька освіта покликана відтворити цілісність буття людини, протистояти вузькому підходу до усвідомлення сенсу життя з позицій утилітаризму, техніцизму та практицизму. Її характерними рисами є трудомісткість і довготривалість, тісний зв'язок формування художньої культури і музично-творчих якостей з загальним і розумовим розвитком, духовним становленням особистості. При такому підході постає педагогічна необхідність пошуку різних сучасних форм і методів мистецької діяльності, які виховують не бездумних виконавців, а мислячих людей, творчий потенціал, висока

ступінь інформованості й спеціальної підготовки яких доповнені національною самосвідомістю, моральною культурою й естетичним смаком.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Початкові спеціалізовані навчально-мистецькі заклади, незважаючи на складність соціально-економічних процесів, які відбуваються в суспільстві, відіграють важливу роль в сучасній системі безперервної мистецької освіти. Музика як найважливіший засіб пізнання і відображення світу, специфічний вид учнівської діяльності, що створює загальні художньо-естетичні цінності, як унікальна форма самореалізації особистості не могла залишатися поза увагою різних наук, які проводять дослідження основ формування художньої культури, художнього мислення, необхідності музичної освіти та виховання взагалі. У розробку цієї проблеми великий внесок зробили теоретики і музикознавці – Б. В. Асаф'єв, Л. А. Мазель, В. О. Медушевський, Б. Л. Яворський, психологи Б.Г. Анан'єв, Л.С. Виготський, О. В. Запорожець, О. Н. Леонт'єв, Б. М. Теплов, В. І. Петрушин, С. Л. Рубінштейн, педагоги О. Апраксина, Н. Ветлугіна, В. К. Белобородова, Т. Воробкевич, Л. М. Масол, Г. П. Падалка, О. Я. Ростовський, О. П. Рудницька, С. О. Соломаха, В. О. Сухомлинський, В. Н. Шацька, О. П. Щолокова.

На думку вчених, організація та активізація різних форм художньої діяльності має значний вплив на спілкування учнів з мистецтвом, під час якої відбувається усвідомлення ставлення школярів до дійсності, своєї ролі в суспільстві, закріплюється

впевненість в собі. Навички і знання, отримані в процесі навчання в музичній школі, людина може перенести в спілкування і побут, соціальну, навчальну, трудову сфери життя. Підкреслюючи значення музичної освіти у формуванні художньої культури підростаючого покоління, О. Я. Ростовський стверджує, що це складний діалектичний процес розвитку художньо-творчих здібностей учнів, їхньої здатності до естетичного сприймання, переживання і творення музики. Цей процес не спонтанне, а кероване соціально-педагогічне явище, в якому об'єктивні і суб'єктивні чинники знаходяться у нерозривній єдності [8, с. 193].

Низка наукових праць українських дослідників Б. А. Бриліна, А. С. Воловика, О. О. Ільченка, І. В. Петрової присвячені питанням формування художньої культури та розвитку особистості в умовах позашкільних закладів освіти. Українські теоретики і практики розробляють концепції та шляхи творчого оновлення основних елементів навчально-виховного процесу для формування різносторонньої особистості учнів з урахуванням індивідуальних особливостей, зацікавленість, здібностей, художньо-естетичних уподобань [5, с. 8–15]. Разом з тим, процес формування художньої культури учнів музичної школи, як творчої особистості і досконалого виконавця, не користується належною увагою педагогів-науковців та музикознавства, що дає підстави для подальшої наукової розробки проблеми.

**Мета статті** – аналіз та теоретичне обґрунтування проблеми формування художньої культури учнів музичної школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У Національній державній комплексній програмі естетичного виховання одним із основних завдань навчально-виховного процесу визнано формування у підростаючого покоління художньої культури, високих духовних запитів, виховання художньо-естетичних смаків. Гуманітарні тенденції в музичній педагогіці сучасності потребують особливого відношення до навчально-виховного процесу музичної школи. До його найважливіших принципів науковці відносять естетичну спрямованість, культуровідповідність, цілісність, рефлексивність, особистісний підхід.

Видатний педагог В. О. Сухомлинський називав музику могутнім засобом художньо-естетичного виховання. «Музика – могутнє джерело думки. Без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини... Розвиваючи чутливість дитини до музики, ми ошляхетнюємо її думки і прагнення» [9, с. 62].

Підкреслюючи значення музики у формуванні художньої культури людини,

М. С. Коган писав: «Музика гратиме все більшу роль як в художній культурі, так і за її межами, бо подальше зростання ролі в людському житті науки, абстрактного мислення продовжуватиме усе більш гостру потребу в урівноваженні цього напряму людської сфери, її духовних почуттів, її здатності не лише мислити, але і переживати» [4].

У структурі художніх уподобань молоді музика займає одне з перших місць. Але підростаюче покоління віддає перевагу естрадно-розважальній музиці, яка не потребує особливого розуміння, інтелектуальних та моральних зусиль. Частіше учні не сприймають музичні твори як художню цінність, музика відіграє роль фону, як правило не кращої якості. Іноді естетичні смаки дітей, які приходять до школи сформовані музикою низького гатунку, що звучить по телебаченню, радіо, на естрадних концертах. Комп'ютеризація, науково-технічний прогрес разом з позитивними тенденціями принесли в наше життя прискорений темп і різного роду ускладнення. Суспільство втрачає нетлінні цінності: духовність, моральність, культуру, здоровий спосіб життя, екологічно чисте середовище. Діти постійно живуть у стресовому стані, суспільство насичене агресією, обманом, жорстокістю. Комп'ютерні ігри та телебачення демонструють насильство, злі, хамство, безвихідь. Учені в усьому світі визнають, що «ми живемо у світі руйнівних вібрацій і спостерігаємо пандемію панівного ритму, скреготу і шуму... Музика, як носій сакральної інформації, і музична терапія, як могутній інструмент впливу, спроможні допомогти людині гармонізувати себе і свої стосунки зі світом. Саме поєднання педагогічних, психотерапевтичних методів з керованим музичним впливом може зробити переворот у долі як окремої людини, так і суспільства загалом. Це найреальніший і найдешевший шлях до відродження нашого суспільства» [7].

Суттєвою проблемою музичної школи є розширення і поглиблення у школярів цілісного музичного сприйняття, як спілкування з художніми цінностями, формування художнього сприйняття світу через захопленість музикою. У педагогічній науці сприймання музики, як процес формування художньої культури учнів музичної школи, розуміється науковцями як художньо-естетичне осягнення музичного явища в єдності його форми і змісту.

Музична діяльність, на основі сприймання музичних творів, впливає на розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості. Виховання навичок музичного сприймання є одним з актуальних завдань музичної школи. Слухання музики, як цілісний слуховий аналіз



виховує в учнях почуття прекрасного, вони вчать розуміти специфіку музичної мови, розвивається музичний кругозір, пам'ять, увага, самостійність музичного мислення. Крім того, слуховий аналіз є основним засобом знайомства з новими музичними явищами, виховує вміння охопити ціле, усвідомити процес розвитку музики, сприяє накопиченню в пам'яті великої кількості музичних творів. Ця форма роботи має практичне значення для занять з музичної літератури, гри на музичному інструменті, співу по нотах, запису музичних диктантів на уроках сольфеджіо. На нашу думку, слуховий аналіз є основою теоретичної підготовки учнів на всіх ступенях музичної освіти, корисним є повернення до знайомого твору на різних етапах навчання. Наприклад, в молодших класах визначають загальний характер, темп, розмір, лад твору, в середніх – аналізують засоби виразності, акорди, особливості форми, а в старших можуть розібрати особливості фактури, гармонічного розвитку, жанрові особливості тощо. Ініціатор музичного виховання, методи якого лягли в основу сучасної музичної педагогіки,

Б. В. Асаф'єв радив використовувати слухання музики «як гімнастику музичного відчуття і свідомого сприймання музики» і підкреслював, що «навчити дитину активно слухати музику – справа складна. Завдання полягає в тому, щоб процес сприймання зробити активним, творчим, бо пасивне сприймання музики гіпнотизує почуття і паралізує волю» [1, с. 28]. Цілісний слуховий аналіз – тема дуже об'ємна і потребує глибоких досліджень. У навчальному процесі музичної школи загалом використовуються базові розробки посібників А. Л. Островського, Е. В. Давидової. Педагог-практик О. Г. Виноградова пропонує формування художньої культури учнів музичної школи засобами сприйняття музичного твору побудувати поетапно: «1. Дитина повинна усвідомити світ музичних звуків як особливу реальність, увійти до якої можливо тільки через чуттєве сприйняття характеру музики. 2. Необхідно зацікавити дитину, зробивши процес слухання яскравим емоційним переживанням естетичного почуття. 3. Викладач повинен сформувати у своїх учнів початкові навички «споглядання музики». 4. За допомогою слухового «споглядання» викладачеві необхідно познайомити дітей із загальними закономірностями музичної мови, основними музичними термінами (хоча орієнтуватися треба більшою мірою на інтелектуальний та музичний розвиток дітей, а не на заучування ними певних понять та термінів). 5. Спираючись на довгострокову пам'ять, емоційну чуйність учнів, викладач створює

«фонд» музичних вражень та первісних знань майбутнього музиканта (або потенційного слухача). 6. Доречно використовувати на уроках якомога більше творчих завдань, що допоможуть виявити знання, вміння та навички учнів, зможуть стати не стільки критерієм для оцінки, скільки улюбленою формою роботи на уроці» [10, с. 75].

Процес музичного сприймання в музичній школі проходить на індивідуальних уроках інструментального класу, групових – у класі сольфеджіо, музичної літератури та хору. Загалом він побудований на принципах від простого до складного, від малого до великого, від короткого до тривалого, від конкретного до абстрактного. Ці принципи в навчально-виховному процесі поєднуються з розвитком музичного слуху, особливо тембрового – здатність розрізняти звуки однієї висоти у виконанні різними голосами або на різних інструментах, з розвитком музичного мислення, здатності до творчості.

Викладачі музичних шкіл знають, що порушення цих простих принципів може призвести до втрати цікавості до музики, бажання художньо зростати далі. Педагог-музикант М. С. Казінік в своїх працях і виступах наголошує, що мистецтву сприйняття музики необхідно цілеспрямовано вчитися, щоб не тільки розуміти твори, а й таким чином знайти свій шлях в мистецтві і в житті. «Яке це щастя розуміти мистецтво! Коли ми слухаємо музику, ми стикаємось із ситуацією, коли смерть переможена гармонією, коли кожна людина стає адептом вічності...Якби люди навчилися розуміти музику, вона б їх змінила – і кожний відкрив би для себе цілий космос паралельних світів – світів Баха, Моцарта, Бетховена, Шопена... Ця інвольтація у світі геніїв допомогла б глибше зрозуміти оточуючий світ і себе в ньому» [3].

На нашу думку, одним із необхідних засобів формування художнього мислення і розуміння музичного мистецтва, так би мовити «з середини», в музичній школі є індивідуальні музичні заняття гри на музичному інструменті. Інструментальне музикування – елементарне, творче та концертне. Елементарне музикування включає навчання найпростішим елементам музичної мови і вмінню їх практично застосувати, формування стійких слухових уявлень щодо основних виразних засобів музики і накопичення активного словника музичних елементів для подальшого самостійного оперування ним. Творче музикування – спонтанне, імпровізоване звернення школярів до знайомого матеріалу, вміння використовувати його по-своєму, варіювати. Концертне музикування – сольне виконання учнів, або в ансамблі з викладачем чи учнем створеної ними музики, а також класичної, дитячої, спеціально підібраної до

виступу. Навчання гри на музичному інструменті є дуже специфічною формою, оскільки педагог за допомогою застосування художніх образів повинен впливати на глибинну почуттєву сферу учнів і в такий спосіб пробуджувати їхні уподобання чи антипатії, впливати на їхні погляди та переконання. Саме ці унікальні можливості музичних занять дають підстави розглядати їх ефективність щодо формування художньої культури учнів та її художньо-творчої реалізації.

Спираючись на досвід провідних музичних педагогів сучасності Л. А. Баренбойма, Н. А. Ветлугіної, П. Ф. Вейса, Т. П. Воробкевич, О. О. Геталової, З. Кодая та власні педагогічні напрацювання можна виділити загальні завдання формування художньої культури, які необхідно вирішувати на заняттях гри на музичному інструменті: 1) процес накопичення знань і умінь поєднувати з життям та життєвим досвідом учнів; 2) виховувати інтерес до музики, як художньо-естетичного явища, з позиції науки; 3) збагачувати музичні враження та уявлення про закономірності музики; 4) активна взаємодія вчителя і учня, виховання емоційного, осмисленого сприймання музики; 5) відповідність навчання віковим особливостям музичного розвитку учнів; 6) формування музичного смаку через узгодження навчально-виховного процесу і добирання музичного репертуару, програм; 7) впливати на всебічний розвиток учнів, використовуючи всі види музично-творчої діяльності та ін.

Навчання гри на музичному інструменті сприяє розвитку художнього мислення, музичної пам'яті, музичних здібностей, навчає розумінню музики та виховує якості, необхідні для оволодіння даним видом мистецтва. Але процес формування емоційно-художньої сфери нерідко здійснюється спонтанно. Педагогічній практиці часто вважають, що учень художньо розвинеється настільки, наскільки навчиться гри на музичному інструменті, розглядаючи поняття «навчання» і «художня культура» як синоніми. Частина вчителів вважає своїм головним завданням – навчити грати на музичному інструменті, але на нашу думку, не менш важливо розвивати емоційно-образне сприймання музики, формування інтонаційно-художнього мислення (йдеться не тільки про музичні твори, що вивчаються на уроках, а й про ознайомлення учня з різними жанровими та стильовими особливостями, які збагачують музично-слухові уявлення учнів, їхній художньо-пізнавальний досвід). Завдання музичних занять гри на музичному інструменті – на основі розвитку виконавської техніки, необхідної для втілення художнього задуму твору та власного його бачення, розкрити

сутність музичного мистецтва, пробудити творчу уяву. Великий педагог-музикант Г. Г. Нейгауз, головною метою вчителя вважав виховання музиканта і людини, виховання через музичне навчання і розвиток через спілкування [6].

У ході навчання гри на музичному інструменті учень стає людиною світу художньої культури, освоює поліфонію буття художнього твору як відкритого, незавершеного, потенційно багатозначного явища. Музично-теоретичні знання, які дозволять зрозуміти художній зміст творів, в процесі роботи в інструментальному класі, утворюють понятійний музично-слуховий досвід учня, який є основою музично-виконавської діяльності. Часто у вихованні учнів виникає розрив між можливостями їхнього розвитку і «технічним» натаскуванням, де навчання і розвиток не пов'язані між собою, де техніка виступає метою, а не засобом втілення художнього змісту. Головна суперечність, яка виникає в процесі навчання гри на музичному інструменті, полягає в невідповідності художньо-виконавських завдань і досягнутого учнем технічного рівня виконавського апарату. Досить поширене явище в музичних школах – це надмірне захоплення складним репертуаром і постійною участю у конкурсах виконавської майстерності, де інколи музика існує як предмет, а не мистецтво, де панує муштра замість оволодіння художніми вміннями і навичками. Тому важливу роль у навчанні гри на музичному інструменті відіграє різнобічний, правильно підібраний репертуар, який за своїм емоційно-образним змістом викликає захоплення в учнів і доступний для виконання. Видатний педагог-піаніст Г. М. Ципін підкреслюючи, що художнє мислення завжди починається з інтонаційного відчуття писав: «Поза емоціями немає музики... Апеляція до емоційної сторони музичної свідомості учня – загальноприйнятний шлях навчання гри на будь-якому музичному інструменті. Це й закономірно, бо, не загостривши сфери почувань молодого музиканта, не розвинувши з максимальною повнотою його здатності до переживання естетично прекрасного, музичній педагогіці не вдасться вирішити жодного з поставлених перед нею завдань, як конкретних (конкретно-ігрових) так і загальних, пов'язаних з формуванням особистісних якостей майбутнього художника» [11, с. 133]. На нашу думку засобами цілеспрямованого розвитку художнього музичного мислення можуть бути емоційний і якісний показ, виконавський і теоретичний аналіз творів, грамотна трактовка авторських і редакторських ремарок, словесно-образне розкриття змісту та використання художньо-асоціативних форм впливу, які

допомагають розумінню змісту твору, накопиченню художньо-слухових уявлень. З цього приводу цінною є думка Г. Г. Нейгауза, що «вчитель повинен не тільки донести до учня так званий зміст твору, не тільки «заразити» його поетичним образом, але й дати йому найдетальніший аналіз форми, структури в цілому і в деталях, гармонії, мелодії, поліфонії, фактури, коротше, він повинен бути одночасно й істориком, і теоретиком музики, учителем сольфеджіо, гармонії, контрапункта і гри на інструменті» [6, с. 148–149].

Виконання творів розвиває точну реакцію, координацію рухів, музичного мислення та уяви. Гра на музичному інструменті сприяє також вирішенню багатьох виховних завдань. Чергування різних видів діяльності, технічних вправ, слухання музики, ансамблева гра, потребує організованості, кмітливості, швидкої реакції, вольових зусиль. Виконуючи твори, учні повинні бути організаторами виконавського дійства, вчасно почати і закінчити, виконувати рухи, які характерні певним музичним творам, особливо це потрібно у виконанні танців. Рух стає невід'ємною частиною елементарного музикування, оскільки є одним з найбільш природних потреб самовираження особистості. Пластика, рухи, жести узагальнюють емоційний стан. Різноманітні за змістом твори викликають у дітей певні настрої, емоції, під впливом яких і рухи набувають конкретного значення. Розуміючи інтонаційну та ритмічну структуру творів, учні з задоволенням відтворюють музику, поступово вчать оцінювати виконання інших учнів, спостерігати за характером музичної мови. Останнім часом набуло популярності навчання на музичному інструменті учнів 3-4 років, в музичних школах існують підготовчі відділення або групи раннього розвитку.

Н.О. Ветлугіна аналізуючи досвід японського педагога С. Судзукі та американського педагога Д. Кендалла, говорить про значні успіхи раннього навчання. С. Судзукі називав навчання гри на інструменті своєрідною філософією. На думку авторів за допомогою гри на музичних інструментах можна розвинути не тільки музичні вміння та навички, а й удосконалити здатність до розумових операцій, порівняння, аналізу, зіставлення, запам'ятовування тощо, «використання інструментів допомагає розвинути природні здібності й стимулює інтерес до інструментальної музики. Для багатьох дітей гра на інструменті допомагає вираженню їхніх почуттів ефективніше, ніж спів. Це засіб як індивідуального музичного розвитку, так і соціальних стосунків між дітьми» [2, с. 78]. В той же час, є і негативні моменти такого навчання, адже тривале

навчання тільки шляхом наслідування, лише на слух, у відриві від усвідомлення найпростіших зв'язків звукових та ритмічних відношень, на яких заснована система Судзукі та Д. Кендалла, не може сприяти активному художньому розвитку дитини.

Передові педагоги-інструменталісти С. В. Макаров, О. О. Геталова, Ф. І. Брянська, М. М. Глушенко, враховуючи вікові особливості учнів, віддають перевагу поступовому і цілеспрямованому навчання учнів, яке спрямоване на формування загального і музичного світогляду учня, виховання художньо-естетичного смаку.

Таким чином, на нашу думку гра на музичному інструменті сприяє формуванню художньої культури та особистісних якостей школярів, таких як емоційність, гнучкість, здатність до імпровізації, толерантність, має великий потенціал психологічного та соціального впливу, прищеплює навички спілкування, співпраці та взаємодії.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Аналіз теоретичних джерел дозволив розглядати проблему формування художньої культури учнів музичної школи як багатомірне та системне утворення, педагогічна сутність якого характеризується: рівнем здатності до активного засвоєння різних видів музичної діяльності; якістю переживання та сприймання творів; прагненням до творчого самовиявлення; глибиною музично-художніх знань; вибіркоким оцінним ставленням до музики. Вивчення стану художньо-музичного виховання та освіти в музичній школі дозволило окреслити коло проблем, які впливають на формування художньої культури учнів, а саме: розбіжності підходів до змістовного наповнення навчально-виховного процесу як у сфері освіти та культури так і серед вчителів, відокремленість практичних і теоретичних знань, навичок і умінь, перевантаження учнів, недооцінка розвитку художньо-творчих здібностей кожного учня, недостатній рівень диференціації навчання, слабка матеріальна база. Процес формування художньої культури учнів музичної школи полягає в динамічному, безперервному, поступовому розвитку художньо-естетичних і музичних здібностей та якостей особистості.

Як загальна частина духовного розвитку школярів, формування художньої культури в музичній школі є соціально-педагогічним керованим явищем, суб'єктивні та об'єктивні чинники якого знаходяться у нерозривній взаємозалежності і єдності. Чільне місце у цьому процесі належить особистості вчителя, який спрямовує і організовує художньо-музичну діяльність учнів. Двобічний процес художньо-творчого спілкування залежить від позитивної забарвленості стосунків його

учасників: від педагогічної майстерності і здатності вчителя до педагогічного перевтілення; від здібностей і індивідуальних особливостей учня, його ставлення до музичного навчання.

Таким чином, сучасні проблеми формування художньої культури учнів музичної школи можна розглядати в кількох аспектах, а саме: як сукупність специфічних способів музичної діяльності дітей; як умову подальшого художньо-творчого розвитку особистості; як міру визначення ступеня художньо-музичного розвитку суспільства; як досвід особистості у сфері музичного мистецтва; як результат специфічної художньо-практичної діяльності школярів і спосіб функціонування їхньої музичної свідомості; як частину духовної культури особистості. Структурні елементи цього процесу на практиці набувають різного значення, залежать від духовних потреб, умов, можливостей, які забезпечує сучасна музична школа, які надає суспільство, які й визначають рівень ефективного вирішення проблеми формування художньої культури школярів.

Отже, найважливішою метою сучасної музичної школи є формування художньої культури, як невід'ємної частини духовної культури учнів. Вирішення цієї проблеми можливе в процесі цілісної педагогічної системи різноманітної музично-естетичної діяльності дітей, де знання про музику і сама музика буде сприйматися як духовна, культурна цінність і неповторність, де музика буде викликати позитивні емоційні переживання і буде сприйматись як особистісне художнє надбання. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Актуальності набуває пошук ефективних шляхів і методів розвитку емоційної сфери учнів в процесі різнобічної музичної діяльності, вивчення вимагають питання інтеграції та удосконалення методичної системи музичного навчання та виховання, технологічних підходів та педагогічних умов формування художньої культури школярів.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. / Б.В. Асафьев – Л.: Музыка, 1973. – 143 с.
2. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини / Н.О. Ветлугіна. – К.: Музична Україна, 1978. – 255 с.
3. Казінік М. С. Уроки майбутнього у Харківській загальноосвітній приватній гімназії «Очаг» [Електронний ресурс] / М. С. Казінік. – 2008. Режим доступу: [www.kazinik.ru](http://www.kazinik.ru).
4. Каган М. С. Искусство как феномен культуры // Искусство в системе культуры / Сост. и отв.ред. М. С. Каган. – Л.: Наука, 1987. – С. 6–22.

5. Козленко В. Формування творчої особистості учня / В. Козленко // Рідна школа. – 1999. – №5.

6. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. / Г. Г. Нейгауз. – М.: Музыка. 1988. – 312 с.

7. Побережна Г. І. Оточить себе музикою і позбудетеся хвороб / Г. І. Побережна // Здоров'я. – 2006. - №36. – с. 4.

8. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський. Вибр.тв.в 5том. – К.: Радянська школа. 1976. – 279 с.

10. Трансформація освіти і культура: традиції та сучасність / 36 матер. Міжн.наук.-твор.конф., – К.: НАККіМ, 2012. – 248 с.

11. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: Учеб.пособ.для студ.пед.ин-тов / Г. М. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

#### REFERENCES

1. Asafev, B.V. (1973). *Izbrannye stati o muzykalnom prosveshchenii i obrazovanii*. 2-e izd. [Selected articles about music teaching and education. 2nd ed.]. Muzy'ka.
2. Vetlugina, N. O. (1978). *Muzichniy rozvitok ditini*. [The musical development of the child]. Music Ukraine.
3. Kazinik, M. S. (2008). *Uroki maybutnogo u Harkivskiy zagalnoosvitniy privatniy gimnaziyi «Ochag» [Elektronniy resurs]*. [Lessons future in Kharkiv secondary private school]. Moscow.
4. Kagan, M. S. (1987). *Iskusstvo kak fenomen kultury // Iskusstvo v sisteme kultury* [Art as a cultural phenomenon // Art in Culture System]. Science.
5. Kozlenko, V. (1999). *Formuvannya tvorchoyi osobistosti uchnya*. [Formation of the creative individual student]. Ridna School.
6. Neygauz, G. G. (1988). *Ob iskusstve fortepiannoy igry*. [On the art of piano playing]. Muzy'ka.
7. Poberezhna, G. I. (2006). *Otochit sebe muzikoyu i pozbudetesya hvorov*. [Surround yourself with music and get rid of diseases]. Zdorov'ya.
8. Rostovskiy, O. Ya. (2011). *Teoriya i metodika muzichnoyi osviti: Navch.-metod. posibnik*. [The theory and methodology of music education [Teach. method. guide]. Educational book – Bogdan.
9. Suhomlinskiy, V. O. (1976). *Sertse viddayu dityam*. [I give my heart to the children]. The Soviet school.
10. *Transformatsiya osviti i kultura: traditsiyi ta suchasnist (2012)*. / Zb mater. Mizhn. nauk.-tvor. konf. [Transforming Education and Culture: tradition and modernity]. NAKKKiM.
11. Tsypin, G. M. (1984). *Obuchenie igre na fortepiانو: Ucheb. posob. dlya stud. ped. in-tov*. [Learning to play the piano]. Prosveshchenie.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**НАДУТЕНКО Олена Леонідівна** – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** формування художньої культури учнів музичної школи засобами інтеграції мистецтв.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**NADUTENKO Olena Leonidivna** – postgraduate student of Pedagogics department and Educational Management Kirovograd State Pedagogic University named after Volodymyr Vinnichenko.

*Circle of scientific interests:* formation of artistic culture for musical school students by means of integrative arts.

УДК 373.3: 780.614.131

**РАХМАНОВА Оксана Кахрамонівна** – аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, викладач Університетського коледжу e-mail: Newksunya@ukr.net

**СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ СИНЕСТЕЗІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підвищення інтересу до проблеми синестезії, поява значного числа робіт, присвячених вивченню різних форм синестезійності, які проявляються, насамперед, у художній культурі, вказує на необхідність переходу від накопичення та осмислення наукового досвіду до виявлення концептуальних засад, без вивчення яких неможливе теоретичне обґрунтування специфіки синестезії, визначення її значення і ролі в сучасній науці. Особливість синестезії полягає в тому, що це явище проявляється в художній культурі як тенденція синтезу та інтеграції різних видів мистецтва, прояву в мистецтві нових синтетичних форм, що призводить до становлення принципово нового типу культури. В той же час, синестезія – це психічний феномен, властивий людині в тій чи іншій мірі. Саме тому інтерес до синестезії проявляється в різних областях науки: філософії, психології, педагогіці, лінгвістиці і літературознавстві, мистецтвознавстві та естетиці. В даний час окреслилася наступна тенденція розвитку проблеми синестезії – виходячи за межі інтересів окремих наук, перетинаючи кордони різних синтетичних мистецтв, дана проблема поступово стає загальноестетичною.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблема синестезії у сучасній філософії, естетиці, психології, педагогіці є малодослідженою, про що свідчать труднощі у самому тлумаченні поняття «синестезія», «синестезійність». Так, Л. Виготський, Л. Маркс, М. Мерло-Понті, Р. Немов, С. Осгуд, С. Рубінштейн прийшли до висновку про те, що синестезія – це не лише самі міжчуттєві зв'язки, а й результати їх прояву в конкретних сферах – поетичних тропях міжчуттєвого змісту, кольорових та просторових образах, викликаних музикою, а

також взаємозв'язках між однією із форм абстрактного творчого мислення, що містить у собі не лише когнітивний, а й емоційно-чуттєвий акт.

Сучасні дослідження О. Сарнавської та Л. Маловицької дозволяють встановити, що синестезія – не тільки психічний феномен, але і художній засіб, що формує естетичне зміст твору мистецтва. Важливо відзначити, що феномен синестезії розкриває одночасно і сенс, і значення твору мистецтва, укладаючи в собі семантичну множинність його інтерпретацій, символічну суть його поетики, виявляючи одночасно стиль і прийоми як виразні засоби конкретного твору. Таким чином, синестезія є однією з головних естетичних характеристик творів мистецтва.

**Мета статті** – виокремити та проаналізувати структурні компоненти художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перспективною у вивченні художньо-творчого процесу постає проблема впливу синестезії на естетичний розвиток молодших школярів. Поняття *синестезії* є фундаментом образного мислення, тобто лежить в основі і художньої творчості, і художнього сприйняття учнів.

Основним завданням художньо-естетичного розвитку молодших школярів виступає виховання активного ставлення до естетичних явищ дійсності та мистецтва; цілеспрямоване та систематизоване формування навичок естетичного сприймання та оцінної діяльності; стимулювання та актуалізація творчого потенціалу і вдосконалення практичних знань, умінь та навичок в галузі мистецтва, розвиток прагнення до творчої саморегуляції у різних видах художньої діяльності.

Звідси, виникає потреба виділити поняття *синестезійність молодших школярів*, яке є функціональною системою, та виявляється у творчій активності особистості в галузі музичної діяльності. Вона зумовлена рівнем розвитку природних задатків та здібностей учнів, особливостями чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами, внутрішніми потребами та творчою ініціативою у їх взаємодії.

В науково-дослідній літературі поняття синестезія і синестезійність нерідко вживаються як взаємозамінні. Синестезія, будучи психічним механізмом, в той же час, визначає «продукти» синестезації: тропи (синестезійні метафори, порівняння), результати системних контактів («синестезія мистецтв»). Термін синестезійність, насамперед характеризує результати участі міжчуттєвих зв'язків у формуванні художніх образів, разом з тим може бути використаний для формулювання психічних процесів (синестезійні відчуття, сприйняття, мислення, синестезійний механізм асоціювання, синестезійні здібності) [1]. У даному дослідженні базовим є трактування синестезії як психічного механізму міжчуттєвих асоціацій. Під терміном синестезійність, ми розуміємо системну властивість невербального художнього мислення, яка визначається наявністю інтермодальних асоціацій і проявляється не тільки в опредмечених художніх образах, а й на інших етапах творчого процесу.

Синестезія, або співвідчуття, викликана інтеграцією мистецтв, має на меті створення передумов для різнобічного розгляду певного об'єкта, поняття, явища, збагачення уяви та розвитку світосприйняття. Міжсенсорні асоціації, які виникають у суб'єкта внаслідок взаємовпливу візуальних, слухових та інших образів мистецтва зумовлюються інтегративною природою конкретно-чуттєвого осягнення їх художнього смислу. Найбільш яскраво синестезія виражена засобами художньої літератури, особливо поезії, яка стимулює фантазію в цілому: слово активізує візуальні й слухові параметри сприймання образу. Для мистецтва живопису, статичного за своєю формою, також характерна синестезійність: художник передає динаміку зорових образів засобами мазка (текстури), композиції, і, як наслідок, картина «звучить». Внутрішня синестезійність значною мірою притаманна й музиці. Найчастіше сенсорна інтеграція звукових образів пов'язана з «візуалізацією» музики, яка має здатність передавати пластику, рух, колір, світло тощо, адже асоціативні відчуття людини спираються на її життєвий досвід, у якому звукове невіддільне від інших відчуттів у цілісному сприйнятті.

Мистецтво у синестезії являє собою систему творчого відображення реальності в художніх образах, в якій фундаментальними системними властивостями художнього мислення та сприйняття є синестезійність. Художня практика застосування синтетичних форм і теоретичне обґрунтування спільності мистецтв свідчить про те, що синестезійний аспект художнього мислення та естетичного сприйняття визначає провідні тенденції мистецтва, змінюється лише ступінь теоретичної рефлексії і координати відліку для синестезійних концепцій.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, синестезійність молодших школярів можемо розглядати як: специфічну форму взаємодії у цілісній системі людської чуттєвості; гармонійний спосіб пізнання світу; прояв «сутнісних сил» дитини, що виявляються у сфері її соціальної практики, і перш за все, у творчій діяльності.

Отже, синестезійність проявляється в емоційному стані людини, обумовленому впливом зовнішніх подразників – музики, слова, кольору та ін. Слухачі входять у відповідний емоційний стан, що проявляється у вегетативних зрушеннях і психічних функціях.

**Структура художньо-творчої синестезійності** молодших школярів складається з таких компонентів як: емоційно-естетичний (емоційно-естетичні переживання, естетичні потреби); когнітивний (естетичні погляди, уявлення, переконання); аксіологічний (естетичне оцінювання об'єктів та явищ навколишнього середовища); творчодіяльнісний (творчо-естетична активність особистості).

*Емоційно-естетичний компонент* художньо-творчої синестезійності охоплює естетичні потреби, які зумовлюють розвиток чуттєво-емоційної сфери та емоційно-естетичні переживання, що виникають на основі естетичних потреб. Емоції та почуття відіграють важливу роль у процесі розвитку художньо-творчої синестезійності молодших школярів. Почуття мають більш сталий характер і є продовженням емоцій. Емоції – одна з видів відображення психікою людини оточуючого світу. Відмінність емоцій та почуттів від інших психічних процесів полягає в тому, що якщо завдяки відчуттям, сприйняттю, мисленню в свідомості особистості відтворюються різні предмети, явища, їхні якості, зв'язки між ними, то в емоційному стані виявляється ставлення людини до того, що вона пізнає.

Синестезійність тісно переплітається з такими категоріями, як естетичне споглядання та естетична насолода, у процесі яких формується здатність до безпосереднього цілісного бачення явищ дійсності та

естетичних, емоційних світопереживань, особливо естетичного ставлення до дійсності. Щоб естетична цінність розкрилась для буденної свідомості і учень став суб'єктом естетичного сприйняття, він повинен відчувати потребу у сприйнятті навколишнього світу, мати установку, спрямовану на спілкування з красою природи та твором мистецтва.

Тож, тільки завдяки умов систематичного естетичного світопереживання у молодших школярів формується естетичні почуття та естетичні потреби як свідоме прагнення учнів до цілісного естетичного сприйняття світу та творчої діяльності. Отже, естетичні почуття виникають в результаті естетичної насолоди, світопереживання естетичних емоцій і закріплюються в естетичній потребі – свідомому прагненні до естетичної діяльності, що спрямована на розвиток художньо-творчої синестезійності молодших школярів.

*Когнітивний компонент* художньо-творчої синестезійності обумовлений внутрішніми властивостями сприйняття як психічного процесу: структурністю, асоціативністю, константністю, цілісністю. Не ставлячи за мету детально проаналізувати внутрішні властивості сприйняття, зазначимо: саме цілісність сприйняття передбачає здатність адекватно сприймати всю систему засобів, що створюють цілісну картину, образ. Формування образу – складний процес, у ході якого відображення стає все більш адекватним предмету, що сприймається. Структурність сприйняття означає умовну схематизацію предметного образу; послідовне сприйняття окремих деталей трансформується в одночасну цілісну розумову картину [4].

Асоціативність сприйняття – це здатність психіки спостерігача відтворювати різні образи тих чи інших явищ дійсності, що асоціюються в нього із об'єктом, який сприймається. При цьому включаються зорові, тактильні, слухові, нюхові, кінестетичні уявлення, а також емоційні, смислові, словесні асоціації.

Когнітивний компонент художньо-творчої синестезійності виявляється в здатності особистості до виділення естетично-виразних об'єктів навколишнього світу, їх чуттєвому пізнанні та усвідомленні. Естетичне оцінювання супроводжується естетичними емоціями та почуттями й виявляється у визначенні естетичних категорій прекрасного та потворного, трагічного та комічного. Послідовність оцінювання така: сприймання об'єкта, його естетичне переживання, чуттєве пізнання та усвідомлення – естетичний аналіз, у результаті якого формується естетичні судження.

Аксіологічний аспект синестезійності неможливо розглянути без характеристики категорії естетичного.

Естетичне (від грецького *aisthetikos* – чуттєвий) – вихідна категорія естетики. Предметом естетики як науки про естетичне виступають закономірності чуттєвості людини. Однак саме по собі поняття «чуттєвість» не несе ціннісного змісту і може реалізовуватися в широкому спектрі змістовних ціннісних виявлень (наприклад, насолода та страждання). Суб'єктом чуттєвого відношення виступає конкретний індивід, тому що саме йому притаманна здатність переживати реалії свого буття, чуттєвість завжди здійснюється в модусах «Я». Відмінність чуттєвого ставлення людини від чуттєвих реакцій тварин полягає саме в його універсальній опосередкованості світом культури у всіх її виявленнях. Естетичне служить для відображення специфічного аспекту ствердження людини у світі, тому воно повинно бути співвіднесене з поняттям культури «як світу становлення людського буття, що здійснює функцію розвитку людини, і світогляду як форми її самосвідомості, самовизначення й духовно-практичного засобу засвоєння нею дійсності» [3, с. 85].

Таким чином, естетичне – це особливий аспект освоєння людиною світу. Його специфіка в тому, що воно ціннісне (аксіологічне) за своєю суттю. Естетичне – це «єдиний принцип, що узагальнює чуттєво-виразні якості феноменів природи всього предметного світу» [2, с. 68]. Естетичне ставлення до світу формується й розвивається в процесі практичного перетворення навколишнього середовища, якщо людина естетично освічена. Основою духовно-практичного ставлення до світу є, таким чином, усвідомлене духовне світопереживання, де важливе місце займає естетичне світопереживання, сприйняття навколишнього предметного світу та його співвідношення з особистістю, яке відбувається як емоційно-ціннісний, активний процес.

*Аксіологічний компонент* художньо-творчої синестезійності молодших школярів передбачає оцінку властивостей і якостей, що є суттєвими для естетичної значущості об'єктів та явищ навколишнього середовища, зумовлює висловлення естетичного судження. Цей компонент визначає розвиток творчого ставлення до мистецтва; формування аксіологічно-обґрунтованих естетичних орієнтацій учнів через здатність до естетичного оцінювання. Естетичне ставлення виявляється разом з естетичним сприйняттям як відображення дійсності та об'єктивно-суб'єктивне явище, що утворює в свідомості ціннісну картину світу як результат осмислення фундаментальної цінності його об'єктів та явищ. Характер та зміст естетичного ставлення впливає на особистість

як на цілісно-соціальний суб'єкт, що взаємодіє з об'єктом.

*Творчо-діяльнісний компонент* – це сфера творчого застосування і прояву музичних здібностей, загальнолюдських ціннісних орієнтирів молодших школярів, що характеризується креативним, асоціативним мисленням, самовираженням та самореалізацією, продуктивною уявою, фантазією та здатністю учнів до емпатії. Творча діяльність містить систему сенсорно-музично-рухових умінь, що характеризують загальну рухову активність як основну умову пластично-емоційної виразності, музично-ритмічне почуття, здатність до імпровізації та творчої комунікації молодших школярів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, *структура* художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва розглядається нами у єдності емоційно-естетичного, когнітивного, аксіологічного та творчо-діялісного компонентів.

Отже, ми вважаємо, що без розвитку художньо-творчої синестезійності як соціокультурного та педагогічного явища, що є органічною, природною доміантою повноцінного світогляду, неможливо реалізувати художньо-естетичне виховання, формувати гуманістичне ставлення до світу, духовно-творче відношення до всіх процесів життя. Художньо-творча синестезійність слугує регулятором взаємодії школярів з оточуючим світом і водночас є чутливим його відображенням. Синестезійність є основою, на якій ґрунтуються важливі психічні функції: художньо-творче уявлення і мислення, спостережливість, пам'ять та увага.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Галеев Б. М. Содружество чувств и синтез искусств / Б. М. Галеев // – Москва, 1982. – С. 37–42.
2. Зайцева, М. Л. Синестезийное восприятие искусства: теория, методология, генезис / М. Л. Зайцева // Монография. – Москва, 2012. – С. 7–26.
3. Зеленина Е. О. Синестезия как проблема педагогики музыкального воспитания и образования: развитие слухо-зрительных интермодальных ассоциаций / Е. О. Зеленина // – СПб.: – Москва, 2010. – с. 27.

4. Масол Л. М. Методика навчання у початковій школі / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко // Посібник для вчителів. – Харків, 2006. – С. 54–56.

5. Надолінська Т. В. Ігрові педагогічні технології в професійній діяльності педагога-музиканта / Т. В. Надолінська // Науково-методичний журнал – Київ, 2014. – С. 8–12.

#### REFERENCES

1. Galeev, B. M. (1982). *Sodruzhestvo chuvstv i sintez iskusstv*. [The fellowship of senses and the synthesis of arts]. Moscow: Znanie.
2. Zaytseva, M. L. (2012). *Sinesteziynoe vospriyatie iskusstva: teoriya, metodologiya, genезis: Monografiya*. [Synesthetic perceptions of Art: Theory, Methodology, genesis: monograph]. Moscow: Znanie.
3. Zelenina, E. O. (2010). *Sinesteziya kak problema pedagogiki muzykalnogo vospitaniya i obrazovaniya: razvitie slukho-zritelnykh intermodalnykh assotsiatsiy*. [Synesthesia as a problem of pedagogy of musical education and training: the development of audio-visual intermodal associations]. Moscow: Znanie.
4. Masol, L. M. (2006). *Metodyka navchannia u pochatkovii shkoli: posibnyk dlia vchyteliv*. [Teaching technique in primary schools: the study guide for teachers]. Kharkiv: Vesta «Ranok».
5. Nadolinska, T. V. (2014). *Ihrovi pedahohichni tekhnologii v profesiinii diialnosti pedahoha-muzykanta: Mystetstvo ta osvita: Naukovometodychnyi zhurnal*. [The game and pedagogical technologies in professional activity of the teacher and musician: Methodical Journal]. Kiev.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**РАХМАНОВА Оксана Кахрамонівна** – аспірант кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, викладач Університетського коледжу.

**Наукові інтереси:** методика музичного виховання, розвиток художньо-творчої синестезійності молодших школярів.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**RAKHMANOVA Oksana Kahramonivna** – PhD student of Borys Grinchenko Kyiv University, lecturer at University College.

**Circle of scientific interests:** method of music education, development of artistic and creative synaesthetic perception of younger school.



УДК 378.147.4:78

СЮЙ ЦЗЯЮЙ –

аспірант кафедри теорії та методики музичного виховання,  
хорового співу та диригування  
Національного педагогічного  
університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: bondarenko\_ang@ukr.net

## СУТНІСТЬ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ПРОДУКТИВНОЇ РОБОТИ З ШКОЛЯРАМИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Забезпечення ефективної етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики, процес їхнього фахового навчання має бути спеціально організованим з урахуванням національних традицій, характерних особливостей ментальності студентів, що стимулюватиме інтерес до активізації пізнавального інтересу студентства до вітчизняної історії, духовних цінностей свого народу, а також до культури та історії інших народів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема етнокультурної підготовки студентів вищих педагогічних закладів загалом і факультетів мистецтв, зокрема, була розглянута багатьма дослідниками, а саме: Л. Карпушиною, О. Комаровською, Л. Куненко, А. Лесневською, Л. Маєвською, К. Строковим, З. Урусовою, О. Хоружою, М. Якунчевим та ін., які визначили етнокультурну підготовку студентів як таку, що спрямована на збереження етнокультурної ідентичності шляхом заохочення до рідної мови та культури з одночасним засвоєнням цінностей світової культури. Л. Маєвська окреслює етнокультурну підготовку як «...цілеспрямовану підготовку студентів до педагогічної підтримки і формування суб'єктивної позиції носія етнокультури, розвитку потреби у взаємодії з ним у педагогічному просторі етносу» [1, с. 337]. М. Якунчев, характеризуючи етнокультурну підготовку студентів педагогічних ВНЗ, зазначає про її призначення щодо виховання «...поваги до історії, традицій, культури різних етносів, формувати критично мислячу полікультурну особистість» [10, с. 75].

**Мета статті** – розкрити сутність етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики в умовах факультетів мистецтв педагогічних університетів до продуктивної роботи з школярами.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Ми погоджуємось із О. Хоружою, яка, досліджуючи етнокультурні й етнопедагогічні аспекти фахової підготовки вчителів музики, окреслила ряд функцій етнокультурної освіти, що включає: транслюючу (забезпечення цілісності та

відтворення етнонаціональних суспільств), диференціюючу (виявлення та врахування національно-культурних інтересів етнічних груп, що проживають на певній території), розвиваючу (формування і розвиток національної самосвідомості), інтегруючу (забезпечення взаємодії та взаємозбагачення національних культур), виховну (формування системи ціннісних орієнтацій та відносин) [9].

Етнокультурна підготовка, що здійснюється у процесі фахового навчання, не тільки забезпечує пізнання духовних і матеріальних цінностей народу, на які спирається національне музичне мистецтво, але й сприяє розвитку високоосвіченої особистості майбутнього вчителя музики. Саме успішне провадження етнокультурної підготовки продукує справжню освіченість особистості із усвідомленням приналежності до свого народу, втіленням у фахову творчу діяльність культурних традицій, художньо-естетичних ідеалів і духовності, стоячи на заваді поширеного на сьогоднішній день процесу звичайного інформування студентів під час аудиторних занять та самостійної роботи. Тому значення етнокультурної підготовки полягає у залученні до формування особистості майбутнього фахівця-музиканта етнокультурного базиса, на ґрунті якого виокремлюється яскрава індивідуальність кожної з етнічних культур, що особливо своєрідно проявляється у гармонійному полілозі з іншими етнічними культурами.

З огляду на вищезазначене, метою етнокультурної підготовки доцільно визначити формування в майбутнього вчителя музики етнокультурної компетентності на основі засвоєння системи національних цінностей, методів і засобів етномузичної педагогіки для трансляції й застосування у творчій фаховій діяльності, а також самоусвідомлення щодо приналежності до рідної культури і засвоєння інших етнічних культур шляхом діалогічного спілкування. Згідно мети, до завдань етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання ми відносимо: на базі педагогічного стимулювання мотиваційної цілеспрямованості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів повноцінне засвоєння й розуміння ними компонентів

духовності, національних виховних ідеалів та надбань матеріальної культури народу; формування знань і умінь студентів щодо засвоєння, оперування й застосування у практичній діяльності методів і засобів етномузичної педагогіки; сприяння фаховому становленню майбутніх учителів музики як свідомих представників національної культури й освіти, спроможних до яскравого представництва й трансляції своєї культури у різноманітному середовищі світових етнічних культур; формування вмінь студентів щодо успішного провадження фахової діяльності в умовах поліетнічного й полікультурного освітнього середовища.

Окреслення мети й завдань етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики вимагає узагальнення комплексу відповідних принципів, до яких доцільно віднести наступні: принцип культуровідповідності (Ф. В. А. Дістервег, О. Духнович, Г. Сковорода, Ю. Федькович, Т. Шевченко та ін.); принцип народності (Я. Коменський, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); принцип культуротворчості (Є. Бондаревська, Я. Кузьмів, А. Лесневська та ін.); принцип полілога різних етнічних культур; принцип взаємозв'язку освітнього середовища із етнокультурним середовищем.

Оскільки методи й засоби народної педагогіки є стрижнем етнопедагогічної культури, що складають основу також і етнічної культури й залучаються під час формування етнокультурної підготовки майбутнього вчителя музики, то нами розглянуто комплекс означених засобів відповідно до послідовності, здійсненої В. Коротєєвою [4]. 1. Мова етносу, що має використовуватись як мова навчального середовища. Саме мова етносу забезпечує, у першу чергу, формування мислення особистості у цілому й національного мислення зокрема, а також складає основу інтелектуального розвитку особистості майбутнього вчителя музики. 2. Історія етносу, засвоєння якої дозволяє усвідомити логіку його розвитку, а також сформувати у свідомості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів розуміння національних виховних ідеалів. 3. Краєзнавство, що дозволяє досягнути різноманітність і багатство духовної культури етносу відповідно до закономірностей його розселення й етнографічного районування. 4. Міфологія етносу як чинник формування компонентів духовності народу, соціо-психічних складників національного характеру та світогляду. 5. Фольклор етносу загалом і музичний фольклор зокрема, що дозволяє майбутньому вчителю музики досягнути глибини й багатогранності народної душі, а

також емоційні складові національного темпераменту. 6. Національне мистецтво, що являє собою результат засвоєння найкращими, найталановитішими представниками морально-етичних, естетично-художніх, виховних та інших норм та поглядів етносу. 7. Народний календар, що уособлює комплекс народних знань, який включає уявлення етносу щодо норм і законів функціонування суспільства, природи тощо (народна філософія), а також ряду народних знань (астрономії, господарства (хліборобства, рільництва, бджільництва, тваринництва тощо), математики, біології та інш. 8. Національна символіка, що забезпечує етнічну ідентифікацію майбутніх учителів музики на основі конструювання історичної пам'яті етносу та національної самосвідомості. 9. Родинно-побутові традиції, що передбачають збереження, пролонгацію, трансляцію заповітів етносу, знання родоvodu та ін.

Комплекс методів народного виховання, перевірений досвідом народу протягом тисячоліть – одне з головних надбань етнічної культури і стрижень етнічної педагогіки. Ю. Руденко створив класифікацію груп методів за принципом направленості вектору виховного впливу на певну сферу психології особистості, зокрема, на поведінкову сферу, на сферу свідомості тощо. До таких груп методів належать: «практичні чи практично-дійові (режим праці, відпочинку, гра, вправлення, товаришування, дружба, мовленнєвий етикет); навіювальні або сугестійні (казка, легенда, міф, молитва, заповідь, символ, авторитет, приклад); переконувальні (бесіда, розповідь, прислів'я, приказка, притча, оповідання); попереджувальні або профілактичні (застереження, догляд, контроль, клятва); спонукальні (почуття честі й гідності, змагання, подарунок, вимога, нагадування, обов'язок, гасло, порада, настанова, наказ); методи оцінювання, схвалення і покарання (похвала, подяка, докір, осуд, догана)» [7, с. 64].

Слід зауважити, що, незважаючи на те, що фахове навчання майбутнього вчителя музики у вищих музично-педагогічних навчальних закладах певною мірою володіє інструментами щодо застосування вищенаведених засобів у процесі вивчення запланованих нормативних і варіативних навчальних дисциплін («Народознавство і музичний фольклор України», «Хорове диригування», «Вітчизняна та всесвітня історія музики», «Хоровий клас» тощо), провідними засобами формування етнокультурної підготовки студентів є музичний фольклор та національне музичне мистецтво. Вивчення зразків музичного фольклору як українського, який є провідним під час фахового навчання у

вищих музично-педагогічних навчальних закладах України, так і музичного фольклору інших народів, зокрема китайського, польського, італійського тощо, забезпечує розв'язання одночасно декількох завдань етнокультурної підготовки, зокрема й фахового навчання загалом, а саме: завдяки синкретичності музичного фольклору різних родів і жанрів, здатності впливати на психіку особистості на рівні підсвідомості, зручності для сприймання, інтонування та запам'ятовування, забезпечення позитивного емоційного супроводження щодо засвоєння духовних цінностей, національних виховних і моральних ідеалів, художньо-естетичного досвіду народу, закодованих у фольклорних зразках, що сприяє стимулюванню мотиваційної цілеспрямованості студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів щодо оволодіння надбаннями духовної та матеріальної етнокультури; формування знань і умінь студентів щодо засвоєння дидактичного змісту музичної народної творчості, особливо яскраво представленого у дитячому фольклорі, який охоплює вікові етапи розвитку дитини, у той час, як календарно-обрядовий, родинно-обрядовий, епічний, соціально-побутовий фольклор провадить трансмісію морально-етичних цінностей та виховних ідеалів щодо сімейного та громадянсько-суспільного виховання; засвоєння на практиці музично-естетичного виховного досвіду народу, відображеного у музичному фольклорі, для формування якостей особистості відповідно психології етносу; сприяння розвитку фахово-творчих можливостей майбутніх учителів під час опрацювання зразків музичного фольклору різних жанрів у процесі набуття вокально-хорових, музично-теоретичних, імпровізаційних, інтерпретаційних та інших умінь і навичок; формування патріотизму, гордості за свій народ, відображених зокрема у епічних жанрах музичного фольклору; набуття необхідних обсягів навчально-педагогічного репертуару в царині музичного фольклору різних народів для успішного провадження фахової діяльності в умовах поліетнічного й полікультурного освітнього середовища.

Отже, сутність етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики полягає у засвоєнні розгалуженого комплексу традицій музичного навчання власного етносу і обізнаності щодо відповідних ключових традицій інших народів для самоусвідомлення студента щодо її приналежності до свого народу, розвиненою особистісною етнокультурою, здатності до трансмісії і яскравого представлення національної музичної культури у багатокультурному середовищі.

**Висновки та перспективи подальших**

**розвідок напрямку.** Доцільно зазначити, що педагогічний потенціал етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики будуватиметься на розширенні змісту окремих етнокультурних, етнопедагогічних елементів фахового навчання, уведення у його зміст нових навчальних курсів етнокультурного змісту, а також підсилення значення запланованих на сьогоднішній день нормативних і варіативних навчальних дисциплін. Причому варіативні навчальні дисципліни доцільно пов'язувати із етнокультурним життям конкретного регіону країни, а нормативні – із етнокультурним життям країни й народу в цілому.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анастаси А. Урбина С. Психологическое тестирование. – СПб.: Питер, 2001. – 688 с.
2. Гуральник Н. Особливості розвитку мистецької школи у контексті загальнонаукового пізнання / Н. Гуральник // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VII педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / [за ред. О. М. Отич]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 72–74.
3. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія / А. В. Козир. – К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
4. Коротеєва В. О. Науково-педагогічні основи вивчення української народної педагогіки в вузі (в трьох частинах). Частина I. / В. О. Коротеєва. – Миколаїв, 1994. – 116 с.
5. Кузьміна Н. В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьміна. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
6. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання школярів / Л. М. Маєвська // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. праць. – Кривий Ріг: Вид-во НМетАУ, 2004. – С. 334–342.
7. Руденко Ю. Д. Основи сучасного українського виховання / Ю. Д. Руденко. – К: Вид-во імені Олени Теліги, 2003. – 328 с.
8. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти / Михаїл Фіцула. – К: Академія, 2001. – 528 с.
9. Хоружа О. В. Етнокультурна освіта в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музики / О. В. Хоружа // Наука і молодь: зб. праць. – К.: Міжгалузевий інститут управління, 2008. – Випуск 3. – С. 14–16.
10. Якунчев М. А. Етнокультурная подготовка студентов высших педагогических учебных заведений / М. А. Якунчев, Л. П. Карпушина // Методология, теория и технология этнокультурной подготовки студентов ВУЗ: матер. республ. науч.-практ. конф. – Саранск: из-во МГПИ имени М. Е. Евсевьева, 2010. – С. 75.

REFERENCES

1. Anastazi, A., Urbina, S. (2001). *Psichologicheskoe testirovanie*. [Psychological testing]. SPb.: Piter.
2. Guralnyk, N. (2010). *Osoblyvosti rozvytku mystetskoj shkoly u konteksti zagalnonaukovogo piznanna*. [Features of art school in the context of general knowledge]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna.
3. Kozyr, A. V. (2008). *Profesiyna majsternist uchyteliv muzyky: teoria i praktyka formuvannia v systemi bagatorivnevoi osvity: monografia*. [Professional skills of teachers of music: theory and practice of forming the system of multilevel education]. K.: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Dragomanova.
4. Koroteeva, V. O. (1994). *Naukovo-pedagogichni osnovy vyvchenna ukrainskoj narodnoj pedagogiki v vuzi (v tpech chastynach)*. *Chastyna I. / V.* [The professionalism of the individual teacher and master apprenticeship]. Mykolaiv.
5. Kuzmina, N. V. (1990). *Professionalizm lichnosti prepodavatelya I mastera proizvodstvennoho obuchenia*. [The professional of the individual teacher and master of industrial training]. Moscow: Vysshaja shkola.
6. Maevska, L. M. (2004). *Model pidgotovki majbutnego uchytela do etnokulturnoho vyhovania shkoliariv*. [Model training of teachers to ethnocultural education students]. Kryvyj Rig: Vyd-vo NMetAU.
7. Rudenko, Yu. D. (2003). *Osnovy suchasnoho ukrainskoho vyhovania*. [Fundamentals of modern

Ukrainian education]. Kyiv: Vyd-vo imeni Oleny Telegy.

8. Fitsula, M. (2001). *Pedagogika: Navchalnyj posibnyk dla studentov vyshyh navchalnyh zakladiv osvity*. [Pedagogy]. Kyiv. Akademia.

9. Horuzha, O. V. (2008). *Etnokulturna osvita v systemi fahovoi pidgotovki majbutego vchytela muzyki*. [Ethno-cultural education in the system of professional training of future teachers of music]. Kyiv: Mizhgaluzevyy instytut upravlinnia.

10. Yakunchev, M. A. (2010). *Etnokulturnaja podgotovka uchebnyh zavedenij*. [Ethno-cultural training of students of higher educational establishments]. Saransk: iz-vo MGPI imeni M. E. Evseveva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**СЮЙ ЦЗЯЮЙ** – аспірант кафедри теорії та методики музичного виховання, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** етнокультурна підготовка студентів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**XU TSZYAYUY** – Post-graduate student of the art department of Drahomanov National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** training students of ethnic and cultural arts.

UDK 378.091.21:786.2

TAN SIYAO –

post-graduate student of National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov.  
e-mail: huralnyk@gmail.com

THE NEW VISION OF INTEGRATION PROCESSES  
IN THE PIANO CLASS

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** The pedagogical content-richness of modern education in the piano class of higher musical education institution acquires the significance of a scientific and pedagogical phenomenon, thus allowing us to analyze and interpret the content of the integrative processes in essentially new aspect.

The realities of development of modern scientific and pedagogical thought are not perceived without awareness of the integrative essence of the concepts, new perusal and understanding of their function.

Initiating from the common for various spheres of human activities concept of integration, which reveals this definition as the finished result of amalgamation of separate parts and as the process of convergence and alignment of the achievements of different political and economic systems, the formation of deep and persistent relationships in science, as well as from the social essence of integration as the availability of regulated relationship between certain individuals

and their groups, we realize the meaningfulness of this definition, its generalized essence, which makes it possible to find integrative bonds in the content of artistic, also in music education.

**Analysis of recent research and publications.** Integration as a scientific concept (*integer* – whole, entire) has become a spread and validated notion in pedagogy. And from the Latin *integratio* – replenishment, renewal [1]. This is the process of convergence and interconnection of sciences that occurs simultaneously with the processes of their differentiation. Integration in pedagogy is one of the main principles of scientific and pedagogical thinking, and in the context of education (according to N. Yarmachenko) [2] integration is the process of revealing the similar essences (consistent patterns) with elements of educational content and establishing their system integrity on the base of regular links between them.

This definition of pedagogical science is relatively young, but it has already gained positions of a leading trend in the developing of

pedagogical science. In the Ukrainian Pedagogical Dictionary, published in 1997 and edited by the outstanding Ukrainian scientist S.U. Goncharenko, it has not been defined yet. Nevertheless, integration as scientific and pedagogical category in the theory of general pedagogy has taken a very significant place at the turn of the twentieth and twenty-first centuries. During a very short period of time it facilitated the appearance of a new pedagogical principle – «integrated education». The problem of unification of knowledge on separate school subjects has determined, for example, the emergence in the second half of the twentieth century of the necessity to solve the problems of integrated education (i.e. studying of related material of different subjects – for example, physics, biology, chemistry, etc. during one lesson).

Integration as a scientific concept has become a spread and validated notion in pedagogy. It has already gained positions of a leading trend in the developing of music pedagogical science, in that mean – piano class [3].

Meanwhile the contents of this concept in musical pedagogy, as think N. Guralnyk, T. Kravchenko, V. Shulgina, e.c. appeared much earlier, in times of emergence of piano studies, more than two hundred years ago, and it has been evolving since then thanks to the integrated nature of the content and the process of mastering this tool in piano class [4].

Studying methodical systems of outstanding personalities of the Ukrainian piano school at various periods of its formation (O. Aleksandrov, T. Kravchenko, N. Kuzmin, M. Lysenko, P. Lutsenko, K. Myhaylov, G. Neygauz, V. Puhalskiy, L. Shur etc.) [5] we find the continuation of historically developed principles of integrated approach to the process of education. Classes of piano masters turned into highly artistic pedagogical performance, in which bright piano playing and verbal explanations with presentation of adequate associative array from various arts (fine arts, literature, elevated poetry, architecture, etc.) intertwined in a single integrated process [6].

In result of retrospective analysis of development tendencies in musical and educational processes of the late nineteenth and early twentieth centuries, it can be concluded that the perspective becoming of integrative processes in the content of music education has been forming long since, in the form of interaction and combination of music and history, poetry, painting (enlightener activities of the leading art critics and musicians, pianists as well), the synthesis of various forms of arts and their peculiar properties (music, literature, poetry, painting, theater, dance) in one piece of music (ballet, opera, cantata and so on.) [7].

**The purpose of the article** of this article is

to discovered the general idea about interpretation the content of the integrative processes in science and practice activity in essentially new aspect, difficult points of view this problem in context understanding of modern education in the piano class of musical education institution in higher pedagogical university.

**The main material of the study.** In the scientific studies of the second half of the twentieth century, still more attention is paid to integrative nature of the contents of art education. In 60ies–70ies of the twentieth century there emerged an issue of integrated education, i.e. the simultaneous study of related materials from different fundamentals of science. The first integrated courses have appeared. Both experienced and young scientists define integrative processes in arts, in teaching specialty subjects, in implementation of professional activities of a teacher-musician (T. Korolyova, O. Oleksyuk, T. Reyzenkind, A. Rastrygina, O. Hlebnikova and many others) [8].

The professional and pedagogic content-richness of studies in the piano class has gained the importance of a scientific and pedagogical phenomenon that motivates for a new perception of this problem from the standpoint of integrative ties and has become the target of our analysis. This concerns the contents and the process of studies in the piano class.

In the context of integrative processes in music pedagogy, there has been developing one of its leading specialties – the piano, with its functional properties. So, thanks to the integrative capabilities of the instrument itself (its physical, mechanical and acoustic characteristics: the range of timber and piano facture fully covers symphonic orchestra both in pitch and register), the composers obtain practical opportunity to present their own newly created music (the composer's work is almost impossible without mastering the piano). In its turn, the skillful mastery of the piano music is only possible through the holistic theoretical awareness of a piano piece components (contents, facture, form, various means of musical expressiveness, etc.) with the help of auditory musical activities in the process of creating an artistic image in real time and its presentation by a piano player [9].

Within the frames of scientific research concerning, in particular, the possibilities of studying in the piano class, a considerable scope of the defined and already implemented in practice ideas has been accumulated, that gradually change the conception of educational opportunities of musical pedagogical communication between the subjects of teaching (a teacher and a student in a higher education institution) in the piano class. These possibilities spread wider due to elevation of special piano lessons from a merely technical pianistic level to the level of creative, professional pedagogic and

performing activities, enriched by the intellectual, scientific and practical, pithy component.

The diverse educational and upbringing activities in the piano class of such contemporary teachers-pianists in Ukraine as Irina Korshunova, Olga Kuznetsova, Ludmila and Eugene Kuryshevy, Natalia Lysina, Svitlana Naumenko, Galyna Nicolaia, Galina Padalka, Olena Rebrova, Nina Rudenko, Oksana Rudnytska, Larysa Tarapata-Bilchenko, Valeria Shulgina and many others could serve a good example [10].

A new look at the integrative processes taking place in the piano class, allows us to get closer to solving the contradiction between its universal educational opportunities, through which to solve various research, methodic and teaching issues within a broad scientific range (philosophical, aesthetic, art criticism, psychological, pedagogical, performing, technically-pianistic) and traditionally limited awareness of the significance of professional activities in the piano class in the enriching of empirical experience and accumulating of theoretical and practical material for its generalization in the laws and principles of general pedagogy, that is, a contradiction between the content of professional activities not only at the level of teaching the piano as a discipline of piano technique improvement with elements of formation of integrative processes, but also of arranging the teaching in piano class at the level of present-day requirements of integrated education in pedagogical science and practice [11].

The structure of piano teaching alongside with theoretical and practical mastery of a musical piece as a subject of artistic culture, a medium of imaginative, emotional and psycho-physiological influence upon the performer (by the way, even the functional integration of separate physiological mechanisms into a complicated and coordinated adaptive activities of the holistic organism of a pianist, containing, as one of the component definitions, the term «integration» – a dictionary of foreign words – complies with the technologic essence of the work a pianist does, when he plays the piano during performance of a musical piece) includes means of upbringing of spiritual and aesthetic tastes, personality development. It also includes functional integrative ties, that require a new level of scientific perception and generalization, which are combined in a single emotional and intellectual lesson of the piano art.

In contextual essence of the piano teaching, in universal educational opportunities and performance variability of this musical instrument (used for solo and ensemble performance of musical pieces, accompaniment) lies a disguised meaningful integrative entity, which manifests itself in the very process of playing music on this instrument in the integrity and mutual

conditionality of psycho-physiological, professionally-technical, intellectual, emotional, artistic and creative components. To master musical compositions the performer (a student) employs the following integrative means: one-time or almost one-time use of elements of holistic analysis of style, genre, form, technical and coordination complexities, prior musical representation and by-ear monitoring. He creates specific musical projects with various acoustic and timbre coloring, models figurative emotional drama, arranges all the processes in real time etc., starting with small episodes of a musical piece, and then attaching the larger ones, gradually develops them, – simultaneously perfecting his performer's technical skills, – into an entire dramaturgy of revealing a music image in piano sound.

Teaching in the piano class is a relatively independent and well regulated system that can be represented as a peculiar center of concentric circles, which differ in significance and depth of the conceptual load from highly specialized professional piano problems through methodical, musical pedagogical to general pedagogical as a structural component within the concept of «pianistic school» or «piano school».

The piano school as a historical phenomenon and a theoretical concept has been fairly investigated. In music dictionary the term «school» is defined as «a certain creative direction, classical school, impressionistic school, etc.» The essence of the «piano school» phenomenon was investigated in different periods by G. Kogan, L. Barenboym, T. Roshchina; and the «ukrainian piano school» was investigated by Zh. Dedusenko, G. Kurkovskiy, M. Stepanenko, Zh. Hursina, V. Shulhina [12]. In a musical educational institution the piano school may have various content load: theoretical concept, didactic explanation and its disclosure in the light of specific methodological issues («The school of piano playing»).

A certain kind of infrastructure of the «piano school» is the «piano class» which is enlightened by the leadership qualities of the individuality of a pedagogue, the creator of a specific, unrepeatable, even unique academic atmosphere of the environment where the creative process occurs. To a certain degree, the becoming of personality of a future musician-teacher takes place in a special class – the piano class, in our case, in which students receive appropriate schooling in technical, creative, performing, methodical aspects, and develop their spiritual potential. The function of the piano class as a social environment needs to be dwelt upon in a separate paragraph [13].

It is not by chance that we single out the «piano class» definition. The piano class is a special socially delineated musical creative space in a higher music education institution. The piano

class may be represented as personality activities center in which the processes of distant and near educational prospective take place. It is in the piano class that the integration of educational contents occurs. This musical instrument is the subject of professional piano training, special piano-playing technique and technical performing activities, mastering special methods of teaching to play piano. It is used for learning scores by the students, for lessons on musical and theoretical subjects, singing, etc. It is a means of self-improvement in all components of the pedagogical process (self-development, self-upbringing and self-education). The piano creative work and piano performing work has also become the subject of scientific and research activities of piano players [14].

In personality paradigm of the piano class as a social phenomenon the determining figure is the teacher-pianist, the leader of the process of education and upbringing (in the context of scientific and theoretical definition of a leader's role in the establishing a certain school in the meaning of a cultural tradition). From the point of view of education – it is a teaching and methodic space in which piano is defined as the general subject of studies, common for all, the teachers staff and the students; so, the subject of studies is the piano, the mastery of artistic piano-playing at the level of informative and perceptual communication. Therefore, we define the piano class as an integrated concept, a peculiar socio-pedagogical phenomenon, – a limited in number of members group, united around musical personality of a pedagogue, a bright personality; the common feature of the piano class is common subject of professional pedagogic activities, mastering a musical instrument, the piano, in complete assemblage of musical and technical, educational and upbringing opportunities for its employment (musical and pedagogical studies, adjuvant means of mastering various musical disciplines, means of musical upbringing and educating activities [15].

The piano class (as has been already defined) is a socially confined group of students (their quantity is from 10 to 30 persons yearly) in the class of a teacher-pianist, whose educational and upbringing activity is concentrated on the fulfilling of individual semester-by-semester curriculums, on theoretical and, most importantly, practical mastery of piano compositions by the students, on perfection of his or her own professional skills, acquiring new pedagogical and performing experience under direct personal and professional influence of one or another outstanding musician, pedagogue, performer at the level of informative and perceptive communication, who are connected between themselves by personal or professional links.

Certainly, the piano class is somewhat restricted as to the space for studies (the matter is

not so much in direct meaning of the word, that is, some classroom in school or higher education institution, although this factor is also of importance : sometimes a certain classroom where piano lessons are held, even on the outside has an original look as to its design, aesthetic decor, etc.), but this restriction does not diminish significance of the piano class as a well-regulated, self-sufficient methodical system. On the contrary, it has the status of an independent educational and upbringing unit within the frames of a respective curriculum of an art college, that is characterized by procedural structure of creative activities, direct practical demonstration of teaching methods to students: both theoretical and practical, which are in possession of one or another personality of a pedagogue-musician, as opposed to the notion «piano school», which leaves for the history certain trends and traditions as a result. This relative restriction is been recovered due to frequent use of mediated education, somewhat contemplative method, -quite effective in artistic, particularly in musical, piano-playing pedagogy, – its essence is that a certain group of students of the same class should be present at one another's lessons. In the process of direct communication the experienced masters (pedagogues of a respective piano class) pass their knowledge and skills, give advice, which not always and not necessarily is to be repeated at the lesson with another student (the following factors become fundamental: individual approach, various rates of progress in assimilation of the material, diverse students' curriculums as to their musical contents, etc.), nevertheless they may be very valuable and useful for each of the attending students, – sort of mini «master-classes».

The piano class as a musical and pedagogical phenomenon exists in such dimensions of scientific cognition as external (in the context of music pedagogy), that has a purely pedagogical content, and internal (psychological, pedagogical and social aspects), that reveals the issue from the perspective of individual musical teaching, aimed at a personality [16].

The piano class acquires a special status within the frames of musical and pedagogical education at musical faculties of pedagogical universities. It has become the focus of scientific research of the best training means, scientifically identified techniques of education and upbringing; masters of piano classes, pedagogues-pianists, teach this instrument in all its manifestations: the specialized piano for masters, the main musical instrument for specialists and bachelors, the piano for the students of pedagogical and choreography faculties, an auxiliary instrument for the students of other specializations, ensemble instrument for accompanists' activities. The integrative capabilities of the instrument enhance competence of a pedagogue, inspire for a continuous creative search of new forms of practical application of the

piano, for self-development, expansion of the circle of research interests, finding the ways to enrich the content of the educational process in the system of higher music education.

The integrative processes, that reflect mutual enrichment of piano schools of different nationalities, in practical field of music pedagogy left behind those positions that in modern theory of general pedagogy received the status of starting ones. The piano class is a transnational cultural phenomenon that concentrates the heritage of not only those creators and composers who have embodied in their musical works the national distinctive coloring, rhythm, harmony, etc., but performers of piano music as well, who enrich their performing mastership by general culture of various ethnic groups, entire nations, individual personality peculiarities.

In one and the same class the representatives of various nationalities study and improve their skills (one hundred years ago in Europe prominent Ukrainian pedagogues and musicians (M. Lysenko, P. Lutsenko and others) perfected their pianistic mastery, and in our time such widely known in Ukraine and abroad modern pianists-pedagogues (V. Kravnyev, Ye. Rzhанov, V. Shamo and many others) work successfully in Europe, integrating pedagogic achievements of the Ukrainian piano school into the European musical and educational space [17].

As to the social nature of integration in the piano class, there exist constantly restored processes that streamline relations between separate individuals (soloists-pianists), between groups (piano classes), between organizations (musical educational institutions), between countries (international community). Integrative processes in the piano pedagogy have been developing for over two hundred years now, and they go on developing in all structures of professional activities of modern teachers-pianists of the twenty-first century: integration of the Ukrainian national piano school in the international community (ЕРТА – European Piano Teachers Association), integration of regional piano schools in the entire musical space of Ukraine (Donetsk, Kyiv, Lviv, Odesa, Kharkiv), sharing achievements of author's pedagogic systems of individual teachers-pianists (master-classes, international and all-Ukrainian conferences on issues of music pedagogy), the interplay of special techniques, multinational forums of pianists at international competitions (demonstration of individual professional pedagogic achievements of different personalities and their piano schools).

Results of the research is in discovering interpretation the content of the integrative processes in science and practice activity in essentially new aspect, understanding this mean in musical education in the piano class.

**Conclusions and prospects for further**

**researches of direction.** Thus, musical pedagogical content-richness of contemporary studies in the piano class of a higher musical educational institution attains the significance of a scientific and pedagogical phenomenon, therefore allowing us to analyze and interpret the integrative content of the occurring processes from new view points. A new vision of integration processes in the piano class is associated with the retrospective view on the trends of musical education development from the time of its formation (18<sup>th</sup>–20<sup>th</sup> centuries.). The content of this definition has been enriched and deepened in the process of development of musical pedagogy (within its artistic frames), reaching the status of general pedagogic scientific category, thus providing rich empirical material for further generalization by the theory of general pedagogy.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гуральник Н. П. Тлумачення змісту інтеграції як науково-педагогічної категорії в умовах фортепіанного навчання / Н. П. Гуральник // Мистецька освіта в контексті європейської інтеграції: теор. та метод. засади розвитку: тези міжнар. наук. конф. (30 червня–2 липня 2004 р.). – Київ-Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. – С. 157–158.
2. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти: [моногр.] / Н. П. Гуральник. – Київ: НПУ, 2007. – 460 с.
3. Гуральник Н. П. Історія музичної освіти України: курс лекцій для студ. муз. спеціальностей ВОЗ мистецького спрямування. 2-е вид., виокремл. та конкретик. істор. дискурс.– К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – 31 с.
4. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти: [моногр.] / Н. П. Гуральник.– Київ: НПУ, 2007. – 460 с.
5. Гуральник Н. П. Науково-педагогічна школа піаністів у теорії та практиці музичної освіти і виховання: навч.-метод. посіб. / Н. П. Гуральник.– Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 276 с.
6. Гуральник Н. П. Новий погляд на інтеграційні процеси в класі фортепіано / Н. П. Гуральник // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. праць.– К.: НПУ, 2004. – Вип. 1 (6).– С. 59–66. – (Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти).
7. Кравченко Т. П. У класі фортепіано (Нотатки педагога) // Питання фортепіанної педагогіки та виконавства: зб. стат. / Ред. та упоряд. А. Й. Корженевський.– К.: Муз. Україна, 1981.– 115 с.
8. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко.– К.: АРІЙ, 2008. – 672 с.
9. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. [Текст].– К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
10. Шульгіна В. Д. Музична Україніка / В. Д. Шульгіна. – К.: НМАУ, 2000. – 230 с.



11. Guralnyk N. The piano-school in music education: determinants, traditions and their rebirth / *Studia artystyczne. Edukacja muzyczna wobec wyzwan XXI wieku.* – Wyd-wo UH-PJK.– Kielce, 2008. – S. 257–264.

REFERENCES

1. Guralnyk, N. P. (2004). *Tlumachennia zmistu integratsii yak naukovo-pedagogichnoi kategorii v umovakh fortepiannogo navchannia.* [Explaining content of integration as science and pedagogic category in the piano teaching conditions]. Kyiv.

2. Guralnyk, N. P. (2007). *Ukrainska fortepianna shkola XX stolittia v konteksti muzichnoi pedagogiky: istoryko-metodologichni ta teoretyko-tekhnologichni aspekty: [monog.].* [Ukrainian piano school of XX century in music pedagogic context]. Kyiv.

3. Guralnyk, N. P. (2015). *Istoriia muzichnoi osvity Ukrainy: kurs leksii dlia studentiv muzychnykh spetsialnosti VOZ mystetskogo spriamuvannia: 2-e vyd., vyokremlyeno ta konkretyzovano istorychni dyskur.s* [The history of music education of Ukraine: lecture's course for music profession students art HEU]. Kyiv.

4. Guralnyk, N. P. (2007). *Ukrainska fortepianna shkola XX stolittia v konteksti muzichnoi pedagogiky: istoryko-metodologichni ta teoretyko-tekhnologichni aspekty: [monog.].* [Ukrainian piano school of XX century in music pedagogic context]. Kyiv.

5. Guralnyk, N. P. (2011). *Naukovo-pedagogichna shkola pianistov u teorii ta praktytsi muzychnoi osvity i vychovannia: navchalno-metodychni posibnyk dlia vyshych osvithnich zakladiv.*

[Science and pedagogic pianist school in theory and music education and upbringing practice: training and method aid]. Kyiv.

6. Guralnyk, N. P. (2004). *Novyi pogliad na integratsiini protsesy v klasi fortepiano.* [New look on integrate processes in piano class]. Kyiv.

7. Kravchenko, T. P. (1981). *U klasi fortepiano (Notatky pedagoga).* [In piano class (Pedagogic notes)]. Kyiv.

8. *Novyj slovnyk inshomovnyh sliv: blyz'ko 40 000 sl. i slovospoluchen` (2008).* [New dictionary of foreign words / Under editorship of L.I. Shevchenko]. Kyiv.

9. *Pedagogichnyi slovnyk (2001).* / za red.diyynogo chlena APN Ukrainy Yarmachenko M. D. [Pedagogical Dictionary / Under editorship of active member of APS of Ukraine Yarmachenko M. D.]. Kyiv.

10. Shulgina, V. D. (2000). *Musichna ukrainika.* [Music Ukrainika]. Kyiv

11. Guralnyk, N. P. (2008). The piano-school in music education: determinants, traditions and their rebirth. [Kielce)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ТАН СИЯО** – аспірант кафедри педагогіки мистецтва та художньої культури Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**TAN SIYAO** – post-graduate student of National Pedagogic University named after M. P. Dragomanov.  
**Circle of research interests:** professional training of the future Schiele music.

УДК 37.016:78 (510)

ТАН ЦЗЕМІН –

аспірант кафедри теорії та методики музичного виховання, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
 e-mail: bondarenko\_ang@ukr.net

МЕТОДИКА СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА КОНСОЛІДАЦІЙНИХ ЗАСАДАХ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підготовка майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності зорієнтована на засвоєння загальнолюдських цінностей, етнопедагогічних пріоритетів та новітніх технологічних процесів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У роботах з теорії та методики музичного навчання (Л. Василенко, Л. Гавриленко, Т. Жигінас, Л. Каменецька, О. Матвеева, І. Парфентьева, Є. Проворова, О. Прядко, Г. Саїк, З. Софроній, Л. Тоцька, Ван Лей, Вей Лімін, Лінь Хай, Ма Цзюнь, Сі Даофен, Цзінг Нань, Чжай Хуань та ін.) розкриті питання методичної підготовки майбутніх учителів музики до співацької діяльності з

учнями. У цих роботах деталізуються питання взаємодії вокального і методичного компонентів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної діяльності з учнями, формуванню їхньої вокальної культури й виконавської уваги, вокально-виконавської надійності та розвитку вокального слуху майбутніх фахівців, розвитку художньо-образного мислення студентів та підготовки їх до концертно-освітньої діяльності тощо.

**Мета статті** – розкрити особливості поетапної методики співацького навчання майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слід підкреслити, що співацьке музикування в Китаї має цікаві форми,

відмінні від інших цивілізацій традиції, тому сьогодні приділяється велика увага різним співацьким формам, активізувався інтерес до цього типу творчої діяльності. Тому вокальна підготовка майбутніх учителів музики вимагає ретельної уваги, особливо з позиції консолідаційного підходу. Застосування консолідаційного підходу (консолідація – від лат. consolidatio є поєднанням двох складових «con», що означає разом та «solido» – укріплення, поєднання) [1] у вокальній підготовці майбутнього вчителя музики забезпечує взаємодію музично-фахового, педагогічно-практичного, науково-дослідницького напрямів навчання, що знаходить своє відображення в обґрунтуванні методики, спрямованої на формування підготовленості студентів до успішного виконання професійної діяльності. Інтегральний результат навчання майбутніх учителів музики у зазначених напрямках знаходить відображення у їхній підготовленості до професійної роботи, яка передбачає глибoku їхню обізнаність у мистецькій, педагогічній, науково-дослідницькій сферах, сформованому досвіді, націленому на творчу діяльність.

Основним експериментальним завданням є реалізація методики вокальної підготовки студентів на консолідаційних засадах, яка ґрунтується на дотриманні певної послідовності згідно визначених етапів: *адаптивно-експонувального, аналітично-тренувального, продуктивно-творчого*. У межах означеного експерименту здійснювалося формування компонентів вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах за вищезазначеними етапами.

*Перший етап (адаптивно-експонувальний)* був спрямований на формування мотивації студентів до пізнання та осмислення творів вокальної музики, усвідомленню майбутніми вчителями музики важливості формування обізнаності в основних вокальних стилях і жанрах, володіння виконавськими засобами втілення художніх образів.

*Другий етап (аналітично-тренувальний)* забезпечував формування пізнавально-компетентнісного та рефлексивно-оцінювального компонентів вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах та був спрямований на створення таких педагогічних ситуацій, які б сприяли забезпеченню зв'язку між теоретичними положеннями та їхнім практичним втіленням. Системний підхід до аналізу зазначеного феномена зумовив застосування інтеграції методів, що дозволили визначити експертно-аналітичні можливості майбутніх фахівців в галузі вокальної

педагогіки, котрі передбачають уміння адекватної оцінки мистецьких й педагогічних явищ та здатності до оперативно-мобільних дій у виконавській практиці пошуку, що виражаються у швидкому реагуванні на змінні обставини музично-педагогічної діяльності, непередбачувані ситуації спілкування з учасниками навчання, а також здатності за короткий час створити інтерпретацію, вивчити вокальний твір.

Цей етап передбачав формування емоційної відкритості студентів у процесі сприйняття та виконання творів вокальної музики, емпатійного переживання, вироблення вмінь саморегуляції внутрішнього етапу та самоконтролю музичних та педагогічних дій.

*Третій етап* формувального експерименту (*продуктивно-творчий*) був спрямований на формування самостійно-творчого компонента вокальної підготовленості фахівців музичного мистецтва та зорієтовувався на забезпечення інтегрального результату навчання майбутніх учителів музики у взаємодії пізнавально-пошукової, оцінювально-інтерпретаційної й творчо-продуктивної діяльності.

*Перший етап* експерименту забезпечував формування мотиваційно-орієнтаційного компонента та мав на меті формування мотивації до вивчення вокальних творів. На цьому етапі були підібрані методики, що дозволили виокремити особливості мотиваційної сфери студентів та їх ціннісні орієнтації й провести порівняльний аналіз отриманих даних (модифікована методика вивчення мотивів діяльності А. Реана) [8]. Трактуючи мотивацію як найважливішу властивість свідомості, як стан і процес із різноманітними функціями, типами, структурою, слід підкреслити, що вона складним чином пов'язує особистісну та діяльнісну сфери спонукань студента до виконання практичної діяльності. Продуктивність цієї діяльності забезпечується не тільки фаховими здібностями, інтелектуальними можливостями, досвідом, а й детермінується структурою та якісними характеристиками професійної мотивації як логічного центру особистісно-діяльнісної сфери майбутнього фахівця.

Перший етап формувального експерименту передбачав використання серії експериментальних завдань, що забезпечували формування показників мотиваційно-орієнтаційного компонента.

Експериментальні завдання включали ознайомлення студентів з навчальним вокальним репертуаром та принципами його підбору (у відповідності з музичними можливостями контингенту, рівнем фахової підготовки, згідно загальних сучасних фахових вимог викладання музичних дисциплін).

Репертуар повинен складатися з творів різних стилів і жанрів з врахуванням особливостей національної та світової музичної культури.

З метою вивчення провідних чинників, що визначають ставлення до обраної професії, була застосована методика визначення факторів привабливості професії (Н. Кузьміна, А. Реан), а також модифікована методика визначення мотивів навчальної діяльності (К. Замфір, А. Реан) [5]. За даними проведеної експериментальної роботи нами було з'ясовано, що найвищий ранг в обох вибірках студентів мав чинник суспільної важливості професії. Чинником, що пов'язаний з мотивом творчості в майбутній фаховій діяльності є найменш значимим у контрольних групах, а в експериментальних – є не достатньо значимим.

З'ясовуючи рівень мотивації навчально-практичної діяльності майбутніх фахівців, ми встановили сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості в сфері музично-педагогічної діяльності: мотиви, потреби, стимули та ситуативні чинники, які спонукають студентів до опанування професійної діяльності. Рівень мотивації студентів проявляється, перш за все, в їх ставленні до майбутньої музично-педагогічної діяльності; у зацікавленості вокально-виконавською діяльністю.

Моніторингова технологія вивчення мотивів навчальної діяльності (за модифікацією А. Реана, В. Якуніна) [10], дозволила, у цілому, виділити три основні домінуючі групи мотивів студентів: переважаючи термінальну цінність в житті даного студента; найбільш значущу життєву сферу реципієнта; ступінь переважаючих термінальних цінностей життєвої сфери майбутнього фахівця, які реалізовані найбільшою мірою.

На думку П. Шавир, «схильність до мотиваційної діяльності пробуджується у зв'язку з такими індивідуальними здібностями, завдяки котрим особистість може повніше та глибше віддзеркалити специфічний зміст роботи» [9, с. 67]. У зв'язку з цим схильність, що виникла, є потребою саме цього основного змісту. Людина захоплюється діяльністю заради неї самої, заради того задоволення, яке вона дає. І чим сильніша ця потреба, тим менша вага різноманітних побічних мотивів. Результати проведеного дослідження показали, що провідними потребами майбутніх фахівців музики є: потреба в матеріальному забезпеченні; потреба у саморозвитку; потреба у досягненні професіоналізму.

У серії експериментальних завдань використовувались спеціально розроблені бесіди та співбесіди, в яких обговорювались нагальні питання вокального мистецтва, підкреслювалась провідна роль педагогічної праці.

Наступна серія завдань включала спеціально розроблені міні-лекції просвітницького характеру, які були тематично об'єднаними. Ці завдання не тільки розширювали знання студентів та готували їх до активного навчального спілкування, а й стимулювали інтерес до національного вокального мистецтва, до педагогічної практики. Виконання цієї серії завдань сприяло виникненню мотиву і пошуку певної інформації у додаткових джерелах, що сприяло активізації пізнавальної активності студентів, допомагало формувати їх психологічну установку на особистісно-ціннісну мотиваційну спрямованість.

Серед найбільш ефективних завдань першого етапу формувального експерименту було визначено колективну розробку модифікованих міні-тестів, таких як: «Визначення спрямованості особистості через окреслення мотивів», «Мотивація досягнення» (за А. Кареліним) [6], що було спрямовано на дослідження мотиваційної сфери та на підвищення інтересу і актуалізації мотивації вибору професії педагога-музиканта. Активна участь у проведених серіях завдань мала підвищити також особистісні потреби майбутніх фахівців музичного мистецтва у музично-фаховому самовдосконаленні. Адже мотиваційна сфера активізує й інтенсифікує навчальний процес, спрямовуючи його відповідно до соціальних норм. Ціннісні орієнтації визначають пріоритет знань про світ і самого себе, переваги й ставлення до творів вокального мистецтва.

Нами були розроблені й впроваджені анотації до вокальних творів з розгорнутим виконавсько-педагогічним аналізом, що й дозволило визначити основні тенденції самостійних пошуків майбутніх фахівців.

Динаміка мотиваційної спрямованості студентів має позитивну тенденцію до зростання в експериментальних групах порівняно з контрольними. Порівняння одержаних результатів у контрольних та експериментальних групах свідчить про збільшення кількості студентів, здатних усвідомити важливість зацікавленого ставлення до виконання вокальних творів, до роботи з учнями, а також тих, у кого сформувався інтерес до вокально-виконавської діяльності в галузі музичної педагогіки.

Кількісний та якісний аналіз порівняння отриманих результатів експериментальної роботи в експериментальних та контрольних групах засвідчив доцільність впровадження розробленої методики вокальної підготовленості студентів інститутів мистецтва педагогічних університетів та музично-педагогічних факультетів до професійної діяльності на консолідаційних засадах.

У результаті проведеної роботи доведено

ефективність розробленої поетапної методики формування вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах засобами порівняльного аналізу результатів, що були отримані у контрольних та експериментальних групах. Якісний та кількісний аналіз результатів формувального експерименту, порівняння отриманих даних засвідчили зростання динаміки рівнів вокальної підготовленості майбутніх учителів музики в експериментальних групах, а отже – дієвість та ефективність впровадження поетапної методики формування вокальної підготовленості студентів на консолідаційних засадах.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Доцільно зазначити, що сутність консолідаційних основ вокальної підготовки майбутніх учителів музики ми розглядаємо як концентрацію, об'єднання всіх зусиль різних напрямків знань студентів з метою забезпечення їх єдності в досягненні поставленої мети. З цієї позиції вокальна діяльність майбутніх учителів музики базується на принципах: забезпечення розвиваючого навчання майбутніх учителів музики на консолідаційній основі; індивідуалізації мистецького навчання; рефлексивного сприймання художньо-музичних образів вокальних творів; інтегративності співацької підготовки студентів; принцип ціннісної побудови навчально-мистецького процесу.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2002. – 228 с.
2. Гуральник Н. Особливості розвитку мистецької школи у контексті загальнонаукового пізнання / Н. Гуральник // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VII педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / [за ред. О. М. Отич]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 72–74.
3. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія / А. В. Козир. – К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
4. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская Под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
6. Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина: в 2-х т. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – 248 с.

7. Реан А. А. Социальная педагогическая психология: учеб. пособие /А. А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб: Питер Ком, 1999. – 409 [4] с.
8. Ребер А. Большой толковый психологический словарь /Артур Ребер. – М.: АСТ Вега, 2003. – 581 с.
9. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Павел Абрамович Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
10. Якунин В. А. Педагогическая психология: учеб. пособ. / Валерий Александрович Якунин. [Европ. ин-т экспертов]. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А. «Полиус», 1998. – 639 с.

#### REFERENCES

1. Ananiev, B. G. (2002). *Chelovek kak predmet poznania*. [Man as an object of knowledge] SPb: Piter.
2. Guralnyk, N. (2010). *Osoblyvosti rozvytku mystetskoj shkoly u konteksti zagalnonaukovogo piznanna*. [Features of art school in the context of general knowledge]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna.
3. Kozyr, A. V. (2008). *Profesiynna majsternist uchyteliv muzyky: teoria i praktyka formuvannia v systemi bagatorivnevoi osvity: monografija*. [Professional skills of teachers of music: theory and practice of forming the system of multilevel education]. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Dragomanova.
4. Kolesnikova, I. A. (2005). *Pedagogicheskoe proektirovanie*. [Pedagogical design]. Moscow: Izdatelskij tsentr «Akademija».
5. Kuzmina, N. V. (1990). *Professionalizm lichnosti prepodavatelya I мастера proizvodstvennogo obuchenia*. [The professionalism of the individual teacher and master apprenticeship]. Moscow. Vyshaja shkola.
6. *Psihologicheskie testy* (2003). / pod red. A. A. Karelina v 2-h t.[ Psychological tests]. Moscow: VLADOS.
7. Rean, A. A. (1999). *Sotsialnaja pedagogicheskaja psihologija: ucheb. posobie* [Social pedagogical psychology]. SPb: Piter Kom.
8. Reber, A. (2003). *Bolshoj tolkovyj slovar*. [Large explanatory psychological dictionary]. Moscow: AST Vega.
9. Shavir, P. A. (1981). *Psihologia professionalnogo samoopredelenia v rannej yunosti*. [Psychology of professional self-determination in early adolescence]. Moscow: Pedagogika.
10. Yakunin, V. A. (1998). *Pedagogicheskaja psihologija: ucheb. Posob*. [Educational Psychology]. SPb.: Izd-vo Mihailova V. A. «Polius».

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ТАН ЦЗЕМІН** – аспірант кафедри теорії та методики музичного виховання, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

**Наукові інтереси:** методика співацького навчання у вищій школі.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**TAN ZEMING** - post-graduate student of the art department of Drahomanov National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** methods singers training in the high school.

УДК 378.371.134:792.8(430)

ТКАЧЕНКО Ірина Олександрівна –  
аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного  
педагогічного університету імені А.С.Макаренка  
e-mail: iratkachenko1992@mail.ru

## СТРУКТУРА ВИЩОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Друга половина ХХ – початок ХХІ століть характеризується періодом соціально-економічних, демографічних, політичних і культурних змін у світі. Сучасне суспільство потребує від людей високого рівня освіченості, що й обумовлює інноваційну концепцію розвитку освіти в цілому. Глобалізація, конкуренція, соціально-економічна криза сучасного українського суспільства зумовлює потребу в удосконаленні структури хореографічної освіти країни загалом, та вищої зокрема, і спонукає до пошуку нових підходів в організації процесу навчання майбутніх фахівців хореографії.

Вивчення особливостей системи вищої освіти Німеччини викликає неабиякий інтерес, тому що ця країна є однією з центральних європейських держав з багатовіковим досвідом та сталими традиціями, де освіта і наука посідають пріоритетне положення. Система вищої освіти Німеччини є досить цікавим об'єктом досліджень для світової спільноти і відіграє важливу роль у розвитку європейського освітнього простору. Різноманітність структури вищої хореографічної освіти, спеціальностей та кваліфікацій в Німеччині залишають за країною одне з передових місць на ринку праці. Тому вивчення структури вищої хореографічної освіти Німеччини на сучасному етапі є актуальним і потребує більш детального розкриття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз актуальних досліджень засвідчив, що проблемам вищої хореографічної освіти присвячено низку робіт, серед яких слід відзначити праці українських науковців, таких як А. Ветринська, О. Касьянова, Л. Пушкар, Т. Прокопович, Т. Повалій та інші. У їхніх працях розглянуто питання хореографічного навчання та виховання, становлення, розвитку, функціонування та перспективи вітчизняної мистецької освіти.

Структурним особливостям системи вищої освіти Німеччини присвячені роботи багатьох іноземних дослідників, зокрема С. Адама, Д. Бакера, Б. Белера, Г. Берхольда, Р. Валькмана, Б. Вульфсона, А. Гоффмана тощо. Значний внесок у розроблення теоретичних основ хореографічної освіти

Німеччини зробили провідні компаративістики (Г. Вальсдорф (H. Walsdorf), Е. Каттнер-Улріх (E. Kattner-Ulrich), Г. Кляйнс (G. Kleins), Ф.-М. Петер (F.-M. Peter), П. Примавези (P. Primavesi) та інші). Однак, незважаючи на наявність такої кількості досліджень у цій галузі, досі залишається недостатньо вивчена структура вищої хореографічної освіти в Німеччині.

**Мета статті** – розкрити структурні аспекти вищої хореографічної освіти в Німеччині.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У філософії термін «структура» означає відносно самостійну і стійку єдність елементів, їхніх відносин і цілісності об'єкта, які забезпечують тотожність самому собі. Структура тлумачиться як спосіб організації внутрішніх відношень системи, мережа відносно сталих, упорядкованих зв'язків між елементами, сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність. Структура нерозривно пов'язана із системою. Система («сполучення», «ціле», «з'єднання») – множина взаємопов'язаних елементів, що взаємодіє з середовищем, як єдине ціле і відокремлена від нього [2].

Поняття «структура» та «система» найчастіше зустрічаються у педагогіці. Система освіти – це сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які здійснюють освіту і виховання громадян [4].

Аналіз німецької наукової літератури дає можливість стверджувати, що загалом система освіти в ФРН складається із чотирьох ступенів. Дошкільне виховання (від нім. Elementarbereich, die Kindergarten) не входить до її складу, так як воно здійснюється у дитячих садках, нульових класах та шкільних дитячих садках для дітей шкільного віку. Воно не є обов'язковим, але у віці 5 років дитячий садок відвідують майже всі діти. Основними чотирма ступенями слугують:

– початкова освіта (від нім. Primarbereich / die Grundschule), що надається у 4-х річних початкових школах;

– перша ступінь середньої освіти – неповна середня освіта (від нім. Sekundarbereich I) – (5 – 10 класи), що

включає різні типи шкіл: основну школу (від нім. die Hauptschule) – (5 – 9 класи), реальну школу (від нім. die Realschule) – (5 – 10 класи), гімназію (від нім. das Gymnasium) – (5 – 10 класи), загальну школу (від нім. die Gesamtschule) – (5 – 10 класи) та професійні школи нижчої ланки (від нім. das Berufsgrundbildungsjahr);

– друга ступінь середньої освіти – повна середня освіта (від нім. Sekundarbereich II): (11 – 13 класи) гімназій різних типів (від нім. Allgemeine Hochschulreife / Gymnasiale Oberstufe), професійні школи підвищеного типу: професійно-технічні гімназії, спеціальні училища підвищеного рівня, професійне спеціалізоване училище (від нім. Fachhochschulreife: die Berufsfachschule, die Fachoberschule, die Berufsoberschule), що готують до вступу у вищі навчальні заклади з певної спеціальності;

– вища освіта (від нім. die Hochschulwesen);

Звертаючись до національної рамки кваліфікацій Німеччини, слід відзначити, що загалом країна характеризується кількома типами вищих навчальних закладів:

– Hochschule – це, як правило, виш гуманітарного спрямування;

– Fachhochschule – інститут прикладних наук або вища професійна школа, особливості яких – тісний зв'язок з теорією та практикою;

– Universitaet – університет, де може реалізовуватися велика кількість програм різних предметних галузей (бл. 400). Студенти особисто займаються науковою діяльністю – фундаментальними і прикладними дослідженнями. У разі успішного закінчення навчальних програм студентам присвоюються дипломи (Diplom), ступінь магістра (Magister) і доктора наук (Doktor), звання доцента/професора (Habilitationrecht), а також може вручатися сертифікат, котрий дає право на викладацьку діяльність у виші [9].

Також, є ряд спеціалізованих вищих навчальних закладів, наприклад: педагогічні училища, теологічні школи, мистецькі та музичні школи, школи кінематографу і т.д.

Загалом хореографічна освіта Німеччини відбувається на всіх чотирьох ступенях. Проте, на основі аналізу офіційного сайту Федерального Міністерства освіти і досліджень Німеччини [6] та статистичної інформації документу «Танцювального плану Німеччини» (2005–2010) [19], було з'ясовано, що професійна підготовка фахівців хореографії в країні здійснюється у середньоспеціальних та вищих навчальних закладах шляхом вивчення спецдисциплін і предметів загальноосвітнього блоку з урахуванням специфіки соціокультурної діяльності, у межах якої належить працювати хореографу. До середньоспеціальних хореографічних

навчальних закладів відносяться: балетні академії, балетні школи, професійні школи, центри танцю та інші навчальні заклади, які підпорядковуються Міністерству культури і за формою власності є державними і приватними.

Модернізація структури вищої хореографічної освіти в Німеччині передбачає реорганізацію старих і створення нових вищих хореографічних шкіл в країні, які демонструють своєю діяльністю високий рівень хореографічної підготовки фахівців. Нині вищу хореографічну освіту можна здобути у вишах різного типу (університети, вищі танцювальні школи та вищі мистецькі школи), які здійснюють хореографічну підготовку за окремими та змішаними спеціальностями, а саме: танець, педагогіка танцю, хореографія тощо.

Аналіз офіційних сайтів вищих навчальних закладів Німеччини та систематизація наукових джерел дозволили конкретизувати структуру вищої хореографічної освіти країни за такими показниками: типи вищих навчальних закладів, структурні підрозділи, напрям підготовки, форма власності та показано її в таблиці 1.1. «Структура вищої хореографічної освіти в Німеччині» (див. таблицю 1.1). З'ясовано, що навчальні заклади діють на основі державної і приватної форми власності.

На основі аналізу структури вищої хореографічної освіти в Німеччині було виділено три вищі танцювальні школи (Вища школа танцю ім. Грет Палукки в Дрездені, Вищий міжгалузевий центр танцю в Берліні, Державна школа балету і артистизму в Берліні), п'ять університетів (Вільний університет Берліну, Гессенський університет ім. Юстуса Лібіха, Університет Гамбурга, Університет мистецтв Фолькванг та Німецький спортивний університет), шість вищих художніх шкіл (Вища школа драматичного мистецтва ім. Ернста Буша в Берліні, Вища школа музики і танцю в Кельні, Вища школа музики і театру в Мюнхені, Вища школа музики і образотворчого мистецтва у Франкфурті-на-Майні, Державна вища школа музики і образотворчого мистецтва в Мангеймі, а також Вища школа мистецтв і суспільства в Аланусі).

Таблиця 1.1

Структура вищої хореографічної освіти в Німеччині

Типи вищів	Назва навчальних закладів	Структурні підрозділи	Напрямок	Форма власності
Вищі танцювальні школи	Вища школа танцю ім. Грет Палукки в Дрездені		Танець; Педагогіка танцю; Хореографія	державний
	Вищий міжгалузевий центр танцю в Берліні		Сучасний танець; Хореографія; Соло/ Танець/ Авторська постановка	державний
	Державна школа балету в Берліні і школа артистизму		Специфічний танець	державний

Університети	Вільний університет Берліну	Факультет філософії й гуманітарних наук: Інститут театральних наук: Відділ театру і танцю	Наука про танець	державний
	Гіссенський університет ім. Юстуса Лібіха	Інститут прикладних театральних наук	Хореографія і перформанс	державний
	Університет Гамбурга	Факультет педагогіки і психології	Performance Studies	державний
	Університет мистецтв Фолькванг	Інститут сучасного танцю	Танець; Танцювальна композиція; Педагогіка танцю	державний
	Німецький спортивний університет в Кельні	Інститут танцю і культури руху	Танцювальна культура	державний
і школи	драматичного мистецтва ім. Ернста Буша в Берліні	Відділ танцю.	танець; Хореографія	державний
	Вища школа музики і танцю в Кельні	Центр сучасного танцю	Танець; Наука про танець	державний
	Вища школа музики і театру в Мюнхені	Балетна академія	Танець	державний
Вищі мистецькі	Вища школа музики і образотворчого мистецтва у Франкфурті-на-Майні	Факультет образотворчого мистецтва	Танець; Хореографія і перформанс; Contemporary Dance Education	державний
	Державна вища школа музики і образотворчого мистецтва в Мангеймі	Академія танцю	Танець; Педагогіка танцю	державний
	Вища школа мистецтва і суспільства ім. Алануса в Бонні		Евритмія	приватний

Нами було з'ясовано, що основними структурними підрозділами вишів є факультети філософії й гуманітарних наук, факультети педагогіки і психології. Крім того у структурі вишів створено інститути танцю. Більш того хореографічна підготовка фахівців Німеччини відбувається при інститутах театральних наук та відділах театру.

Стало можливим прослідкувати залежність типу вищого навчального закладу і спеціальностей, які отримують його випускники, тобто стандартів освіти. Так, за спеціальністю «Танець» можна навчатися у семи вищих навчальних закладах: Вищій школі танцю ім. Грет Палукки в Дрездені, Університеті мистецтв Фолькванг, Німецькому спортивному університеті, Вищій школі музики і танцю в Кельні, Вищій школі музики і театру в Мюнхені, Вищій школі музики і образотворчого мистецтва у Франкфурті-на-Майні, а також у Державній вищій школі музики і образотворчого мистецтва в Мангеймі [16; 8; 7; 11; 12; 10; 18].

Спеціальність «Хореографія» присутня у трьох вищах, зокрема: Вищій школі танцю ім. Грет Палукки в Дрездені, Вищому міжгалузевому центрі танцю в Берліні та Вищій школі драматичного мистецтва ім. Ернста Буша в Берліні [16; 14; 13]. Вища школа танцю ім. Грет Палукки в Дрездені, Університет мистецтв Фолькванг, а також Державна вища школа музики і образотворчого мистецтва в Мангеймі

готують майбутніх викладачів хореографії для вищої школи за спеціальністю «Педагогіка танцю» [16; 8; 18]. Вищий міжгалузевий центр танцю в Берліні пропонує, як окремий напрям, спеціальність «Сучасний танець» [14], спеціальність «Сценічний танець» існує у двох навчальних закладах, а саме: Державній школі балету в Берліні та школі артистизму і в Вищій школі драматичного мистецтва ім. Ернста Буша в Берліні [17; 13]. Спеціальність «Танцювальна композиція» діє в Університеті мистецтв Фолькванг [8].

Слід відзначити, що німецька вища хореографічна школа характеризується появою новітніх спеціальностей, так званої «хореографії майбутнього», а саме перформанс і контемп. Дані спеціальності присутні у Вищій школі музики і образотворчого мистецтва у Франкфурті-на-Майні, а також в Гіссенському університеті ім. Юстуса Лібіха та Університеті Гамбурга [10; 15; 20]. Вільний університет Берліну і Вища школа музики і танцю в Кельні пропонують спеціальність «Наука про танець», де крім базової підготовки хореографів, займаються науковими дослідженнями у галузі танцю [3; 11].

Нині все більшу популярність у системі хореографічної освіти Німеччини завойовує хореотерапевтична модель освіти, прикладом якої виступає Вища школа мистецтв і суспільства в Аланусі, де здійснюють підготовку фахівців хореографів за спеціальністю «Евритмія». Педагоги Німеччини навчають як потрібно сполучати гармонічні рухи, котрі нагадують танець, з поетичною мовою та музикою. Евристичні рухи вважаються художніми і одночасно лікувальними, так як засновані на глибокому розумінні краси і законів музики та мови. Слід відзначити, що сьогодні фахівці у галузі евритмії користуються великою популярністю не тільки в країнах Європейського Союзу, а й в усьому світі [5].

Аналізуючи структуру вищої хореографічної освіти в Німеччині можна стверджувати, що підготовка фахівців хореографії в країні має більш диференційований підхід і направлена на оволодіння окремої спеціальності, ніж в Україні. Такий підхід надає майбутнім хореографам більш довершено і досконально оволодіти основними знаннями й вміннями у даній галузі. Крім того, основним і популярним напрямком у німецьких вищах, в яких готують хореографів, є сучасний танець та імпровізація. Це пояснюється тим, що саме Німеччина була однією із засновників даного напрямку. Аналіз офіційних сайтів дає можливість стверджувати, що не дивлячись на переваги сучасної хореографії у вищах країни, основою все ж таки залишається класичний танець.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Отже, аналіз та



систематизація наукової літератури дає можливість конкретизувати дефініцію поняття «структура», що тлумачиться як спосіб організації внутрішніх відношень системи, мережа відносно сталих, упорядкованих зв'язків між елементами, сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність.

Структурні особливості організації системи освіти в Німеччині відзначаються тим, що загалом німецька система освіти складається із чотирьох ступенів: початкова школа, середня школа, яка складається з двох рівнів та вища школа. Вища школа ФРН представлена кількома типами навчальних закладів, зокрема Hochschule (виш гуманітарного спрямування), Fachhochschule (інститут прикладних наук або вища професійна школа), Universitaet (здійснюються фундаментальні наукові дослідження).

На основі аналізу і систематизації німецьких наукових джерел і офіційних сайтів вищих навчальних закладів було розглянуто сучасну структуру вищої хореографічної освіти в Німеччині. Виділено три вищі танцювальні школи (Вища школа танцю ім. Грет Палукки в Дрездені, Вищий міжгалузевий центр танцю в Берліні, Державна школа балету і артистизму в Берліні), п'ять університетів (Вільний університет Берліна, Гессенський університет ім. Юстуса Лібиха, Університет Гамбурга, Університет мистецтв Фолькванг та Німецький спортивний університет), шість вищих художніх шкіл (Вища школа драматичного мистецтва ім. Ернста Буша в Берліні, Вища школа музики і танцю в Кельні, Вища школа музики і театру в Мюнхені, Вища школа музики і образотворчого мистецтва у Франкфурті-на-Майні, Державна вища школа музики і образотворчого мистецтва в Мангеймі, а також Вища школа мистецтв і суспільства в Аланусі).

Німецька система освіти характеризується чисельністю освітніх програм, не виключенням є і вища хореографічна освіта. Було з'ясовано, що основними напрямками за якими здійснюють підготовку майбутніх хореографів в країні є «Танець», «Хореографія», «Сучасний танець», «Сценічний танець», «Танцювальна композиція», «Хореографія і перформанс», «Наука про танець», «Евритмія».

Публікація не вичерпує висвітлення проблеми. Предметом подальших досліджень стане порівняльний аналіз структури хореографічної освіти в інших німецькомовних країнах та виокремлення позитивних концептуальних ідей, що можуть бути використані під час розробки Україною стратегічних напрямів реформ у галузі мистецької освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Морозова Г. Разработка национальной рамки квалификаций Германии в контексте стратегии обучения в течении всей жизни / Г. Морозова. // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 1. – С. 76–81.
2. Перегудов Ф. Введение в системный анализ / Ф. Перегудов, Ф. Тарасенко. – М.: Высшая школа, 2012.
3. Свободный университет Берлина [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://euni.ru/ucbeba/vysshee-obrazovanie/v-germanii/universitety/berlin/fu>.
4. Система освіти України, її структура [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-4033.html>.
5. Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.alanus.edu/studium/studienangebote/eurythmie/hochschulzertifikat-eurythmie-in-soz-arbeitsfeldern.html>.
6. Bundesministerium für Bildung und Forschung [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <https://www.bmbf.de/>.
7. Deutsche Sporthochschule Köln [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.dshs-koeln.de/>.
8. Folkwang Universität des Künste [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.folkwang-uni.de/home>.
9. German System of Education [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.pro-rector.ru/default>.
10. Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt Main [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.hfmdk-frankfurt.info/>.
11. Hochschule für Musik und Tanz Köln [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes:
12. Hochschule für Musik und Theater München [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.musikhochschule-muenchen.de>.
13. Hochschule für Schauspielkunst «Ernst Busch» Berlin [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: Hochschuluebergreifendes-Zentrum-Tanz-Berlin (HZT) [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: [www-hzt-berlin.de](http://www.hzt-berlin.de).
14. Justus Liebig Universität Gießen [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.inst.uni-giessen.de/>.
15. Palucca Hochschule für Tanz Dresden [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes:.
16. Staatliche Ballettschule Berlin und Schule für Artistik [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.staatliche-ballettschule-berlin.de/>.
17. Staatliche Hochschule für Musik und darstellende Kunst Mannheim – Akademie des Tanzes [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes:.
18. Tanzplan Deutschland [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <http://www.tanzplan-deutschland.de/>.
19. Universität Hamburg [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: <https://www.uni-hamburg.de/>.



REFERENCES

1. Morozova, G. (2015). *Rasrabotka natsionalnoi ramku kvalifikatsii Germanii v kontekste strategii obychneniya v techenii vsei shisni [innovatsionni proektu i program v obrazovanii]*. [The development of a national qualifications framework Germany in the context of learning strategies throughout life]. Moscow.
2. Peregydov, F. (2012). *Vvedenie v sistemnyi analas*. [Introduction to system analysis]. Moscow: Visshaa schola.
3. *Svobodnii universitet Berlina* [Free University of Berlin] <http://euni.ru/ucheba/vysshee-obrazovanie/v-germanii/universitety/berlin/fu>.
4. *Sistema osvitu Ukrainu, ii strukturna* [Система освіти України, її структура] <http://www.info-library.com.ua/books-text-4033.html>.
5. Alanus Hochschule for art and society [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.alanus.edu/studium/studienangebote/eurythmie/hochschulzertifikat-eurythmie-in-soz-arbeitsfeldern.html>.
6. The Federal Ministry of education and research [electronic resource]. – The Regime of access: <https://www.bmbf.de/>.
7. German sport University Cologne [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.dshs-koeln.de/>.
8. Folkwang University of the arts [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.folkwang-uni.de/home/>
9. The German System of Education [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.pro-rector.ru/default>.
10. University of music and Performing arts in Frankfurt Main [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.hfmdk-frankfurt.info/>.
11. University for music and dance Cologne [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.hfnt-koeln.de/studiengaenge/ba/tanz>.
12. University for music and Theater in Munich [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.musikhochschule-muenchen.de>.

13. Hochschule für schauspielkunst "Ernst Busch" in Berlin [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.hfs-berlin.de>.
14. High school over-reaching centre dance Berlin (HZT) [The electronic resource]. – The Regime of access: [www.hzt-berlin.de](http://www.hzt-berlin.de).
15. Justus Liebig University of Giessen [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.inst.uni-giessen.de/>.
16. Palucca University of dance Dresden [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.palucca.eu>.
17. State ballet school of Berlin and school for circus arts [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.staatliche-ballettschule-berlin.de/>.
18. State University of music and performing arts Mannheim Academy of dance [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.muho-mannheim.de>.
19. Dance plan Germany [electronic resource]. – The Regime of access: <http://www.tanzplan-deutschland.de/>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ТКАЧЕНКО Ірина Олександрівна** – аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Наукові інтереси:** розвиток вищої хореографічної освіти в Німеччині та інших німецькомовних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**TKACHENKO Irina Oleksandrivna** – Postgraduate student, Sumy state pedagogical University named after A. S. Makarenko.

**Circle of scientific interests:** the development of higher choreographic education in Germany and other German-speaking countries.

УДК 78:37. 091.2: 378. 22

У СІНМЕЙ –

аспірант кафедри фортепіанного виконавства та художньої культури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: [bondarenko\\_ang@ukr.net](mailto:bondarenko_ang@ukr.net)

**АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ  
МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Розглядаючи наукові підходи до магістерської підготовки, слід зупинитися на *аксіологічних тенденціях* навчання майбутніх музикантів-педагогів. У цьому зв'язку доцільно зазначити, що реалізація новітніх заходів у системі освіти актуалізує проблему цінностей, ціннісних відношень і орієнтацій майбутніх магістрів у сфері музичної педагогіки. Сьогодні, як

ніколи, стає актуальним проблема комплексної підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва, що вимагає розгляду питання активізації ціннісних орієнтацій магістрантів в процесі їхнього емоційного ставлення до художніх цінностей, явищ педагогічної реальності [2]. Орієнтація магістрантів на осягнення цінностей мистецтва виступає інструментом формування їхніх життєвих позицій, світоглядних установок як

«сукупності поглядів, оцінок, принципів, що визначають найзагальніше бачення, розуміння світу, місця у світі людини, а також життєві позиції, програми поведінки, дії людей» [3, с. 125].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Висвітлення змісту і типології цінностей, значення їх як чинників функціонування суспільства з точки зору філософів (А. Здравомислов, М. Каган) [5; 6], сприяє з'ясуванню факторів, які впливають на формування аксіологічних установок. Так, духовні цінності досліджуються в концепціях І. Беха, В. Дряпкі [3]; провідні аспекти педагогічного професіоналізму крізь призму формування його ціннісних основ розглянуто у наукових працях Є. Бондаревської, О. Єременко [4]. Варіативність використання аксіологічних підходів у педагогічному процесі забезпечується багатоаспектністю та різноспрямованістю підходів до розуміння та класифікації цінностей.

**Мета статті** – розглянути питання аксіологічних тенденцій навчання майбутніх учителів музики магістерського рівня підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У філософській науці цінності розуміються як специфічні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, що виявляють їхнє позитивне або негативне значення для людини і суспільства (благо, добро, чудове і потворне, що втілюються у явищах суспільного життя або природи) [6]. Звідси, природу, роль цінностей у житті людини і суспільства вивчає аксіологія – наука про цінності. Аксіологія входить важливою частиною в структуру ряду філософських соціологічних концепцій. Отже, цінність – це філософське поняття, з допомогою якого характеризується соціально-історичне значення певних явищ дійсності для суспільства, індивідів [10].

Зміст всієї музичної освіти спрямовано на освоєння студентами цінностей музичного мистецтва, художньо-естетичний розвиток кожного студента. Сам процес і процедура вибору на базі цінностей називається оцінкою. За визначенням Г. Падалки художнє пізнання – це «взаємодія сприймання, оцінювання і творення в мистецтві» [9, с. 88]. Оцінювання мистецтва – процес і результат з'ясування міри естетичної довершеності художніх творінь. Тому, зрозуміло, чому так гостро стає питання формування вмінь оцінювання мистецтва в процесі підготовки майбутніх магістрів.

В основу обґрунтування концепції впливу різних видів і жанрів музичного мистецтва на формування ціннісних орієнтацій особистості покладено результати наукових пошуків з питань музикознавства та психології художньої творчості (праці

Б. Асаф'єва, О. Костюка, В. Медушевського, С. Назайкінського).

У сучасному мистецтвознавстві і педагогіці все помітнішою стає тенденція до вивчення оцінної діяльності і її ролі в навчанні. Науковці підкреслюють, що без знання цієї діяльності неможливо розвинути теорію мистецького навчання [4;5;6;7]. Навіть вища мистецька освіта, в тому числі підготовка майбутніх магістрів музичного мистецтва, не є засобом, який сам по собі, без спеціально спрямованих педагогічних зусиль, формує і розвиває здатність майбутніх фахівців до естетичної оцінки. Оцінна навчальна діяльність студентів в музичному мистецтві має цілеспрямовано формуватись викладачем. Як зазначає Г. Падалка: «Результатом естетичного оцінювання виступає реакція смаку особистості, дія якого, в свою чергу, неможлива поза співвіднесенням з ідеалом» [9, с.123].

Під художньо-естетичним смаком розуміється система почуттєво-раціональних схильностей особистості, що виростають на ґрунті соціально детермінованих уявлень кожного індивіда про прекрасне і спонукають його до активної, відповідної ідеалу мистецької діяльності. Під художньо-естетичним ідеалом розуміють конкретно-почуттєве уявлення про зразок, модель естетичної досконалості в мистецтві, конкретно-почуттєве визначення найвищої мети мистецької діяльності [9].

Між зазначеними категоріями існує тісний взаємозв'язок. Судження смаку виникає як реакція на відповідність художнього явища уявленням людини про прекрасне, довершеність і досконалість в мистецтві, тобто ідеал. У свою чергу ідеальні уявлення виникають в результаті оцінного сприйняття мистецтва, в результаті реагування індивіда на ті чи інші художні явища.

Дослідження змісту і основних компонентів ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців в художній сфері (О. Олексюк, Г. Падалка, Р. Шульга) сприяють забезпеченню необхідної спрямованості навчального процесу в галузі музично-педагогічної освіти.

Певний інтерес із зазначеної проблеми викликають праці Л. Коваль, в яких ґрунтовно проаналізовано особливості формування у молоді естетичних оцінок у сфері музичної культури. У працях науковців визначено різні аспекти класифікацій, функціонування цінностей, які впливають на установку магістрантів щодо досягнення новаторських тенденцій в музичному мистецтві шляхом активізації уявлень про естетичний ідеал у майбутній професійній діяльності. Слід зосередити увагу на тому факті, що нормативні цінності, що виступають як сукупність

об'єктивних за змістом значень, стають критерієм для оцінок предметних цінностей – безпосередніх об'єктів потреб молодшої людини. Можемо посперечатися на праці як вищезгаданих, так і інших авторів, котрі характеризують цінність як відношення значущості того чи іншого явища до потреб людини, а також акцентують увагу на внутрішніх факторах активізації ціннісної сфери студентів [5; 7; 9].

Таким чином, розгляд оцінювальної діяльності магістрантів як взаємодії ідеальних уявлень із реакцією смаку на конкретні художні явища складає основу для вибудови методичних підходів у системі музичного навчання.

Зрозуміло, що використання аксіологічного підходу в процесі підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва є необхідним для формування гармонійно розвинутої особистості майбутнього фахівця. Методи залучення студентів магістратури до оцінювальної діяльності мають стосуватись як впливу на формування художніх ідеалів, так і активізації реакції художнього смаку студентів на музичний матеріал. Естетичні ідеали порівняно зі смаковою реакцією тяжіють до нормативності, узагальненості, раціональної забарвленості. Смакові схильності порівняно із ідеальними уявленнями особистості мають більшу суб'єктивність, конкретність, емоційну наповненість [9]. Такий «розподіл» ознак і функцій уможливило педагогічну регуляцію навчального процесу.

Аксіологічний підхід надає можливість забезпечити мотиваційне ставлення магістрантів до навчального матеріалу, викликати бажання, смак до оцінювання. Це означає надати процесу музичного навчання як усвідомленого, так і емоційного забарвлення. Якщо студентів цікавить не лише сприймання, а й оцінка музичного твору, процес навчання набуває рис усвідомленого пізнання, активного втручання до сутності мистецьких подій і явищ. Майбутній вчитель починає сприймати музичний твір не відсторонено, а у зіставленні з власними інтересами. Йому не тільки «потрібно», а й «хочеться» виконати цей твір, надати йому власну художню інтерпретацію.

Як підкреслює Г. Падалка, вагомого значення слід надавати порівняльним операціям в системі активізації навчальної оцінної діяльності [9]. Поза порівнянням, зіставленням, співвіднесенням було б надто утрудненим виявлення естетичної значущості мистецьких творів. Оцінювальна діяльність не може обмежуватись аналізом, з'ясуванням розчленованої сутності й синтезованим уявленням художніх об'єктів. Естетичні якості оцінюваного об'єкту виступатимуть рельєфно лише тоді, коли вони співвідносяться з іншими естетичними явищами [6].

Класифікація порівняльних дій в педагогічному аспекті може бути наступною: порівняння однопорядкових естетичних об'єктів (музичних творів), рівних по своїй естетичній значущості; порівняння ряду однопорядкових естетичних об'єктів (музичних творів) з найдосконалішим з них, з тим, що відіграє роль естетичного еталона; порівняння власного оцінного судження з думкою інших, рівних партнерів спілкування; порівняння власної оцінки з авторитетною думкою; порівняння власних ідеальних уявлень про прекрасне з оцінною смаковою реакцією на даний художній об'єкт.

Порівняння естетичних об'єктів між собою дозволяє визначити особливості, специфічні риси кожного із предметів оцінки не в залежному вигляді, а в значенні, яке опосередковується ставленням магістрантів до інших подібних явищ. Порівняння в даному випадку ґрунтується на втіленні діалектики взаємодії спільного і особливого в оцінювальній діяльності.

Порівняння оцінювального художнього явища з його еталонним уявленням підпорядковується закономірності діалектичної взаємодії потрібного і існуючого. Керівництво викладача передбачає вибір естетичного явища, яке в уявленні студента могло б виступати як еталон. Наступні порівняння магістрант робить самостійно. Втручання викладача в процес зіставлення естетичного еталону з оцінювальним об'єктом (музичним твором) може мати лише опосередкований характер.

Порівняння власної оцінки з думкою інших найповніше досягається в спільній музичній діяльності. Ситуація художнього спілкування справляє стимулюючу дію на активізацію оцінної діяльності саме завдяки порівнянню вражень від сприйнятого. При цьому оцінювальна думка не завжди може бути висловлена вголос. Міміка, характер слухання музичного твору містять в собі можливість виявити естетичну оцінку поза її словесним оформленням.

Але особливого значення набуває порівняння ідеальних уявлень магістрантів про прекрасне, досконале з реакцією смаку на певний художній об'єкт. В даному випадку йдеться про зіставлення об'єктів, що мають чуттєво-унаочнену форму, а не уявлень про них, тобто мова йде не про явища навколишньої дійсності, а про внутрішні їх усвідомлення. Саме цей фактор виявляється вирішальним в обґрунтуванні особливої ролі зіставлення взаємодії естетичних ідеалів і художніх смаків магістрантів. Найбільшою мірою, що містить в собі внутрішні передумови для розвитку є саме структурна одиниця оцінної діяльності порівняння естетичних ідеалів з реакцією художніх

смакових уподобань. В той же час «взаємодія естетичних ідеалів і смаків студентів може бути детермінована ззовні, приймати педагогічно упорядкований характер» [9, с. 90].

Як визначають науковці [3; 4; 5; 7; 8] для реалізації аксіологічного підходу в процесі підготовки майбутніх магістрів музичного мистецтва суттєвого значення набуває створення ситуації вибору – можливості прийняття різних рішень. Студентів ставлять перед необхідністю вибору, правильність якого характеризується багатоваріантністю. Істотна риса ситуації, що забезпечує її стимулюючий вплив – необхідність прийняття такого рішення, яке мало б для студента важливе значення, пов'язане з його навчальними планами, змістом цікавої діяльності, досягненням результативності в навчанні тощо. Педагогічний сенс створення ситуації вибору полягає у формуванні в майбутніх фахівців інтересу до вибіркових дій.

За думкою Г. Падалки, активізація оцінювальної діяльності має співіснувати із розвитком естетичних ідеалів студентів у потрібному напрямку, перетворенні соціально значущих орієнтирів оцінки естетичних явищ в особистісно значущі для кожного із магістрантів. Для вирішення цієї проблеми застосовують два взаємодіючих прийоми. Перший полягає у створенні умов для інтенсивного емоційного переживання об'єктивно прекрасного. Другий – у створенні умов для раціонального усвідомлення, інтелектуального осмислення прекрасного. Основні складові процесу мистецького оцінювання включають, перш-за все, отримання емоційного враження, по-друге, – усвідомлення естетичної сутності цього враження, власного естетичного ставлення до художнього твору. Зазначені дії знаходяться у постійному взаємовпливі і супроводжуються такими операціями, як виникнення первинної художньо-оцінної реакції, її наступна кристалізація, аналітичне осмислення, аргументація і, нарешті, словесне оформлення. Таким чином, можна уявити естетичну оцінювальну діяльність як низку взаємопов'язаних дій, основу яких складає: сприйняття, аналіз і узагальнення отриманих уявлень, порівняння естетичних явищ і аргументація естетичного судження. Інтегрована цілісність цих дій складає зміст естетичної оцінювальної діяльності [9].

Сприйняття, аналіз і узагальнення уявлень про естетичні цінності, порівняння і аргументація настільки взаємопов'язані, що не тільки не підлягають фіксації, але далеко не завжди їхня відокремленість може бути усвідомлена особистістю.

Необхідність розуміння глибин навчального процесу підготовки магістрантів

музичного мистецтва вимагає послідовного розгляду особливостей управління кожним з компонентів оцінювальної діяльності. Отже, коли виникає питання щодо того, яким чином має діяти викладач, щоб спонукати студента магістратури до оцінної діяльності, слід орієнтуватись на основні складові цього процесу, створити умови для слухання твору в єдності з його критичним осмисленням, аналізом і узагальненням художніх вражень, залучити студента до аргументованого висловлення власної позиції.

Обґрунтованість оцінки починається з усвідомлення власної оцінної позиції стосовно об'єкта, що оцінюється. Певність думки, виразне усвідомлення власних вражень – обов'язкова умова подальших обґрунтувань і вибору необхідної аргументації. Але це не означає непорушності оцінної думки. Під впливом доказів оцінка може набувати нових відтінків і навіть змістовно змінюватись. Проте вихідний рівень аргументації передбачає чіткість, ясність естетичної позиції.

На процес самопізнання, самоаналізу власної інтерпретації музичного твору провідну роль відіграє рефлексія. За визначенням Г. Падалки, мистецька рефлексія – це усвідомлення власних психічних станів і процесів у зіставленні із переживаннями, відтвореними в художньому образі, роздуми людини над власним життям, заглиблення до власних почуттів у зв'язку зі змістом мистецького твору, у зіставленні об'єктивного змісту художніх образів із результатами самоаналізу власного внутрішнього життя [9].

З цих позицій, в процесі рефлексії відбувається зіставлення цінностей особистісного світу магістрантів із світоглядними установками, відтвореними в музичному мистецтві. В процесі музичного навчання відбувається досягнення естетичної цінності художніх творів, стимулювання адекватних емоційних переживань у ситуаціях передачі та внутрішнього сприйняття художніх цінностей та набуває дієвого значення забезпечення аксіологічного підходу до процесу навчання на магістерському рівні. У такому контексті «реалізація положень аксіологізму передбачає використання технологій навчання, що апелюють не стільки до раціонального мислення, скільки до посилення емоційного переживання культурних подій, створюють умови для рефлексії внутрішніх станів студентів» [6; 7].

Створення умов емоційно-довірливого спілкування в процесі навчання, співтворчості та поваги до художніх смаків кожної особистості сприяє активізації оцінних навичок студентів, емоційно-ціннісним проявам магістрантів, стимулює вихованців до рефлексії.

Важливе значення у розвитку естетичної

активності має зіставлення різних оцінок того самого художнього явища. Посилення на критичні джерела активізують оцінювальну діяльність. Практика застосування аксіологічного підходу в процесі підготовки магістрантів переконує в тому, що постійна увага викладача до оцінювальних висловлювань студентів з часом викликає у них бажання поділитися своїми враженнями і думками щодо ціннісних аспектів художніх явищ.

**Висновки та перспективи подальших розвідок на пряму.** У висновках доцільно зазначити, що аналіз педагогічного та практичного доробку теоретиків і практиків освіти переконує у тому, що аксіологічний підхід до навчального процесу в магістратурі передбачає вирішення таких завдань: реалізація педагогічної проєкції музичного матеріалу в площині ціннісного бачення мистецьких явищ, опанування видів художньої діяльності, які є ціннісно-спрямованими у здійсненні завдань професійного втілення, розвиток умінь діалогової форми художньо-педагогічного спілкування. Таким чином, з позицій з'ясування проблеми ціннісних орієнтацій людства на сучасному етапі (вищий прояв гуманізму і творчої самореалізації особистості) актуалізація аксіологічного підходу в процесі підготовки магістрантів є важливим засобом забезпечення ефективного навчального процесу в магістратурі музично-педагогічного профілю.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Арчажникова Л. Г. Сущность профессионально-педагогического мастерства учителя музыки: совершенствование подготовки учителя музыки на музыкально-педагогическом факультете / Л. Г. Арчажникова. – Свердловск, 1991. – С. 3–8.
3. Дряпіка В. І. Орієнтації студентської молоді на цінності музичної культури / В. І. Дряпіка. – К.: Державне Центрально-Українське вид-во, 1997. – 215 с.
4. Єременко О. В. Професійна підготовка магістрів у системі музично-педагогічної освіти / О. В. Єременко. // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – Львів, 2005. – № 5. – С. 65–71.
5. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.
6. Каган М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб: Петрополис, 1997. – 205 с.
7. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 382 с.

8. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] / А. В. Козир. – К.: Вид-тво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 308 с.
9. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
10. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид. – К.: Абриско, 2002. – 210 с.

**REFERENCES**

1. Alekcyuk, A. M. (1998). *Pedagogika vushoi osvity Ukrainy: Istoria, Teoria*. [Pedagogy of Higher Education of Ukraine]. Kyiv: Lybid.
2. Archashnikova, L. G. (1991). *Sushchnost professionalno-pedagogicheskogo masterstva uchitela muzyki: sovershenstvovanie podgotovki uchitela muzyki na muzykalno-pedagogicheskoy fakultete*. [Essence of professional pedagogical skills of music teachers: improving the training of the teacher of music in the Musical Pedagogical Faculty]. Sverdlovsk..
3. Driapika, V. I. (1997). *Oriyentatsii studentskoi molodi na tsinnosti muzychnoi kultury*. [Orientation of students on the value of music culture]. Kyiv: Dershavne Tsentralno-Ukrainsre vyd-vo.
4. Eremenko, O. V. (2005). *Profesijna pidgotovka magistriv u systemi muzychno-pedagogichnoi osvity*. [Professional training of masters in the system of musical education teacher]. Lviv.
5. Zdravomyslov, A. G. (1986). *Potrebnosti. Interesy. Tsennosti*. [Requirements. Interests. Values]. Moscow: Politizdat.
6. Kagan, M. S. (1997). *Filosofskaja teoria tsennostej*. [Philosophical theory of values]. SPb: Petropolis.
7. Kozyr, A. V. (2008). *Profesijna majsternist uchyteliv muzyki: teoria i praktika formuvania v systemi bagatorivnevoi osvity: [monografia]*. [Professional skills of teachers of music: theory and practice of forming the system of multilevel education]. yiv.: Vyd-vo NPU im. M. P. Dragomanova.
8. Nazajkinskij, E. V. (1972). *O psihologii myzikalnogo vospriatia*. [On psychology of musical perception]. Moscow: Muzyka.
9. Padalka, G. M. (2008). *Pedagogika mystetstva (teoria i metodyka vykladanna mystetskih dystsyplin)*. [Art Pedagogy]. Kyiv: Osvita Ukrainy.
10. *Filosofskij entsyklopedychnyj slovnyk (2002) / Za red. V. I. Shynkaruka*. – 2-e vyd. [Philosophical dictionary]. Kyiv, Atrykos.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**У СІНМЕЙ** – аспірант кафедри фортепіанного виконавства та художньої культури. факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Наукові інтереси:** процес підготовки магістрантів музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**U SINMEY** – post-graduate student of the art department of Drahomanov National Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** the preparation process of graduates of musical art.

UDK 378:781.65:784:001.8(73)(470+571)

SHEVCHENKO Anastasia Sergiivna –  
Postgraduate student,  
Department of art pedagogy and choreography  
Sumy state pedagogical university  
named after A. S. Makarenko  
e-mail: anastasiya.nechiporenko@gmail.com

## SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL SEARCH IN THE SPHERE OF JAZZ VOCAL: A COMPARATIVE ANALYSIS

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** In modern society the formation of musical tastes and preferences takes place long before the beginning of the systematic music lessons. Historically, primary music education is focused on traditional academic musical art, the perception of which should be preceded by special musical training. Jazz music is considered to be a mass entertainment music art, part of pop genre, often of a low professional level. In addition, it is believed that the identified concept is a part of youth subculture, which relies on commercial show-industry [9]. This trend in the formation of the original musical experience of the singers is characterized by spontaneity and uncontrollability of this information in the field of national musical education. Jazz vocal occurs in modern music professional education and outside the walls of music schools, which can be explained by the prevalence of this art form in the musical life and mass communication of modern Ukrainian society.

**Analysis of recent research and publications.** Pedagogical science has certain achievements in the study of problems of the personality development by means of jazz education. In modern conditions there are research works on the development of skills in jazz improvisation (H. Holosov, Yu. Markin, M. Serebrianyi, N. Srodnikh, A. Khromushin and others); development of skills of jazz music arrangements (H. Haranian, A. Pchelintsev); formation of performance skills of the future artists of pop ensembles (D. Babich); musical-aesthetic education by means of pop art (O. Popova, N. Popovych, K. Shpakovskaia); development of creative activity of students of musical faculties of the pedagogical universities on the basis of pop and jazz (O. Zharkova, O. Kurylchenko, Yu. Stepniak). Art study of pop and jazz are also very important. In particular, the historical aspect is expounded in the works of such authors as K. Behrendt, D. Collier, V. Conen, V. Mysovskiy, Ye. Ovchinnikov, Yu. Panasie, L. Pereverzev, V. Romanko, V. Symonenko, V. Feyertag and others; means of expression of jazz music are explored by I. Wasserberger, I. Horvat, L. Evans, Yu. Kozyrev, V. Olendarov, A. Rogachev, W. Sargent, Yu. Chuhunov and others; some problems of jazz music on various

instruments are highlighted by I. Brill, M. Zamoroko, L. Evans, E. Kunin, V. Manilov, V. Molotkov, O. Stepurko and others. Analysis of research literature testifies to a thorough study of some issues of the jazz vocal art in general and pedagogy that enables us to establish proper theoretical and methodological foundations for further research in this area. Among the achievements in the researches in the field of jazz vocal almost unexplored remains the problem of availability of scientific and methodological support for jazz vocal. It is caused by a contradiction between the desire of singers to master jazz vocal and inability to meet their professional needs because of the lack of methodological base. The relevance of this problem led to the choice of the topic of the article.

**The purpose of the article** is to reveal the theoretical and practical aspects of teaching jazz vocal, which is concretized in the following tasks: to summarize scientific thought on its essence, to compare authors' methods of famous teachers-singers.

**The main material of the study.** In traditional scientific thought jazz is a kind of professional pop art, which B. Brylin and V. Symonenko characterize as: a complex system of syncopating, polyrhythms; the specific sound production and phrasing that is different from the academic; the widespread use of glissando techniques, vibration; unusual use of percussion instruments; increased emotional intensity of performance, which brings to ecstasy. Almost all jazz researchers support the opinion of its improvisational nature [1; 7].

According to V. J. Conen, jazz, as a style, emerged in the 20s of the XX century as a result of synthesis of various jazz forms of the late XIX century with the aesthetics of American easy genre pop. The greatest impact on this process had ragtime, blues and music for brass ensembles «jazz band». Ragtime added to the pop jazz extremely pointy and hard accents, staccato and dissonantness of harmonic language; sadness motifs, which characterize early folk blues; music for brass ensembles «jazz band» promoted a relaxed, improvisational manner of performance as a specific feature of pop-jazz art [4].

In the research literature jazz vocal has no

terminological explanation, because it is considered by the scientists as a part of jazz art that has common stylistic characteristics. In our opinion, *jazz vocal* is a kind of singing art that involves the possession of a certain vocal style and performing technique, which is based on the use of all the colors and possibilities of voice, and the ability to improvise.

Until recently it was widely believed that there was no single school in jazz vocal performance, but today, in modern methods of foreign teachers-vocalists there are common views on a number of issues, in particular regarding the availability of jazz vocal school, voice training, sound production, attack of the sound and voice effects. For the native musicology remains relevant identification and study of effective techniques of vocal art. Jazz vocal school in the narrow sense focuses on the unique set of vocal-technical means to ensure high standards of performance. Let's call some of them that have been directly referenced in the upbringing of pop and jazz singers. Researchers R. Yussouf and V. Yemelianov studied acoustic-physiological aspect of the question, its analysis and systematization of disparate data from the history of vocal pedagogical practice that had positive impact on teaching pop and jazz vocal methods [3; 9]. Native educator N. Drozhzhyna stresses that the microphone is an important element of the pop-jazz singer's work on the modern stage, which stands between the real acoustic sound and its presentation to the audience. In her work N. Drozhzhyna notes that during the use of sound reinforcement equipment the «ear for music» (auditory self-control) is formed both while studying in class when the necessary coordinations are still forming, and during the period of creative activity on the stage [2]. However, these works were mostly descriptive in nature, did not depart from the canons of academic schools and did not take into account the specifics of jazz vocals.

Musical art in the field of jazz vocal, ideally, is considered the art of acting, embodiment/disembodiment, which at its best is based on the vast experience of the development of this art form and testifies to a harmonious blend of tradition and innovation. Modern stylistic trends in jazz vocal art are considered taking into account the influence of scientific and technological progress and mass culture. Authors' methods of Western teachers-vocalists differ greatly from the art schools curricula for the education of young jazz singers in Ukraine, since the official division of children into two groups – classical vocalists and rhythmic singers.

With the emergence of sound enhancement equipment (particularly microphones) the principle of sound production has changed and now is used a «conversational» position, according to the method of leading American

teacher Seth Riggs. These changes contributed to the fact that most Western singers don't have problems with neutral sound, which is mainly used in the educational process due to its simplicity. According to S. Riggs, the difference of vocal sound production from a normal conversational is the presence of certain harmonic tones (overtones) – specific voice timbres. Everyone has his own nature of timbre due to the unique structure of the vocal apparatus. The timbre can vary through the use of resonators (head, mixed and chest) that is actively implemented, as well as through retaliatory action of muscles, voice and articulation apparatus. All sound changes should be conscious and not accidental and involuntary [6]. So, in the native vocal pedagogy, it is believed that «vocal» should be mastered consciously. The researcher is convinced that in order to make learning process efficient and use voice resource with the acquisition of a certain skill for as long as possible, one must learn to breathe correctly, since the ability of correct the respiratory system affects the duration of the sound, tone and richness of timbre.

A significant place in jazz vocal performance take voice effects. In the authors' methods of Western teachers-vocalists the mechanism of each of them is thoroughly described, which is very important for their effective mastering. So, in her book «Complete vocal technique» the leading teacher-vocalist Catherine Sadolin discusses the following effects: distortion, rattle, growl, vocal breaks, air added to the voice, screams, hoarse attacks and creaks, vibrato, decoration technique as a rapid run of notes, that can be used both in pop-jazz and academic vocal [11]. The researcher intentionally does not consider the aesthetic aspect of the sound, and pays more attention to dynamics, force and expression of sound production effects. The recognition of the mentioned vocal effects helps to review the question of the number of voice registers. To the traditional school of singing (chest, mixed and head) she adds two registers: sub-register (very low, growl is used) and flute register (for vocal flageolets).

Very important is the method of development of rhythmic thinking «Scat drums» of Bob Stoloff – the professor of Berklee College of Music in Boston. The essence of the method lies in the fact that the student imitates by his voice the play of percussion instruments with the aim of mastering the rhythm of jazz music. In his exercises Bob Stoloff recommends to simulate large and small drum, hi-hat, cymbals and builds exercises on the principle of gradual complication of the material. Thus, the next group of exercises is aimed at mastering triplet ripple and wandering accents, i.e. characteristic rhythmic features of swing. After mastering the swing rhythm it is important to make the transition to the rhythmic

patterns of Latin and funk [10].

A wide range of jazz techniques is presented in the manual «Scat-improvisation» of Oleh Stepurko, in which the author describes his own achievements in relation to vocal improvisation and the methods of its mastering; explores the vocal discoveries of the world famous stars of jazz vocal art with their own vocal schools, in particular, Ella Fitzgerald, Sarah Vaughn and Johnny Mitchell [8]. Jazz musicians have formed a number of specific recommendations regarding jazz music and, of course, we will focus on the art of improvisation. Improvisation must be performed by the singers in scat vocal technique. This technique is a specific method of vocal jazz improvisation in which the voice is used to simulate a musical instrument, and singing does not bear the lexical meaning. Scat is one of the distinctive features of the jazz vocal art. Analyzing and comparing the vocal improvisations of jazz performers, we have noticed that the melodic turns which are intertwined with harmonic schemes have the same structure. In jazz practice these moves are called «licks», because these moves musicians have borrowed from the masters of jazz music. At the time, «licks» were discovered by Charlie Parker and Dizzy Gillespie. O. Stepurko in his work describes the most common licks: pentachord – when triad is completed with third passing tone; wave – chromatic filling of the terzo tone of the chord; rebound – effect of introductory tones; Parker’s loop – this motive covers the chord tone as a noose; trap – the motive is compressed around the chord tones, gradually approaching it; track – the motive is based on major second, which on the sequence is reduced by half tones; zigzag – when at the non-chord sound melodic energy is accumulated and then is erupted by the sixteenth, keeping triline ripple; rise – the upward move in thirds; Parker’s spiral – is most often found in the minor [8].

**Conclusions and prospects for further researches of direction.** The analysis of theoretical and methodological studies in the field of jazz vocals showed absence of the definitions of its essence. In our opinion, the field of vocal jazz is an art form of singing that involves the possession of a certain vocal style and performing technique, which is based on the use of all the colors and possibilities of voice, and the ability to improvise.

Comparison of the author’s methods of famous teachers-singers suggests that Seth Riggs uses the principle of «conversational» position in order to find neutral sound using sound amplifying equipment. Catherine Sadolin considers voice effects that can be applied in different manners of performance, in addition, the researcher adds sub- and flute registers to extend the range of sound picturing elements. Methods of rhythmic thinking development of professor Bob

Stoloff “Scat drums” imply simulating by the voice the play of percussion instruments with the aim of mastering the rhythm of jazz music. In his exercises Bob Stoloff recommends to simulate large and small drum, hi-hat, cymbals and builds exercises on the principle of gradual complication of the material. Oleh Stepurko builds his concept of vocal improvisation development on the basis of a wide range of jazz techniques and the achievements of world stars of jazz vocal art.

The comprehensive nature of jazz vocals teaching and a variety of approaches regarding the education of singers determine the need for further scientific and methodological research of the designated problem in various aspects.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бриль Ю. Б. Практический курс джазовой импровизации / Ю. Б. Бриль. – М.: Советский композитор, 1985. – 112 с.
2. Дрожжина Н. Ю. Функції мікрофону у вокальному виконавстві на естраді / Н. Ю. Дрожжина // Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики о світі // зб. наук. пр. – Харків, 2005. – С. 77 – 86.
3. Емельянов В. В. Фонопедический метод формирования звука./ В. В. Емельянов. – Новосибирск, 1991. – 41 с.
4. Конен В. Рождение джаза / В. Конен. – М: Искусство, 1984. – 372 с.
5. Морозов В. Искусство резонансного пения / В. Морозов. – М., 2002. – 496 с.
6. Риггс С. Как стать звездой / С. Риггс. – М, 2000. – 104 с.
7. Симоненко В. С. Мелодии джаза / В. С. Симоненко. – К., 1984. – 320 с.
8. Степурко О. М. Скейт импровизация / О. М. Степурко. – М., 2006. – 98 с.
9. Юссон Р. Певческий голос / Р. Юссон. – М., 1974. – 222 с.
10. Столофф В. Вокальная импровизация / В. Столофф. – М., 1972. – 231 с.
11. Cathrine Sadolin. Complete Vocal Technique. 2000. Denmark, – 255 p.

#### REFERENCES

1. Bryl, Y. (1985). *Prakticheskii kurs dzhazovoi improvizatsii*. [Practical course of jazz improvisation]. Moscow.
2. Drozhzhyna, N. V. (2005). *Funktsii mikrofonu u vokalnomu vykonavstvi na estradi*. [The function of the microphone / vocal performance on the stage]. Kharkiv.
3. Emelianov, V. V. (1991). *Fonopedicheskiy metod formirovaniya zvuka* [Phonopedian method of forming sound]. Novosybyrsk.
4. Konen, V. (1984). *Rozhdenye dzhaza* [The birth of jazz ] Moscow: Yskusstvo.
5. Morozov, V. P. (2002). *Iskusstvo rezonansnoho peniia* [The art of resonant singing] Moscow.
6. Rihhs S. (2000). *Kak stat zvezdoi* [How to become a star] Mooscow: Guitar College.
7. Symonenko, V. S. *Melodii dzhaza. Antolohiia*. [Melodies of jazz]. Kyiv: «Muzychna Ukraina».
8. Stepurko, O. M. (2006). *Sket improvyzatsiia*. [Skate improvisation]. Moscow.



9. Yussion, R. (1974). *Pevcheskii holos* [Singing voice] Moscow.
10. Stoloff, B. (1972). *Vocal improvisation* (Techniques scat). [Vocal improvisation] Moscow.
11. Cathrine Sadolin (2000). *Complete Vocal Technique*. Denmark.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ШЕВЧЕНКО Анастасія Сергіївна** – аспірантка кафедри мистецької педагогіки та хореографії Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**SHEVCHENKO Anastasia Sergiivna** – postgraduate student, Department of art pedagogy and choreography of the Sumy state pedagogical University named after A. S. Makarenko.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

УДК 378.147: 78

**ХАНЬ ЮЙЦЕНЬ –**

аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: baladynska@ukr.net

**ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Модернізація сучасної вищої мистецької освіти відбувається відповідно до нових орієнтирів, що визначаються загальними світовими процесами розвитку соціуму. Вочевидь підготовка компетентного, мобільного, готового до зовнішніх і внутрішніх змін фахівця, здатного до створення та здійснення стратегій фахового зростання визначає нові сенси в системі мистецької освіти, де одним із завдань має бути активізація самоорганізації вчителя музичного мистецтва.

Актуалізація ціннісних основ художньо-творчої самоорганізації особистості майбутнього педагога-музиканта значною мірою обумовлена соціальним контекстом розвитку індивіда та процесами конструювання власного професіоналізму, який, у свою чергу, залежить від сформованості вмінь самоорганізувати власну художньо-творчу діяльність і удосконалювати набуті вміння упродовж усього життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дотичними до досліджуваної проблеми є праці українських (І. Добронравова, І. Єршова-Бабенко, В. Лугай, Л. Малишко, А. Свідзинський, Я. Цехмістер, В. Цикін) та зарубіжних (В. Буданов, Т. Григор'єва, В. Данилов, М. Климонтович, О. Князева, С. Курдюмов, Г. Малинецький, І. Пригожин, Г. Рузавін, Г. Хакен, С. Харитонов, С. Хорунжий, Г. Шефер, Е. Янч) учених, у яких з позицій синергетики обґрунтовано теоретичні основи самоорганізації особистості.

Проблемі самоорганізації у науково-педагогічній літературі відведене чільне місце, оскільки автори досліджень вважають її формою прояву активності особистості в межах спеціально організованої діяльності (О. Барвенко, Т. Гура, Н. Дмитренко, Н. Дуднік, М. Дьяченко, Н. Кабусь, Л. Кандибович, С. Кульневич, В. Моросанова, Н. Попова, А. Яворський та інші). Професійній самоорганізації вчителя музичного мистецтва присвячені дослідження українських (К. Завалко, А. Зайцева, А. Маричева, Н. Млиницька, Т. Пляченко, Н. Салан, Н. Сегеда та інші) і російських авторів (В. Арюткін, Л. Лобова та інші).

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності організаційних засад формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музичного мистецтва на основі синергетичного підходу та системоутворюючих принципів: інтерактивності, цілісності, структурності, наступності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З точки зору науки особистісна самоорганізація трактується як здатність і діяльність особистості, пов'язані з умінням організувати себе, які виявляються у цілеспрямованості, активності, мотивації і плануванні діяльності, самостійності і швидкості прийняття рішень, оцінці результатів праці, почутті обов'язку, а особистісна самоорганізація обов'язково передбачає процес самопізнання, самовизначення, саморозвитку та самореалізації [9].

О. Пруднікова вважає, що «самоорганізація особистості людини виявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації та плануванні діяльності, самостійності й швидкості прийняття рішень, оцінюванні наслідків праці, почутті обов'язку» [10, с. 104]. М. Дьяченко та Л. Кандинович розглядають самоорганізацію особистості як «інтегральну сукупність природних і соціально придбаних властивостей, втілену в усвідомлюваних особливостях волі та інтелекту, мотивах поведінки, що реалізується в упорядкованості діяльності та поведінки» [4, с. 45].

Одним з продуктивних підходів до вивчення феномену творчості останнім часом став синергетичний підхід. Синергетика як нова наукова методологія вивчає складні, нелінійні, відкриті системи, тобто такі багаторівневі системи, розвиток яких важко передбачити, які постійно здійснюють обмін енергією та інформацією з оточуючим середовищем. Важливими особливостями таких систем є їх прагнення до самоорганізації, а також поліваріантність розвитку. Саме до таких систем належить феномен людської творчості, як у цілому людська особистість.

Про безпосереднє застосування методів синергетики до суб'єктивної творчості пишуть Є. Князева і С. Курдюмов [6]. Механізм творчого мислення, з точки зору Є. Князевої, це не випадковий перебір можливих варіантів з метою віднайдення єдино правильного. Механізм самоорганізації у творчому мисленні, швидше, може бути представлений як механізм поповнення невивантажених ланок, самодобудовування цілісного образу. Відповідно до синергетичної моделі, творче мислення являє собою самовиростання цілого з частини [7]. Як зауважив В. Біблер, при цьому потік думок і образів, що має людна, в силу своїх власних потенцій, вибудовує себе [2].

Творче мислення завжди пов'язано з великою кількістю можливих напрямів розвитку, що збільшуються під час кожного повороту думки. Говорячи мовою синергетики, кожен з таких «поворотів думки» є точкою бифуркації, що обумовлює розподілення подальших шляхів. Індивідуальній свідомості завжди тією чи іншою мірою властивий хаос, подолання якого можливе при наявності конкретної мети, хаос, що містить велику кількість потенційних можливостей для досягнення цієї мети.

Оскільки синергетична система – це система, що самоорганізується, то це означає, що художньо-творчий процес повинен підпорядковуватися загальним законам самоорганізації. Урахування цієї особливості дозволяє підійти до аналізу процесу фахового становлення вчителя музичного мистецтва і управління ним з позиції синергетики,

необхідності узгоджувати дії всіх компонентів освітньої структури на основі регуляції таких складних процесів, як самоорганізація, самооцінка, самоврядування.

Вивчення індивідуального і неповторного, визнання важливої ролі випадкових чинників, а значить, і непередбачуваності результату, багатоваріантність шляхів розвитку, що визначається внутрішніми характеристиками системи, незворотність розвитку – всі ці принципи синергетичного стилю мислення особливо доречні при розгляді проблем музичної педагогіки. Ю. Цагареллі, розділяючи особистісну і діяльну самоорганізацію, дає їм такі визначення: «самоорганізація особистості – це процес свідомого і цілеспрямованого конструювання своєї особистості, виходячи з наявних еталонних уявлень і результатів самооцінки. Процеси самоорганізації особистості задовольняють потреби в чіткому розумінні мети розвитку особистості» [11, с. 11–13]. Процес самоорганізації діяльності забезпечує визначення магістральних шляхів досягнення цієї мети [5].

У нашому дослідженні формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музики важливим є визначення впливу синергетики на розвиток художньо-творчого процесу у площині освітнього середовища, оскільки вона орієнтує на багатовимірність, багатокомпонентність і варіативність процесів художньо-творчого пізнання.

Слід зазначити, що художньо-творча реальність потрактовується як динамічне ціле, що містить як раціонально-логічні, так і емоційно-образні складові художньо-творчого процесу, ключовим компонентом якого є чуттєве сприйняття. Отже, при дослідженні художньо-творчих процесів варто враховувати причинно-наслідкові зв'язки з акцентом на унікальності, неповторності розвитку особистості.

Таким чином, синергетичні ідеї дозволяють розглядати художньо-творчий процес як складний багаторівневий процес, що передбачає інтерпретацію явищ і фактів у руслі активного саморуку, поліваріантності і альтернативності шляхів розвитку.

У площині мистецької освіти і в руслі наших досліджень нам імпонує розуміння художньо-творчого процесу В. Верякіною. Автор рельєфно наголошує на його спрямованні на формування особистості вчителя музичного мистецтва як індивідуального, унікального суб'єкта спонтанної творчої діяльності, результатом якого є реалізація його призначення, «можливість стати індивідуальним, унікальним самозосередженням духовності,

спираючись на зразки для наслідування» [3, с. 274].

З позицій синергетичного підходу художньо-творчий процес можна представити як цілісну систему, що включає в себе цілий ряд підсистем: викладача, студента, мистецьке та освітнє середовище, студентський і викладацький колективи тощо. Всі підсистеми взаємопов'язані і знаходяться в стані динамічної рівноваги. Зв'язки, що виникають між ними, носять найрізноманітніший характер залежно від функції підсистеми і цільових задач, поставлених перед ними. Найбільш глибокий взаємозв'язок – це передача художньо-творчої інформації, коли кожна з підсистем несе свою інформацію іншим підсистемам, отримуючи від них інформацію нового якісного змісту.

Звідси випливають наступні судження: у характеристиці категорії художньо-творчої самоорганізації на перший план виступає її істотна характеристика, а саме це певний спосіб реагування людини на вплив мистецького середовища. У процесі художньо-творчої самоорганізації відбуваються не хаотичні, а спрямовані, усвідомлені зміни, що призводять до якісної трансформації елементів системи і їхніх функцій, а також виникають і ускладнюються нові динамічні зв'язки і взаємини із мистецьким середовищем. Концептуально-методологічна новизна ідей художньо-творчої самоорганізації пов'язана також з визнанням здатності різних систем до саморозвитку не лише за рахунок припливу творчої енергії, художньо-творчої інформації ззовні, а насамперед за рахунок використання внутрішніх можливостей особистості.

Таким чином, одним з результатів застосування ідей синергетики у мистецькій освіті є ідеї здатності суб'єктів освітнього процесу до самоорганізації. Розглядаючи питання самоорганізації вчителя музичного мистецтва ми бачимо, що вона найтіснішим чином пов'язана з процесами професійного саморозвитку, самореалізації, самовираження, самопізнання, самовдосконалення і самоосвіти. Відомо, що особистість, яка самоорганізується, швидше, раціональніше і економічніше з точки зору витраченого часу, вирішує поставлені перед нею професійні завдання, ефективніше долає труднощі і активніше проявляє ініціативу, творчі здібності.

З огляду на вище сказане, синергетичний підхід можна вважати науково-методологічною основою підготовки музиканта, в опорі на який уможливується кристалізація ефективних педагогічних стратегій досягнення «соціально затребуваних результатів музичної освіти, що охоплюють не вузько педагогічний рівень, а рівень соціуму, сферу суспільних інтересів, потреб, які виявляються у процесі взаємодії сфер освіти

(професійної, виховання, просвітництва), культури, мистецтва, а також міжнаціональної (міждержавної) взаємодії культур» [1, с. 14].

З точки зору В. Лутай, синергетику можна вважати доміантною методологічною основою нашого дослідження, оскільки вона характеризує процеси самоорганізації в різних системах і виступає як мегадисциплінарна і мультидисциплінарна наука, що привносить свій понятійний апарат і закономірності в педагогічну науку. Автор називає синергетичну парадигму як «відносно жорсткий каркас методологічних принципів», що дедалі більше застосовується у реформуванні освітніх систем [8, с. 812–813].

Узагальнивши висновки науковців і з'ясувавши, що самоорганізація особистості вчителя музичного мистецтва – це детермінований базисною потребою особистості процес, побудований на цілеспрямованому, активному втіленні її сутнісних сил, який забезпечується власною упорядковано-спланованою діяльністю і спричиняється відповідністю законам духовного, психічного і фізичного буття людини, ми окреслили системоутворюючі принципи організаційно-методичної системи формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музичного мистецтва, а саме принципи інтерактивності, цілісності, структурності, наступності.

Перший принцип, який ми виділили – принцип інтерактивності. Назва принципу походить від англословного терміна, який означає навчання і навчання, які побудовані на взаємодії. Відповідно до цього принципу традиційна активність викладача змінюється активністю студентів. Викладач не дає готових знань, а спонукає студентів до самостійного пошуку.

Принцип інтерактивності дозволяє максимально використовувати особистий досвід кожного студента, заснований на атмосфері співпраці, поваги до думки кожного, вільного вибору особистих рішень. Принцип інтерактивності у нашому дослідженні є провідним.

Наступний принцип цілісності. Цілісність – це певна якісна повнота, внутрішня єдність даного явища, що виражається в його системності, структурності, стійкості, відособленості, самостійності цілого, в його способі існування, в його специфічній якості (В. Ільїн).

Принцип цілісності забезпечує сприйняття майбутнім учителем музичного мистецтва свого особистісного саморозвитку як системи, що складається з взаємозв'язаних компонентів самоусвідомлення, самооцінки, самоорганізації і самоврядування. Даний принцип визначає саме таку сукупність складових процесу навчання, в якій

відбувається підвищення ініціативності і активності студентів, розвиток самоусвідомлення, який спонукає майбутнього вчителя до вдосконалення власної особистості.

Наступний принцип, що взаємопов'язаний з принципом цілісності – принцип структурності.

Назва принципу походить від латинського терміна, що означає побудову, розташування, порядок, сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах. Ми в своїй роботі виділили принцип структурності для розуміння взаємовпливу компонентів фахового становлення майбутнього вчителя музики і визначення специфіки його діяльності щодо розвитку відповідних умінь художньо-творчої самоорганізації.

З принципами інтерактивності, цілісності, структурності пов'язаний принцип спадкоємності, який забезпечує послідовність процесу формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музики.

**Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, переосмислення традиційних підходів до практики мистецької освіти на основі застосування синергетичного підходу як методологічного підґрунтя організації процесу формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музичного мистецтва уможливило формулювання ідеї сутнісного впливу останнього на фахове становлення особистості майбутнього та його здатності до самоорганізації.

Усі виявлені принципи тісно взаємопов'язані і взаємозумовлені, утворюють систему, функціонування якої і задає логіку процесу формування вмінь художньо-творчої самоорганізації майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Провідним принципом ми вважаємо принцип інтерактивності, який забезпечує запуск внутрішніх механізмів самоорганізації майбутніх учителів, актуалізує всі сфери індивідуальності студентів. На реалізацію цього принципу працюють принципи цілісності і структурності. Принцип цілісності забезпечує фахове становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва як системи, що складається з взаємозв'язаних компонентів самоусвідомлення, самооцінки, самоорганізації і самоврядування. Принцип структурності обумовлює розуміння студентом важливості власної художньо-творчої самоорганізації і визначає специфіку діяльності щодо формування відповідних умінь. Принцип наступності забезпечує послідовність процесу формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музики.

Подальшого вивчення та наукового обґрунтування потребує проблема конкретизації засобів управління процесом формування вмінь художньо-творчої самоорганізації студентів вузу, що уможливить зрозуміння змісту, основних функцій та умов його протікання. Це дозволить виважено керувати даним процесом у фаховій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, прогнозуючи його результати та шляхи корекції.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов Ю. М. Системно-синергетический принцип обучения в музыке / Ю. М. Аванесов: автореф. дис. доктора пед. наук 13.00.02. – М., 2009. – 44 с.
2. Библер В. С. Мышление как творчество (введение в логику мыслительного диалога) / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1975. – 399 с.
3. Веряскина В. П. Императивы экологической этики и новый образ человека / В. П. Веряскина // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – С. 266–279.
4. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: Самоорганизация / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Хэлтон, 1998. – 399 с.
5. Ишков, Д. А. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: Монография / Д. А. Ишков. – М.: АСВ, 2004. – 224 с.
6. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики: Человек, конструирующий себя и свое будущее / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – М.: КомКнига, 2010. – 232 с.
7. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. // Вопросы философии. – № 12, 1992. – с. 3–20.
8. Лутай В. С. Синергетичний підхід в освіті / В. С. Лутай / Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 812–813.
9. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.
10. Прудникова О. В. Синергетика як нова методологія прогнозування майбутнього / О. В. Прудникова. // Наукові записки Харківського військового університету. Соціальна філософія, психологія. – Харків: ХВУ, 2003. – Вип. 3 (18). – С. 104.
11. Цагарелли Ю. А. Процессы самоорганизации, самоуправления и саморегуляции / Ю. А. Цагарелли. // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. – Казань, 1982. – С. 11–13.

#### REFERENCES

1. Avanesov, Yu. M. (2009). *Sisystemno-sinerhetycheskyi printsyp obucheniya v muzyke*. [System-synergetic principle of learning in music]. Moscow.
2. Bibler, V. S. (1975). *Myshlenye kak tvorchestvo (vvedenie v lohiku myslitelnoho dialoha)*. [Thinking as creativity (introduction to the logic of mental dialogue)]. Moscow.

3. Veriaskyna, V. P. (2003). *Imperativy ekolohycheskoi etiky i novyy obraz cheloveka*. [The imperatives for environmental ethics and a new image of man]. Moscow.

4. Diachenko, M. Y. (1998). *Kratkyi psykholohycheskyi slovar: Samoohanyzatsiya*. [Concise dictionary of psychology: self-organization]. Minsk.

5. Yshkov, D. A. (2004). *Uchebnaia deiatelnost studenta: psikholohycheskye faktory uspekhnosti*. [Educational activity of the student: psychological factors of success]. Moscow.

6. Kniazeva, E. N., Kurdiunov, S. P. (2010). *Osnovaniya sinerhetyky: Chelovek, konstruirovushchyy sebya i svoe budushchee* [The Foundation of synergy: Man constructing himself and his future]. Moscow.

7. Kniazeva, E.N., Kurdiunov, S.P. (1992). *Sinerhetyka kak novoe mirovidenie: dialoh s Y. Prihozhynym*. [Synergetics as a new world-view: dialogue with I. Prigozhin]. Moscow.

8. Lutai, V. S. (2008). *Sinerhetychnyi pidkhid v osviti*. [Synergetic approach in education] Kyiv.

9. Platonov, K. K. (1984). *Kratkyi slovar systemy psikholohycheskikh ponyatiy*. [Glossary system of psychological concepts] Moscow.

10. Prudnykova, O. V. (2003). *Synerhetyka yak nova metodolohiia prohozhuvannia maibutnoho*. [Synergetics as a new methodology of predicting the future]. Kyiv.

11. Tsaharely, Yu. A. (1982). *Protsessy samoohanyzatsyy, samoupravleniya i samorehuliatyy*. [The processes of self-organization, self-governance and self-regulation]. Kazan.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ХАНЬ ЮЙЦЕНЬ** – аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу та диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**HAN HUIZENG** – postgraduate student of the Department of theory and methodology of music education, choral singing and conducting NPU named after N. Drahomanov.

**Circle of research interests:** professional training of future teachers of musical art.

УДК 378.

**ЯО ЯМІН** –

аспірант кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
e-mail: qeyaomm@gmail.com

**ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підготовка фахівців нового покоління спонукає внесення змін у навчальну діяльність майбутніх педагогів загалом і педагогів-музикантів зокрема. У зв'язку з цим відбувається переосмислення цілей і завдань навчання, його змісту, у зв'язку з цим з'являються нові навчальні дисципліни, розробляються нові активні методи і форми організації діяльності, нові педагогічні технології; у цілому, відбувається зміна освітніх орієнтирів.

Освітні орієнтири на даний час більше спрямовані на формування творчої, самостійної, діяльної особистості, здатної до продуктивної навчальної діяльності. Еталоном педагога-професіонала стає особистість, яка володіє: системним мисленням, творчою активністю, професійною мобільністю і адаптивністю, високим рівнем особистісного саморозвитку.

Одним з головних завдань, визначених у статті 26 Закону України «Про вищу освіту», є формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного

виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Фундаментальними дослідженнями, пов'язаними з самоорганізацією навчального процесу у середній та вищій школі займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема: (К. Абульханова-Славська, В. Бабинцева, Л. Бевзенко, О. Бодальов, А. Деркач, С. Вітвіцька, С. Сисоева, В. Сластьонін та ін.). Окремі аспекти самоорганізації навчальної діяльності в закладах мистецької (музичної) освіти розглянуто такими вченими, як: Н. Гуральник, О. Олексюк, Лі Сиюнь, Бай Шаожун, О. Щолокова, Юань Янь та інші. Однак, не дивлячись на велику кількість наукових досліджень, питання самоорганізації навчального простору залишаються актуальними і на даний час.

**Метою статті** є дослідження наукових

педагогічних теорій поняття самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Категорія «самоорганізація» розглядається різними галузями наукових знань і бере свої витoki ще з часів античності.

За словами А. М. Килівника: «У XI–XIII ст. до н.е. з'явився перший вищий навчальний заклад у Китаї – свого роду університет. Головною метою було засвоєння культури ієрогліфічного письма. Підхід до навчання зводився до короткої, але ємної формули: легкість, згода, самостійність суб'єктів навчання. Значного поширення набули погляди Конфуція та його послідовників. Конфуцієм були запропоновані різні методи і методики самостійної роботи. Серед прийомів, якими повинні оволодіти учні, називають такі, як наслідування зразків, порівняння фактів, класифікування, роздум, що потребувало певних навичок самоорганізації» [4].

Стародавній філософ Р. Декарт у п'ятій частині «Роздуми про метод» висунув гіпотезу про самоорганізацію, тобто про упорядкування в системі за рахунок її внутрішньої динаміки. Пізніше він детально розробив цю ідею в неопублікованій книзі «Le Monde».

Пізніше Е. Кант, аналізуючи соціальні системи і порівнюючи їх з природними системами, звертає увагу на доцільність людської діяльності (в техніці, в мистецтві), на ту доцільність, яка панує у живій природі і яка є такою ж стихійною і «сліпою» як і причинність у неживій природі. Саме доцільність характеризує самоорганізацію.

У період середньовіччя дослідники розглядали розвиток мислення як основний засіб пізнання. В цей час з'явилися книжкові джерела, що сприяло зародженню самоосвітньої діяльності. Видатним діячем цього періоду був французький богослов і педагог П'єр Абеляр (1079–1142). Він викладав в Паризькій кафедральній школі, і його яскраві виступи приваблювали багатьох слухачів, у нього навчалися логіки мислення, мистецтву діалогу і дискусії. У своїх роботах П. Абеляр намагався поєднати віру і розум, навчав досягати високого соціального становища за допомогою освіти, стверджуючи, що знання, перш за все, є результатом самостійної роботи.

Епоха Відродження принесла нові уявлення про цінність особистості. Маючи свободу, людина творить не тільки оточуючий світ, але й саму себе, своє життя і долю. Французький філософ М. Монтель у своїх «Досвідах» говорить про важливість самопізнання, про те, що виховання людини, «її працю, її учіння служать лише одному: утворити її особистість». В главі «Про виховання дітей» підкреслюється, що

вихователь повинен відмовитися від насилля і примусу, від навіювання готових істин. Натомість слід «узгоджуватися з душевними уподобаннями довіреної йому дитини», надати їй можливість вільно виявляти уподобання, пропонуючи їй спробувати смак різних речей, обирати між ними і розрізняти їх самостійно, іноді вказуючи їй шлях, іноді, навпаки, дозволяючи відшукати дорогу їй самій».

Розглядаючи поняття самоорганізації, необхідно відмітити, що в епоху Просвітництва особливу роль стали відігравати питання самоосвіти, в цей час центром всесвіту стає людина. В гуманістичних працях Вольтера, Гете, Руссо дана тема знаходить своє відображення. Видатний філософ і гуманіст Гете вбачав у самоосвіті джерело розвитку людини. Він стверджував: «Виховання завжди в'язниця, і її неминучі ґрати дратують тих, хто проходить повз. Натомість той, хто зайнятий самовихованням, хто замкнений у в'язниці і наштовхується на лозини, дійсно приходить в результаті до свободи» [5].

Спираючись на наукові позиції філософів минулого, сучасні вчені продовжують досліджувати і збагачувати теорію самоорганізації.

Заслуговує на увагу твердження Н. М. Мирончук про те, що ідеї самоорганізації у педагогіці застосовуються для осмислення педагогічних явищ, проектування і побудови моделей педагогічних систем, а також застосування в контексті ідеї управління, виховання і предметного навчання, розвитку методичної підготовки майбутніх учителів [6, с. 69].

Цікавим для нашого дослідження є наукові розвідки Ю. О. Цагареллі, який вважає, що процеси самоорганізації обумовлюють вирішення таких важливих завдань, як визначення напрямку саморозвитку особистості, виокремлення домінуючих мотивів і цілей творчості. Підкреслимо важливе для нас твердження автора про те, що в якості образно-концептуальної моделі самоорганізації може виступити еталон спеціаліста або ідеальні уявлення про фахову і суспільну значущість результатів діяльності [9, с.11]. Поняття «еталон спеціаліста» тісно пов'язане з поняттям «модель спеціаліста», оскільки виступає суб'єктивним відображенням більш об'єктивних модельних характеристик фахівця, які, як правило, будуються на основі наукового аналізу реальної професійної діяльності і на які слід орієнтуватися в процесі професійної підготовки студентів. Як зазначає Ю. О. Цагареллі, процес самоорганізації діяльності забезпечує визначення магістральних шляхів досягнення цієї мети в роботі музиканта. Тобто, для того, аби організувати себе як

особистість, необхідно організувати свою діяльність таким чином, щоб вона була цілеспрямованою, спланованою, раціональною і оптимальною за часом і простором.

Б. Л. Волчегурський пише: «Найбільш широкою і прийнятною, на наш погляд, є концепція, у відповідності до якої в основу моделі спеціаліста покладена модель його діяльності» [2, с. 114]. Зазначене положення слід враховувати у науково-методичних розробках самоорганізації навчального простору педагога-музиканта.

Необхідним для комплексного дослідження є визначення основних традиційних принципів навчання в Китаї, які, на наше переконання, складають основу організації та самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів. Перший принцип – «інь цай ши цзяо» – «навчати, враховуючи здібності учня». Цей принцип було сформульовано неконфуціанцями Чжу Сі та братами Чен в епоху династії Сун. Другий принцип – «вень гу чжи сін» – «навчатися у минулого». Цей принцип асоціюється з висловом Конфуція, який міститься в другій главі «Лунь Юй»: «філософ навчав: «хто повторює старе і дізнається нове, той може бути вчителем». Третій принцип – «ю бо фань юе» – «зі складного народжується просте». Третій принцип має витоки із філософського трактату Менци: «при розширеному вивченні і детальному обговоренні вивченого метою шляхетного пана є – щоб він міг повернутися до початку і коротко викласти найважливіше» Четвертий принцип – «цзяо сюе сян чжан» – «учні навчаються у вчителя, а вчитель навчається в учнів». Зазначений принцип передбачає постійну роботу щодо покращення і удосконалення власних знань вчителем з метою підвищення рівня навчання. І останній, п'ятий принцип – «ці фа ю дао» – «управління евристичною діяльністю учнів». Підтверджується цей принцип висловом Конфуція: «неретивому я не відкриваю, тому, хто не бажає отримати роз'яснення не пояснюю, і свої уроки не повторюю тим, хто за одним припіднятим кутом не вгадує трьох інших».

Повне розуміння поняття «самоорганізація навчального простору» вимагає проведення науково-теоретичного аналізу іншої складової зазначеної комплексної категорії – «навчальний простір». Варто звернути увагу на те, що у наукових дослідженнях як вітчизняних так і зарубіжних вчених зустрічаються різні визначення – «освітній простір», «навчальний простір», «навчальне середовище», «освітнє середовище». Це лише зайвий раз підкреслює недостатню розробленість проблеми та необхідність проведення ґрунтовних досліджень щодо диференціації зазначених

понять.

За твердженням Н. В. Касярум освітній простір, об'єднуючи ідеї освіти і виховання, створює освітню протяжність з освітніми подіями, явищами з трансляції культури, соціального досвіду, особистісних смислів. Далі автор дає визначення поняття, яке полягає «у просторово-часовому полі функціонування і розвитку системи освіти як відкритої й активної соціальної сфери, в якій діє ідеологія формування особистості з урахуванням умов зовнішнього середовища (природно-кліматичних, демографічних, екологічних, соціально-економічних, політичних й ін.), потреб соціальних замовників (і самої особи), реалізуються освітні послуги установами освіти й організаціями, що наділені освітнім, виховним і розвивальним потенціалом» [3, с. 108].

Цікавим для нашого дослідження є думка М. Л. Смультсон, яка розглядає поняття «навчальне середовище». Автор зазначає, що під навчальним середовищем потрібно розуміти певну систему навчання, яка породжує постійний (безперервний) потік навчальних впливів і протиставляється так званим «дотиковим» навчальним впливам, які не є перманентними і генеруються подекуди з різними часовими і просторовими розривами. На продовження М. Л. Смультсон наводить приклади метафор, які описують поняття навчального середовища – такі, як «середовище учня оточує», «воно його поглинає», у це середовище «учень глибоко занурений» тощо. Тому інколи такі навчальні та освітні середовища називають іммерсивними (від англійського to immerse – занурювати, поглинати, погрузать (рос.) [7, с. 120].

У свою чергу С. В. Тарасов характеризує навчальне середовище як «сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих у навчальному закладі психолого-педагогічних умов, в результаті взаємодії яких з індивідом відбувається становлення особистості» [8, с. 136].

Велику увагу привертає зарубіжний досвід організації навчального середовища, яке, у свою чергу, може сприяти формуванню навичок самоорганізації навчального простору майбутніх фахівців у вітчизняній практиці. Так, сьогодні освіта в Китаї переживає період кардинальних змін. В даний час навчальний простір Китаю став інноваційною лабораторією, де розгортається широкомасштабний педагогічний, науково-методичний організаційний експеримент. Успіх цього експерименту визначається тим, на скільки в системі освіти будуть реалізовані потреби країни, узагальнені Комуністичною партією Китаю та Урядом КНР (Су Сяохуань, 2002 р.; Чжу Сяомань, 2005 р.). На думку

дослідника Чжу Сяомань в сучасному Китаї на практиці реалізується нова педагогічна парадигма, ядром якої є відмова від концепції «навчання заради підготовки студентів до екзамену» і перехід до навчання заради підвищення якості розвитку особистості студента. Вся педагогічна діяльність будується навколо ідеї створення сприятливого навчального середовища, у якому кожен студент отримує можливість розкрити свої потенційні здібності та гармонійно розвиватися як особистість.

Певний інтерес в контексті дослідження самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів викликають культурологічний і культуроформулюючий підходи, які в педагогічній науці і практиці виступають в єдності і функціонують за принципом комплементарності. В основі цих підходів лежить європейська і вітчизняна педагогічна традиція, яка бере свій початок з ідей А. Дистервега. На думку Є. В. Бондаревської культурологічний підхід – це «бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто її розуміння як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному навчальному просторі, всі компоненти якої наповнені людською сутністю і служать людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатній до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей» [1, с. 59].

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Завершуючи огляд основних поглядів на навчальний простір у педагогічній і психологічній літературі, а також враховуючи специфічні властивості музичної та музично-педагогічної освіти, пропонуємо власний підхід до розуміння навчального простору. Ми виходимо з того, що навчальний простір майбутнього педагога-музиканта – це система взаємопов'язаних компонентів, кожному з яких притаманна певна властивість, визначена змістом і рівнем складності музично-педагогічних завдань, які ставляться на різних етапах підготовки фахівця. Відтак, основними структурними компонентами навчального простору майбутнього педагога-музиканта є: навчальний, навчально-виробничий і соціально-виховний. В межах кожного компоненту реалізуються певні навчальні напрямки і вирішуються однорідні навчальні завдання.

Аналіз наукових здобутків з проблеми нашого дослідження дає можливість сформулювати власне поняття самоорганізації навчального простору. Самоорганізація навчального простору – свідомо скерована діяльність майбутнього педагога-музиканта щодо формування фахових компетенцій та комплексу вмінь і навичок самостійного визначення мети і завдань, планування та

реалізації, аналізування, контролювання та удосконалення навчального процесу з метою професійного становлення та розвитку.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.
2. Волчегурский Б. Л. Некоторые проблемы построения профессиограммы учителя музыки / Б. Л. Волчегурский. // Вопросы фортепианной педагогики: Сб. науч. тр. / Под ред. Ю.М. Гохфельда. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1980. – С. 113–118.
3. Касярум Н. Освітній простір: становлення поняття / Н. Касярум. // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – Вип. 12. – С. 107–113.
4. Килівник А. М. Формування культури самоорганізації майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки / Килівник А. М.: автореф. дис... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04: Теорія та методика професійної освіти. – Хмельницький, 2015. – 20 с/
5. Концевая Г.М., Концевой М.П. Высокое искусство самообразования (к 250-летию со дня рождения Иоганна Вольфганга Гете) [Электронный ресурс]. – Режимдоступу: [http://elib.org.ua/pedagogics/ua\\_readme.php?subaction=showfull&id=1107802936&archive=&start\\_from=&cat=1&](http://elib.org.ua/pedagogics/ua_readme.php?subaction=showfull&id=1107802936&archive=&start_from=&cat=1&)
6. Мирончук Н. М. Самоорганізація професійної діяльності як основа професійного зростання викладача вищого навчального закладу / Н. М. Мирончук. // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Спецвипуск. – Вінниця – Київ, 2015. – С. 69–73.
7. Смутьсон М. Л. Психологічні особливості віртуальних навчальних середовищ / М. Л. Смутьсон. // Технології розвитку інтелекту. – К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – 2012. – С. 116–126.
8. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – №3. – Том 3. – С. 133–138.
9. Цагарелли Ю. А. Процессы самоорганизации, самоуправления, саморегуляции в музыкальной деятельности / Ю. А. Цагарелли. // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции: Тезисы докладов научной конференции. – Казань: КГУ, 1982. – С. 11–13.

#### REFERENCES

1. Bondarevskaya, E. V. (2000). *Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya*. [Theory and practice of student-centered education]. Rostov-na-Donu: Bulat.
2. Volchegurskiy B. L. (1980). *Nekotorye problemy postroeniya profессиogrammy uchitelya muziki* [Some of the problems of building profессиogram music teacher] Moscow: MGPI im. V.I. Lenina.
3. Kasiarum N. (2013). *Osvitnii prostir: stanovlennia poniattia*. [Educational space: becoming of notion]. Kyiv.



4. Kylyvnyk, A. M. (2015). *Formuvannia kultury samoorganizatsii maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Forming Self-Organizing Culture of Future Primary School Teachers during Professional Training]. Khmelnytskyi

5. Kontsevaya, G. M., Kontsevoy, M. P. *Vysokoe iskusstvo samoobrazovaniya (k 250-letiyu so dnya rozhdeniya Ioganna Volfganga Gete)*. [The high art of self (the 250th anniversary of the birth of Johann Wolfgang von Goethe)]. Retrieved from [http://elib.org.ua/pedagogics/ua\\_readme.php?subaction=showfull&id=1107802936&archive=&start\\_from=&u\\_cat=1&](http://elib.org.ua/pedagogics/ua_readme.php?subaction=showfull&id=1107802936&archive=&start_from=&u_cat=1&)

6. Myronchuk, N. M. (2015). *Samoorganizatsiia profesiinoi diialnosti yak osnova profesinoho zrostannia vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu*. [Self-organization of professional activities as a basis for teacher professional growth of higher education]. Vinnytsia – Kyiv.

7. Smulson, M. L. (2012). *Psykhologichni osoblyvosti virtualnykh navchalnykh seredovyshch*. [Psychological specifics of virtual instructional environments]. Kyiv: Instytut psykhologii imeni HS Kostiuka NAPN Ukrainy.

8. Tarasov, S V. (2011). *Obrazovatel'naya sreda: ponyatie, struktura, tipologiya*. [The Educational ambience: notion, structure, typology]. Piter.

9. Tsagarelli Yu. A. (1982). *Protsessyi samoorganizatsii, samoupravleniya, samoregulyatsii v muzyikalnoy deyatel'nosti*. [Process of self-organization, self-management, self-regulation in music activity]. Kazan: KGU.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ЯО ЯМІН** – аспірант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Наукові інтереси:** самоорганізація вищої музичної освіти, методика викладання вокалу, особливості роботи з іноземними студентами.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**YAO YAMING** – post-graduate student of National Pedagogic University named after M. P. Dragomanov.

**Circle of scientific interests:** self organization of high music education, vocal methodology, peculiarities of work with foreign students.

UDK 378.147.091.3:786

**MAKHINKO Iryna Oleksandrivna** –  
Master Student

Keyboard Instruments And Percussion Department  
Higher State Education Institution of Musical and  
Dancing Studies «Gaetano Braga» of Teramo  
e-mail: iryna.makhinko@gmail.com

**THE SPECIFICITY OF THE WORK OF A FUTURE PIANO ACCOMPANIST ON CHAMBER VOCAL REPERTOIRE IN THE SOLO SINGING CLASS**

**Formulation and justification of the relevance of the problem.** The history of the keyboard accompaniment in Western Europe extends back over three centuries. The profession of a piano accompanist has its specificity, pedagogical and performing traditions, and a lot of musicians are involved in it. For many years accompaniment, as a kind of musical practice, has been under cultivation mainly in the sphere of everyday music-making, and it has been an attendant occupation in the practice of a professional musician. The process of separation of the accompanist practice into an independent sort of professional work of a pianist started only in the second part of the XIX century with the development of chamber vocal music. With its development the significance of a pianoforte part has increased, accompaniment ceased to be just a harmonic and rhythmic base, a background for the solo melody, it became an equal part [7, p. 326].

Notwithstanding the fact that in the scientific and methodical literature many aspects of perfecting the accompanist work are introduced widely enough, in our opinion, the study of the specific peculiarities of the work of a future piano

accompanist on chamber vocal repertoire in the class of solo singing as one of the types of performing activity of a future specialist musician is currently important.

**Analysis of recent research and publications.** A lot of studies, for instance, studies by N. Kriuchkov, A. Liublinskii, E. Shenderovich, where the methodic aspects of work on prima vista and transposition are enlightened, are dedicated to the art of accompaniment. Valuable material, including practical advice to accompanists, can be found in the works by G. Moore [6]. Useful recommendations to pianists who work with vocalists, and a detailed performing analysis of vocal works are contained in the articles by L. Zhivov, T. Chernyshova, E. Kubantseva, S. Savari, T. Kalugina, K. Vinogradova, I. Radina. The main task of the educationalists-musicians mentioned above is an urge in their methodical works and recommendations to help a young piano accompanist in the work on embodiment of artistic images of the work of art, to nominate some possible variants of their performing representation. In such a case, attention is paid to

the content, compositional structure, the nature of pattern, peculiarities of the poetic text and the specifics of a singer's part.

According to S. Savari, the mastery of a piano accompanist guarantees confidence of a vocalist on stage [1, c. 22]. A. Liublinskii considered that the skill of accompanying is not just a professional skill of a good pianist, but a natural gift, as working with a singer requires specific, accompanying understanding [4, c. 3]. N. Kriuchkov became one of the first people who turned to the study of the content and peculiarities of the professional preparation of future piano accompanists. In his research the scientist underlines the importance of pedagogical functions of an accompanist which are expressed more vividly in the work with singers who are not ready enough for the independent study of a new repertoire as he corrects their intonation and phrasing.

**The purpose of the article.** We completely agree with the point of view of N. Kriuchkov and believe that the research of the specificity of a piano accompanist's work on the chamber vocal repertoire in the solo singing class as exemplified by the romances of F. P. Tosti can become an effective way of developing a professional competence of a future specialist musician, which is the aim of our article.

**The main material of the study.** The specificity of the work on a chamber vocal repertoire lies in the fact that it presupposes a combination of two somewhat unique instruments: human voice and a pianoforte. Such symbiosis in particular vividly demonstrates a possibility of achievement of flexible cantilena by means of a hammer-beating instrument which, as it may seem, is so remote from the nature of the singing voice. Singing voice and a pianoforte represent antipodes both in relation of their instrumental «ideas» – individual uniqueness, on the one hand, and inclusive universality, on the other – and from the perspective of the performing technique.

Analyzing and comparing performing methods and expressive means of the singing voice and a pianoforte, we have seen the most vivid *characteristics* of each of them. Thus, the vocal timbre embodies a precise-individual quality, and the timbre of a pianoforte embodies an abstract-neutral one. Vocal phonation is the most natural and straightforward one, the phonation of a pianoforte is indirect by a complex mechanism which is situated between the fingers of a pianist and a sounding material: strings and a string-plate; vocal phonation is anti-touch, and behind the pianoforte there lies the touching way of attack. The process of singing has specific rhythmical freedom whereas a pianoforte is, as a rule, a rhythmical core in any ensemble. A singer controls the sound throughout its duration, and the sound of a pianoforte depends on the phonation. Singing voice is a monophonic instrument, a piano

is a polyphonic one. Singing diapason, timbre, technical characteristics define the type of voice, limiting this way the sphere of images, subjected to the embodiment, a piano is universal. Vocal phrasing and agogics are caused by breathing of a singer, while the piano technology does not have any influence on the syntax of speech. As distinguished from the self-sufficiency of the piano means of expressions, vocal means have large contingency (for instance, a cantatory tessitura influences the performing dynamics, tempo and timbre essentially, and the vocal-speech articulation influences agogics and phrasing). In the end, voice does not have a fixed pitch (a pitch of a singer is regulated by the subjective perception), for a pianist it is objectively predetermined by an instrument.

Despite significant differences between the voice and a piano their unity in the ensemble leads to the formation of natural and integral phenomena. More than that their “polarity” notably favours the formation of that intonational coupling between them which lies at the root of the expressing potential of this composition.

The research of the specificity of the work of a piano accompanist in the solo singing class let us highlight the following *peculiarities* of the preparation of a chamber vocal repertoire.

The work on chamber vocal piece should be started from the study of the *poetic text*. The task of a piano accompaniment in chamber vocal music is to complement a poetic image created by the author of the text. A composer creates both a melodic line and a piano accompaniment, that is why both a singer and an accompanist should rest upon the poetic text in the work on the repertoire.

*Listening skills.* The base of the harmonic sounding of the singing voice and a piano accompaniment is an improving by a piano accompanist of a timbre tinge of his instrument by means of attentive listening and an ability to distinguish graceful sounds from more coarse ones which leads to using a wider palette of phonation. The most important thing is to highlight a melodic line in the accompaniment, for instance, in the upper part (Pic. 1, 2), in the middle voice («L'ultima canzone» – «The Last Song» Pic. 3) or in basso (Pic. 4).

*Work on legato.* Using the accompaniment which bases on the succession of chords, you can have recourse to the pedal, however chamber vocal music with an arpeggiate accompaniment, in which the harmony constantly changes, needs more delicate usage of it. In the works with an arpeggiate accompaniment the task of the pianist consists in the creation of a soft background for the melodic line. In the romances by Francesco Paolo Tosti (Pic. 5) the fingers should be in constant contact with the piano keyboard which allows to use the softest phonation without the slightest abruptness in sound.

Pic. 1

Pic. 2 F. P. Tosti – «Che dici, o parola del saggio»

Pic 3. «L'ultima canzone»

Pic. 4

Pic. 5 F. P. Tosti – «In van preghi»

Work on the dynamic tinges. Every piano accompanist needs his own standard of differentiation in dynamic tinges. The work on the amount of sound considers in having a precise idea about the difference between *pianissimo* and *piano*, between *piano* and *mezzo piano*, between *piano* and *mezzo forte* etc., and while working on chamber vocal piece of work one needs to adhere to this scheme but, in the same time, not to limit oneself to it. The interpretation of the dynamic tinges depends on the poetic text of a chamber vocal piece of work and the type of singer's voice. The sounding of the high-pitched voice or usage of a high tessitura by the middle-pitched voice tolerate a more dynamic filling in the accompanying part. «The flight» of the lofty chest leads to its good audibility even having a dynamic intense accompaniment. For this reason a low vocal chest demands from a singer a more dynamic filling. But even singers, who have strong voice, can face difficulties singing some vowels, for instance, French *u* and German *ü*.

These peculiarities must be considered by the accompanist, and he should regulate the strength of the dynamic tinges of the piano accompaniment, even if a composer indicated fortissimo. The work of a piano accompanist presupposes the contact with the exponents of different levels of preparation, with different individual vocal characteristics (the type and strength of voice, technical preparation of a singer) which determines a palette of dynamic tinges and a variety of interpretation of chamber vocal pieces of art used by pianist.

*Work on the piano entrance.* A vocal piece of art has, as a rule, an instrumental entrance, an interlude and a closing (postlude). Frequently these parts are comparable to the scale of the whole work. The necessity of the entrance is dependent, primarily, on the characteristics of the voice and a vocal hearing sense of a singer as singing voice is an «instrument» which demands a special bell note as well as emotional accordance determining physical and psychological condition of the exponent. The dynamics of the vocal part as well is preceded by the entrance which leads to the corresponding character of breathing and phrasing of a singer. The functions of an instrumental entrance mentioned above are determined by the specificity of the singing voice. Thus, in the song «Lasciami! Lascia ch'io respire» («Leave me be! Let me breathe») by F. P. Tosti, due to the grand entrance (Pic. 6) written on *pp*, he emphasizes the poetic text with a solemn and smooth movement, and this tendency is preserved up to the final climax phrase «...Ahi, Signore, è la rugiada!...L'alba piange su me...» in which both melody and accompaniment obtain the most dramatic coloring up to the final *pp* (Pic. 7) [10].

In most cases of the chamber vocal repertoire (with the developed piano part) the entrance obtains an important dramaturgic role which is connected with the content of a piece of work in general. In these cases the initial phrases of the piano «give the key to the performing concept of a singer» (Pic. 1, 4) [5].

Except the entrance piano interludes and postludes often disclosing «an implication of a vocal piece of work» contribute to the creation of the integral artistic image. In the solo episodes (except the postludes) a pianoforte usually anticipates musical events by means of the transmission of separate intonations, motives and phrases.



Pic. 6 – «Lasciami, lascia ch'io respire»



Pic. 7

Vocal-piano ensemble represents a natural unity of opposites from the point of view of the instrumental composition. The unity of the voice and a pianoforte in the concentrated shape expresses the essence of the ensemble as an integral system. In such a case, the level of contrast of its composing elements is directly proportional to the force of their “attraction”. It is based on the simultaneous sounding of the most complete, ideal and unique instrument – human voice – on the one hand, and on the eternal wish of the exponent-instrumentalists to reproduce this ideal by means of other instruments, and the most universal of them – pianoforte, in particular [2]. In H. Neuhaus’s opinion, the vocal-piano duet represents the most theatricalized form in the genre of chamber music. Such factors as synthetic nature of the genre, participation of a singer – an actor by definition and a pianist who masters a grand piano – «the best actor among the instruments» contribute to this [7]. This is precisely why cooperative work of a singer and an accompanist on the interpretation of a chamber vocal piece of work is particularly important, for the finite result depends on this particular cooperation. A piano accompanist not only helps to correct the intonation-rhythmical errors of a singer-beginner but, due to the specification of chamber vocal music, he is a full member of the artistic display [8].

**Conclusions and prospects for further researches of direction.** As can be seen from the above, in the result of the research of the specificity of the work of a future piano

accompanist in the solo singing class we have separated the following peculiarities of the work on a chamber vocal repertoire: the study of the poetic text as a base of a chamber vocal piece of work; working on the timbre tinge of a piano accompaniment which is caused by the fact that accompaniment of singing-romance lyrics initially presupposed a piano performing as distinguished from the baroque music and opera repertoire; work on the dynamic tinges which presupposes the creation of the balance between the volume of the singing voice sounding and a piano part, the interpretation of the dynamic tinges depends on the poetic text and a creation of an artistic image of the song and the type of voice of a singer as well; the meaning of the work on the piano entrance and a postlude in the interpretation of an artistic image is caused by the specificity of chamber vocal repertoire where in the vocal-instrumental ensemble a piano part is a full-featured member of an artistic display.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Moore G. Il pianista accompagnatore (The Unashamed Accompanist) – Analogon Edizioni – Asti – 2013 – p. 158
2. Moore G. Per canto e piano. L'interpretazione di 50 Lieder (Singer and Accompanist. The Performance of Fifty Songs) – Analogon Edizioni – Asti – 2016 – p. 316
3. Nielsen R. Le forme musicali – Bongiovanni – Bologna – 1961 – p. 326-331

4. Sanvitale F. La romanza italiana da salotto. – E.D.T. Edizioni di Torino – 2002 – p. 98-99
5. Sanvitale F. Tosti. – E.D.T. Edizioni di Torino – 1991 – pp. 134-136

**REFERENCES**

1. Moore, G., (2013). Il pianista accompagnatore (The Unashamed Accompanist). [The piano accompanist (The Unashamed Accompanist)], – Analogon Edizioni – Asti.
2. Moore, G. (2016.) Per canto e piano. L'interpretazione di 50 Lieder. [Singer and Accompanist. The Performance of Fifty Songs], – Analogon Edizioni – Asti.
3. Nielsen, R. (1961). Le forme musicali. [The musical forms], – Bongiovanni – Bologna.
4. Sanvitale F. (2002). La romanza italiana da salotto [The italian romance]. – E.D.T. Edizioni di Torino.
5. Sanvitale F. (1991). Tosti – E.D.T. Edizioni di Torino.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**МАХІНЬКО Ірина Олександрівна** – магістрантка фортепіанного факультету, Терамський Вищий Державний Інститут Музики і Танцю ім Гаetano Брага (Італія).

*Наукові інтереси:* музичне виховання.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**MAKHINKO Iryna Oleksandrivna** – master student of Keyboard Instruments and Percussion Department, Higher State Education Institution of Musical and Dancing Studies «Gaetano Braga» of Teramo (Italy).

*Circle of scientific interests:* musical education.

УДК 37.01/09:02/78

**САКСАГАНСЬКА Катерина Романівна** – магістрант Миколаївського національного університету ім. В. О.Сухомлинського  
e-mail – [dzeba-ekaterina@rambler.ru](mailto:dzeba-ekaterina@rambler.ru)

**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (В КОНТЕКСТІ ПРОЕКТУ «ВІДКРИТИЙ СВІТ»)**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Тенденції сучасного життя: стрімкий розвиток науки і техніки, запровадження новітніх технологій, інформатизація суспільства потребують від педагога якнайкращої підготовки учнів до дорослого життя.

Для школярів у сучасному суспільстві головне завдання – навчитися ефективно здобувати знання, ставити цілі та досягати їх, критично мислити, сприймати нову інформацію, ретельно її досліджувати та осмислювати, працювати в команді, навчитися спілкуватися в багатокультурному середовищі.

Отже, людству потрібні нові знання, вміння, навички, а за період навчання

застарілими методами у школі неможливо буде передати учням той обсяг знань, що знадобиться їм протягом життя.

Першопричиною цих проблем, на нашу думку, є ті інформаційні й технологічні вибухи у сфері інформаційного забезпечення, що спровокували екстраординарне виробництво інформації, а з технологіями CD-ROM та інтернету велика обсягом інформація стала доступною для всіх охочих.

Історія сучасної освітньої практики свідчить про широке розповсюдження ІКТ. Якість переходу до сучасних моделей навчання залежить від опанування інформаційних технологій, адже саме вони, на нашу думку, відкривають доступ до

нетрадиційних джерел інформації (мультимедійних систем, конструктивістських середовищ) [11].

У епоху інформатизації (протягом XX – XXI століть) держава приділяє багато уваги проблемі запровадження та розвитку ІКТ в галузі освіти. На початку XXI століття людство вступило в нову стадію свого розвитку – інформаційну еру, яка характеризується виникненням нових систем інформаційних технологій і, як наслідок, нових трансформацій освіти.

Як відомо, освіта є самостійною системою і водночас стратегічним ресурсом держави, тому розвинені країни досить активно розробляють та впроваджують інформаційні технології в систему освіти.

Відповідно до проекту нового базового Закону «Про освіту» визначено 10 груп компетентностей. Однією із ключових для Нової української школи є інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає впевнене, і водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Вона включає інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне вміння мислення, працювати з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальну власність тощо) [9].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Зарубіжний досвід, а також напрацювання українських науковців, методистів і вчителів, що активно впроваджують ІКТ на уроках музичного мистецтва Л. Аристова, Е. Василенко, С. Зуєв, Л. Масол, Н. Новикова, Л. Столярчук, Т. Турчин, О. Чайковської, В. Штепа засвідчують, що інформаційно-комунікаційні та мультимедійні технології у рамках шкільної музичної освіти можна використовувати з метою пояснення нового матеріалу; контролю знань учнів; пошукової роботи під час вивчення народної творчості, української музичної культури, творчості композиторів світу; організації пізнавального дозвілля учнів; розвитку творчої активності учнів, їхніх навичок роботи з програмним забезпеченням та публічного представлення результатів своєї діяльності; оформлення результатів роботи у вигляді різних проектів за певними темами.

**Мета статті** – розкрити переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій в контексті проекту «Відкритий світ» на уроках музичного мистецтва як засобу активізації пізнавальної діяльності школярів, визначити форми та методи використання ІКТ учителем музичного мистецтва, переваги його впровадження в різні етапи навчального

процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Головною метою комп'ютеризації освіти на уроках музичного мистецтва є вдосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах, проєктування інноваційних методик навчання, наповнення їх новим інформаційним змістом, створення навчального інформаційного середовища, що активізує розвиток інтелектуальних можливостей учнів.

Комп'ютер у навчальній діяльності використовується у двох функціях: як об'єкт вивчення і як засіб навчання. У першому випадку метою його використання є досягнення загальної комп'ютерної грамотності, формування інформаційної культури учнів; у другому – підвищення ефективності навчання завдяки впровадженню інформаційних технологій і комп'ютерної техніки.

Використання комп'ютера в процесі навчання на уроках музичного мистецтва сприяє досягненню таких цілей: зміні обсягу і змісту навчального матеріалу; поглибленню предметної сфери шляхом моделювання, імітації явищ, процесів за допомогою діалогової взаємодії, компресії інформації; розвитку логічного, наочно-образного мислення учнів, формуванню їхніх вербально-комунікативних і практичних умінь; варіативності у виборі видів навчальної діяльності і способів подання навчального матеріалу; розширенню сфери самостійної роботи з елементами дослідницької діяльності [10].

Уроки, на яких учитель використовує інформаційно-комунікаційні технології, своєю методикою викладання відрізняються від традиційних [3; 4]. Тому при використанні аудіовізуальних засобів навчання педагог повинен дотримуватися певних правил: належно підготувати учнівську аудиторію до сприйняття нового матеріалу; передбачити форму перегляду і обговорення відеоматеріалів (індивідуальну, групову чи колективну); визначити рівень допомоги слабким; використовувати під час заняття інші засоби навчання; поєднувати аудіовізуальні засоби з підручником та іншими навчальними засобами. Перед переглядом фрагменту відео треба перед аудиторією поставити певне проблемне питання. При цьому такий перегляд повинен тривати 5-10 хвилин уроку, передбачаючи зміну навчальної діяльності. Порушення може призвести до перенапруження зорового та слухового аналізаторів, а це може спричинити зниження працездатності учнів.

Якість та міцність засвоєння навчального матеріалу учнем залежить не тільки від

об'єктивних факторів (змісту й структури матеріалу, використання різних форм і методів навчання, часу навчання), але й від суб'єктивного відношення учня до даного навчального матеріалу й навчання в цілому. Використання ІКТ на уроках музичного мистецтва дає можливість, впливати на мотиваційну сферу школяра, викликати інтерес у учнів, як за рахунок використання самого комп'ютера, так і можливостей сприйняття, перетворення та подачі інформації [7].

Інформатизація істотно вплинула на процес використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках музичного мистецтва [4]. Вона дає змогу інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань і підвищити музичну культуру дітей.

«Відкритий світ» – національний проект в Україні, яким передбачено створення інформаційно-комунікаційної освітньої мережі національного рівня шляхом безкоштовного постачання в школи країни сучасного обладнання та створення єдиного освітнього інтернет-порталу для вчителів, школярів та їхніх батьків. Мета проекту – подолання освітньої нерівності і забезпечення високих освітніх стандартів по всій території України.

У першому півріччі 2013 року проект перейшов у стадію практичної реалізації. У квітні 2013 року у 54-х школах України розпочався перший етап реалізації «Національного проекту «Відкритий світ». Проект реалізовувався в усіх 25 областях України, зокрема у Херсонській загальноосвітній школі I-II ступенів №14.

У межах першого етапу проекту тестувалось 4 типи учнівського обладнання: нетбук Classmate PC; планшет Apple iPad2, планшет GoClever, планшет ZnuPad.

На уроках музичного мистецтва ми використовували мультимедійні навчальні програми з музичного мистецтва, електронні музичні енциклопедії, сучасні універсальні енциклопедії, ресурси глобальної мережі Інтернет, персональний блог, складання проекту, електронні презентації за допомогою PowerPoint, ігрові елементи роботи на мультимедійній дошці, створені на базі сайту [LearningApps.org](http://LearningApps.org).

Працюючи над розвитком творчих здібностей учнів працювали з різними методами, що є актуальними в системі мистецької освіти: метод розповіді та бесіди, метод наочності, ігровий метод, метод порівняння і зіставлення, метод узагальнення, метод «емоційного заряду», метод художньо-педагогічної драматургії, метод забігання наперед і повернення до вивченого матеріалу.

Метод проектів застосовується на етапах

уведення в тему (переважно інформаційний тип), розкриття основного змісту теми (дослідницький та інформаційний типи), під час узагальнення теми (ігровий або художньо-творчий типи) [6].

Практика довела, що елементи ІКТ можна застосовувати при проведенні майже всіх типів уроків музичного мистецтва. Під час проектування уроків засвоєння нових знань використовуємо різноманітні мультимедійні види (в залежності від віку учнів): складання проекту, ігрові елементи роботи на мультимедійній дошці, динамічні таблиці. Ці види вправ допомагають учням зрозуміти процес «народження» і функціонування правила: потрібні елементи з'являються і зникають, рухаються, збільшуються, переміщуються; іноді для створення бажаного ефекту застосовується звукове оформлення, анімаційні вставки тощо. Матеріал підбираємо з орієнтацією на асоціативне, образне мислення учнів, що дає змогу швидко запам'ятати та якісно застосувати набуті знання.

На думку Л. Аристової, «драматургія уроку музичного мистецтва припускає наявність яскравого кульмінаційного моменту, який нерідко виникає завдяки синтезу мистецтв. Викладання предмета не може обійтися без звучання музики, літературних текстів, без великого об'єму ілюстративних матеріалів різного характеру, до яких відносяться: репродукції картин, мистецькі альбоми, відеофільми, аудіо записи тощо» [2, с. 17].

На уроках музичного мистецтва з метою зацікавлення учнів музичним твором, наприклад, балетами П. І. Чайковського – «Лускунчик», «Лебедине озеро», «Спляча красуня»; «Дитячим альбомом»; операми М. Лисенка «Гарас Бульба», «Наталка Полтавка», дитячою оперою «Жоза-дереза»; симфонічною казкою «Петрик і Вовк» С.Прокоф'єва та іншими, дуже ефективним є перегляд відеоматеріалів до них, створених як фахівцями, так і звичайними людьми. З тою ж метою використовуємо записи телепередач про творчість композиторів, що вивчаються у шкільному курсі музичного мистецтва, наприклад, М. Лисенка, К. Стеценка, Я. Степового, М. Леонтовича, П. Чайковського, Е. Гріга, Л. Бетховена, В. Моцарта та багатьох інших.

На уроках засвоєння вмінь і навичок широко застосовуємо на різних етапах уроку інтерактивні – мультимедійні навчальні блоки, створені на базі сайту [LearningApps.org](http://LearningApps.org), які допомагають зробити урок цікавим і перевірити знання дітей. Наприклад, такі ігри, як «Відгадай мелодію», «Музична вікторина», запитання-відповідь, знайди пару, знавці мистецтва, текст з помилками, знайди зайвого

та багато інших. Особливо цікавими стали такі вправи після того, як кожен учень завдяки наявності у школі вільного доступу до Інтернету, може перевірити свої знання за словниковою базою, подивитися, під час роботи з текстами на планшетах, лексичне значення незнайомого слова за тлумачним словником сайту «Словники України» on-line.

Застосування на уроках музичного мистецтва узагальнення та систематизації знань під час роботи з нетбуками комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дає змогу за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається, і своєчасно його скорегувати. При цьому є можливість вибору рівня складності завдання для конкретного учня.

Для учня важливо те, що відразу після виконання тесту (коли ця інформація ще не втратила своєї актуальності) він отримує об'єктивний результат із зазначенням помилок, що неможливо, наприклад, під час усного опитування.

Підготовці та проведенню уроків музичного мистецтва сприяють пакет MicrosoftOffice, який включає в себе, окрім відомого всім текстового процесора Word, ще й систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint [8]. З досвіду роботи зазначимо, що система баз даних передбачає велику роботу з підготовки до уроку, але в результаті можна отримати ефективну й універсальну систему навчання та перевірки знань. Електронні презентації дають можливість учителю за мінімальної підготовки й незначних витрат часу підготувати наочність до уроку. Уроки, створені за допомогою PowerPoint, видовищні й ефективні в роботі з інформацією [5].

Активним помічником учителя стає персональний блог, на якому розміщуються презентації, буклети, плакати, фото, відео, аудіо, тести, опорні конспекти, електронні таблиці, міні-підручники, які вимагають опрацювання учнями.

Позитивні аспектами впровадження учительських блогів є доступність і прозорість діяльності учня, швидкість інформування учня і його батьків, збір та зберігання усіх даних в одному місці, середовище для обміну досвідом і навчання учнів, прозорість діяльності вчителя, організація спільної роботи, участі в проєктах тощо.

Застосування блогів в освіті надають низку переваг у діяльності вчителя: вчитель має доступ до своїх матеріалів і документів будь-де і будь-коли; під час роботи з планшетами та ноутбуками з'являється можливість використання тестових завдань, файлів безпосередньо з інтернету, без додаткового завантаження; принципово нові можливості для

організації досліджень, проєктної діяльності та адаптації навчального матеріалу до реального життя; принципово нові можливості передачі знань: он-лайн уроки, вебінари, інтегровані практичні заняття, он-лайн комунікація з учнями інших шкіл міста.

Професійна діяльність не обмежується лише уроками, власні педагогічні ідеї реалізуємо також у позаурочній роботі. Це дає змогу формувати ключові та предметні компетентності учнів, розвивати їхні творчі здібності. Важливу роль у цій роботі також відіграє використання ІКТ (створення творчих робіт через Інтернет-ресурси).

Результативність роботи простягається в тому, що учні охоче виконують творчі, презентаційні роботи; успішно опановують навчальні програми відповідно до вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти; самостійно використовують Інтернет-ресурси.

Водночас існують недоліки та труднощі в застосуванні ІКТ:

- потреба у великому обсязі часу для підготовки вчителя до уроку, на якому використовуються комп'ютер;

- недостатня комп'ютерна грамотність;

- не відведено час для дослідження можливостей Інтернету у робочому графіку вчителів;

- існує ймовірність, що, захопившись застосуванням ІКТ на уроках, педагог перейде від розвивального навчання до навчання за наочно-ілюстративним методом;

- при недостатній мотивації до роботи учні часто відволікаються на ігри.

Загальновідомо, що організм дитини, який постійно перебуває у стані росту і розвитку, дуже чутливий до впливу будь-яких чинників навколишнього середовища, зокрема й шкільного.

Уведення до навчального процесу такого технічного засобу, як персональний комп'ютер, потребує комплексної гігієнічної і психо-педагогічної оцінки в аспекті можливого негативного впливу на здоров'я учнів під час їхньої роботи в кабінетах комп'ютерної техніки.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Використання ІКТ на уроках музичного мистецтва в контексті проєкту «Відкритий світ» доводить, що комп'ютер, – не тільки потужне джерело інформації, а й дієвий засіб активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчого, інтелектуального потенціалу школярів, вільний простір для спілкування, широке поле для розвитку вмінь науково-дослідницької діяльності, а отже – результативний засіб формування компетентної особистості, громадянина сучасного інформаційного суспільства.



СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аристова Л. С. Інноваційні ідеї викладання музичного мистецтва в початковій і середній школі // Розвиток творчого потенціалу учнів загальноосвітніх навчальних закладів у системі поліхудожнього виховання. Матеріали II Міжнародної школи методичного досвіду. – Миколаїв. – 2013 – С. 65–71.
2. Аристова Л. С. Використання відеоматеріалів на уроках художньої культури / Навчально-методичний посібник / Л. С. Аристова. – Миколаїв. – 2011 – 322 с.
3. Василенко Е. В. Шляхи застосування комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва / Е. В. Василенко // Мистецтво в школі. – 2010. – №1 – С. 3–5.
4. Зуев С. П. Впровадження комп'ютерних технологій у музичну освіту // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2010. – №3 – С. 5–8.
5. Костриба Л. О. Створення мультимедійних програмно-педагогічних систем навчання засобами Power Point / Л. О. Костриба // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2008. – №4. – С. 33–36.
6. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Харків.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – С. 97–103.
7. Машбиц Е. І. Психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації навчання / Е. І. Машбиц. – М.: Педагогіка, 1998. – С. 192–198.
8. Новикова Н. Комп'ютерна презентація на уроках музики / Н. Новикова // Мистецтво та освіта. – 2010. – №3. – С. 25–29.
9. Проект Закону України «Про освіту» № 3491-д від 04.04.2016 – С. 13. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-%C2%ABpro-osvitu%C2%BB.html>. Proekt Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» №3491-d vid 04.04.2016 – С. 13.
10. Турчин Т. Інформаційно-комп'ютерні технології на уроках музики в початковій школі / Т. Турчин // Рідна школа. – 2012. – № 1/2. – С. 39–43.
11. Чайковська О. Комп'ютерні технології в практиці музичного навчання загальноосвітньої школи / О. Чайковська // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 25–28.

REFERENCES

1. Aristova, L. S. (2013). *Innovacijni ideyi vykladannya muzychnogo mystecztva v pochatkovij i serednij shkoli* [Innovative ideas of teaching music in the elementary and secondary schools]. Nikolaev.
2. Aristova, L. S. (2011). *Vykorystannya videomaterialiv na urokakh khudozhnoyi kultury. Navchalno-metodychnyy posibnyk*. [Use of video materials at the lessons of artistic culture. Educational-

methodical manual]. Nikolaev.

3. Vasilenko, E. V. (2010). *Shlyakhy zastosuvannya kompyuternykh tekhnolohiy na urokakh muzychnoho mystetstva*. [Ways of using computer technology in the classroom music art]. Art in school.
4. Zuev, S. P. (2010). *Vprovadzhennya kompyuternykh tekhnolohiy u muzychnu osvitu*. [Introduction of computer technologies in musical education]. Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technology.
5. Kostuba, L. A. (2008). *Stvorennya multymedijnykh prohramno-pedahohichnykh system navchannya zasobamy Power Point*. [Multimedia software and teaching training in Power Point]. Computer at school and family.
6. Masol, L. M. (2006). *Metodyka navchannya mystetstva u pochatkovij shkoli: posibnyk dlya vchyteliv*. [Methods of teaching art in the elementary school: a Handbook for teachers]. Kyiv: Vid-vo «Ranok».
7. Mashbits, E. S. (1998). *Psyholoho-pedahohichni problemy kompyuteryzatsiyi navchannya* [Psychological-pedagogical problems of computerization of education]. Moscow: Pedagogy.
8. Novikova, N. (2010). *Kompyuterna prezentatsiya na urokakh muzyky*. [Computer presentation on music lessons]. Art and education.
9. *Proekt Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» №3491-d vid (2016)*. [The draft law of Ukraine «About education» Ukraine]. Retrieved from: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-%C2%ABpro-osvitu%C2%BB.html>.
10. Turchin, T. (2012). *Informatsiyno-kompyuterni tekhnolohiyi na urokakh muzyky v pochatkovij shkoli*. [Information-computer technologies at music lessons in primary school]. Native school.
11. Chaykovskaya, E. (2004). *Kompyuterni tekhnolohiyi v praktytsi muzychnoho navchannya zahalnoosvitnoyi shkoly*. [Computer technology in the practice of music education of comprehensive schools]. Native school.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САКСАГАНСЬКА Катерина Романівна – магістрант Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського.

**Наукові інтереси:** методика музичного виховання учнів ЗНЗ, використання ІКТ на уроках музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAKSAGANSKA Ekaterina Romanivna – The student of the Nikolaev national University. V. A. Sukhomlinsky.

**Circle of scientific interests:** methods of music education school students, use of ICT in the classroom music.

УДК 377.091:78

ГРАБОВСЬКА Ірина Леонідівна –  
кандидат педагогічних наук, докторант  
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України  
e-mail: hnatyshyn-p@bigmir.net

## СПЕЦИФІКА КРОС-КУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ У ПТНЗ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Підвищення рівня крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю стало нині вирішальною передумовою становлення висококваліфікованих професіоналів у сфері мистецтва та культури й умовою формування нового покоління ефективних крос-культурних менеджерів у професійних навчальних закладах. Високий фаховий рівень майбутніх фахівців художнього профілю стає важливим чинником стимулювання економічного потенціалу держави, способом підсилення почуття національної ідентичності та відчуття єдності європейської цивілізації, складовою активної життєвої позиції фахівця художнього профілю, який повинен усвідомлювати свою місію як транслятора діалогу культур та суб'єкта особистісного й професійного зростання.

У «Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки», яка визначає основні напрями й шляхи реалізації положень «Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті», підкреслюється, що оновлення системи вітчизняної освіти повинно вдосконалюватися шляхом оптимізації підготовки кожного фахівця до максимальної реалізації його творчого потенціалу в професійній діяльності [7].

В умовах зростання міжнародних і національних стандартів якості до професійної крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю сучасний стан означеної проблеми потребує нагального вирішення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури з теми дослідження свідчить, що проблема крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю у професійних навчальних закладах нині стала особливо актуальною завдяки збільшенню інтеграційних процесів у світі та інтенсифікації культурних зв'язків європейської спільноти у всіх сферах життєдіяльності. Значний науковий інтерес до проблеми крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю проявляється у наукових працях вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема Є. Верещагіна, Л. Гришаєва, В. Гадікунст, О. Зеліковська, В. Костомарова, Н. Крилова, Л. Маркіна, Н. Ничкало,

Ю. Пасов, А. Пеліпенко, В. Радкевич, А. Садохін, С. Термінасова, І.Халєєва, Л. Цурикова, Н. Якса та ін. розкривають теоретичні та методичні основи крос-культурної готовності майбутніх фахівців художнього профілю до професійної діяльності. Тематика нашого наукового пошуку доповнюється оптимальним підбором технологій навчання для формування крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю.

**Мета статті** - здійснити аналіз наукових джерел з проблеми крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю та визначити структуру крос-культурної компетентності як ефективного інструмента професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Пошук оптимальних шляхів вирішення проблеми оновлення крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю на сучасному етапі варто почати з низки першочергових кроків, а саме:

- підвищення рівня навчально-методичного, матеріально-технічного, організаційно-інформаційного забезпечення крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю у ПТНЗ;
- підвищення конкурентоспроможності та мобільності майбутніх фахівців художнього профілю;
- врахування індивідуальних та психологічних здібностей для майбутньої професійної діяльності фахівця художнього профілю;
- впровадження ефективних технологій професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю з метою формування їхньої крос-культурної компетентності.

Кінцевим результатом крос-культурної професійної підготовки є якісні зміни особистості, а саме – зміни у мисленні, зміни афективних реакцій та зміни у реальній поведінці, засновані на ставленнях [10]. Нині основне завдання національної системи освіти полягає у створенні таких оптимальних умов, які сприятимуть досягненню максимально високого рівня конкурентоспроможності майбутнього фахівця. На перший план виходить особистісно орієнтований підхід у

професійній підготовці майбутніх фахівців художнього профілю, який виступає найважливішим психолого-педагогічним принципом, що забезпечує ефективне формування готовності майбутніх фахівців художнього профілю до професійної діяльності.

Сучасні вчені пропонують найрізноманітніші педагогічні умови готовності до професійної діяльності, які вони вважають оптимальними в тій чи іншій мірі для досягнення фахової самореалізації. Погоджуємось з думкою Б. Гершунського, який розглядав педагогічні умови як «обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей, середовище, у якому умови виникають, існують і розвиваються» [3, с. 46]. Дослідник В. Андреев вважає педагогічні умови як оптимальні для «результату цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів чи прийомів, організованих форм навчання для досягнення дидактичної мети» [1, с. 118].

Аналіз досліджень більшості учених, дає можливість констатувати, що педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців художнього профілю у професійних навчальних закладах акумулюють у собі специфіку їхньої фахової діяльності і є сукупністю заходів, спрямованих на поетапне моделювання й ефективне функціонування крос-культурної професійної підготовки.

Соціальне замовлення майбутніх фахівців художнього профілю вимагає необхідності підготовки фахівця, що володіє системними культурологічними, філософськими, педагогічними та психологічними знаннями, навичками і уміннями, може адаптуватись в різних сферах професійної діяльності, використовуючи засади педагогіки толерантності.

Запровадження в життя пріоритетів педагогіки толерантності передбачає використання у крос-культурній професійній підготовці майбутніх фахівців художнього профілю технологічного підходу, який дозволяє з більшою достовірністю проектувати та управляти професійними процесами, аналізувати, систематизувати та використовувати на науковій основі наявний практичний досвід, комплексно вирішувати освітні, професійні та соціальні проблеми. Саме спираючись на принципи технологічного підходу, висловимо необхідні загальні зауваження до застосування ефективних освітніх педагогічних технологій для професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю у ПТНЗ.

Погоджуємось з думкою, що використання педагогічних технологій у ПТНЗ

– це ефективна умова «забезпечення перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність всіх його суб'єктів» [4, с. 661]. В. Безпалько, звертаючись до поняття «педагогічна технологія», називає її «змістовною технікою реалізації продуктивного навчального процесу» [2, с. 192]. Як зазначає С. Сисоева, «впровадження педагогічних технологій, зокрема технології педагогічної творчості, призводить до особистісного творчого розвитку усіх суб'єктів педагогічного процесу» [9, с. 53].

Ще однією з інноваційних педагогічних технологій, що пропонується для використання у ПТНЗ є модульна технологія. Значне місце для оновлення крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю відводиться впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), адже мультимедійність, інтерактивність, автономність, швидкий доступ до світових зразків культури та мистецтва за допомогою мережевих технологій для майбутніх фахівців художнього профілю є необхідними інструментами професійної діяльності.

Для досягнення високого рівня крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю варто також використовувати освітні технології особистісно орієнтованого навчання, а саме: технологію проблемного навчання, технологію рівневої диференціації, технологію навчального проекту, технологію ситуативного моделювання, технологію розвитку критичного мислення, технологію креативного розвитку та ін. Застосування виокремлених технологій сприяє реалізації творчого потенціалу майбутніх фахівців художнього профілю, що дозволяє робити навчальний процес у ПТНЗ ефективнішим, розвиваючи кожного індивіда як творчу особистість та професіонала [8].

Перелічені технології є запорукою оптимізації процесу крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю, вони дозволяють реалізовувати принципово нові інтерактивні форми та методи навчання у професійних навчальних закладах. Освітні технології особистісно орієнтованого навчання мають великі резерви для творення висококваліфікованого фахівця та здатні сформувати професійну компетентність майбутніх фахівців [5].

У контексті специфіки діяльності майбутніх фахівців художнього профілю нами розглядається крос-культурна компетентність фахівців художнього профілю як цілісне інтегративне професійне утворення, що включає особистісний процес розвитку

адаптивної здатності особистості розуміння й пристосування до вимог іншої культури, знання особливостей етнічної та світової культур, міжкультурної комунікації, розвиненої мистецької ерудиції, знання з історії та теорії культури й мистецтва, особливостей стилізації та народних традицій країн світу у галузі декоративно-прикладного та ужиткового мистецтва, художньо-естетичної культури, сформований широкий світогляд тощо.

Формування крос-культурної компетентності у майбутніх фахівців художнього профілю є цілеспрямований і керований процес, який розпочинається у професійному навчальному закладі і продовжується у подальшій діяльності. Він має свою мету, завдання, принципи та передбачає оволодіння учнями компетенціями щодо міжкультурної комунікації, готовність діяти творчо та будувати толерантні відносини на основі принципів, норм та цінностей полікультурного суспільства, а також сформованість мотивованої рефлексивної позиції.

Здійснюючи науковий пошук визначення структури крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю, ми враховували філософські й освітні парадигми професійної освіти та виходили з того, що структура крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю охоплює такі компоненти: лінгвістичний, соціокультурний, дискурсивний, стратегічний, соціально-психологічний. Зміст кожного компонента поданий у таблиці 1.

**Табл. 1.** Структура крос-культурної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю

Назва компонента	Зміст компонента
лінгвістичний	мовна спрямованість
соціолінгвістичний	розуміння особливостей змістового наповнення в залежності від стилю і характеру комунікації
соціокультурний	усвідомлення цілісності і взаємозалежності світу через уміння ведення діалогу культур
дискурсивний	врахування риторичних особливостей комунікації, вибудовування композиції спілкування
стратегічний	необхідність побудови міжнародного співробітництва при вирішенні як професійних задач, так і глобальних світових проблем
соціально-психологічний	врахування індивідуально-психологічних

	особливостей особистості майбутніх фахівців, їхньої рефлексії та емпатії
--	--

Як бачимо, компоненти крос-культурної компетентності об'єднують різні аспекти професійної діяльності майбутніх фахівців художнього профілю, дозволяють фахівцеві художнього профілю виходити за межі рідної культури та перетворюватись на «медіатора культур», не втративши при цьому власної національної й культурної ідентичності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, сучасна професійна освіта стоїть на етапі оновлення процесу крос-культурної професійної підготовки фахівців художнього профілю у ПТНЗ шляхом переходу від кваліфікаційної моделі до компетентної. Крос-культурна компетентність виступає як необхідна умова забезпечення продуктивності майбутньої професійної діяльності фахівців художнього профілю. Визначені у статті компоненти крос-культурної компетентності дозволять сформувати крос-культурно орієнтовану особистість та висококваліфікованого фахівця художнього профілю. Перспективою подальших досліджень вбачаємо в побудові моделі формування крос-культурної професійної компетентності майбутніх фахівців художнього профілю.

**СПИСОК ДЖЕРЕЛ**

1. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В. И. Андреев. – М.: Высш. шк., 1982. – 240 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М., 1989. – 178 с.
3. Гершунский Б. С. Методические проблемы использования компьютерной техники в системе образования и педагогической науке / Б. С. Гершунский // Программированное обучение. – 1996. – Вып. 23 – С. 13–24.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / Гол. ред. В. Г. Кремень – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава: ПОШПО, 2006. – 328 с.
6. Найдюнов І. М. Болонський процес: культурологічні парадигми / І. М. Найдюнов // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7, №2. – С. 60–66.
7. Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>
8. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / В. П. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов; за заг.ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 268 с.

9. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості: підручник для студентів вищ. пед. навч. закл. / С. О. Сисоева – К.: Міленіум, 2006. – 346с.

10. Black J., Mendenthall M. Cross-cultural training effectiveness: a review and a theoretical framework for future research / Academy of Management review # 15. –1990. – P. 113–136.

REFERENCES

1. Andreev, V. Y. (1982). *Évrystycheskoe prohrammyrovanye uchebno-ysledvatelskoy deyatel'nosti*. [Heuristic programming of educational and research activities]. Moscow.

2. Bepalko, V. P. (1989). *Slahaemye pedahohycheskoy*. [Components of educational technology]. Moscow.

3. Hershunskyy, B. S. (1996). [Methodological problems of using computer technology in education and pedagogical science]. Moscow.

4. *Entsyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy / Hol. red. V. H. Kremen* (2008). [Encyclopedia of education / Acad. med. of Sciences of Ukraine]. Kyiv.

5. Klepko, S. F. (2006). *Filosofiya osvity v yevropeyskomu konteksti*. [Philosophy of education in the European context]. Poltava.

6. Naydonov, I. M. (2004). *Bolonsky protses: kulturolohichni paradyhmy*. [Bologna process: the cultural paradigm]. Kyiv.

7. *Natsionalna stratehiya rozvytku osvity Ukrainy na 2012-2021 roky*. [The national development strategy of education in Ukraine for 2012-2021] / [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu:

<http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

8. *Osobystisno oriyentovani tekhnolohiyi navchannya i vykhovannya u vyshchykh navchalnykh zakladakh: kolektyvna monohrafiya* (2008). / V. P. Andrushchenko, N. Divinska, B. Korolov; za zah.red. V. P. Andrushchenko, V. I. Luhovoho. [Personality oriented technologies of teaching and education in higher education: collective monograph]. Kyiv.

9. Sysoyeva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoyi tvorchosti: pidruchnyk dlya studentiv vyshch. ped. navch. zakl.* [Basics of pedagogical creativity: the textbook for students of the University. med. proc. zakl.]. Kyiv.

10. Black J., Mendenthall M. Cross-cultural training effectiveness: a review and a theoretical framework for future research.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГРАБОВСЬКА Ірина Леонідівна** - кандидат педагогічних наук, докторант Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

**Наукові інтереси:** крос-культурна професійна підготовка майбутніх фахівців художнього профілю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**HRABOVSKA Iryna Leonidivna**, Ph.D., doktotant, Institute of vocational education and training of National academy of pedagogical science of Ukraine.

**Circle of scientific interests:** cross-cultural professional training of future fine arts specialists

УДК: 37(09)(477.52)

**ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна** – аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка  
e-mail: [mardash@mail.ua](mailto:mardash@mail.ua)

**РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ Ю. СТУПАКА У ПРАКТИЦІ ВІТЧИЗНЯНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Глобалізація суспільного розвитку та світові інтеграційні процеси актуалізують значення традиційної освітньої культури, збереження національної сутності українського народу. У цьому контексті на особливу увагу заслуговує наукова систематизація теоретико-педагогічних ідей та узагальнення досвіду діяльності вітчизняних діячів минулого, які внесли свій вклад у пробудження національної свідомості, розвиток передових педагогічних ідей, піднесення громадянського й патріотичного виховання молоді. Серед українських вчених-педагогів ХХ століття достойне місце належить Юрію Петровичу Ступаку – педагогу, вченому-

літературознавцю, фольклористу, краєзнавцю, мистецтвознавцю, автору численних наукових праць з історії педагогіки та етнопедагогіки. Присвятивши все своє життя просвітницькій справі, він залишив значний спадок, що охоплює численні теоретичні і методичні напрацювання, варті впровадження в практику сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сучасні науковці приділяють належну увагу проблемі актуалізації педагогічної спадщини видатних зарубіжних і українських діячів. Вітчизняні дослідники зверталися до питання екстраполяції елементів прогресивного досвіду американських вчених К. Роджерса, П. Фаренги, Д. Холта, німецьких – Т. Спіглера, польських – М. Будайчика, Н. Зелінської та ін.

У цьому контексті привертають увагу праці Н. Бочкарьової, Ю. Корнейко, Л. Рубан, О. Титаренко та ін. Проте, якщо в порівняльно-педагогічних дослідженнях аспект можливості впровадження продуктивного педагогічного досвіду є обов'язковим, то в історико-педагогічних – він представлений вкрай рідко. Зокрема, до теперішнього часу не існує розвідок щодо актуалізації педагогічних поглядів Ю. Ступака в сучасному українському освітньому просторі.

**Мета статті** – виявити шляхи реалізації педагогічних поглядів Ю. Ступака у практиці вітчизняних навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Життя Юрія Петровича Ступака (1911–1979 рр.) тісно пов'язано з Сумщиною, на теренах якої він працював викладачем української літератури в Охтирському педагогічному училищі, пізніше – завідувачем кафедри в Конотопському педагогічному інституті, Сумському державному педагогічному інституті імені А. С. Макаренка, викладав у Глухівському педагогічному інституті.

Наукові інтереси Ю. Ступака охоплювали літературознавчий (зокрема, шевченкознавчий), методичний, історико-педагогічний, етнопедагогічний, мистецтвознавчий, краєзнавчий та бібліографічний напрями. Членство в науковій раді Інституту літератури імені Тараса Шевченка АН УРСР та Спілці художників СРСР стали свідченням його значних досягнень та визнання серед наукового та творчого товариства.

На глибоку пошану заслуговує також діяльність Юрія Петровича як журналіста (його систематична співпраця не тільки з регіональними, але й республіканськими та всесоюзними фаховими виданнями і засобами масової інформації) та активного громадського діяча (участь у роботі Товариства «Знання», Товариства охорони пам'яток історії та культури, Товариства любителів книги, Сумського міського університету культури, будинків народної творчості тощо).

Широкий діапазон наукової та просвітницько-педагогічної роботи Ю. Ступака дозволяє виокремити такі основні шляхи реалізації його педагогічних поглядів у практиці вітчизняних навчальних закладів, як-от: власна викладацька та просвітницька діяльність педагога; навчально-виховний процес в освітніх установах СРСР та сучасної України.

На особливу увагу сучасних дослідників та педагогів-практиків заслуговує розроблена Юрієм Петровичем система підготовки вчителів. Підносячи роль учителя як центральної фігури в організації навчального процесу, він сформулював чіткі вимоги

стосовно фахової підготовки майбутніх вчителів, їх методичних умінь і навичок, професійної майстерності. Так, Ю. Ступак вважав, що підвищення рівня педагогічної майстерності вчителя, а відтак й ефективності навчання, полягає в забезпеченні дослідницького підходу до вивчення різних дисциплін. Учений наголошував, що школи повинні не тільки надавати учням певний рівень знань, але й формувати в них відповідні компетентності, розвивати допитливість, сміливість, упевненість, незалежність, винахідливість, терпіння, виховувати активних дослідників довколишнього світу.

Необхідно зазначити, що Юрій Петрович солідаризувався з відомим українським просвітником О. Духновичем, вважаючи, що «справжнім, повноцінним учителем може бути не той, хто зобов'язаний іти на роботу, а той хто працює задля спільної справи, працює охоче та з захопленням» [7].

Ю. Ступак стояв на позиціях необхідності модернізації вітчизняної освітньої системи в напрямі її демократизації, коли вчитель чи викладач постає не тільки в ролі наставника та ревізора, а, перш за все, – співрозмовника на паритетних началах, консультанта, який сприяє самоосвіті та самореалізації своїх вихованців, формуванню їхньої активної життєвої позиції. Педагог-практик провадив активну навчальну та виховну роботу зі студентами, застосовував творчий підхід до викладацької діяльності. Так, аналіз архівних матеріалів [2] засвідчує, що Юрій Петрович систематично організовував зустрічі викладачів та студентів із фахівцями з різних сфер життєдіяльності: видатними земляками, педагогами, письменниками, художниками, редакторами провідних періодичних видань, забезпечуючи прикладну спрямованість їхнім теоретичним знанням та реалізації наукових прагнень.

Колеги Ю. Ступака засвідчували, що він був викладачем «винятково вимогливим», проте шанованим вихованцями та уважним до них. Навіть складний іспит для викладача і студента часто перетворювався «на гарячу співбесіду двох однаково захоплених у літературу людей – бубалого і зовсім ще юного початківця в науці» завдяки можливості для останнього самостійно обрати тему запитання. Талановитих вихованців, у відповідях яких «майнула іскорка», Юрій Петрович спонукав до подальших наукових пошуків та знахідок (зокрема, шляхом опублікування результатів своїх досліджень у методичних журналах, їх презентації на конференціях та участі у міжвузівських конкурсах) [5]. Багато вчителів Сумщини вважали себе учнями доцента Ю. Ступака, адже «у нього вони

запозичили не лише знання, а й потяг до творчих шукань» [1, арк. 11].

В основі діяльності Ю. Ступака як вченого та педагога було покладено не тільки ідеї демократизму, але й гуманізму та народності, що, перш за все, передбачало надання національного характеру змісту освіти шляхом вивчення рідної мови, фольклору, вітчизняної культури, історії, мистецтва, засвоєння духовних цінностей та ідеалів українського народу. Відзначимо, що педагогічні ідеї Юрія Петровича щодо національного та гуманістичного спрямування навчально-виховного процесу, розвивальних можливостей освіти не втратили своєї актуальності в сучасних умовах реформування системи шкільництва в Україні.

Перші думки про «цілющі корені» народних поглядів на виховання молодого покоління знаходимо вже в ранніх працях вченого. У низці розвідок кінця 30-х років ХХ століття, присвячених творчості Т. Шевченка («Щоденник Т. Г. Шевченка», «На могилі Шевченка», «Книги обласних видавництв про Шевченка»), він підкреслював увагу Кобзаря до народних педагогічних джерел. Захоплення етнопедагогічною проблематикою привело сумського дослідника до виокремлення та вивчення саме цих аспектів у педагогічних поглядах діячів минулого. Так, його стаття «Педагогічні погляди О. В. Духновича», надрукована у 1956 році у всесоюзному фаховому журналі «Радянська педагогіка» та майже одночасно опублікована у вигляді окремого видання у Братиславі (Словачина), стала однією з перших вітчизняних праць, присвячених закарпатському Будителю, в якій детально висвітлювалися погляди вченого на освіту й виховання. Ю. Ступак підкреслював особливу увагу, яку звертав О. Духнович до питань народної педагогіки, справедливо вважаючи її могутнім засобом виховання у молоді патріотизму, любові до рідної землі, поваги до батьків, всебічного розвитку розумових здібностей, уваги та пам'яті [7].

Цінність висновків, до яких дійшов Юрій Петрович при аналізі педагогічної спадщини знаних діячів минулого, й сьогодні мають велике значення. Останні десятиріччя незалежного існування української школи стали переможними для активного розвитку ідей народної педагогіки. Велика кількість ґрунтовних наукових досліджень, активна співпраця вчених різних спеціальностей з кожним днем наповнюють новим змістом саме поняття «народна педагогіка», що наглядно демонструє справедливість ступаківських міркувань про необхідність її відродження на рівні з народною медициною, народною метеорологією, народним мистецтвом [8].

Характерною рисою етнопедагогічних

праць Ю. Ступака був тісний зв'язок питань розвитку усної народної творчості, суто літературознавчих знахідок та педагогічного досвіду. Вчений вважав, що народнопоетична творчість – це та основа, на якій базується формування життєвих ідеалів, розвиток творчих можливостей людини у всіх сферах діяльності. Під час вивчення фольклору відкриваються широкі можливості для усвідомлення духовного прогресу людства, розуміння краси і сили мистецтва слова, формування елементів історичної пам'яті та зміцнення зв'язку з загальнонаціональними культурними надбаннями.

Питання використання народної педагогіки у навчально-виховному процесі Ю. Ступак тісно пов'язував з широким ужитком фольклору в родині, школі та ширше – у всьому соціальному середовищі, що оточує дитину змалечку. Вкрай необхідними для впровадження в сучасній українській школі є погляди вченого на роль усної народної творчості у процесі становлення національно свідомого підростаючого покоління. Саме фольклор, вважав педагог, покликаний виховувати в молоді любов до своєї Батьківщини, почуття обов'язку, бажання приносити користь державі й народу.

Більшість педагогічних робіт вченого присвячено дослідженню впливу фольклорних творів різних жанрів на дітей молодшого та середнього віку. Саме в контексті цієї проблематики Юрій Петрович проводив широку агітаційну та пропагандистську роботу як голова секції літератури і мистецтва Сумського обласного відділення товариства «Знання», член президії правління і голова секції етнографії, фольклору і письменності обласної організації товариства охорони пам'ятників історії та культури, лектор Сумського міського університету культури.

У сучасному українському освітньому просторі народно педагогічні ідеї активно вивчаються й популяризуються. Елементи народознавства та етнопедагогіки представлено в загальноосвітній школі на уроках з більшості предметів, у позакласній та позашкільній роботі та роботі з батьками; фольклорні твори різного жанру включено до шкільних програм з української та зарубіжної літератури.

Етнопедагогіка є однією з основних структурних складових теоретичної професійно-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах. У вищій школі першокурсники гуманітарних спеціальностей починають своє знайомство зі світом великої науки саме з фольклору. Крім обов'язкових предметів «Фольклор», «Усна народна творчість» тощо студенти мають змогу поглибити свої знання під час

прослуховування численних спецкурсів та проведення тематичних спецсеминарів.

Погодимося з вітчизняною дослідницею О. Семеног [6], що на сучасному етапі фольклорна підготовка в університеті характеризується інтегрованістю, взаємозв'язком усіх компонентів (навчальних дисциплін, навчальних і педагогічних практик, науково-дослідної роботи), спрямованістю на досягнення мети – розвитку індивідуальності, особистості студента як майбутнього вчителя-вихователя і дослідника.

Зокрема, в курсі усної народної творчості здійснюється підготовка студентської молоді до майбутньої фольклорно-краєзнавчої роботи. Майбутній учитель повинен мати уявлення про історію, пам'ятки культури, фольклорні традиції відповідного регіону, діяльність основних центрів науково-дослідницької роботи з фольклору (Інституту фольклористики, мистецтвознавства та етнології, відповідних кафедр у вищих навчальних закладах України та науково-дослідницьких лабораторій).

Так, в Уманському державному педагогічному університеті імені Т. Г. Тичини працює науково-дослідна лабораторія «Етнологія Черкаського краю», в межах якої студенти знайомляться з діяльністю автентичних народних колективів, стають організаторами фольклорних свят, проводять Всеукраїнські народознавчі заходи. У Глухівському державному педагогічному університеті імені О. Довженка координуюча функція з фольклорного краєзнавства належить науково-дослідній лабораторії з формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури. Серед важливих аспектів роботи лабораторії – накопичення, архівація польових матеріалів як основи навчально-методичної роботи, формування фондозбереження за жанрово-регіональним принципом, укладання текстових і звукових баз даних за жанрово-топографічним принципом [6].

Важливою складовою професійної підготовки вчителів-філологів на сучасному етапі є фольклорна практика, покликана розширювати уявлення студентів про роль фольклору в житті народу, динаміку розвитку мистецтва рідного слова, формувати вміння доцільно користуватися фольклорним мовленням, розуміти його естетичне забарвлення, психологічний ефект і на цій основі виробляти мовне чуття, мовний смак, що вкрай необхідно для розвитку інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення.

У Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка в останні декілька років викладалися спецкурси і спецсеминари з фольклору «Фольклористика

Сумщини» та з методики української та зарубіжної літератури «Формування творчих здібностей старшокласників засобами фольклору» тощо. Свідченням розвитку наукових традицій, закладених Юрієм Петровичем, стала робота наукової лабораторії «Українського фольклору», членами якої розробляється проблематика, започаткована вченим-ентузіастом. Своєю діяльністю вона фактично охопила студентів та викладачів різних спеціальностей не тільки базового вищого навчального закладу, але й інших навчальних закладів міста й області. До основних напрямів її роботи належить: організація та координація наукової діяльності викладачів та студентів, спрямованої на дослідження українського фольклору та його літературної і мовної рецепції; наукове і методичне забезпечення проведення фольклорної практики для студентів I курсу; курсових та дипломних робіт з фольклору; збирання і дослідження фольклору Сумської області [4]. В межах її роботи систематично виконуються прикладні наукові дослідження відповідної проблематики: «Український фольклор та фольклор національних меншин в умовах глобалізації», «Фольклор Слобожанщини і його рецепція в літературному дискурсі», «Фольклор Сумщини: сучасний стан і перспективи вивчення», «Фольклор Сумщини як джерело виховання та формування світогляду української молоді» тощо.

До основних наукових результатів, одержаних лабораторією за останні роки, відносимо наступні: розроблено концепцію видозмін сучасного українського фольклору під впливом глобалізаційних і крос-культурних процесів, простежено її регіональний аспект; узагальнено дані щодо стану фольклору національних меншин Сумщини, простежено ступінь його збереження, сучасні форми існування та типологічні видозміни; виявлено форми відбиття історичної пам'яті, народного світогляду, естетичних і етичних норм у зразках фольклору даного регіону; з'ясовано мовно-риторичні аспекти регіонального фольклорного дискурсу; простежено вплив українського фольклору на творчість українських і російських письменників, пов'язаних із Сумщиною [3].

У контексті визначення можливостей та напрямів реалізації педагогічних поглядів Ю. Ступака у практиці вітчизняних навчальних закладів на увагу заслуговує й історіографічний вектор його наукових студій (йому належить низка статей, присвячених відомим фольклористам та літературознавцям І. Абрамову, В. Горленку, Б. Грінченку, П. Мартиновичу, П. Охріменку, М. Рильському, М. Сумцову, їх внеску у вивчення



українського і, зокрема, сумського, фольклору). Тож логічним та природним виглядає подальша розробка ідей Юрія Петровича в роботі лабораторії українського фольклору (прикладом чого є розвідки «Регіональний фольклор як складова формування культурно-мовної особистості вчителя», «Народні пісні у записках Потебні та їх часова трансформація» тощо).

Тож доробок Ю. Ступака у сфері підготовки викладацьких кадрів, етнопедагогіки та фольклористики активно реалізується у практиці сьогодення, утворюючи могутній потенціал фольклору і народної педагогіки у справі освіти та виховання сучасного студентства, дозволяючи переносити елементи просвітницьких поглядів ученого безпосередньо у площину навчально-виховного процесу.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, аналіз та узагальнення педагогічних поглядів та просвітницької діяльності Ю. Ступака дозволяють виокремити такі основні шляхи їх реалізації у практиці вітчизняних навчальних закладів, як: власна викладацька та просвітницька діяльність педагога; навчально-виховний процес в освітніх установах СРСР та сучасної України. Доведено, що педагогічні ідеї Юрія Петровича не втратили актуальності в сучасних умовах, адже загальна спрямованість вітчизняної освіти співзвучна головним думкам ученого про національну доміную в навчально-виховному процесі. Визначними цінностями у науково-педагогічній спадщині Ю. Ступака були українська національна школа, виховання молодого покоління на традиціях народної педагогіки, з активним зверненням до фольклорних і краєзнавчих джерел на всіх етапах становлення особистості.

Можемо виокремити низку сприятливих умов для подальшого поширення напрацювань Юрія Петровича у вітчизняній педагогічній реальності, до яких відносимо: актуалізацію процесів підвищення якості як загальної середньої, так і вищої освіти; потреби подальшого розвитку теорії й практики педагогічної майстерності викладача середньої і вищої школи; зростання вимог суспільства та громадськості до виховання молодого покоління у дусі патріотизму, пошани до рідної землі, її історії, фольклору; надання пріоритетного значення національному вихованню засобами літератури та мистецтва.

Вважаємо, що погляди вченого заслуговують на системне впровадження у практику родинного та шкільного виховання молоді в нових соціокультурних умовах ХХІ століття. На рівні навчальних закладів цілком реальним бачиться можливість збагачення змісту педагогічних дисциплін ідеями

Ю. Ступака про роль народної педагогіки, фольклору і краєзнавчого матеріалу в навчально-виховному процесі та розробки спецкурсів і спецсеминарів на основі узагальнення досвіду українського вченого.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів актуалізації педагогічних поглядів дослідника. Предметом уваги подальших наукових розвідок може бути використання його напрацювань у галузі викладання дитячої літератури та її ролі у вихованні дітей різного шкільного віку.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Сумської області. – Ф. Р-7443. – Оп. 1. – Спр. 226. – Арк. 11.
2. Державний архів Сумської області. – Ф. Р-7443. – Оп. 1. – Спр. 227. – Арк. 12–19, 28.
3. Інформація про наукову та науково-технічну діяльність Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка за 2014 рік. – Суми, 2015. – 87 с.
4. Інформація про наукову та науково-технічну діяльність Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка за 2015 рік. – Суми, 2016. – 107 с.
5. Скорик О. Він дарує знання / О. Скорик, П. Гаврилов // Ленінська правда. – 1965. – 21 березня.
6. Семенов О. Український фольклор: навчальний посібник / О. Семенов. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 254 с.
7. Ступак Ю. П. Педагогические взгляды А. В. Духновича / Ю. П. Ступак // Советская педагогика. – 1956. – № 5. – С. 68–77.
8. Ступак Ю. П. Фольклор і педагогіка / Ю. П. Ступак // Народна творчість та етнографія. – 1960. – № 3. – С. 135–144.

#### REFERENCES

1. State Archives of Sumy Region. – F. 7443. – D. 1. – F. 226.
2. State Archives of Sumy Region. – F. 7443. – D. 1. – F. 227.
3. *Informatsia pro naukovu ta naukovo-tehnichnu diyalnist Sumskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni A. S. Makarenka za 2014 rik* (2015) [Information on research and technical activity of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko]. Sumy.
4. *Informatsia pro naukovu ta naukovo-tehnichnu diyalnist Sumskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni A. S. Makarenka za 2015 rik*. [Information on research and technical activity of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko]. Symy.
5. Skoryk, O. (1965). *Vin daruie znannia* [It gives knowledge]. Kyiv.
6. Semenog, O. (2004). *Ukrainiyskyi folklor: navchalnyi posibnyk*. [Ukrainian folklore: manual]. Ghlykhyv.
7. Stupak, Yu. P. (1956). *Pedagogicheskie vzgliady A. V. Duhnovicha* [Pedagogical ideas of A. V. Duhnovich]. Kyiv.
8. Stupak, Yu. P. (1960). *Folklor i pedagogika* [Folklore and Pedagogy]. Kyiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна** – аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

**Наукові інтереси:** історія педагогіки, педагогічне краєзнавство.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**POKHILKO Olena Viktorivna** – PhD candidate at the Chair of Pedagogy of Sumy State Pedagogical University named after Makarenko.

**Circle of scientific interests:** history of pedagogy, pedagogical studies.

## АНОТАЦІЇ

### **ЛИМАРЕНКО Лідія Іванівна. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

Статтю присвячено одній із актуальних проблем професійної підготовки майбутніх культурологів, в яких українське суспільство має велику потребу. Тому сьогодні, до професійної підготовки фахівців в галузі соціокультурної діяльності, спрямовують свої погляди як науковці, так і педагоги-практики ВНЗ. Автором обгрунтовується театральне мистецтво як ефективний засіб підготовки культурологів, який розкриває студентам можливість володіння високим потенціалом соціокультурної взаємодії. Мистецтво театру розглядається як унікальний фактор впливу на розвиток духовно багатой особистості, творчого фахівця-культуролога, здатного оперативно та креативно розв'язувати складні соціокультурні протиріччя.

**Ключові слова:** професійна підготовка, культурологія, майбутній культуролог, театральне мистецтво, синтетична комунікативна взаємодія мистецтв, соціокультурна взаємодія.

### **ЛЫМАРЕНКО Лидия Ивановна. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ КУЛЬТУРОЛОГОВ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

Статья посвящена одной из актуальных проблем профессиональной подготовки будущих культурологов, в которых украинское общество имеет большую потребность. Поэтому сегодня, до профессиональной подготовки специалистов в области социокультурной деятельности, направляют свои взгляды как ученые, так и педагоги-практики ВУЗОВ. Автором обосновывается театральное искусство как эффективное средство подготовки культурологов, который раскрывает студентам возможности обладания высоким потенциалом социокультурного взаимодействия. Искусство театра рассматривается как уникальный фактор влияния на развитие духовно богатой личности, творческого специалиста-культуролога, способного оперативно и креативно решать сложные социокультурные противоречия.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, культурология, будущий культуролог, театральное искусство, синтетическое коммуникативное взаимодействие искусств, социокультурное взаимодействие.

### **LYMARENKO Lidia Ivanivna. VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE CULTUROLOGISTS BY MEANS OF THEATRICAL ART**

The article is dedicated to one of the topical problems of vocational training of future culturologists. The young and promising profession of a culturologist is becoming more and more requested by the Ukrainian society. Culturologists implement the acquired professional competence in the sphere of education, culture, science and management. So at present, the issues of vocational training of future specialists in the field of social and cultural activities attract attention of the scholars and of practicing pedagogues in higher educational institutions. The students who study in the «culturology» specialty acquire knowledge, ability and skills in a variety of disciplines of general vocational training, including normative and variative units. The variative unit of the Kherson State University curriculum contains the disciplines of theatrical cycle that improve education and upbringing of culturologists.

The author substantiates theatrical art as an effective means of training of culturologists. Theatre as an art of a personality develops and creates a personality of a human being with the live soul and body, due to which the theatre is unsurpassed. It has been proved that the theatric art, with its capacity for dialogical communication with the help of psychological associations and with inexhaustible possibilities of synthetic representation of communicative interaction of arts provides access to the culturological aspect of the epoch. The introducing of the subjects of theatrical cycle into the educational and upbringing process of universities helps the student youth to comprehend the complex of cultural and artistic trends, improve their creative abilities and achieve a high level of their own performance skills, master the synthesis of arts and its communicative interaction, grasp the creative legacy of outstanding playwrights, writers, composers, painters, directors, actors, and to use achievements of leading artists in professional and vital activities. The art of theater is considered as a unique factor of influence on the development of a spiritually rich personality, creative specialist-culturologist, able to quickly, efficiently and creatively solve complex social and cultural contradictions.

**Keywords:** vocational training, culturology, future culturologist, theatric art, synthetic communicative interaction of arts, social and cultural interaction.

**ШАНДРУК Світлана Іванівна. МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: СВІТОВИЙ ДОСВІД**

*У статті розглядається проблема модернізації підготовки педагогічних кадрів в системі професійної освіти США; аналізуються різні аспекти сучасного забезпечення якості професійної підготовки викладача (контроль, допомога, оцінювання, атестація); вивчається ефективність управління якістю підготовки педагогічних кадрів як в університетах США, так і в системі післядипломної освіти.*

**Ключові слова:** модернізація, професійна підготовка викладачів, забезпечення якості підготовки, управління якістю підготовки, система вищої педагогічної освіти США.

**ШАНДРУК Светлана Ивановна. МОДЕРНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: МИРОВОЙ ОПЫТ**

*В статье рассматривается проблема модернизации подготовки педагогических кадров в системе профессионального образования США; анализируются разные аспекты современного обеспечения качества профессиональной подготовки преподавателя (контроль, помощь, оценивание, аттестация); изучается эффективность управления качеством подготовки педагогических кадров, как в университетах США, так и в системе последипломного образования.*

**Ключевые слова:** модернизация, профессиональная подготовка преподавателей, обеспечение качества подготовки, управление качеством подготовки, система высшего педагогического образования США.

**SHANDRUK Svitlana Ivanivna. MODERNIZATION OF TEACHER PREPARATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE**

*In this article the problem of modernization of teacher training in US system of professional education is examined; different aspects of modern providing of quality of professional education of teachers (control, help, evaluation, attestation) are analyzed; efficiency of management of quality teacher training both in the universities of the USA and in the system of postgraduate education is studied.*

*Modernization of the educational sector of Ukraine is using world experience of human adaptation to life under competitive conditions of contemporary society. Education is the key to building the future, and the school is the first step in education. Attitudes to education as a primary factor of social value are dictated by life itself of the industrialized society of the United States. Quality training of teachers in this country depends on the indissoluble connection of interaction and cooperation of public, professional and social institutions of teacher education.*

*In the United States a number of laws to regulate the development of education in the country, equal opportunities, changes in requirements for quality teacher education, forming new institutions of management education for development and implementation of national education programs were adopted. Increased federal involvement in providing quality training of teachers is monitored in declarations of US presidents, during meetings of top officials of the state governor and public organizations on issues of teacher training in the country, improving the working conditions of teachers of schools and universities. In the United States at the state level an autonomous body of certification and licensing standards was created. New technologies for licensing teachers, licensing standards, new practical examination, evaluation of teachers in the first year of aptitude were developed. Discovered in the study positive experience ensure quality training of teachers in the United States is related to the specific tasks of modernization of national education, reveals a new source of innovations aimed at management efficiency and improvement of quality of professional teacher education in Ukraine.*

**Keywords:** modernization, professional education of teachers, providing of quality of professional education, efficiency of management of quality training, system of pedagogical education of USA.

**АБИ Мехмет, УСТЮНЕЛЬ Еда. БАГАТОМОВНІСТЬ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ В ЕСМК**

*Разом з розвитком подій пост-колоніальної епохи, нові перспективи були прийняті педагогами. Особливо в області мовного навчання люди почали використовувати кілька мов в процесі викладання мовної практики. Більш того, замість того, щоб студенти досягли володіння мовою на рівні активного користувача, новий підхід, який включає в себе використання декількох мов з різним ступенем набув популярності. У зв'язку з цим виникла необхідність створювати нові навчальні програми, які включають відповідні завдання та заходи. Крім того, для ефективної практики викладачі та студенти повинні пройти спеціальні тренінги. Але, в першу чергу, потрібно усвідомити важливість таких явищ як багатомовність і багатокультурна компетентність. У цій статті наводиться огляд літератури цих понять.*

**Ключові слова:** багатомовність, багатокультурна компетентність, міжкультурна компетенція, мультлінгвізм, ЕСМК і багатомовність

**АБИ Мехмет, УСТЮНЕЛЬ Еда. МНОГОЯЗЫЧИЕ И ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ЕСЯК**

Вместе с развитием событий пост-колониальной эпохи, новые перспективы были приняты педагогами. Особенно в области языкового обучения люди начали использовать несколько языков в процессе преподавания языковой практики. Более того, вместо того, чтобы студенты достигли владения языком на уровне активного пользователя, новый подход, который включает в себя использование нескольких языков с разной степенью приобрел популярность. В связи с этим возникла необходимость создавать новые учебные программы, которые включают соответствующие задачи и мероприятия. Кроме того, для эффективной практики преподаватели и студенты должны пройти специальные тренинги. Но, в первую очередь, нужно осознать важность таких явлений как многоязычие и поликультурная компетентность. В этой статье приводится обзор литературы этих понятий.

**Ключевые слова:** многоязычие, поликультурная компетентность, межкультурная компетенция, мультилингвизм, ЕСЯК и многоязычие

**ABİ Mehmet, ÜSTÜNEL Eda. PLURILINGUALISM AND PLURICULTURALISM IN CEFR**

Together with the developments in post-colonial era, new perspectives have been adopted by the educationalists. Especially in language teaching field, people started to use multiple languages in language teaching practices. Moreover, instead of getting students reach near native-like proficiency in a language, a new approach which embraces the use of multiple languages with varying degrees has gained popularity. In this respect, it has become necessary to write new syllabuses which includes appropriate tasks and activities. In addition, for effective practices teachers and students need to be trained. But, the first thing is to put what plurilingualism and pluricultural competence is highly important. This paper provides a literature review of these concepts.

After the Second World War, Europe started to look for ways of ensuring a united union in all fields of life one of which is the education and established European Union. They started to adopt new standards. Towards the end of 20<sup>th</sup> century, the educational framework throughout the European Union was shaped and all the countries began to change their educational curriculums accordingly. One of the most striking changes was seen in the field of language teaching. Since the release of CEFR, European countries has been modifying their language teaching and learning processes according to the plurilinguistic point of view. That is, instead of focusing only teaching languages, they value the culture. In this way, they aim to create a more respectful environment. This paper tries to shed light on the concept of plurilingualism in CEFR context by researching the relevant literature. Some related concepts like intercultural competence, multilingualism and plurilinguistic competence are also investigated. In addition, with this literature review it is aimed to build the foundations of further training programs for both teachers and students.

**Keywords:** Plurilingualism, Pluricultural Competence, Intercultural Competence, Multilingualism, CEFR and Plurilingualism.

**ЖАТАН ЕВА. ЕВРИТМІКА ЕМІЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА: ХУДОЖНІ ТА ОСВІТНІ АСПЕКТИ МЕТОДУ СУЧАСНОГО МУЗИЧНОГО ОСВІТИ В ПОЛЬЩ**

У світовій літературі описується освітня і художня цінність музичної освіти. Дослідники і практики визнають ці важливі особливості, в тому числі і в системі ЕВРИТМІКІ Далькроза. У Польщі Методика Далькроза знаходить своє місце в музичній освіті з моменту її створення (на початку дев'ятого століття) і до сьогоднішнього дня. У статті описані ритмічні етапи системи Далькроза та її освітні аспекти. Ми намагалися показати важливість анімаційної пластики (пластики рухів), яка відбувається на всіх етапах музичної освіти. Одна з них, інтерпретація музичного твору на мові рухів (жестів), підсилює художню цінність Евритмікі. Можливість цілісного розвитку людини за допомогою освітніх ритмів дає іншу перспективу щодо ідей Далькроза.

**Ключові слова:** ритміка Далькроза, музична освіта, художні та освітні аспекти методу Далькроза, інтерпретація руху музики.

**ЖАТАН ЕВА. ЕВРИТМІКА ЭМИЛЯ ЖАКА ДАЛЬКРОЗА: ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДА СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛЬШЕ**

В мировой литературе описывается образовательная и художественная ценность музыкального образования. Исследователи и практики признают эти важные особенности, в том числе и в системе евритмики Далькроза. В Польше методика Далькроза находит свое место в музыкальном образовании с момента его создания (в начале девятнадцатого века) до сегодняшнего дня. В статье описаны ритмические этапы системы Далькроза и ее образовательные аспекты. Мы старались показать важность анимационной пластики (пластики движений), которая происходит на всех этапах музыкального образования. Одна из них, интерпретация музыкального произведения на языке

движений (жестов), усиливает художественную ценность Евритмики. Возможность целостного развития человека посредством образовательных ритмов дает иную перспективу в отношении идей Далькроза.

**Ключевые слова:** ритмика Далькроза, музыкальное образование, художественные и образовательные аспекты метода Далькроза, интерпретация движения музыки.

**SZATAN Ewa. EMILE JAQUES-DALCROZE EURHYTHMICS: ARTISTIC AND EDUCATIONAL ASPECTS OF THE METHOD IN CONTEMPORARY MUSIC EDUCATION IN POLAND**

*In the world literature are described educational and artistic value of music education. Researchers and practitioners recognize these important features, also in Dalcroze Eurythmics. In Poland, the Dalcroze Method will find its place in music education since its inception (early nineteenth century) to today.*

*In this article I will describe the rhythmic stages of education in Poland and its educational aspects. I try to show an important animée plastic, which occurs at all stages of music education. One, movement interpretations of a piece of music, enhance the artistic value of Eurhythmics. The possibility of holistic human development through education rhythm gives a different perspective on the Dalcroze's ideas.*

**Key words:** Dalcroze Eurhythmics, music education, artistic and educational aspects of the Dalcroze Method, Movement Interpretation of piece of music.

**ПОХИЛЕНКО Віктор Федорович. НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ІМПЕРАТИВИ В СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ КАФЕДРИ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА АНСАМБЛЮ «ПРОЛІСОК»**

*У статті розглядаються можливості хореографічного мистецтва щодо національно-патріотичного виховання учнівської та студентської молоді. Аналізується власний практичний досвід та пошук шляхів у вирішенні проблеми національно-патріотичного виховання молодого покоління засобами народної творчості та танцювального етнографічного матеріалу у сучасних умовах функціонування системи освіти України, зокрема в Кіровоградському облкомплексі (гімназія-інтернат – школа мистецтв) та на кафедрі хореографічних дисциплін мистецького факультету КДПУ ім. В. Винниченка.*

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, духовні цінності, єдність творчих надбань, танцювальний етнографічний матеріал, обробка фольклорного періоджерела, локальні та регіональні особливості танцю.

**ПОХИЛЕНКО Виктор Федорович. НАЦИОНАЛЬНО-ПАТРИОТИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН И АНСАМБЛЯ «ПРОЛІСОК»**

*В статье рассматриваются возможности хореографического искусства по национально-патриотического воспитания учащейся и студенческой молодежи. Анализируется собственный практический опыт и поиск путей в решении проблемы национально-патриотического воспитания молодого поколения средствами народного творчества и этнографического танцевального материала в современных условиях функционирования системы образования Украины, в частности в Кировоградском областном комплексе (гимназия-интернат – школа искусств) и на кафедре хореографических дисциплин художественного факультета КГПУ им. В. Винниченко.*

**Ключевые слова:** национально-патриотическое воспитание, духовные ценности, единство творческих достижений, танцевальный этнографический материал, обработка фольклорного первоисточника, локальные и региональные особенности танца.

**POKHYLENKO Viktor Fedorovich. NATIONALLY PATRIOTIC IMPERATIVES IN THE SYSTEM OF EDUCATING STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES AND IN THE ENSEMBLE «PROLISOK»**

*In spite of numerous discussions about the ways of solving the problem of nationally patriotic education of our young generation, very little attention has been paid to the ways of solving the given problem by means of folk art and dancing ethnography in the contemporary conditions of functioning of the system of education in Ukraine. In modern situations, challenges and threats and at the same time have great potential for shaping the future development of the Ukrainian state to maintain their own spiritual and national guidance are of particular relevance. So now more than ever need new approaches and new ways to strengthen Patriotic education of children and young people – the formation of a new Ukrainian who acts on the basis of national and European values. And significant role in the context of the problem plays involving young people positive experience of Patriotic education in other countries, to assimilate and to reconsider the attitude to the values and beliefs of other cultures. Significant potential for the Patriotic education of today's youth on the principles of national orientation contains the folk dance as a cultural phenomenon in our folk art. Therefore, the question of national-Patriotic education of modern youth by means of choreography on the*

case is the key.

*In the article we have decided to concentrate our attention not on proving the actual fact – the necessity of complex, systematic and task-oriented work of our authorities, public organizations, families, educational institutions and other public establishments in order to develop high patriotic awareness in our young generation, but on the analysis and search for the ways of solving the problem of nationally patriotic education of our young generation by means of choreography and by the example of performance programme of ensemble «Prolisok» as a separate artistic unit in the system of school education of Ukraine.*

**Keywords:** nationally patriotic education, intellectual values, unanimity of creative achievements, dancing ethnography, work with folklore sources, local and regional dancing peculiarities.

**БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна. СТОРІНКИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КРИВОРІЖЖЯ**

*Автор висвітлює розвиток музичної культури Криворіжжя за період другої половини ХХ століття та перші роки ХХІ століття, розкриває складові частини музичної культури як такої, а саме: музичний фольклор, духовну музику, професійне музичне мистецтво. Значна увага надається висвітленню сучасних форм розвитку музичної культури: фестивалів, конкурсів, на яких молодь активно виявляє свої музичні смаки та естетичні потреби.*

**Ключові слова:** висвітлення, розвиток, музична культура, Криворіжжя, музичний фольклор, духовна, професійна музика.

**БЕЛИКОВА Валентина Венедиктовна. СТРАНИЦЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ КРИВОРОЖЬЯ**

*Автор освещает развитие музыкальной культуры Криворожья за период второй половины ХХ века и первые годы ХХІ века, раскрывает составные части музыкальной культуры как таковой, а именно: музыкальный фольклор, духовную музыку, профессиональное музыкальное искусство. Значительное внимание уделяется освещению современных форм развития музыкальной культуры: фестивалям, конкурсам, на которых молодежь активно проявляет свои музыкальные вкусы и эстетические потребности.*

**Ключевые слова:** развитие, музыкальная культура, Криворожья, музыкальный фольклор, духовная, профессиональная музыка.

**BELIKOVA Valentyna Venedyktivna. PAGES OF MUSIC CULTURE KRIVYY RIH REGION**

*The author aims to reveal the formation and development of musical culture of Krivoy Rog – one of the most industrial cities of Ukraine; highlight the importance of musical culture to the progressive development of society as a whole; show the components of a complete system of musical culture of the region, namely: folk music, sacred music developed, professional-musical creativity. In addition, special attention is paid to lighting contemporary forms of musical culture in Krivoy Rog: festivals, competitions, forums in which youth can actively demonstrate their musical skills and aesthetic needs. Much attention is paid to the Festival of Sacred Music «From Christmas on Christmas», which are held annually in the region. These music festivals sound musical compositions of famous Ukrainian and Russian composers (Bortniansky, Vedel, Lysenko, Leontovich, Stetsenko, Dychko, Filz, Rachmaninoff, Tchaikovsky, Taneyev and others).*

*Renaissance sacred music in Ukraine intensified in the 80s of the twentieth century. Today, spiritual music is one of the top eating in the works of contemporary Ukrainian composers. For example: Lesia Dychko «№1 Divine Liturgy of St. John Chrysostom» for children (women's) choir a cappella, Bogdana Filz «Mother of God, Theotokos, Rejoice», «Three prayers to the Blessed Virgin Mary». Works by modern Ukrainian composers heard in cathedrals (in Krivoy Rog them over 35), on the big music festivals, festivals, competitions and forums.*

*In this paper special attention is paid to the functioning of the city's major music schools: the College of Music (now College) and the Faculty of Arts. Pedagogical collectives of these institutions are training teachers, musicians and choreographers-teachers to work with children in schools.*

*Awareness of the importance of music culture as an integral part of holistic artistic and creative process in the context of the progressive development of Ukrainian society is of paramount importance in this period. Its importance is due to the fact that the art of music, which is the basis of musical culture, on the one hand, its unique feature of the musical language reflects and in particular highlights the urgent needs of the society of the period. On the other hand, interactive specificity and direction of musical art create conditions for creative development of a society that pushes a person to the individual self-development and, most importantly, to self-improvement of their creative abilities. These qualities are necessary for the person of any professional activity.*

**Keywords:** light, development, music culture, Kryvorizhzhya, folk music, spiritual, professional music.

**БУЗОВА Олена Дмитрівна. СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ У ЗМІСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

У статті розглянуто питання посилення професійно-педагогічної спрямованості музичної підготовки майбутніх учителів музики, завдяки використанню поліхудожніх зв'язків у контексті уроку музики. Висвітлюються питання щодо оптимізації музичного виховання на основі синтезу мистецтв, форм взаємодії мистецтв у навчально-вихованому процесі та використання методів художньо-педагогічного впливу. Розкрито етапи реалізації та класифікація поліхудожніх зв'язків на уроках музики.

**Ключові слова:** синтез мистецтв, поліхудожнє виховання, поліхудожні зв'язки, професійна підготовка, методи інтерпретації, художня культура, художньо-педагогічний вплив, словесна інтерпретація, проблемне навчання.

**БУЗОВА Елена Дмитриевна. СИНТЕЗ ИСКУССТВ В СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

В статье рассматриваются вопросы усиление профессионально-педагогической направленности музыкальной подготовки будущих учителей музыки, используя полихудожественные связи в контексте урока музыки. Рассматриваются вопросы оптимизации музыкального образования на основе синтеза искусств, форм взаимодействия искусств в учебно-образовательном процессе и использование методов художественно-педагогического воздействия. Дан анализ этапов реализации и классификации полихудожественных связей на уроках музыки.

**Ключевые слова:** синтез искусств, полихудожественные связи, полихудожественное воспитание, профессиональная подготовка, методы интерпретации, художественная культура, художественно-педагогическое влияние, словесная интерпретация, проблемное обучение.

**BUZOVA Olena Dmytrivna. THE SYNTHESIS OF THE ARTS IN THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

Nowadays in the conditions of necessity of highly competitive professionals' training special attention is paid to reviewing traditional tasks of higher art education. Summarizing the previous scientific-practical experience, we can conclude on the expediency of musical education optimization based on the synthesis of the arts. The paper presents an analysis of forms of kinds of arts interaction in the educational process, such as: synthetic, consistent, linking, creative and transformative; considers the methods of artistic and educational influence which specify concretize different areas of artistic and educational work and artistic and pedagogical influence according to the purpose of the main tasks; skills as a result of mastering individual ways of fulfilling actions.

The attention is focused on the important areas of professional and creative training such as development of students' skills of musical-performing and verbal interpretation. The word «pedagogical» is oriented on the need of pedagogical directing performing and verbal music interpretation. Therefore, the research gives characteristics of artistic and educational music interpretation. This type of educational training is determined by new artistic and integration approaches, enhancing self-search and training of students' creative thinking. The research offers a number of features which we believe are crucial in streamlining repertoire of future teachers on thematic units, namely, stylistic, monographic, thematic, genre, generalized cognitive, contextual and historical, synthetic, polyartistic. Using a synthesis of the arts must combine in students' minds the overall artistic effects which are considered by different types of art, and a future teacher must take into account the specifics of each type and the ability of its artistic and expressive means' influence. Using an experimental search of new types of integration for achieving an appropriate outcome which would enhance professional training of a teacher who can provide comprehensive development of a person as a personality and the highest values of society.

**Key words:** synthesis of arts, polyart education, polyart connection, professional training, art culture, methods of interpretation, verbal interpretation, problem education, art-pedagogical influence.

**ГАРБУЗЕНКО Лариса Володимирівна, СТРИТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна. АКТИВНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

У статті визначені основні особливості впровадження активних методів навчання та роль викладача-фасилітатора у процесі координації професійно-практичної підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. Охарактеризовані активні методи навчання як одні з найбільш вагомих шляхів формування спеціаліста на основі проблемності та моделювання його професійної діяльності.

**Ключові слова:** активні методи, педагогічна фасилітація, художньо-естетична діяльність, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, професійна фахова підготовка.



**ГАРБУЗЕНКО Лариса Владимировна, СТРИТЬЕВИЧ Татьяна Николаевна. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ИНТЕНСИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

*В статье определены основные особенности внедрения активных методов обучения и роль преподавателя-фасилитатора в процессе координации профессионально-практической подготовки будущих учителей изобразительного искусства. Охарактеризованы активные методы обучения как одни из наиболее весомых путей формирования специалиста на основе проблемности и моделирования его профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** активные методы, педагогическая фасилитация, художественно-эстетическая деятельность, будущие учителя изобразительного искусства, профессиональная подготовка.

**GARBUZENKO LARISA Volodymyrivna, STRITYEVICH TETYIANA Mykolaivna. ACTIVE METHODS OF TRAINING OF WOULD-BE FINE ARTS TEACHER IN TERMS OF INTENSIFICATION OF MODERN EDUCATIONAL SYSTEM**

*The article runs about the main features of implementation of active teaching methods and role of teacher-facilitator in the process coordination of professional and practical training of would-be fine arts teachers. Active learning methods as one of the most important ways of forming specialist based on modeling and problematic of his profession are characterized in the article. Having analyzed educational technology is made a conclusion that methods and forms of professional self-development of would-be teachers of artistic disciplines – is a program of interaction of a teacher and a student, an educator and a pupil, which aims to develop professionally important qualities, individual style of art-pedagogical activity of a would-be fine art teacher. Methods of professional self-development of a would-be teacher in their purpose, content and ways of implementation is more complicated than usual imparting of knowledge from teacher to student. Therefore, it should involve not only the methods of influence on the person (story, explanation, conversation, debate, example), activity organizing methods and experience formation, promotion of activities and monitoring, but also forms and methods of activation of potential abilities of a would-be teacher and his professional self-identity. Facilitation in the formation of personality-developing component of artistic and aesthetic competence of would-be fine arts teachers of is especially important due to the fact that the process of inclusion of students in artistic and creative activity forms personal qualities. Successful implementation by the teacher facilitator's role means that students can further formulate objectives by their own, define the artistic concept, define the means which help to realize the artistic vision in a particular technique of decorative art. Thus, organizing artistic and creative activity of the would-be fine arts teachers instructor-facilitator helps to understand that would-be teachers can define the purpose of their activities, that learning is not limited by knowledge and, above all, aimed at changes in personality, helps to understand his own achievements, helps to support self-confidence, ability to find constructive ways to solve problems individually, understanding the value of joint activities, interaction with the teacher and with colleagues in the group.*

*Taking into account all what is mentioned above, the new strategy of pedagogical guidance means that teachers are to create such situations that would help maximize the opportunities for student individual growth, stimulate his internal power for professional self-development.*

**Keywords:** active methods, pedagogical facilitation, artistic and aesthetic activities, would-be fine arts teachers, professional training.

**ГУНЬКО Наталія Олександрівна. ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА**

*Узагальнюючи досвід вітчизняних науковців та аналізуючи основні положення «авторських» методик з постановки голосу, автор пропонує задля модернізації навчально-виховного процесу ВНЗ впроваджувати інноваційні аспекти вокально-методичної підготовки майбутнього педагога-музиканта. Актуалізована проблема застосування системного підходу у фаховій освіті, завдяки чому взаємодія музично-вокального і методичного компонентів підготовки студентів спрямована на здобуття ними знань та практичного досвіду співацької та викладацької діяльності.*

**Ключові слова:** вокально-методична підготовка, педагог-музикант, інноваційні аспекти, авторські методики, системний підхід.

**ГУНЬКО Наталья Александровна. ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

*Обобщая опыт отечественных ученых и анализируя основные положения «авторских» методик по постановке голоса, автор предлагает для модернизации учебно-воспитательного процесса ВУЗА внедрять инновационные аспекты вокально-методической подготовки будущего педагога-музиканта. Актуализирована проблема применения системного подхода в профессиональной*

образовани, благодаря чему взаимодействие музыкально-вокального и методического компонентов подготовки студентов направлена на получение ими знаний и практического опыта исполнительской и преподавательской деятельности.

**Ключевые слова:** вокально-методическая подготовка, педагог-музыкант, инновационные аспекты, авторские методики, системный подход.

#### **GYNKO Nataliia Olekxandrivna. INNOVATIVE ASPECTS OF VOCAL-METHODICAL PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN**

The reforming of contemporary music education aims to update the content and to implement the innovative technologies of organizing the teaching process, to reach the higher level of professional competence of a future teacher-musician, to perfect his or her methodical experience and to form the vocal-methodical culture. The interaction of music-vocal and methodic components of the process of training of future professionals of musical-pedagogical specialty aims at obtaining by students the knowledge and practical experience of the singing and teaching activities. The success of vocal and methodical training of a future teacher-musician depends on the harmonious alignment of vocal and theoretical knowledge with pedagogical experience in the context of development of his or her vocal, technical and performing skills and abilities.

The developing of certain vocal and methodical abilities and skills to impart their knowledge and experience to students enhances professional mastery of a teacher-musician, which is being formed in the following pedagogical conditions: possession of the basics of vocal pedagogy; strengthening of ideological, methodological and general scientific training; ability to analyze the innovative experience of teacher-vocalists, which helps to distinguish effective forms and methods of educational and upbringing activities; sufficient level of personal vocal culture and professional competence.

The search of the ways to modernize the vocal and methodical training depends on the considering of multicomponent structure of vocal-methodical activities of a teacher-musician in the content of the teaching process; realization of a systematic approach in vocational training; implementation of highly artistic, multi-style and multi-genre repertoire according to the chosen manner of singing; the use of educational material for in-depth analysis of a vocal piece, for its better understanding and of performer's interpretation; the study and implementation of achievements of the national and foreign artistic education relating to the quality of training of future teachers musicians for vocal-methodical work.

**Keywords:** vocal-methodical preparation, teacher, musician, innovative aspects, proprietary methods, systematic approach.

#### **КИРИЧЕНКО Олена Іванівна. РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОГО І ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ АРХІТЕКТУРНОГО ОБРАЗУ В СТУДЕНТІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ**

Розглядаються актуальні проблеми естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу студентами художніх спеціальностей. Визначається специфіка категорій «естетичне сприйняття» і «художнє сприйняття». Вияляється поетапна підготовка до розуміння архітектурної мови та виразних прийомів архітектурного образу. Підкреслюється важливе значення ознайомлення з історичними пам'ятниками архітектури в процесі розвитку естетичного і художнього сприйняття архітектурного образу.

**Ключові слова:** художній образ, архітектурний образ, мова архітектури, форма, композиція, архітектоніка, естетичне сприйняття, художнє сприйняття, механізми сприйняття, цілісність сприйняття.

#### **КИРИЧЕНКО Елена Ивановна. РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ АРХИТЕКТУРНОГО ОБРАЗА У СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

Рассматриваются актуальные проблемы эстетического и художественного восприятия архитектурного образа студентами художественных специальностей. Определяется специфика категорий «эстетическое восприятие» и «художественное восприятие». Выявляется поэтапная подготовка к пониманию архитектурного языка и выразительных приёмов архитектурного образа. Подчёркивается важное значение ознакомления с историческими памятниками архитектуры в процессе развития эстетического и художественного восприятия архитектурного образа.

**Ключевые слова:** художественный образ, архитектурный образ, язык архитектуры, форма, композиция, архитектуроника, эстетическое восприятие, художественное восприятие, механизмы восприятия, целостность восприятия.

**KIRICHENKO Helena Ivanovna. THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC AND ARTISTIC PERCEPTION OF THE ARCHITECTURAL IMAGE OF THE STUDENTS ART-GRAPHIC DEPARTMENT**

*Development of aesthetic and artistic perception of future artists is one of the important aspects of the study at the university. Literature review shows that scientists of different branches humanitarian of science study and analyze the category «aesthetic perception» and «artistic sensibility». Category «aesthetic perception» is used in a broader sense. Category «artistic sensibility» is used, when it comes to training future artists. In addition, students are introduced to the concepts of «artistic image» and «architectural image». These two concepts are also narrow and broad sense. It should be borne in mind that any kind of perception is based on feelings and requires the recipient's cognitive activity. Aim and objectives of the article: to identify the features of the development of aesthetic and artistic perception of the students of art specialties. The architectural image of the students studied on the example of architecture from different cities. The first acquaintance with the concept of «architectural image» occurs when students study the history of art. They consider the specificity of the different artistic styles. Architecture plays an important role in shaping the style. The design of facades of buildings decorated in the Empire style, in the style of eclecticism and Art Nouveau is represented in the city of Kirovograd. Provincial architecture has some specifics and characteristics in the perception of style. Students study historical architecture, identify the characteristics of each art style. This study helps to read the language of architecture. This is the first stage in the development of artistic perception of the architectural image. It prepares students for research work. The next step is carried out on a practical training in drawing and painting. Students work in the open air and examine in more detail the principles architectonic compositions and shapes. They depict the architecture of the city and exploring ways of creating expressive image of architecture. The concept of «architectural image» is a complex structure, it is understood the students in the process of image architecture. Along with this comes the deepening of artistic perception of the architectural image. This phase prepares students for the creation of creative works on the theme of architecture. The creative process plays an important role individual perception, mechanisms which are based on the psychological characteristics of the person. However, the architecture is not rich emotions. This form of art requires a more rational attitude. Understanding the architectural image of language, its essential elements - namely, form, space, massive proportions - helps create an interesting and high-quality works. Development of aesthetic and artistic perception of the architectural image of the complex is carried out, in the process of interdisciplinary connections. This increases the effectiveness of education and leads to a holistic perception of architecture.*

**Keywords:** artistic image, the image of the architectural, architectural language, the form, the composition, the architectonics, aesthetic perception, artistic perception, the mechanisms of perception, the integrity of perception.

**МОЖАЙКІНА Надія Семенівна. ТВОРЧА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ЮРОДИВОГО В ОПЕРІ «БОРИС ГОДУНОВ» І. С. КОЗЛОВСЬКИМ**

*Статтю присвячено теоретичному аналізу проблем вокально-виконавської інтерпретації музичного твору. Розглянуто поняття «інтерпретація» в загальному розумінні та в контексті музичного мистецтва. Особливу увагу звернено на творчість І. С. Козловського – видатного українського співака. Проведено художньо-виконавський аналіз творчої інтерпретації образу Юродивого в опері «Борис Годунов» І. С. Козловським.*

**Ключові слова:** творча інтерпретація, художній образ, вокальні засоби виразності, вокальне виконавство, вокальна техніка.

**МОЖАЙКИНА НАДЕЖДА СЕМЕНОВНА. ТВОРЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОБРАЗА ЮРОДИВОГО В ОПЕРЕ «БОРИС ГОДУНОВ» И. С. КОЗЛОВСКИМ**

*Статья посвящена теоретическому анализу проблем вокально-исполнительской интерпретации музыкального произведения. Рассмотрено понятие «интерпретация» в общем понимании и в контексте музыкального искусства. Особое внимание обращено на творчество. С. Козловского – выдающегося украинского певца. Проведен художественно-исполнительский анализ творческой интерпретации образа Юродивого в опере «Борис Годунов» И. С. Козловским.*

**Ключевые слова:** творческая интерпретация, художественный образ, вокальные средства выразительности, вокальное исполнительство, вокальная техника.

**MOZHAIKINA Nadiya Semenivna. CREATIVE INTERPRETATION OF THE IMAGE OF FOOL IN CHRIST IN THE OPERA «BORYS GODUNOV» BY I. S. KOZLOVSKYI**

*This article is devoted to theoretical analysis of issues of vocal-performing interpretation of a musical composition. Notion of «interpretation» in general understanding and in the context of music art is considered. Particular attention is paid to the artwork of I. S. Kozlovskiy – outstanding Ukrainian singer. It is determined that to educe esthetic basis of his artwork I. S. Kozlovskiy uses infinite possibilities, rooted in his*

voice, his habitual distinctness of intonation, immaculate clearness and accuracy. Outstanding Ukrainian singer considered that the power of voice is not a determining factor for perception. The main thing is dynamic diapason and timbre expressiveness. I. S. Kozlovskiy reveals the depth of the image of a fool in Christ by the timbre expressiveness of his voice. Artistic-performing analysis of the image of a fool in Christ is provided in this article. The author paid significant attention to the neat work of I. S. Kozlovskiy on words and artistic side of the opera «Borys Godunov» by M. P. Musorgskiy, integral with technical basis of vocal skills. The author analyses particular performing methods, which constitute singer's range of skills and means. For the image of a fool in Christ, I. S. Kozlovskiy finds special timbre coloring, which expresses certain insipidity, estrangement and indifference. The concept of «interpretation» comes from the Latin word «interpretario», which means interpretation, interpretation, the uncovering. In the field of musical art interpretation of a variant called the multiplicity of individual interpretation and performance of music, reveals its ideological and figurative content. In the process of preparation of future singers and teachers of singers and music teachers should pay particular attention to the creative interpretation of the vocal works of Russian and foreign singers. In particular, it is necessary to pay great attention to the work of Ivan Semenovich Kozlovsky and vocal images.

**Keywords:** creative interpretation, artistic image, vocal means of expression, vocal performing, vocal technics.

**ПРОВОРОВА Євгенія Михайлівна. ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОГО ТА РОЗМОВНОГО ЗВУКОУТВОРЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ**

У статті узагальнено наукові напрацювання щодо сутності співацького та розмовного звукоутворення, а також специфіку формування співацького та розмовного звукоутворення у процесі вокально-методичної підготовки майбутніх учителів музики на засадах праксеологічного підходу. Доведено, що цей процес здійснюється на засадах особистісного, компетентнісного, аксіологічного, праксеологічного підходів, реалізується поетапно, а її результатом є сформований високий і достатній рівні співацького та розмовного звукоутворення у майбутніх учителів музики.

**Ключові слова:** майбутній вчитель музики, вокально-методична підготовка, голос, співацький голос, співацьке та розмовне звукоутворення, праксеологічний підхід, вокально-технічні вправи.

**ПРОВОРОВА Евгения Михайловна. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕВЧЕСКОГО И РАЗГОВОРНОГО ЗВУКООБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ**

В статье обобщены научные наработки по сущности певческого и разговорного звукообразования, а также специфики формирования певческого и разговорного звукообразования в процессе вокально-методической подготовки будущих учителей музыки на основе праксеологического подхода. Доказано, что этот процесс осуществляется на основе личностного, компетентностного, аксиологического, праксеологического подходов, реализуется поэтапно, а ее результатом является сложившийся высокий и достаточный уровни певческого и разговорного звукообразования у будущих учителей музыки.

**Ключевые слова:** будущий учитель музыки, вокально-методическая подготовка, голос, певческий голос, певческое и разговорное звукообразования, праксеологический подход, вокально-технические упражнения.

**PROVOROVA Evgeniya Mykhalivna. THE FORMATION OF SINGING AND SPEAKING SOUND MAKING ABILITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS**

This article summarizes the scientific developments of the nature of singing and speaking sound making ability, and its specifics of formation in the process of vocal-methodical preparation of future music teachers according to the praxeological approach.

It is indicated that the virtuosity and proficiency of a teacher-facilitator in singing are essential conditions to encourage students of all ages to the world of music, to make teacher's influence on the formation of spiritual and emotional sphere of students' music culture. It is proved that a vocal-methodical preparation in higher pedagogical educational institution is based on social and cultural values of personality and should be aimed at the formation of the singing and speaking sound making ability skills of future music teachers. It is characterized that the process is carried out and is based on the personality-active, systematic, competence, axiological, praxeological approaches. It is implemented in stages. The result is generated high and enough level of making sound of the future music teachers.

Per the experiment methodology, on the motivational stage of training we gave an advantage to the formation of students' motivation, basic skills of singing, the study and the accumulation of singing experience. Also, among the priorities were adaptation to the vocal apparatus to singing daily regime, the development of vocal and movement patterns, performance of vocal and technical exercises with setting voice. On the practical-active stage we direct vocal-methodical training on the formation of vocal-hearing, artistic and performing skills by listening to samples of reference sound of the singers' voice. Also, among the

priorities were formation of evaluative attitude to the quality of the sound, the skills of recording and analysing phonation errors, the mastering of emotional and expressive features of transmission the artistic content of vocal work, rational perception of the quality characteristics of the voice sound and the way of sound making, repeat sounding of voice based on acquired knowledge and creative tasks. On the reflective-evaluative stage we involved students into performing activities like the concert of vocal classes, educational work, self-fulfillment and creative tasks during practice.

**Key words:** future music teachers, vocal-methodical preparation, singing, singing and speaking sound, praxeological approaches, vocal and technical exercises.

**ЧИЧУК Антоніна Петрівна. СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС УЧИТЕЛІВ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ**

Розглянута оцінка державою характеру зайнятості вчителів, розмір тієї вчительської лепти, яку він вносить у розвиток країни в ретроспективному аспекті. З'ясовано, що значна робота в США проведена щодо підтримки діяльності майбутніх учителів, удосконалення статусу педагогічної професії, особлива увага зверталася на підвищення якості підготовки та роботи вчителя, у зв'язку з чим була видана низка законів, створені суттєві програми з метою фінансової допомоги студентам. Зазначено, що немаловажну роль у визначенні соціального статусу вчителя відіграє рівень оплати праці, яких регулюється відповідними законами. В американській системі освіти соціально-економічний статус визначається рівнем освіти, рівнем оплати праці і виражається в зростанні державного фінансування педагогічної освіти та стимулюванні майбутніх педагогів; визначається директивними матеріалами, присвяченими розвитку середньої та вищої школи, а також регуляції громадянських прав у освітній сфері, підвищенні престижу вчителя, удосконаленні статусу педагогічної професії.

**Ключові слова:** соціально-економічний статус учителя, підвищення престижу вчителя, американська система освіти, Сполучені Штати Америки.

**ЧИЧУК Антонина Петровна. СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС УЧИТЕЛЕЙ В СОЕДИНЕННЫХ ШТАТАХ АМЕРИКИ**

Рассмотрена оценка государством характера занятости учителей, размер той учительской лепты, которую он вносит в развитие страны в ретроспективном аспекте. Выяснено, что значительная работа в США проведена по поддержке деятельности будущих учителей, совершенствование статуса педагогической профессии, особое внимание обращалось на повышение качества подготовки и работы учителя, в связи с чем был издан ряд законов, созданы существенные программы с целью финансовой помощи студентам. Отмечено, что немаловажную роль в определении социального статуса учителя играет уровень оплаты труда которых регулируется соответствующими законами. В американской системе образования социально-экономический статус определяется уровнем образования, уровнем оплаты труда и выражается в росте государственного финансирования педагогического образования и стимулировании будущих педагогов; определяется директивными материалами, посвященными развитию средней и высшей школы, а также регуляции гражданских прав в образовательной сфере, повышению престижа учителя, совершенствованию статуса педагогической профессии.

**Ключевые слова:** социально-экономический статус учителя, повышение престижа учителя, американская система образования, Соединенные Штаты Америки.

**CHYCHUK Antonina Petrivna. THE SOCIAL STATUS OF TEACHERS IN THE UNITED STATES OF AMERICA**

Considered as the government considers the nature of employment of teachers, the size of the teacher's lcti, which he contributes to the development of the country in the retrospective aspect.

It is found that considerable work in the United States conducted to support the activities of future teachers, improving the status of the teaching profession, special attention was paid to improving the quality of training and of the teachers, therefore, issued a number of laws created significant programs to provide financial assistance to students.

Noted that an important role in determining the social status of teachers to play the level of remuneration which governed by laws. in the late 80-ies of XX century by the government, significant work was carried out to support the activities of future teachers, improving the status of the teaching profession, special attention was paid to improving the quality of training and of the teachers, therefore, issued a number of laws created significant programs to provide financial assistance to students.

Based on the analysis of scientific sources note that an important role in determining the social status of teachers is the level of remuneration, which is governed by laws. We note that the prestige of the UNIVERSITY in the US raises accreditation. A significant stimulus to the development of capabilities and abilities of American youth gives the system of licensing of specialists with higher education

*In the American system of education socio-economic status is determined by the level of education, level of remuneration and is expressed in the growth of state funding of teacher education and encouraging future teachers; the legislative materials on the development of middle and high school, as well as the regulation of civil rights in education, raising the prestige of teachers, improving the status of the teaching profession.*

**Key words:** *socio-economic status of teachers, raising the prestige of teachers, the American education system, the United States of America.*

#### **ШЕВЧЕНКО Лілія Михайлівна. НОВІ УПРАВЛІНСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МУЗИКАНТІВ**

*Стаття присвячена висвітленню результатів аналізу сучасних досліджень з проблеми застосування нових управлінських технологій в контексті модернізації вищої музичної професійної освіти. Виокремлено специфіку провідних технологій арт-менеджменту, які оптимізують концепцію управління вищим музичним навчальним закладом в умовах ступеневої освіти. Описано способи організації навчально-освітнього середовища на засадах технологій арт-менеджменту, що зумовлюють успішність професійно-творчого становлення майбутніх музикантів як суб'єктів сфери музичної культури та мистецтва. Особливої уваги приділено значущості методу педагогічної підтримки майбутніх музикантів під час їхнього особистісно-професійного зростання у процесі навчання у вищому музичному навчальному закладі.*

**Ключові слова:** *модернізація вищої музичної професійної освіти, нові управлінські технології, технології арт-менеджменту, професійна підготовка музикантів, сфера музичної культури та мистецтва, метод педагогічної підтримки, професійне становлення музиканта-піаніста.*

#### **ШЕВЧЕНКО Лилия Михайловна. НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ**

*Статья посвящена освещению результатов анализа современных исследований по проблеме применения новых управленческих технологий в контексте модернизации высшего музыкального профессионального образования. Выделены специфика ведущих технологий арт-менеджмента, которые оптимизируют концепцию управления высшим музыкальным учебным заведением в условиях многоуровневого образования. Описаны способы организации учебно-образовательной среды на основе технологий арт-менеджмента, которые предопределяют успешность профессионально-творческого становления будущих музыкантов как субъектов сферы музыкальной культуры и искусства. Особое внимание уделено значимости метода педагогической поддержки будущих музыкантов во время их личностно-профессионального роста в процессе обучения в высшем музыкальном учебном заведении.*

**Ключевые слова:** *модернизация высшего музыкального профессионального образования, новые управленческие технологии, технологии арт-менеджмента, профессиональная подготовка музыкантов, сфера музыкальной культуры и искусства, метод педагогической поддержки, профессиональное становление музыканта-пианиста.*

#### **SHEVCHENKO Liliya Mykhailivna. NEW MANAGEMENT TECHNOLOGY AS A MODERNIZATION FACTOR OF HIGH PROFESSIONAL EDUCATION FOR FUTURE MUSICIANS**

*The article is devoted to the results of the analysis of modern researches on the problem of applying new managerial techniques in the context of modernization of higher music education. Highlighted the specificity of leading tech art management, which optimize the control concept of the higher musical educational institution in the conditions of multilevel education. Describes how the organization of an educational environment technology-based art-management that determine the success of professional and creative development of future musicians as subjects of the sphere of musical culture and art. Special attention is paid to the importance of the method of pedagogical support of the future musicians during their personal and professional growth in the learning process in higher music education.*

*The usage of different art management technologies in educational process in institutes of higher education makes professional development of future musicians more successful promoting its humanization and personalization. The combination of sets of art management technologies enables future musicians to develop professional preparedness for performing activity as fulfilment of the function of preserving and transmitting cultural values in a more effective way.*

*Students who learn their future profession in terms of art management technologies implementation are notable for deep awareness of personal and world outlook positions, development of value orientation system, the reliance on ideas of personal responsibility and civic duty in relation to development of musical culture and performance, higher level of professional preparedness to continuous self-education and self-perfection.*

**Key words:** *modernization of higher music education, modern management techniques, arts management technology, professional training of musicians, field of music culture, method of pedagogical support, professional development of pianist.*

**БЄЛІКОВА Олена Аркадійвна. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ У МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У статті розглядається актуальна проблема змісту професійної підготовки вихователя ДНЗ. Автор аналізує професійну компетентність вихователя, розширення його професійних можливостей відповідно до стандарту підготовки бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта». Висвітлюються музично-педагогічні компетенції, що мають декілька складових: музикознавчу, методичну, виконавську, музично-інформаційну, набуття яких забезпечує використання в практиці ДНЗ нових методів музичного виховання

**Ключові слова:** професійна компетентність, музично-педагогічна компетентність, спеціальні компетенції, вихователь ДНЗ, музичне виховання дошкільників.

**БЕЛИКОВА Елена Аркадьевна. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

В статье рассматривается актуальная проблема содержания профессиональной подготовки воспитателя ДОУ.

Автор анализирует профессиональную компетентность воспитателя, расширение его профессиональных возможностей в соответствии со стандартом подготовки бакалавров специальности «Дошкольное образование». Освещаются музыкально-педагогические компетенции, которые имеют несколько составляющих: музикознавчу, методическую, исполнительскую, музыкально-информационную, приобретение которых обеспечивает использование в практике ДОУ новых методов музыкального воспитания

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, музыкально-педагогическая компетентность, специальные компетенции, воспитатель ДОУ, музыкальное воспитание дошкольников.

**BELIKOVA Helen Arkadiivna. THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN THE MUSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

The current situation in education puts infantschoolsmentors in entirely new terms. They are characterized by a lack of strict regulations of professional activity and changing the nature of the traditional functions. Requirements for infantschoolsmentors' professional competence in accordance with state standards expand their professional opportunities. This is due to the modernization of Early Childhood Education.

Analysis of current scientific literature, experimental and theoretical works shows that some experience gained today in training educator. However, the issue of infantschoolsmentors' professional competence remains relevant. Musical and pedagogical infantschoolsmentors' training gets special attention.

Music forms an integral part of human coordinates that converted into energetic and informational components of modernity. It penetrates almost in all spheres of human activity, and allows talking about the exclusive importance as a powerful spiritual and biological core on which a human life builds. The role and the function of music are changing in modern society. It is characterized by entertainment, popular entertainment genres. Music is perceived in a new way: as sound as the material for the library, as a matter of entertainment, theoretical and ideological speculation. Therefore, important to the infantschoolsmentor is to achieve musical and pedagogical competence. It has the following components: musicology, methodical, performing, music and information. Gaining appointed competency provides to use in practice new methods of preschool music education. These allow you to move away from the reproductive style of teaching toward the original, stimulates interpretation, performing activities of preschoolers. As a result, mental, musical and aesthetic, operational children' experience enriches and creative personality qualities develop.

**Keywords:** professional competence, musicalandpedagogicalcompetence, specialcompetencies, preschoolteacher, aninfantschoolsmentor, preschoolmusiceducation.

**КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна. РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КЛАСІ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ**

Автор статті розглядає розвиток креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі занять у класі хорового диригування; висвітлює зміст та компоненти дефініції «креативність» – музичний інтелект та інтерпретацію, визначає методи розвитку креативності в процесі роботи з вокально-хоровим репертуаром у класі хорового диригування.

**Ключові слова:** творча особистість, креативність, музичний інтелект, хорове диригування, вчитель музичного мистецтва, інтерпретація, творча діяльність, творча активність.

**КОЛОСКОВА Жанна Владимировна. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ**

Автор статьи рассматривает развитие креативности будущего учителя музыкального

искусства в процессе занятий в классе хорового дирижирования; освещает содержание и компоненты дефиниции «креативность» – музыкальный интеллект и интерпретацию, определяет методы развития креативности в процессе работы с вокально-хоровым репертуаром в классе хорового дирижирования.

*Ключевые слова:* творческая личность, креативность, музыкальный интеллект, хоровое дирижирование, учитель музыкального искусства, интерпретация, творческая деятельность, творческая активность.

#### **KOLOSKOVA ZHANNA VOLODYMYRIVNA. THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART IN THE CLASS OF CHORAL CONDUCTING**

*The success of solving the task of preparing teachers of musical art as a creative person, able to invent unconventional approaches in the process of dialogue with the rising generation, brings to life the need to update professional training. In particular, the author examines peculiarities of development of creativity of future teachers in the process of professional training in the class of choral conducting.*

*One of the components of creativity of the musician, the author considers the musical intelligence as the capacity for perception and understanding of music works through analysis. In his opinion, the development of musical intelligence is an indispensable companion creative of the future teacher-musician. Therefore, firstly, the author proposes to develop musical and intellectual level of the student in the process of performing analysis of choral works, paying attention to verse-based works, the internal logic of choral works, pulsating the content of the gesture and the nature of the pattern of the conductor circuit. Secondly, the author emphasizes that the way to search for interpretative solutions works must be accompanied by the development of musical and intellectual sphere, and, accordingly, contributes to the development of creativity of the student. The author examines the methodological aspect of interpretation in conjunction with the work on the technical skill and artistic integrity of the work, in particular, the relationship of the individual elements of the internal structure with specific examples of work on choral repertoire in the class of choral conducting.*

*The author comes to the conclusion that in the process of finding a student's own performing vision important is his musical environment, one of the main roles of which belongs to the teacher who helps the student to realize their personal qualities and capabilities, and to define their own position in the understanding of musical and artistic works. It is also noted that an indispensable condition of development of creativity of future teachers of musical art is to empower them to make their own decisions.*

*Key words:* creative personality, creativity, musical intelligence, choral conducting, teacher of music interpretation, creative activity, creative activity.

#### **МАЛЕЖИК Юлія Миколаївна. РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ ОБРАЗОТВОРЧИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*У статті висвітлено особливості розвитку художньо-конструктивних умінь у студентів художньо-графічних відділень на заняттях з дисциплін дизайнерського спрямування образотворчих та педагогічних спеціальностей. Уточнено поняття «вміння», «конструювання», «конструктивна діяльність» та «художньо-конструктивні вміння». Проаналізовано й запропоновано ряд завдань і методик щодо розвитку у студентів художньо-конструктивних умінь у процесі опанування конкретними навчальними предметами з образотворчого циклу, зокрема, «Формоутворення».*

*Ключові слова:* вміння, художньо-конструктивні вміння, конструктивна діяльність, майбутній фахівець, фахова підготовка, художньо-педагогічна спеціальність, образотворчий цикл, предмети дизайнерського спрямування, формоутворення, конструювання, дизайн архітектурного середовища.

#### **МАЛЕЖИК Юлия Николаевна. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*В статье рассматриваются особенности развития художественно-конструктивных умений у студентов художественно-графических отделений на занятиях по дисциплинам дизайнерского направления изобразительных и педагогических специальностей. Уточнено понятие «умение», «конструирование», «конструктивная деятельность» и «художественно-конструктивные умения». Проанализированы и предложены ряд задач и методик по развитию у студентов художественно-конструктивных умений в процессе освоения конкретных учебных предметов изобразительного цикла, в частности, «Формообразование».*

*Ключевые слова:* умение, художественно-конструктивные умения, конструктивная деятельность, будущий специалист, профессиональная подготовка, художественно-педагогическая специальность, изобразительный цикл, предметы дизайнерского направления, формообразование, конструирование, дизайн архитектурной среды.



**MALEZHNIK Yuliya Nikolayevna. THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND DESIGN ABILITIES AT STUDENTS OF FINE AND PEDAGOGICAL SKILLS**

*In article are analyzed the sense of the concepts «abilities», «designing», «a constructive activity», «art and constructive abilities». The analysis of publications of special literature which concerns the directions and techniques of formation of art and constructive abilities at students of the graphic and pedagogical directions of preparation is carried out.*

*Was defined features of development of art and constructive abilities of students of the graphic and pedagogical directions of preparation in the course of studying of disciplines of a graphic cycle, in particular «Morphogenesis». Scientific and pedagogical experience which concerns development of art and constructive abilities during studying of disciplines of a graphic cycle was generalized, development of tasks of the students aimed at the development was offered during theoretical and practical training.*

*The analysis of professional features of students showed that development of art and professional abilities is an important component in special training of future art teacher and graphic designer that gives chance productively to reproduce the acquired knowledge and abilities in practice, and also to develop own creative abilities creating new objects and works of art to include pupils in art and constructive activity, promoting their development.*

*It was established what the basis of art and constructive abilities of the student in the course of design activity is graphic and constructive which sense lies in ability to graphic activity and knowledge of the graphic equipment. For this reason, forms, receptions and methods which are developed for assimilation of art and constructive abilities have to be aimed first of all at the development in the student of aspiration to constructive, creative activity with identity preservation.*

*Art and constructive activity is compound or a basis of the developing and individually focused training where knowledge, skills are a way of self-realization of the personality. The student independently chooses and processes information, makes hypotheses, makes decisions, relying on own opinion, at the view of a problem. Special tasks which are aimed at development of constructive abilities in students of graphic and pedagogical features with disciplines of the graphic direction promote perception, representation and creative reproduction of objects of art.*

**Keywords:** *ability, art, design skills, constructive activities, the future specialist professional training, artistic and pedagogical profession, pictorial cycle design direction objects, shaping, designing, architectural design environment.*

**НЕГРЕБЕЦЬКА ОЛЬГА МИКОЛАЇВНА. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті висвітлюються положення, що характеризують особливості підготовки майбутніх учителів музики до організації художньо творчої діяльності дітей та молоді у музично інструментальних колективах, виділено основні підходи до наукової інтерпретації вказаного питання в системі професійно-педагогічної освіти.*

**Ключові слова:** *підготовка майбутніх учителів музики, соціальна категорія, культурологічна категорія, педагогічна категорія.*

**НЕГРЕБЕЦКАЯ ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*В статье освещаются положения, характеризующие особенности подготовки будущих учителей музыки к организации художественно творческой деятельности детей и молодежи в музыкально-инструментальных коллективах, выделены основные подходы к научной интерпретации указанного вопроса в системе профессионально - педагогического образования.*

**Ключевые слова:** *подготовка будущих учителей музыки, социальная категория, культурологическая категория, педагогическая категория.*

**NEGREBECKA OLHA MYKOLAYEVNA. USE DURING ART SINGING EXECUTION WORKS FOR PIANO**

*This article discusses one of the many methods of «synchronous» of musical and technical aspects, the essence of which is reduced to the consistent use of the lessons of piano vocal and choral skills of the student. In the mind of the beginner to study music student singing organically linked with the expressive musical and speech intonation, while playing the instrument it is perceived as an act that has nothing to do with the vocal art, and consequently, with the emotionally-shaped side execution. This applies, above all, performance keyboardist where mechanical principle of extraction of sounds provoke formal game in more than a wind or string instrument, the performance of which is inextricably linked with intonation. It is necessary to carefully and consistently generate the student an idea of the piano music as an art form, closely related to common principles of vocal music performing emotional expressiveness. The most successful student masters the art of «singing» on the piano, working on plays, where the predominant character of the cantilena melodies. If the*

student fails to achieve maximum approximation of the sound of music on the piano for her vocal reading, then sometimes there is no need to require him or that sound diversity, for «singing» on the instrument itself dictates the dynamics of, and in the development of skills and strokes and agogics The essence of «a deep understanding of the art of singing», «horizontal thinking» about which the great masters of the past, is a fusion of sounds into a single audio stream. Basis of horizontal thinking creates a common understanding of the movement of the audio stream not only from the beginning of the end of the phrase, but also the «focus» of its direction as a whole around the work. And then all the units are in a relationship derived from one another. Audio stream creates fluidity breadth breathing phrasing, which are so characteristic of the vocal intonation.

**Keywords:** the art of «singing» during the performance on piano performance, expressive singing game, understanding the art of singing, horizontal thinking.

#### **ПРОКОПЧУК Ольга Игорівна. ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ**

У статті розглянуто поняття мобільного навчання, його особливості та основні засоби. Детально вивчено досвід використання мобільних технологій в провідних країнах світу та їхнє застосування у навчальних закладах. Проаналізовано перспективність їхнього подальшого використання у навчальному процесі, зокрема при підготовці фахівців мистецького спрямування. Виокремлено слабкі та сильні сторони мобільних засобів як навчальних інструментів.

**Ключові слова:** мобільні технології, фахівці мистецького спрямування, професійний розвиток, мультимедійні засоби, аплікації, ІТ-технології, вища освіта, електронне навчання, цифрові матеріали, інтернет.

#### **ПРОКОПЧУК Ольга Игорівна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

В статье рассмотрено понятие мобильного обучения, его особенности и основные средства. Детально изучен опыт использования мобильных технологий в ведущих странах мира и их применение в учебных заведениях. Проанализирована перспективность их дальнейшего использования в учебном процессе, в частности при подготовке специалистов художественного направления. Выделены слабые и сильные стороны мобильных средств в качестве учебных инструментов.

**Ключевые слова:** мобильные технологии, специалисты художественного направления, профессиональное развитие, мультимедийные средства, аплікації, ІТ-технологии, высшее образование, электронное обучение, цифровые материалы, интернет.

#### **PROKOPCHUK Olha Igorivna. THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FUTURE PROFESSIONALS OF ARTS DEGREE TRAINING**

Most of modern young people live in socio-cultural conditions that are rapidly changing due to technology and this has an impact not only on the learning process in establishments of higher education, but also on teachers. Therefore, the educational policy of vocational education and professional development should be based on the realities in which the students and teachers live. While educators are trying to reconsider formal learning environment, children and their parents as well as young professionals are using the latest technologies in the learning process. The development of multimedia technologies and Internet Network significantly contributed to the improvement of learning standards, especially in the e-learning of developed countries. However, developing countries do not use the benefits of this improvement. First of all, this is caused by limited implementation of such technologies, lack of appropriate management and problems connected with specific features of educational institutional infrastructure. Concept of e-learning and its main features are examined in the article. Experience of using mobile technologies in leading countries is assiduously explored. Using of such mobile devices as mobile phones, smart phones, portable tools, portable media players and tablets in the process of students training, namely future professionals of art degrees is analyzed. Its perspective further use in learning process is analyzed. Advantages in disadvantages of mobile devices as learning instruments are highlighted.

**Key words:** mobile technologies, art degrees, professional development, multimedia resources, applications, IT-technologies, higher education, e-learning, digital resources, Internet.

#### **ПУНГІНА Ольга Анатоліївна. МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. І. ЖУКА У РОЗВИТКУ ГРАФІЧНОЇ ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ**

У 1925 році в Одеському Політехнікумі образотворчих мистецтв для ґрунтовної підготовки знавців народної творчості, відкривається майстерня стилізації, керівником до якої був запрошений видатний художник М. І. Жук. Під його керівництвом в інституті починається глибоке вивчення

народних зразків і навчання на їхній основі. Особливу увагу у майстерні приділяли вивченню південно-причорноморських мотивів орнаментики і національних джерел творчості.

**Ключові слова:** національна школа, графічні мистецтва, Південь України.

**ПУНГИНА Ольга Анатолієвна. ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Н. И. ЖУКА В РАЗВИТИИ ГРАФИЧЕСКОЙ ЮЖНО-УКРАИНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В 1925 году в Одесском Политехникуме изобразительных искусств для глубокой подготовки специалистов народного творчества, открывается мастерская стилизации, руководителем которой был приглашен выдающийся художник М.И. Жук. Под его руководством в институте начинается всестороннее изучение народных образцов и обучение на их основе. Особое внимание в мастерской уделяли изучению южно-причерноморских мотивов орнаментики и национальных источников творчества.

**Ключевые слова:** национальная школа, графические искусства, Юг Украины.

**PUHINA Olha Anatoliivna. ARTISTICALLY-PEDAGOGICAL ACTIVITY M. I. ZHUK IN THE DEVELOPMENT OF GRAPHIC IS SOUTHERN-THE UKRAINIAN NATIONAL SCHOOL**

In 1925 in the Polytechnic Institute of Fine Arts for base preparation of connoisseurs of folk art opened styling workshop the head of which was an invited outstanding artist Mykhailo Zhuk. He was an talented painter, master of easel and book graphics, artist-ceramist, a fine connoisseur of national life, he developed a new Ukrainian font, wrote poetry, tales and stories. While promoting the art he published many articles on its history and methods of teaching drawing and painting. Artistic-educational activities of M. Zhuk in Odessa Polytechnic Institute were intended to attract students to the program of stylization special course especially designed by him and based on his creative achievements. The purpose of the workshop was to educate a styling experienced master artist who will own the secrets of good folk arts and will be able to adapt to production needs. As the master of universal creative direction M. Zhuk constantly popularized through his works, the culture of books, book design, showing examples of the combination of different visual possibilities. Plants and flowers become a favourite decorative motif in the portraits and simvastatni compositions M. Zhuk. This special course was a synthesis of the developments of M. Zhuk and the latest teaching experience of Krakow Academy of Arts.

The methodology of M. Zhuk program was based on a program of gradual complication of tasks. Starting with mastering the simple elements of ornaments and fonts, skills were sharpened till synthesizing filigree of holistic compositions, often using the principles of traditional folk decorative art. Particular attention was paid to the study of motives of South Black Sea Coast ornaments, experience of foreign national schools of modern era and Common European achievements of early Ar Deco with ideas of technical aesthetics, all this contributed to the development of graphical South Ukrainian national school.

**Keywords:** national school, graphic arts, South of Ukraine.

**РОЙТЕНКО Ніна Олександрівна. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВОКАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті обґрунтовано актуальність проблеми удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Висвітлено роль і провідні завдання педагога-наставника в класі постановки голосу щодо інтенсифікації їхнього вокального розвитку з метою набуття виконавської майстерності та організації самостійної роботи над музичним твором на кожному з трьох її провідних етапів. Особлива увага приділена опису провідних завдань та способів моніторингу рівнів вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, прийомів та методів їхнього педагогічного супроводу упродовж вокальної підготовки.

**Ключові слова:** вокальна підготовка, вокальний розвиток, моніторинг рівнів вокального розвитку, педагогічний супровід майбутніх учителів музичного мистецтва, викладач постановки голосу.

**РОЙТЕНКО Нина Александровна. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье обоснована актуальность проблемы совершенствования вокальной подготовки будущих учителей музыкального искусства. Освещены роль и ведущие задачи педагога-наставника в классе постановки голоса по интенсификации их вокального развития с целью приобретения исполнительского мастерства и организации самостоятельной работы над музыкальным произведением на каждом из трех ее ведущих этапов. Особое внимание уделено описанию ведущих задач и способов мониторинга уровней вокального развития будущих учителей музыкального искусства, приемов и методов их педагогического сопровождения в течение вокальной подготовки.

**Ключевые слова:** вокальная подготовка, вокальный развитие, мониторинг уровня вокального развития, педагогическое сопровождение будущих учителей музыкального искусства, преподаватель постановки голоса.

**ROITENKO Nina Olexandrivna. CONCEPTUAL BASES FOR PEDAGOGICAL SUPPORT ON DEVELOPMENT OF VOCAL IN FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART**

*This article grounds the relevance of the issue of improvement of vocal training for the future teachers of musical art. It outlines the role and the essential tasks of a voice teacher-tutor on promoting students' vocal development for the purpose of obtaining of masterly performance and to organize their independent work on musical composition at each of its three main stages. The special focus is on description of the essential tasks and modes of monitoring of vocal development.*

*It is demonstrated that art pedagogics worked out the rational approaches to vocal training for the future teachers of musical art. In particular, the study of a vocal composition is carried out in three stages: preparation, main and final stages. At each stage a student is proposed to do a set of differentiated tasks aimed at improvement of his/her interpretation and performance.*

*It is proved that the effectiveness of the vocal training for the future teachers of musical art is closely related to the monitoring of the level of their readiness to vocal performance which covers: state of person's motivational area relating to their future vocal performance and vocal training; level of development of musical ear, relevant vocal abilities, habits and skills, and vocal culture; knowledge about singing process as a psychological, biophysical and art phenomenon; level of vocal capabilities; availability of different types of voices in vocal repertoire, school programme children's repertoire, and references.*

*It is established that the effectiveness of the pedagogical support of the vocal training for the future teachers of music greatly depends on methods by means of which the voice teacher can render their vocal pedagogical practices.*

**Key words:** vocal training, vocal development, monitoring of level of vocal development, pedagogical support of future teachers of musical art, voice teacher.

**ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна, ПОВОРОЗКО Людмила Андріївна. МОВА, МУЗИКА, ОСВІТА ЯК СКЛАДНИКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ**

*У статті досліджено взаємозв'язок мови, музики, освіти як складників національної культури. Здійснено порівняльний аналіз картини світу, створеної засобами мови й музики, визначено роль мови, музики й освіти у формуванні національної культури. Доведено, що ціннісна семантика категорії «національна культура» полягає не тільки в можливості узагальнити рівні ієрархії музики, але й в урахуванні позамузичної специфіки: мови, освіти й науки як культурних феноменів окремого народу.*

**Ключові слова:** національна культура, новий тип культури, вид мистецтва, музика, освіта, реалії, національно зумовлені елементи, культуроніми, мовна картина світу, лексичні одиниці.

**ГАЙДАЙ Лариса Владимировна, ПОВОРОЗКО Людмила Андреевна. РЕЧЬ, МУЗЫКА, ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ**

*В статье исследована взаимосвязь речи, музыки, образования как составляющих национальной культуры. Осуществлен сравнительный анализ картины мира, созданной средствами языка и музыки, определена роль языка, музыки и образования в формировании национальной культуры. Доказано, что ценностная семантика категории «национальная культура» заключается не только в возможности обобщить уровни иерархии музыки, но и в учете немзыкальной специфики языка, образования и науки как культурных феноменов отдельного народа.*

**Ключевые слова:** национальная культура, новый тип культуры, вид искусства, музыка, образование, реалии.

**HAIDAI Larysa Volodymyrivna, POVOROSKO Lyudmyla Andriivna LANGUAGE, MUSIC, EDUCATION AS COMPONENTS OF NATIONAL CULTURE.**

*The article investigates the correlation of the language, music, education as components of national culture. There is a comparative analysis of the worldview, created by means of music and language designation of language, music, education in forming of national culture. Every new epoch gives its own volume and content of culture on the background of great historical time. All the changes take place during epochal socio-cultural moves, giving the birth to new quality of public conscience and practice of new type of culture and scientific thinking. The investigation of socio-cultural changes depends on the ability of system of education to reformate itself. Language is a mean, with the help of which a person faces the world and culture, but also language is a mean of culture as well: it forms a person, defines its behaviour, lifestyle, world-view, mentality, national character and ideology. As for music, this notion should be discussed through lingual worldview, including two interdependent but at the same time different ideas: 1.) the worldview suggested by language and music differs from the scientific ones (by means of the usage of the technical term*

«naïve worldview»); 2.) Every language depicts its own picture as conceptual reflection of reality by means of culture in a different way if to compare with other languages. Music depicts the worldview by means of sensual images.

It is proved that material and spiritual culture is the main source of culture-stipulated notions. Even though the world is the same for people, the worldview is individual for every nation. It recreates the view of world with maximum clearness for that or other folk, but doesn't disfigure it, and on the contrary it gives it their own conscience and it urges to the forming of language divergence or realities. The worthy semantics of the category «national culture» is based not only in the possibility to generalize equal hierarchy of music, but also in consideration of above musical specific: language, education and science as cultural phenomenon of separate folk.

**Key words:** national culture, new type of culture, type of art, music, education, realities, nationally stipulated elements, culture in a different way, lingual worldview, lexical units.

**ДАВИДОВ Валерій Миколайович. ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ «ПЛЕНЕР» У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА**

У статті розглядається зміст навчальної практики «Пленер» як складника професійної підготовки майбутніх педагогів-художників. Дослідницька увага зосереджена на необхідності тренування практичних навичок в оволодінні рисунком, основами перспективи, композиції, колориту під час малювання з натури. Результатом пленерної практики мають бути знання студентів з основних теоретичних положень живопису та рисунку в умовах пленеру; закономірностей, принципів і методів виконання об'єктів навколишнього середовища засобами живопису та рисунку; особливості технічних прийомів роботи зображальними матеріалами та потенціал їхньої виразності; закономірності формотворення об'єктів дійсності (архітектурних споруд, представників рослинного і тваринного світу, людини); закономірності вираження емоційної характеристики людини, пластичну й динамічну структури її фігури. Під час навчальної практики «Пленер» студенти вчать відтворювати великі кольорові і тональні відношення, загальний колористичний стрій натури; зображувати об'єкти дійсності (архітектурні споруди, рослини, тварини) у формах етюдів та начерків; малювати фігуру людини в умовах пленеру; виконувати ескізи жанрових сцен; володіти технікою та технологією акварельного та олійного живопису.

**Ключові слова:** професійна підготовка, педагог-художник, навчальна практика, пленер, живопис, колір, композиція, етюд, пейзаж, самостійна робота.

**ДАВЫДОВ Валерий Николаевич. СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ «ПЛЕНЕР» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА**

В статье рассматривается содержание учебной практики «Пленер» как составляющей профессиональной подготовки будущих педагогов-художников. Исследовательское внимание сосредоточено на необходимости тренировки практических навыков в овладении рисунком, основами перспективы, композиции, колорита во время рисования с натуры. Результатом пленерной практики должны быть знания студентов по основным теоретическим положениям живописи и рисунку в условиях пленэра; закономерностей, принципов и методов выполнения объектов окружающей среды средствами живописи и рисунка; особенности технических приемов работы изобразительными материалами и потенциал их выразительности; закономерности формообразования объектов действительности (архитектурных сооружений, представителей растительного и животного мира, человека); закономерности выражения эмоциональной характеристики человека, пластическую и динамическую структуры ее фигуры. Во время учебной практики «Пленер» студенты учатся воспроизводить большие цветовые и тональные отношения, общий колористический строй натуры; изображать объекты действительности (архитектурные сооружения, растения, животные) в формах этюдов и набросков; рисовать фигуру человека в условиях пленэра; выполнять эскизы жанровых сцен; владеть техникой и технологией акварельной и масляной живописи.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, педагог-художник, учебная практика, пленер, живопись, цвет, композиция, этюд, пейзаж, самостоятельная работа.

**DAVYDOV Valery Mykolayovych. THE CONTENT OF EDUCATIONAL PRACTICE «PLEIN AIR» IN THE TRAINING OF TEACHER-ARTIST**

In the article the content of educational practice «Plein Air» as a component of training future teachers-artists. The research focuses on the need for training of practical skills in mastering the tread, the fundamentals perspective, composition, color when drawing from nature. The result plein air practice should be students' knowledge of the major theoretical positions and figure painting in plein conditions; principles and methods of implementation of the environment by means of painting and drawing; features techniques of figurative materials and their potential severity; shaping patterns of objects of reality (architectural structures, representatives of flora and fauna, humans); patterns of emotional expression characteristics of a

person, plastic and dynamic structure of its shape. During training practice «Plein Air» students learn to play big color tone and attitude, overall a color array of nature; represent reality objects (architecture, plants, animals) in the form of sketches and sketches; draw a human figure in terms of plein air; perform sketches genre scenes; of techniques and technology watercolor and oil painting.

Experience shows that plein-air practice, it is a platform not only for the beginning of independent creative work, but also the opportunity to develop skills in the visual arts. Educational practice «Plein Air» allows future teachers-artists to trace the close relationship of the world of nature and man, to broaden knowledge about the world, to develop cognitive and creative activity, the ability to Express their thoughts on paper, not be afraid of mistakes, to develop observation, attention, skills of work in drawing and painting.

**Keywords:** training, teacher-artist training practice plein air, painting, color, composition, sketch, landscape, independent work.

#### **ДЕРМЕЛЬОВА Наталія Миколаївна, ПШЕНИЧНИХ Микола Миколайович. ФОРМИ І МЕТОДИ МУЗИЧНО-АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

У статті розглянуто актуальну проблему сучасної професійної підготовки майбутніх учителів музики – проблему оновлення музично-аналітичної діяльності музикантів-педагогів новими формами її методами. Авторами визначено провідні види аналізу музичних творів, використані у музичній педагогіці: цілісний аналіз музичних творів, характерний для теоретико-музикознавчого осягнення твору; художньо-педагогічний аналіз та аналіз-інтерпретація – провідні види музично-аналітичної діяльності на уроках музики в школі; інтонаційний аналіз, пропонується для застосування у вищій школі в процесі підготовки майбутніх учителів музики. Серед форм і методів музично-аналітичної діяльності майбутніх музикантів-педагогів виокремлено: створення аналітичних етюдів, інтонаційно-драматургічний аналіз та контролюючо-коригуючий аналіз виконання музичного твору.

**Ключові слова:** музично-аналітична діяльність, аналіз-інтерпретація, інтонаційний аналіз, художньо-педагогічний аналіз, аналітичний етюд, майбутні вчителі музики.

#### **ДЕРМЕЛЕВА Наталья Николаевна, ПШЕНИЧНЫХ Николай Николаевич. ФОРМЫ И МЕТОДЫ МУЗЫКАЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

В статье рассмотрена актуальная проблема современной профессиональной подготовки будущих учителей музыки – проблема обновления музыкально-аналитической деятельности музыкантов-педагогов новыми формами и методами. Авторами определены основные виды анализа музыкальных произведений, используемые в современной музыкальной педагогике: целостный анализ музыкальных произведений, характерный для теоретико-музыковедческого постижения произведения; художественно-педагогический анализ и анализ-интерпретация – ведущие виды музыкально-аналитической деятельности на уроках музыки в школе; интонационный анализ, предлагаемый для применения в высшей школе в процессе подготовки будущих учителей музыки. Среди форм и методов музыкально-аналитической деятельности будущих музыкантов-педагогов выделены: создание аналитических этюдов, интонационно-драматургический анализ и контролирующе-корректирующий анализ исполнения музыкального произведения.

**Ключевые слова:** музыкально-аналитическая деятельность, анализ-интерпретация, интонационный анализ, художественно-педагогический анализ, аналитический этюд, будущие учителя музыки.

#### **DERMELOVA Nataliia Mykolaivna, PSHENYCHNYKH Mykola Mykolayovych. FORMS AND METHODS OF MUSICAL AND ANALYTICAL ACTIVITY OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

Music and analytical activity is one of the components of the professional musical and pedagogical activity and an integral part of prospective music teachers' training. The aim of the article is to analyze the forms and methods of musicians and teachers' music activity.

The main ways of analyzing musical compositions, being used in music pedagogy, are the following: holistic analysis of musical compositions as musicological interpretation of a musical composition is typical for theoretical and musicological comprehension of the composition; artistic and pedagogical analysis as the leading type of musical and analytical activities in music classes at school contributes to students' aesthetic understanding of the composition, carries out educational and cognitive functions of music art in their unity; analysis-interpretation – analyzing musical compositions, enriched with listeners' individual associative and emotional experience, is associated with the search of significant personal senses and congruent with an individual's spiritual experience; intonation analysis as a universal mean of understanding the historical and stylistic patterns of musical compositions, proposed to be used in higher education in prospective music teachers' training, it has been formed on the basis of B. Asafiev's intonation theory about the nature of music as art of intonation sense.

The principal forms and methods of music and analytical activity, which should be used in higher music and pedagogical education, are the following creating analytical etudes of music-pedagogical compositions

*of school repertoire as a practical implementation of the method of analysis and interpretation; the basis of this method is structural and integrative approach to music and analytical activity with a specific algorithm (isolating and characterizing elements of artistic integrity, finding connections between them, their interactions, identifying new high-quality integrity, and specific artistic result); analyzing compositions while they are being performed (intonation and dramatic analysis) to provide an integrated artistic and semantic organization and creation of artistic and interpretative versions of performance; it involves the study of a musical composition from the point of view of performing process and allows to build a «performing drama»; controlling and correcting analysis of an musical composition is focused on the conscious control of artistic and technical excellence of performance and opportune correcting of the music and performing process and the result.*

*All above mentioned forms and methods require activating students' analytical and searching activity, promote the development of musical thinking, creative imagination, the formation of prospective music teachers' professional competence.*

**Keywords:** *musical-analytical activity, analysis-interpretation, analysis of intonation, art and pedagogical analysis, analytical study, future music teachers*

**КУЛІНІЧ Лариса Олександрівна. ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті розглянуто особливості формування фахового професіоналізму майбутніх художників-педагогів та визначені педагогічні умови навчально-творчої діяльності студентів, що сприяють їхньому професійному становленню, у процесі вивчення курсу художнього конструювання. Розглянуто такі умови, як зв'язок теорії з практикою, набуття студентами власного досвіду професійної діяльності і апробація його результатів на практиці, використання у навчальному процесі широкого комплексу додаткових організаційних форм навчально-пізнавальної діяльності.*

**Ключові слова:** *фаховий професіоналізм, професійне становлення, професійна підготовка, художнє конструювання, майбутній художник-педагог, художньо-творча діяльність, педагогічні умови, творче завдання, кераміка, позааудиторна робота.*

**КУЛИНИЧ Лариса Александровна. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*В статье рассмотрены особенности формирования профессионализма будущих художников-педагогов и определены педагогические условия учебно-творческой деятельности студентов, которые способствуют их профессиональному становлению, в процессе изучения курса художественного конструирования. Рассмотрены такие условия, как связь теории с практикой, обретение студентами собственного опыта профессиональной деятельности и апробация его результатов на практике, использование в учебном процессе широкого комплекса дополнительных организационных форм учебно-познавательной деятельности.*

**Ключевые слова:** *профессионализм, профессиональное становление, профессиональная подготовка, художественное конструирование, будущий художник-педагог, художественно-творческая деятельность, педагогического условия, творческая задача, керамика, внеаудиторная работа.*

**KULINICH Larisa Oleksandrivna. PROFESSIONALISM FORMATION IN TRAINING OF THE FUTURE ART TEACHERS IN MODERN CONDITIONS**

*The article covers the features of professionalism formation of the future artists-teachers, as well as certain pedagogical conditions of educational and creative activities of students contributing to their professional development in the study of artistic design.*

*Artistic design course provides students with broad opportunities for professional development as design includes all three types of mental activities: visual and acting, sensual and imaginative, conceptual and logical. Based on the analysis, synthesis of pedagogical and methodological sources that disclose formation of personality of the future specialist and his/her creative potential development, the article highlighted a number of pedagogical conditions that promote professional development of future artists-teachers in their study.*

*One of these conditions is the correlation between theory and practice which is provided with the actual content of the subject, its practical and creative focus. The requirement of effective use of training time is particularly important and it is partly achieved with intensive independent creative work and research of students. Another important pedagogical condition is getting own professional experience by students and testing the results in practice. Positive results are achieved by using technological and decorative capabilities of ceramics for this purpose. Material properties provide broad opportunities for creative experiments and*

allow full test of a developed sample in real conditions.

Some tasks of artistic design can have practical use in some forms of extracurricular activities. Thus, students used samples of children's designer magnetic, developed according to the principle of combinatorial composition and produced in the material, during open creative workshops. The work of students in open workshops created conditions of real communication through play and learning with the same age group of children for whom sample products were developed. This ensures the integration of psychological and educational as well as artistic and creative training and, consequently, future professional growth of art teacher personality.

Therefore, study of artistic design course promotes development of system thinking, personal growth, generates strong aesthetic guidelines, which will form the basis for further professionalism of the future art teachers.

**Keywords:** professionalism, professional development, professional training, artistic design, the future art teacher, artistic and creative activities, pedagogical conditions, creative task, ceramics, extracurricular activities.

#### **ПАПЕТА Олена Валеріївна. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ МАНЕРИ ЛЮДМИЛИ СЕМИКІНОЇ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ В КИЇВСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ІНСТИТУТІ**

Стаття присвячена проблемі формування творчої особистості однієї з видатних українських художниць другої половини ХХ – початку ХХІ століть, Лауреата Державної премії ім. Т. Шевченка Семикіної Людмили Миколаївни. Одним з основних питань в проблемі формування живописного світосприйняття художниці залишається визначення тієї художньої школи, яка вплинула на її світогляд. Такою школою стали роки навчання в Київському художньому інституті.

**Ключові слова:** творча манера, Семикіна Л. М., художня школа.

#### **ПАПЕТА Елена Валерьевна. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ МАНЕРЫ ЛЮДМИЛЫ СЕМИКИНОЙ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В КИЕВСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ИНСТИТУТЕ**

Статья посвящена проблеме формирования личности одной из выдающихся украинских художниц второй половины ХХ - начала ХХІ веков, Лауреата Государственной премии им. Т. Шевченко Семикиној Людмилы Николаевны. Одним из основных вопросов в проблеме формирования живописного мировосприятия художницы остается определение той художественной школы, которая повлияла на мировоззрение художницы. Такой школой стали годы, проведенные в Киевском художественном институте.

**Ключевые слова:** творческая манера, Семикина Л. М., художественная школа.

#### **PAPETA HELEN VALERIIVNA. PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF CREATIVE MANNERS LYUDMILA SEMYKINA DURING THE PERIOD OF STUDY AT KIEV ART INSTITUTE**

The article deals with the problem of formation of the creative personality of one of the prominent Ukrainian artists of the second half of the ХХ-ХХІ centuries, Laureate of the State Prize . Shevchenko Semykina Lyudmila. One of the main issues in the problem of forming a picturesque outlook artist is the definition of art school, which influenced the outlook of the young artist. This school in the development of individual Lyudmila Semykina palette became the years spent in the Kiev Art Institute.

From the period of study L. Semykina left many works that give a clear view of the progress of her professional development and the nature of artistic talent. Her students 'work can be divided into portraits, genre performances, sketches of educational practice as well as preparatory sketches for two of theses «Odessa port» and «Group portrait of workers-gunners».

Educational setting 1 of the course and work practice summer 1951 is partly stored in the collections of the KHI, but the vast majority is in the private archive of a family L. Semykina (studies to diploma «Odessa port», preparatory sketches and portrait sketches to the diploma «Arsenals», etc.

Educational work L. Semykina training period in KHI differ free technique of oil painting, insistent mastery of the plastic mold, a kind of theme and plot. By analyzing her artistic style, which was formed during the whole period of study in KHI, it is possible to trace certain traits that will be crucial for his work in the future. First of all, the desire to Express a creative idea to succinctly and clearly.

**Key words:** creative style, Semikina, L. M., school of art.

#### **САЛЕНКО Олег Александрович. ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ**

У статті здійснена спроба узагальнення особливостей формування творчого потенціалу майбутніх хореографів. Охарактеризовано мотиваційний, змістовий та практичний етапи. Визначено особливості та взаємозв'язки даних етапів.



**Ключові слова:** творчий потенціал, хореографічна культура, майбутні хореографи, професійний саморозвиток.

**САЛЕНКО Олег Александрович. ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ ХОРЕОГРАФОВ**

*В статье осуществлена попытка обобщения особенностей формирования творческого потенциала будущих хореографов. Охарактеризованы мотивационный, содержательный и практический этапы. Определены особенности и взаимосвязи данных этапов.*

**Ключевые слова:** творческий потенциал, хореографическая культура, будущие хореографы, профессиональное саморазвитие.

**SALENKO Oleh Oleksandrovych. STAGES OF FORMATION OF CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE CHOREOGRAPHERS**

*The author of the article made an attempt at generalizing the peculiarities of the formation of creative potential of future choreographers. Choreographic education, like overall education, is first of all self-education, it is continuous and thus it is more effective than its comprehension. We have indicated that the main condition of the development of creative potential of the future choreographer as well as a choreographer is professional creative self-development, development of creative potential. Here with the basis of professionalism is deep professional knowledge, abilities, skills, qualities and features of an individual, without which creativity is simply impossible. Choreographic activity is defined as necessity of professionalism. The basis of the process of development of creative potential of a student of Choreography Department is the consistent system of artistic and pedagogic education in the conditions which promote the effective development and self-development of choreographic and creative potential of a student. The background of the mentioned process is the stages of the formation of creative potential of a future choreographer. We have defined the following stages: motivational, conceptual and practical.*

*It has also been determined in the article that one of the main conditions of the formation of the creative potential is the presence of the individually significant goal of a future professional concerning the professional activity or one of its aspects. Such motivation is determined by the human need that is directed by the individually significant sense and the significance of the result. Considering that nowadays it is not enough for a student of Choreography to master only professional skills of performing excellence or knowledge of Pedagogics, we have determined the practicability of acquiring (conceptual stage) and using (practical stage) the knowledge, abilities, skills and competencies. In our opinion, the most important is the practical stage of the formation of creative potential. This stage reveals pedagogical skills and abilities as well as those of choreographic performance, which can include the formation and development of different types of dancing techniques, artistic impression, skills of performing process, the ability to transform into artistic characters as well as the skills of choreographic improvisation.*

**Keywords:** creativity, choreographic culture, future choreographers, professional self-development.

**ГУСЕВА Любовь Григорьевна. ТВОРЧИЙ МЕТОД К. ПІСКОРСЬКОГО В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

*У статті розглядаються умови формування та особливості творчого методу українського художника кінця XIX початку XX ст. К. Піскорського. В наш час, коли мистецька освіта переживає ряд суперечностей і протиріч, викликаних змінами, які відбуваються в суспільстві, важливим є переосмислення вже накопиченого художнього та художньо-педагогічного досвіду. Що, в свою чергу, сприятиме якісним змінам в подальшому процесі розвитку мистецької освіти України.*

**Ключові слова:** творчий метод, мистецька освіта, К. Піскорський, Г. Нарбут, художній метод, образотворча підготовка, авангард, символізм.

**ГУСЕВА Любовь Григорьевна. ТВОРЧЕСКИЙ МЕТОД К. ПИСКОРСКОГО В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ**

*В статье рассматриваются условия формирования и особенности творческого метода украинского художника конца XIX начала XX в. К. Пискорского. В наше время, когда художественное образование переживает ряд противоречий, вызванных изменениями, которые происходят в обществе, важно переосмысление уже накопленного художественного и художественно-педагогического опыта. Что, в свою очередь, будет способствовать качественным изменениям в дальнейшем процессе развития художественного образования Украины.*

**Ключевые слова:** творческий метод, художественное образование, К. Пискорский, Г. Нарбут, художественный метод, изобразительная подготовка, авангард, символизм.

**HUSIEVA Liubov Hrihorivna. THE CREATIVE METHOD OF K. PISKORSKI IN A CONTEXT OF FORMATION OF UKRAINIAN ART EDUCATION**

Nowadays the art education goes through number of contradictions and conflicts, which are caused by changes happening in society. Therefore it is important to rethink already collected artistic and artistic-pedagogical experience. This will promote qualitative changes in the further process of development of Ukrainian art education.

In the article the conditions of formation and peculiarities of art method of Ukrainian artist of late XIX and early XX century K. Piskorski are considered. The analysis of sources of literature and collected materials provided opportunity to reveal the peculiarities of his creative method, the main features of which are:

- the artist's confidence that art and kindness are indivisible parts of master's art;
- musicality of master's plastic images, which has been established via linear basis; music permeates through all the plastic system, which is based on linear rhythms, on the flow of the colour spots, distinctly outlined by sharp or smooth contours;
- conscious choice of watercolor techniques, which complies the artist's worldview, who does not recreate the reality, but creates his own worlds;
- conciseness, style, symbolism of images, composition ornamentation, professionalism and depth of philosophical works;
- special way of artist's perception, passion dream of other worlds and harmony of nature worship;
- the use of paired compositions, built on contradistinction, contrasts, reflecting the unity of opposites and the rhythms of life.

K. Piskorski understood an image as embodiment of feelings and experiencing, own perception of the world and presentations and at the same time, reflection of tense fight, dramatic effect of human fates. Authorial articles of K. Piskorski about philosophy, moral, religion, an art is exposed his world view. Permanent marking of artist the value of good as testified the terms of the real art that he considers active humanity the higher value of creative personality.

**Keywords:** the creative method, art education, K. Piskorskiy, G. Narbut, art method, graphic preparation, advance-guard, simvolizm.

**КАСІЛОВ Іван Анатолійович. СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті розкривається сутність поняття семіотики та семіотичного підходу до професійної підготовки вчителя музичного мистецтва під час розучування творів на музичному інструменті. Надається також теоретичне обґрунтування щодо поняття семіотики як наукового терміну у контексті різноманітних гуманітарних напрямів. Зміст статті також зазначає на необхідності впровадження семіотики у навчальний процес в умовах навчання на факультеті мистецтв у вищих навчальних закладах освіти.

**Ключові слова:** семіотика, семіотичний підхід, інструментальна музика, інструментально-виконавська діяльність, учитель музичного мистецтва, мова музики, автор, виконавець, слухач, інтерпретація.

**КАСИЛОВ Иван Анатольевич. СЕМИОТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье раскрывается смысл понятия семиотики а также семиотического подхода к профессиональной подготовке учителя музыкального искусства в процессе разучивания произведений на музыкальном инструменте. В статье также теоретически обосновывается понятие семиотики как научного термина в различных гуманитарных науках. Содержание статьи акцентирует на необходимости внедрения семиотики в процесс обучения на факультете искусств в условиях высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** семиотика, семиотический подход, инструментальная музыка, инструментально-исполнительская деятельность, учитель музыкального искусства, музыкальная речь, автор, исполнитель, слушатель, интерпретация.

**KASILOV Ivan Anatoliyovich. SEMIOTIC APPROACH TO INSTRUMENTAL-PERFORMING ACTIVITY OF MUSICAL ART'S TEACHER**

The article discusses key issues concerning the conception of semiotics and semiotic approach in the process of professional training of Musical art's teacher to instrumental-performing activity. The text considers a various theoretical aspects of development of semiotics as research direction also.

The content of this paper deals with the problem of introduction of this conception in the conditions of teaching at the Art faculty in higher educational institutions.

The text emphasizes to necessity of development of main methodic ways, which will contribute to

*improvement of quality of professional training of future Musical art teachers in Ukraine.*

*The aim of this article is to determine and decide common difficulties, linked with understanding of author's sense in the context of music piece as specific iconic-symbolic system. The author proposes to consider this problem with position of communicational diagram: author – performer – listener, which would help to improve the quality of professional approach to main questions, concerning of professional training of Musical art's teacher to instrumental-performing activity during teaching at the Art faculty of higher educational institutions.*

*The subject-matter of this paper discovers the importance and necessity of semiotic approach for future Musical art teachers and professional music training in general.*

*The article begins with short discussion, concerning to evolution of semiotics as research conception. Author shows to analogy of understanding between by musical speech and natural speech of man. This analogy needed for mutual work between the students and teachers at the class of principal and additional music instruments during of educational process.*

*The final paragraph describes the means of musical expressiveness as structural elements of musical piece in the process of analysis of music speech by help of semiotic approach.*

**Key words:** *semiotics, semiotic approach, instrumental music, instrumental-performing activity, Musical art's teacher, musical speech, author, performer, listener, interpretation.*

**КОСІНСЬКА Наталія Леонідівна. ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті висвітлено формування сценічного образу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської підготовки. Визначено мету, фактори, які впливають на успішне втілення сценічного образу вокального твору та структурні компоненти сценічного образу майбутніх учителів музичного мистецтва. Проаналізовано наукові праці, обґрунтовано, що сценічний образ є однією з найважливіших форм вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що поєднує в собі такі сфери діяльності, як музика, театр та хореографія.*

**Ключові слова:** *сценічний образ, процес формування, сценічна культура, вокальне мистецтво, вокально-виконавська підготовка.*

**КОСИНСКАЯ Наталья Леонидовна. ФОРМИРОВАНИЕ СЦЕНИЧЕСКОГО ОБРАЗА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*В статье освещено формирование сценического образа будущих учителей музыкального искусства в процессе вокально-исполнительской подготовки. Определены цель, факторы, которые влияют на успешное воплощение сценического образа вокального произведения и структурные компоненты сценического образа будущих учителей музыкального искусства. Проанализированы научные работы, доказано, что сценический образ является одной из важнейших форм вокально-исполнительской подготовки будущих учителей музыкального искусства, которая объединяет в себе такие сферы деятельности, как музыка, театр и хореография.*

**Ключевые слова:** *сценический образ, процесс формирования, сценическая культура, вокальное искусство, вокально-исполнительская подготовка.*

**KOSINSKA Natalia Leonidivna. FORMATION SCENIC IMAGE OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSIC IN THE VOCAL AND PERFORMANCE TRAINING**

*In the article the scenic image forming future teachers of music in the vocal and performance training. Defined goals, objectives and structural components scenic image of the future teachers of music. Proved that scenic image is one of the most important forms of vocal and performance training future teachers of music that combines such fields of activity as music, theater and choreography. Considered psychological and pedagogical features scenic image forming future teachers of music. Determined real pedagogical terms of vocal training, among which is dominated by the principle of individual approach, combined with a diagnosis of personality problems and the use of creative nature. It is proved that the formation scenic image of the teachers of music in vocal process plays an important role in the development of a creative personalities. Artist develops sensory and emotional areas of the body coordination, there is the ability to own and manage internal processes and actions. It was determined that the formation of artistic and imaginative thinking in the process of creating a scenic image of the future teachers of music positively affects the study of the works of Ukrainian and foreign composers, on wich possible systematic development of executive skills and intellectual abilities of future artists. Prospects of further scientific studies are developed in an efficient testing phase formation scenic image of the future teachers of music in the vocal and performance training, which provides optimization of the process. The basic theoretical principles and guidelines can be used as teaching material in educational disciplines «Method of musical education», «Methods of vocal training», «Musical*

*Pedagogy*», «Ensemble and choral singing», the director at the theater faculty of the department of direction and the skill of the actor, during individual lessons with vocal training future teachers of music. Thus, the image forming stage involves the need to integrate such areas as music, theater and choreography. The meaning of «scenic image» involves using a creative approach to enhance vocal and stage, individual personal and professional qualities of future teachers in the development of their moral and spiritual and cultural values.

**Keywords:** stage image, the formation, culture scene, vocal arts, vocal and performing training.

**КУРИЛО Валерія Владиславівна. СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті автором були визначені ключові поняття проблеми формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва; методологічні підходи: діяльнісний, компетентнісний, системний, особистісно орієнтований, які надали змогу розглядати вокально-виконавську майстерність як: результат особливого виду мистецької діяльності особистості – підготовки до вокально-виконавської діяльності.

**Ключові слова:** вокально-виконавська майстерність, майбутній вчитель, учитель музичного мистецтва, педагогічна майстерність, дидактика.

**КУРИЛО Валерія Владиславівна. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье автором были определены ключевые понятия проблемы формирования вокально-исполнительского мастерства будущих учителей музыкального искусства; методологические подходы: деятельностный, компетентностный, системный, личностно ориентированный, которые предоставили возможность рассматривать вокально-исполнительское мастерство как результат особого вида художественной деятельности личности – подготовки к вокально-исполнительской деятельности.

**Ключевые слова:** вокально-исполнительское мастерство, будущий учитель, учитель музыкального искусства, педагогическое мастерство, дидактика.

**KYRYLO Valerya VLADYSLAVIVNA. STATE OF THE ART-FORMING VOCAL PERFORMANCE SKILLS FUTURE TEACHERS OF ART MUSIC**

In the article the author has identified key concept formation problems vocal and performance skills of the future teachers of music; methodological approaches: active, competency, system, person-oriented, which provided an opportunity to examine vocal and performance skills as a result of a special kind of artistic personality - to prepare for vocal and performing activities. The result of a theoretical study of the problem of forming vocal and performance skills of the future teachers of music was the development of teaching: using techniques identify the nature of the image of words in vocal work; implementation techniques of literary language in the work on vocal intonation; application techniques melodic recitals in the development of vocal expression language; use of stage techniques of character expressing emotions. Identifying the current state of the formation of the vocal and performing skills of future teachers of musical art, which is considered through the formation of their vocal and performing competence, showed that in practice the higher art educational institutions there is a need to increase the level of vocal performance students of the correspondence Department and the determination of the directions of modernization of the artists vocal and performing competence of future teachers of musical art.

**Keywords:** vocal and performance skills, future teacher, teacher of musical art, pedagogical skills, didactics.

**МАЄВСЬКА Анастасія Сергіївна. ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У даній статті розглядаються і визначаються поняття професійного саморозвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, його готовності до даної діяльності, а також особливості вокально-виконавського саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва з точки зору аксіологічного, синергетичного, компетентнісного підходів; розглядається структура досліджуваної готовності.

**Ключові слова:** професійний саморозвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва, особливості вокально-виконавського саморозвитку.

**МАЕВСКАЯ Анастасия Сергеевна. ОСОБЕННОСТИ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*В данной статье рассматриваются и определяются понятия профессионального саморазвития будущего учителя музыкального искусства, его готовности к данной деятельности, а также особенности вокально-исполнительского саморазвития будущих учителей музыкального искусства с точки зрения аксиологического, синергетического, компетентностного подходов; рассматривается структура исследуемой готовности.*

**Ключевые слова:** профессиональное саморазвитие будущего учителя музыкального искусства, особенности вокально-исполнительского саморазвития.

**МАІЕВСКА Анастасія Сергіївна. SPECIFICS OF THE VOCAL AND PERFORMING SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART**

*This article dwells upon the issue of professional self-development of the future teacher of musical art based on theoretical and empirical studies. The information about professional development and self-development of the individual as a study subject of psychologists and educators is analyzed; the different methodological approaches to its consideration are demonstrated. The views of different scholars as to the interpretation of the terms «self-development», «professional self-development» in view of different psychological, pedagogical and other approaches to understanding the nature of this unique phenomenon are provided; the interrelation of the concepts of «self-perfection», «self-education» and «self-development» are defined. The aspect of the professional development of the pedagogue in light of axiological, synergistic, competency-based approaches is described. The axiological approach introduces school students to the world of the universal human and professional values. It aims at the orientation of the future professional in sociological and cultural, and professional fields. Synergetic approach allows us to consider the system of vocal and performing practice of school students in the context of professional self-development. In our study, we consider this phenomenon as a process of school students' self-actualization as a result of valuable interaction and exchange of information and energy with music and educational, and social environment. It is based on the fulfillment of the internal capabilities of school students as well as on the acquisition of new professional skills in vocal and performing activities. The competency-based approach is practice-oriented in the process of vocal and performing training of school students. This approach is aimed at achieving the target results. It integrates the necessary knowledge, skills, experience and personal qualities, thus ensuring the efficacious professional self-development of future educators. It is concluded that professional self-development is connected with the inner combination of constituents of the psyche of individual aimed at its efficacious interaction with the environment by means of achieving the result which is personally significant and adequate to the requirements of society. The professional self-development is defined as conscious human activity aimed at full self-realization of themselves as individuals in the field which is determined by their future profession. The attention is focused on the reasonability of consideration of professional self-development issue from the perspective of readiness for its implementation.*

**Keywords:** professional self-development of the future teacher of music, features vocal and performing self.

**МИХАЙЛИШИН Александр Владимирович. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА ВІД ВИТОКІВ ДО КІНЦЯ XVI СТОЛІТТЯ**

*У статті досліджується історія виникнення, розвитку та удосконалення окремих видів дерев'яних та мідних духових інструментів; обґрунтовується їхнє використання у повсякденному житті та побуті людей періоду палеоліту. Розглядається музичний інструментарій та музично-виконавська культура держав Давнього світу (Єгипту, Китаю, Індії). Визначено особливості мистецтва виконання на духових інструментах в добу античності; схарактеризовано музичний інструментарій Давньої Греції, Риму та східних слов'ян. Визначено роль духових інструментів в Західній Європі в епоху середньовіччя, зокрема в умовах лицарського побуту.*

**Ключові слова:** духові інструменти, флейти продольні та поперечні, гобой, фагот, кларнет, ріг, труба.

**МИХАЙЛИШИН Александр Владимирович. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ И ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА ОТ ИСТОКОВ ДО КОНЦА XVI ВЕКА**

*В статье исследуется история возникновения, развития и совершенствования отдельных видов деревянных и медных духовых инструментов; обосновывается их использование в повседневной жизни и быту людей периода палеолита. Рассматривается музыкальный инструментарий и музыкально-исполнительская культура государств Древнего мира (Египта, Китая, Индии). Определены особенности исполнительского искусства игры на духовых инструментах в эпоху*

античності; охарактеризовано музикальний інструментарій Древньої Греції, Рима і східних славян. Визначено роль духових інструментів в Західній Європі в епоху середньовіччя (наприклад в умовах лицарського быта).

**Ключевые слова:** духові інструменти, флейти продольні і поперечні, гобой, фагот, кларнет, рог, труба.

#### **MIKHAILISHIN Oleksandr Volodymyrovich. THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF WIND INSTRUMENTS AND PERFORMING ART FROM ITS ORIGINS TO THE END OF THE XVI CENTURY**

The history and development brass instruments sufficiently studied by specialists instrumentalnyi, and the main stages of improving the design of tools and their use in wind and Symphony orchestras presented in many textbooks on instrumentation. With regard to the history of foreign and domestic music for wind instruments, this branch of musical science in our time is becoming the subject of intense study. The article investigates the history of the emergence, development and improvement of certain types of wood, and of brass instruments; justified their use in everyday life and everyday life of people of the Paleolithic period. We consider the musical instruments and musical and performing culture of ancient nations of the world (Egypt, China, India). The features of the performing arts play a wind instrument in antiquity; characterized by musical instruments of ancient Greece, Rome and the Eastern Slavs. The role of wind instruments in Western Europe in the Middle Ages (eg in a chivalrous way of life). analysis of the history of the development of brass instruments has led to the following conclusions. The main wind instruments of the middle ages belonged to the flute (prodline and transverse), trumpet, trombone, horn, cornet, (zinc), svirel, as well as instruments with a double reed Selma (predecessor of the oboe), crumhorn (Krivoy Rog), Pommer and bombard (the predecessor of the bassoon).

Some types of wind instruments is shared at that time discanto and soprano, Alto, tenor and baritone, bass and contrabass. Example: Salma was discanto and soprano, Pommery – Alto, tenor, baritone; bombard and bombardone (or large Pommery bass) – bass and contrabass. All of these tools had the form of a straight tube with a large funnel-shaped bell. Bass instruments reached three meters., To achieve expressive playing on those instruments was extremely difficult, and the sound quality was sharp and rough. This led to necessary structural changes of wind instruments in the XVII - XVIII centuries.

**Keywords:** woodwinds, flute, longitudinal and transverse, oboe, bassoon, clarinet, horn, trumpet.

#### **ЯРОШЕВСЬКА Лариса Віталіївна. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДИРИГЕНСЬКО-ХОРОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті розглянуто сутність та зміст поняття «музичні здібності», необхідність їхнього формування, як спеціальної здібності у диригентсько-хоровій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. З'ясовано, що розвиток музичних здібностей людини не можливий без оволодіння нею продуктами людської культури, без засвоєння здібностей багатьох поколінь, які зафіксовані в культурній спадщині. Висвітлено наукові, музичні, психолого-педагогічні підходи щодо їхнього визначення. Обґрунтовано систему педагогічних умов, в яких здійснюється професійна підготовка студентів до майбутньої діяльності.

**Ключові слова:** музичні здібності, формування, музичність, структура, диригентсько-хорова підготовка, майбутній вчитель музичного мистецтва, індивідуалізація навчання, самостійна пошукова діяльність.

#### **ЯРОШЕВСКАЯ Лариса Витальевна. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДИРИГЕНСЬКО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье рассмотрены сущность и содержание понятия «музыкальные способности», необходимость их формирования, как специальной способности в дирижерско-хоровой подготовке будущего учителя музыкального искусства. Выяснено, что развитие музыкальных способностей человека невозможно без овладения им продуктами человеческой культуры, без усвоения способностей многих поколений, которые зафиксированы в культурном наследии. Освещены научные, музыкальные, психолого-педагогические подходы к их определению. Обоснована система педагогических условий, в которых осуществляется профессиональная подготовка студентов к будущей деятельности.

**Ключевые слова:** музыкальные способности, формирование, музыкальность, структура, дирижерско-хоровая подготовка, будущий учитель музыкального искусства, индивидуализация обучения, самостоятельная поисковая деятельность.

**YAROSHEVSKA Larysa Vitaliivna. THE PECULIARITIES OF FORMING MUSICAL SKILLS IN CONDUCTOR - CHORUS TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER**

*The successful solution of tasks of musical – aesthetical and artistic – creative development of children in a secondary school directly depends on the level of professional mastership, erudition and culture of the Music teacher. Under conditions of building a new society the problem of training of a creative, professionally competent teacher’s personality, able to new search and discoveries, based on the effective development of their musical skills, becomes especially urgent.*

*Forming and development of people’s skills are impossible without the skills of many generations mentioned in the cultural heritage. A musical aptitude means the combination of skills which gives the opportunity of successful realizations of musical activities. It is the skill of «based on music» world perception. Such life perception is always connected with people’s special skills.*

*Modern level of future musical teacher’s training, aspiration for his professional consciousness, for the analyses and studying the specific work with children collective, constantly demands the sequence of aims and final educational results. According to the musical educations it means the orientations on the training of such a personality having the complex of important professional and personal qualities that fully reveals his special professional skills. During learning chorus composition the particular place is given to such basic categories and concepts as musical talent and conductor – phenomenon can integrate into other art value, that is to reveal the content of the compositions character. Universality of defining musicality as a category supposes the necessity of learning the forming of special musical skills of the chorus’ leader based on specific appreciate character, idea, artist’s intention, composition’s image, create the base of the own performance interpretation. The future music teacher’s conductor – chorus training in educational system provides for music that characterizes the conducting, creative and communicative skills of the future Music teacher.*

**Keywords:** *musical skills, forming, musicality, structure, conductor – chorus training, future Music teacher, individualization of training, original research activituis.*

**ВАН СЮЄ. ФОРМУВАННЯ ЗВУКООБРАЗНИХ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ**

*Проблема формування звукообразних уявлень в умовах інструментального навчання постійно знаходиться в центрі уваги багатьох музикознавців та педагогів-музикантів різних країн. В умовах фортепіанного навчання учнів молодших класів позашкільних закладів формування звукообразних уявлень відбувається завдяки застосуванню універсальних методів і прийомів, націлених на підвищення слухової культури учнів. Це дозволило обґрунтувати педагогічні умови формування звукообразних уявлень молодших школярів на засадах аксіологічного підходу, сформувати у молодших школярів звукообразні уявлення, які збагачують їхню емоційно-чуттєву сферу та творчу самостійність.*

**Ключові слова:** *звукові уявлення, молодші школярів, аксіологічний підхід, спеціалізована музична освіта, фортепіанне навчання.*

**ВАН СЮЄ. ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКООБРАЗНИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

*Проблема формирования звукообразных представлений в условиях инструментального обучения постоянно находится в центре внимания многих музыковедов и педагогов-музыкантов разных стран. В условиях фортепианного обучения учащихся младших классов внешкольных учреждений формирование звукообразных представлений происходит благодаря применению универсальных методов и приемов, нацеленных на повышение слуховой культуры учащихся. Это позволило обосновать педагогические условия формирования звукообразных представлений младших школьников на основе аксиологического подхода, сформировать у младших школьников звукообразные представления, которые обогащают их эмоционально-чувственную сферу и творческую самостоятельность.*

**Ключевые слова:** *звуковые представления, младших школьников, аксиологический подход, специализированная музыкальное образование, фортепианное обучение.*

**WANG XUE. FORMATION ZVUKOOBRAZNYH REPRESENTATIONS OF YOUNGER STUDENTS ON THE BASIS OF AXIOLOGICAL APPROACH**

*The problem of formation of tonproduction instrumental learning is the focus of many musicologists and music - teacher from different countries. In the conditions of piano teaching elementary school students tonproduction formation of representations made by the use of generic methods and techniques aimed at improving students hearing culture. The analysis of scientific - theoretical and methodological materials allowed to highlight the role, importance and features performing movements in the music business. He showed that a conscious mastery of motor actions can not be beyond the ability to accurately sense and*

analyze movements and on this basis to develop tonproduction.

In terms of the formation of piano training tonproduction is through the use of universal methods and techniques aimed at improving the culture of hearing students. It is grounded pedagogical conditions of tonproduction representations of younger schoolboys on the basis of axiological approach. These include: pedagogically appropriate selection of the most aesthetically expressive, emotionally appealing music with their clear illustration of piano class; introduction of a system of music education artistic and creative tasks analytical direction; intention formation process tonproduction of young pupils in self-treatment. The use of selected pedagogical conditions during the capture allows you to create music in primary school children tonproduction notion that enriches their emotional and sensual sphere and creative independence as a sign of a developed musical culture.

**Keywords:** tonproduction, younger pupils, axiological approach, specialized music education, piano teaching.

### **ВЕЙ СІМІН. КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ОЦІНЮВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНИХ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

У статті актуалізовано проблему розробки критеріїв та показників у музично-педагогічних дослідженнях, що мають відповідати компонентній структурі досліджуваного феномену. Конкретизовано сутність темпо-ритмічних умінь як цілісного фахового утворення, що входить до змісту та структури музично-виконавської компетентності. У відповідності представленій компонентної моделі темпо-ритмічних умінь та їхнього змісту, розроблені критерії та показники. Для оцінювання мисленнєво-операційного, індивідуально-чуттєвого; художньо-ментального; виконавсько-інтерпретаційного компонентів обґрунтовано наступні критерії: когнітивно-ідентифікаційний; чуттєво-рефлексивний, художньо-образний, виконавсько-продуктивний.

**Ключові слова:** музично-виконавська компетентність, темпо-ритмічні вміння, критерії та показники; майбутні вчителі музики, фортепіанна підготовка.

### **ВЕЙ СИМИН. КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНИВАНИЯ ТЕМПО-РИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

В статье актуализирована проблема разработки критериев и показателей в музыкально-педагогических исследованиях, которые должны отвечать компонентной структуре исследуемого феномена. Конкретизирована сущность темпо-ритмических умений как целостного профессионального образования, входящего в содержание и структуру музыкально-исполнительской компетентности. Для оценки мыслительно-операционного, индивидуально-чувственного, художественно-ментального, исполнительно-интерпретационного компонентов обоснованы следующие критерии: когнитивно-идентификационный; чувственно-рефлексивный, художественно-образный, исполнительско-продуктивный.

**Ключевые слова:** музыкально-исполнительская компетентность, темпо-ритмические умения, критерии и показатели; будущие учителя музыки, фортепианная подготовка

### **WEI SIMIN. CRITERIA AND VALUES OF ASSESSING TEMPO-RHYTHMIC PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

The article highlights the problem of developing criteria and values in musical and pedagogical studies, which must correspond to the componental structure of the phenomenon under study.

**Aim and objectives of the article:** To justify the criteria and values for conducting the the pilot study of the level of future music teachers' tempo and rhythmic skills development. To prove the integrity of tempo-rhythmic skills as a quality professional formation.

**Diagnosis of the level of future music teachers' tempo and rhythmic skills development in the process of learning piano should be based on the criterion apparatus, namely: criteria and values developed in accordance with the diverse componental model of these skills as a holistic professional formation that is an attribute of future music teacher's music and performance competence.**

The components of this model are: mental and operational; individual and sensual; artistic and mental; performance and interpretative. Each component includes relevant skills corresponding to the nature and semantically justified components. The following criteria and values are justified with these criteria and values: – cognitive and identificatory criterion with the values: the degree of tempo and rhythmic thesaurus development; quality of perceptual artistic and identification processes concerning music time and space; – sensual and reflective with its values: quality of the development of metro-rhythmic abilities and mental personality traits and their influence on perception, self-esteem and performance of agonic part of a musical work; degree of adequate evaluation and correction of the sense of musical time; – artistic and imaginative, with the values: understanding artistic and mental properties of music; intensity of associations and ideas concerning tempo-rhythm of artistic and imaginative sense of the work; – performance and productive criteria with the values: presence of artistic and technical complex of tempo-rhythmic implementation of



*performance interpretation of the work; level of developing temporal stability or mobility, metro-rhythmic adequacy or variability depending on the functional aspect of the work, particularly in the educational process.*

**Keywords:** *music and performance competency, tempo-rhythmic skills, criteria and values; future music teachers, piano training.*

**ВРОДА Людмила Анатоліївна. ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ В ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА**

*У статті проаналізовано цінності українського музичного фольклору та їхній вплив на створення етнокультурного середовища в процесі виховання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Автором визначено та обґрунтовано основні потенційні цінності фольклору (історичні, світоглядні, виховні, моральні, естетичні). З'ясовано внутрішні виховні можливості та цінності, закладені в українському музичному фольклорі, які допоможуть у досягненні завдань сучасної вищої освіти з виховання фахівця, що володіє новим мисленням, глибоко усвідомлює єдність і взаємозалежність світу, має здатність жити в гармонії з самим собою, творчо використовує ціннісний потенціал музичного фольклору у виховній діяльності.*

**Ключові слова:** *музичний фольклор України, майбутній вчитель музичного мистецтва, цінності українського фольклору (історична, світоглядна, виховна, моральна, естетична).*

**ВРОДА Людмила Анатольевна. ЦЕННОСТИ УКРАИНСКОГО ФОЛЬКЛОРА В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*В статье проанализированы ценности украинского музыкального фольклора и их влияние на создание этнокультурной среды в процессе воспитания будущего учителя музыкального искусства. Авторами определены и обоснованы главные потенциальные ценности фольклора (исторические, мировоззренческие, воспитательные, моральные, эстетические). Выявлены внутренние воспитательные возможности и ценности, заложенные в украинском музыкальном фольклоре. Ценности помогают в достижении заданий современного высшего образования, воспитания профессионала, который владеет новым мышлением, глубоко осознаёт единство и взаимозависимость мира, имеет способность жить в гармонии с самим собой, творчески использует ценностный потенциал музыкального фольклора в воспитательной деятельности.*

**Ключевые слова:** *музыкальный фольклор Украины, будущий учитель музыкального искусства, ценности украинского фольклора (исторические, мировоззренческие, воспитательные, моральные, эстетические).*

**VRODA Lyudmila Anatoliivna. THE FEATURES OF CREATION OF ETHNIC AND CULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTION**

*The article analyzes different approaches to creating and designing ethno-cultural educational environment of higher educational institution, simulation and optimization of its influence on the formation of future teachers. The emphasis is made on the importance of implementing environmental approach in the modern university education system, enabling learning process based on the implementation of mechanisms such as self-determination and creative self-realization. It is shown that the establishment of ethno-cultural educational environment in schools is necessary for the preservation and enhancement of the culture of their own people and positive attitude to the cultural identity of other ethnic groups, and thus assist in ensuring political stability through mutual understanding between their representatives, of spiritual, moral, artistic aesthetic, legal, environmental culture.*

*The analysis of works contemporary teachers and scientists about the environmental approach in the modern educational system institutions to solve problems concerning the formation of future professional teachers. In the article presents accounts that value attitude to musical folklore has a complex structure and is characterized by the ideals, norms, attitudes, needs, interests, which together constitute the value orientation. They provide the stability of personality, succession of a new type of behavior and activity. The concretization of this provision in the sphere of cultural activities gives the chance to define what the formation of values becomes a prerequisite musical training creative teachers, because they not only contribute to the accumulation of musical-ethnographic knowledge, but also require the implementation of special musical and pedagogical techniques and the use of musical folklore in the process of creating ethno-cultural educational environment. Value attitude to musical folklore has a complex structure and is characterized by the ideals, norms, attitudes, needs, interests, which together constitute the value orientation. They provide the stability of personality, succession of a new type of behavior and activity. The concretization of this provision in the sphere of cultural activities gives the chance to define what the formation of values becomes a prerequisite musical training creative teachers, because they not only contribute to the accumulation of musical-ethnographic knowledge, but also require the implementation of special musical and pedagogical techniques and the use of musical folklore in the process of creating ethno-cultural educational environment.*

**Keywords:** *environmental approach, a future teacher, educated ethno-cultural environment, types of environments.*

**GAO ЮАНЬ. ГУМАНІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ**

*У статті підкреслюється необхідність розуміння інноваційного потенціалу не тільки як відкритості особистості до сприйняття нового але й як системоутворюючого компонента фахового становлення музиканта. Роз'яснюються концептуальні положення гуманістичного підходу, які визначають стратегії управління процесом формування інноваційного потенціалу педагога-музиканта.*

**Ключові слова:** *мистецька освіта; гуманістичний підхід; фахова підготовка; педагог-музикант; інноваційний потенціал.*

**GAO ЮАНЬ. ГУМАНІЗАЦІЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

*В статье подчеркивается необходимость понимания инновационного потенциала не только как открытости личности к восприятию нового но и как системообразующего компонента профессионального становления музыканта. Разъясняются концептуальные положения гуманистического подхода, которые определяют стратегии управления процессом формирования инновационного потенциала педагога-музыканта.*

**Ключевые слова:** *художественное образование; гуманистический подход; профессиональная подготовка; педагог-музыкант; инновационный потенциал.*

**GAO IYUAN. HUMANIZATION OF ART EDUCATION AS A METHODOLOGICAL BACKGROUND FORMATION OF INNOVATIVE POTENTIAL OF A TEACHER-MUSICIAN**

*The article deals with scientific approaches for the concept of «innovative potential». The need of its understanding not only as a set of human potentials (creative, communicative, competence related), but as their complementarity, interaction from the point of view of their ability to generate new system qualities and effects is emphasized.*

*The phenomenon of innovative capacity of a teacher-musician is a complex integrative unity of personality traits, whose development depends on many factors, is driven by different preconditions and has some ways to deploy potential, professional and personal resources. Within the theoretical part of the research of the innovative capacity structure of the individual, the conceptual elements of the innovative capacity of a teacher-musician are defined, which are considered to be important to implement in the practice of art studies.*

*By humanization of education we understand the implementation of theoretical and methodological experience of the humanistic approach to teaching students, gained by general and musical pedagogics, into the practice of music teachers. a new model of society that is concerned with processes in education requires significant rethinking of views about the nature of human civilization. In this perspective is to familiarize the educational community with the experience of higher education of humanity a new angle of its humanization. Considering the concept of «innovation potential of personality of a teacher-musician» in the context of a humanistic approach, we note the necessity of understanding it not only as the totality of human potentialities (creative, communicative, kompetentnostnyj the like), but also their complementarity, the interaction, since the latter is able to produce a new systemic quality and effects. The study does not purport to be an exhaustive review of all aspects of complex and diverse problems of formation of innovation potential of teachers-musicians in the process of professional training. In our opinion, a more detailed study of demand of technology of formation of innovation potential of students in higher art schools.*

**Key words:** *art education; humanistic approach; professional training; teacher-musician; innovative potential.*

**КОВАЛЬ Анастасія Станіславівна. СТРУКТУРА МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті проаналізовано праці науковців, що досліджували проблему методичної культури вчителя. Проведено порівняльну характеристику структурних компонентів методичної культури вчителя. Висвітлено структуру методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Визначено мету, фактори, які впливають на успішне формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва та структурні компоненти методичної культури: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, творчо-діяльнісний та рефлексивний. Доведено, що процес формування методичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва носить системний та послідовний*

характер, який реалізується за допомогою проблемного навчання та активізації творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Ключові слова:** культура, методична культура, методична діяльність, структура методичної культури, педагогічні здібності, мистецька освіта, вчитель музичного мистецтва.

**КОВАЛЬ Анастасія Станіславівна. СТРУКТУРА МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье проанализированы труды ученых, исследовавших проблему методической культуры учителя. Проведена сравнительная характеристика структурных компонентов методической культуры учителя. Освещено структуру методической культуры будущего учителя музыкального искусства. Определены цели, факторы, влияющие на успешное формирование методической культуры будущего учителя музыкального искусства и структурные компоненты методической культуры: ценностно-мотивационный, когнитивный, творчески деятельностный и рефлексивный. Доказано, что процесс формирования методической культуры будущего учителя музыкального искусства носит системный и последовательный характер, который реализуется с помощью проблемного обучения и активизации творческой деятельности будущих учителей музыкального искусства.

**Ключевые слова:** культура, методическая культура, методическая деятельность, структура методической культуры, педагогические способности, художественное образование, учитель музыкального искусства.

**KOVAL Anastasiia Stanislavivna. STRUCTURE OF METHODOICAL CULTURE OF THE FUTURE MUSICAL ART TEACHERS**

Methodical culture of the future teachers of musical art as an integral part of the teacher professional culture includes the appropriate use of methods, techniques and training resources, self-development, awareness of the innovation education technologies, creative activity and a social and professional characteristic of teachers. It covers those of their spiritual image manifestations that provide more or less successful practical implementation of the various aspects of professional activity. The article analyzes the works of scientists, who studied the subject of methodical culture of teachers. The comparative analysis of the structural components of teacher methodical culture has been performed.

The structure of methodical culture of the future musical art teachers has been highlighted. The goal and factors that affect the successful development of methodical culture of the future musical art teachers have been defined.

The structural components of methodical culture are as follows: axiological and motivational, cognitive, creative and activity-related, and reflexive. It has been studied that the developmental process of methodical culture of the future musical art teachers is of system-related and consistent nature. This process is implemented by means of problem-based learning and creative activity of the future musical art teachers.

**Keywords:** culture, methodical culture, methodical activity, structure of methodical culture, pedagogical capabilities, art education, teacher of musical art.

**КУДРИЦЬКИЙ Дмитро Юрійович. ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ФОРТЕПІАННОЇ НОТНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ АМАТОРІВ**

У статті розглянуто нотний репертуар для дорослих аматорів від другої половини XIX століття до сьогодення. Автор вказує на потенціал відродження інтересу до забутих творів легкої музики в роботі педагога з непрофесіоналами.

**Ключові слова:** дорослі аматори, репертуар, легка музика.

**КУДРИЦКИЙ Дмитрий Юрьевич. ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР НОТНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ ЛЮБИТЕЛЕЙ**

В статье рассмотрен нотный репертуар для взрослых любителей со второй половины XIX века до нынешнего времени. Автор указывает на потенциал возрождения интереса к забытым произведениям легкой музыки в работе педагога с непрофессионалами.

**Ключевые слова:** взрослые любители, репертуар, легкая музыка.

**KUDRYTSKYI Dmytro Yuriyovych. HISTORICAL REVIEW OF THE PIANO MUSIC LITERATURE FOR ADULT AMATEURS**

The article delves into music repertoire for adult amateurs from the second half of the 19th century to modern times. Ukrainian and foreign composers are mentioned and also some forgotten names. The author underlines the potential of bringing back the interest in light music pieces which are over a hundred years old as this kind of music is of much interest in adult non-professionals. Amateur music due to its accessibility exists as a separate line of musical arts and allows ordinary people to realize themselves creatively. The

importance of a pedagogue's ability to know the ways of amateur sheet music and to use music Internet archives, in particular to choose different options of music arrangements for the students with the relative level of training. An effective and unique way to provide adult students teacher scores is the ability to transcribe music by ear i. e. to decode audio and video recordings on the staff. Sometimes teacher can give some music knowledge without scores by using only memory. This method has lack of accuracy and reliability. It is important today the teacher's ability to use at least one of musical editors such as Sibelius, Finale, LilyPond, NoteEdit, MuseScore, OneTouch Composer and so on as an addition to the usual skills of music notation with a pencil, adaptation and transposition of compositions, enriching musical content etc. These programs allow the teacher to prepare their unique musical material to prepare it for a printing. Aesthetics of amateur music is more into exterior attributes than the academic one which makes us think about the direction of an individual performance, that is requirements of behaviour of a listener, instruments, pieces of music, performance etc. The article also points out how to select music sheets most suitable for amateurs. We have tried to describe some signs that indicate amateur musical sheets as: diversity of style; inconsistency in complexity; many small and popular works; a bright cover or paperback; using some words in the title and in the announcement of musical scores which are simplifying the choice. At the same time in the focused professional musical scores doesn't consist signs mentioned above.

**Key words:** adult amateurs, repertoire, light music.

#### **ЛАНЬ СІНЬ ДЗЮНЬ. ОСОБЛИВОСТІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ В КНР**

У статті наголошується, що історія становлення фортепіанної педагогіки в КНР й Україні відмінні, методика та школа кожної з країн має свої особливості. Визначено особливості фортепіанної культури КНР: відсутність практичної побутової культури музикування, незначний інтерес сімей і батьків дітей до концертного життя, поширення класичного фортепіанного репертуару в полегшеній, естрадно-джазовій версії, наслідування високим авторитетам, імітація видатних інтерпретацій.

**Ключові слова:** фортепіанне навчання, особливості фортепіанного навчання, батьки, діти, категорії «Чи» та «Юйнь», культура.

#### **ЛАНЬ СІНЬ ДЗЮНЬ. ОСОБЕННОСТИ ФОРТЕПИАННОГО ОБУЧЕНИЯ В КНР**

В статье отмечается, что история становления фортепианной педагогики в КНР и Украине отличные, методика и школа каждой из стран имеет свои особенности. Определены особенности фортепианной культуры КНР: отсутствие практической бытовой культуры музицирования, незначительный интерес семей и родителей детей к концертной жизни, распространение классического фортепианного репертуара в облегченной, эстрадно-джазовой версии, подражание высоким авторитетам, имитация выдающихся интерпретаций.

**Ключевые слова:** фортепианное обучение, особенности фортепианного обучения, родители, дети, категории «Чи» и «Юйнь», культура.

#### **LAN XIN CHUN. FEATURES PIANO TEACHING IN CHINA**

The article reveals peculiarities of piano teaching in the People's Republic. It is noted that the formation history of piano education in China and the Ukraine are excellent, methodology and school each country has its own peculiarities. At the same time between more than one decade is an active cultural dialogue, which favorably affects the development of piano pedagogy two countries. Reveals the philosophical background of Chinese piano pedagogy, meaning the categories of «Chi» (vital energy) and «Yuyn» (soul) and to create awareness of music. Power substance «Chi» is implemented by means of a characteristic timbre, tesyturro-register details, modal features. The creative individuality and artistry of pianist, the quality of sound energy are indicators of substance «Yuyn». The discrepancy between the mental foundations of spiritual cultures of Asian and European types is quite significant, but common is that music to teach children in both countries start from early childhood. Determined tenets of piano studies in China: study - it's fun, achievement in school - an indicator of a good education, presence of parents in each class and at home exercises, receiving praise, pleasure, delight. Mostly parents and students motivated subordinated to the idea excellence and global career. The features piano culture of China: the lack of practical consumer culture music, little interest of families and parents of children in the concert life spreading the classical piano repertoire in a lightweight, pop-jazz version, high imitation of authority, imitation outstanding interpretations. The main feature is that parents consistently and persistently forcing children to train for hours and achieve good results. Piano pedagogy grounded successes of China in the 21st century, namely more than ten million Piano; many children learning music, country maintains the prestige of the profession, provides financial assistance, particularly promising young talents.

**Keywords:** Learning piano, especially the piano teaching, parents, children, the category of «Chi» and «Yuyn» culture.

**ЛІ ЛАНЬ. СПЕЦИФІКА ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ**

Стаття присвячена визначенню змісту та особливостям художнього сприйняття учнів підліткового віку. Відзначено, що особистісний вплив художнього твору на людину зумовлений психологічним механізмом «перенесення» її в ситуацію, зображену художником, коли виникає ефект ототожнення себе з героями твору. Наголошено на ролі художнього спілкування в процесі сприйняття творів мистецтва, результат якого проявляється у художньому співпереживанні та отриманні естетичного задоволення. Розглянуто чинники, що усувають нерозчленованість, дифузність юнацького сприймання.

**Ключові слова:** мистецтво, підлітки, художнє сприйняття, художній вплив, художнє спілкування, художнє співпереживання, цілісність, цінність.

**ЛИ ЛАНЬ. СПЕЦИФИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ**

Статья посвящена определению содержания и особенностям художественного восприятия учащихся подросткового возраста. Отмечено, что личностное воздействие художественного произведения на человека обусловлено психологическим механизмом «переноса» ее в ситуацию, изображенную художником, когда возникает эффект отождествления себя с героями произведения. Отмечена роль художественного общения в процессе восприятия произведений искусств, результат которого проявляется в художественном сопереживании и получении эстетического удовольствия.

**Ключевые слова:** искусство, подростки, художественное восприятие, художественное влияние, художественное общение.

**LI LAN. SPECIFICITY OF ARTISTIC PERCEPTION OF TEENAGERS**

The article is devoted to the definition of the content and features of the artistic perception of adolescent students. It was found that in our time the problem is the subject of many scientific research industries. Philosophers say the growth of the role of art in shaping personality, strengthening its impact on mass consciousness. In their opinion, art makes a man a holistic and personal influence. The integrity of the art is determined by the impact of involvement in the process of artistic perception at all levels of the human psyche - his sensations, feelings, ideas, intelligence, memory, intuition, and the like. It is noted that the personal impact of art on human due to the psychological mechanism of «transfer» it to the situation depicted by the artist, as an effect of identification with the protagonists of the work. It is noted as the art of communication in the process of perception of works of art, the result of which is shown in artistic empathy and getting aesthetic pleasure. It was found that the selectivity ratio for certain works of art and phenomena determines tsinnistnist perception, because the art is great value for the individual, the more complete its esthetic attitude toward the world in the process of perception. It is proved that under the influence of works of art changing tastes and liking, aesthetic and moral values, attitudes, attitudes toward the phenomena of cultural and social life, the deeper the established art effect of its own search for teens, acquired through experience and understanding of the work of art experience, the stronger its influence it. The factors do not eliminate compartmentalization, diffuse perception of youth. In particular - is a communication experience, language and motor, play and touch. The leading factor differentiated sensations of music, the differences of its genre distinctions, methodical, rhythmic, harmonic and other features, is the presence of a communicative experience.

**Keywords:** art, teens, artistic perception, artistic effect artistic communication, artistic empathy, integrity, value.

**ЛО ЧАО. ВОКАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ**

У статті актуалізовано проблему вокальної підготовки майбутніх учителів музики крізь призму підходу культурної ідентифікації, герменевтики та процесу персоніфікації. Розглядається процес інтерпретації творів вокального мистецтва як персоніфікації комплексу мистецько-культурологічних явищ. Актуалізовано проблему трактування художнього образу вокального твору як унікального явища специфічної художньої реальності. Визначено, що застосування технології персоніфікації у високому ступені сприяє переконливості інтерпретації, розкриттю глибинних смислів твору мистецтва, реалізації формуючих функцій мистецтва.

**Ключові слова:** персоніфікація, персонаж, вокальний твір, художній образ, інтерпретація, музична семантика, мистецька реальність, студенти-вокалісти.

**ЛО ЧАО. ВОКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕРСОНИФИКАЦИИ**

В статье актуализирована проблема вокальной подготовки будущих учителей музыки сквозь призму подхода культурной идентификации, герменевтики и процесса персонификации. Рассматривается процесс интерпретации произведений вокального искусства как персонификации комплекса художественно-культурологических явлений. Актуализирована проблема трактовки

художественного образа вокального произведения как уникального явления специфической художественной реальности. Определено, что применение технологии персонификации в высокой степени способствует убедительности интерпретации, раскрытию глубинных смыслов произведения искусства, реализации формирующих функций искусства.

**Ключевые слова:** персонификация, персонаж, вокальное произведение, художественный образ, интерпретация, музыкальная семантика, художественная реальность, студенты-вокалисты.

#### **LO CHAO. VOCAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER IN THE CONTEXT OF THEORY AND PRACTICE OF PERSONIFICATION**

The article is devoted to the issue of vocal training of future music teachers in the shed of cultural identity, hermeneutics and personification. The process of interpretation of works of vocal art is viewed as a personification of the complex of artistic and cultural information. The problem of interpretation of the artistic image of the vocal work as a unique phenomenon of specific artistic reality is raised. It was found out that such an interpretation is concerned with understanding the nature of the process of creating an artistic image as a result of applying the methods creative typization, hyperbolization and other means of artistic synthesis. In addition to that, there are considered some mechanisms of interaction of vocal semantics elements with the patterns of linguistic and specific musical drama in terms of the significance of understanding these phenomena as culture-related codes and symbols, personified through the artistic image of the vocal work character. The character of a vocal work perceived in light of the concept of such culture-related identification is interpreted as a personification of profound multiple senses.

The following problems were analyzed: the properties of perception (objectivity, structurality, meaningfulness) as a psychological process that ensures the effectiveness of the above-mentioned approach; dialogic nature of the artistic image cognition, whose essence lies in interaction of sensuous and realistic perception and the ability to differentiate specific functionality of the artistic image. Functioning of these laws causes feasibility of modeling information about the vocal art work into a coherent framework of specific, consciously perceived, identified artistic phenomena and related to a certain class associated with the focus of artistic reality.

Interpretation of the vocal work as a personification of a number of culture-related phenomena (relation to a particular vocal and theatrical tradition, reflection of philosophical views of a certain cultural epoch, the embodiment of the specific features of the musical language of the composer, etc.) are presented as vocal and educational technology. It was proved that the technology of personification highly directs to the perception of the artistic image as a specific phenomenon of artistic reality thorough the interpretation of the author's intention that provides professional growth of the vocal student and implementation of communicative, developmental and educational functions of his vocal training.

**Keywords:** personification, character, vocal work, artistic image, interpretation, music semantics, art reality, vocal students.

#### **ЛЯН Хайє. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті розкриваються методологічні засади вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики із застосуванням проектних технологій. Здійснено аналіз сутності й особливостей системно-інформаційного, особистісного, діяльнісного, компетентнісного, акмеологічного та творчого підходів. Запропоновано застосування проектних технологій в аспекті формування самостійної творчої індивідуальності майбутніх учителів музики у процесі вивчення дисциплін вокально-хорового циклу.

**Ключові слова:** майбутній вчитель музики, вокально-хорова підготовка, методологічні підходи, проектні технології.

#### **ЛЯН Хайє. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.**

В статье раскрыты методологические основы вокально-хоровой подготовки будущих учителей музыки с применением проектных технологий. Осуществлен анализ сущности и особенностей системно-информационного, личностного, деятельностного, компетентностного, акмеологического и творческого подходов. Предложено применение проектных технологий в аспекте формирования самостоятельной творческой индивидуальности будущих учителей музыки в процессе изучения дисциплин вокально-хорового цикла.

**Ключевые слова:** будущий учитель музыки, вокально-хоровая подготовка, методологические подходы, проектные технологии.

**LIAN Hyer. THE METHODOLOGICAL CONTEXT OF VOCAL-CHORAL PREPARATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS WITH THE USE OF DESIGN TECHNOLOGIES**

The article reveals the methodological foundations of vocal-choral preparation of future music teachers with the use of design technologies. Purpose of the article - to reveal and justify the use of methodological basis of design technology in vocal and choral training future music teachers. The analysis of the nature and characteristics of system information, personal, activity, competence, acmeological and creative approaches. The proposed application of design technologies in the aspect of formation of independent creative individuality of future music teachers in the process of studying of disciplines of the choral cycle. Scientists define design as a productive technology of improving the quality of self through developing the ability of students to design projects of self-development, enhancing the mechanisms of formation of creative thinking, enrichment empatico-emotional sphere, intellectualization of the educational process art. Implementing personal approach is relevant to the current state of arts education. The introduction of personal approach under psychological pedagogical theory allows us to consider the formation of future music teachers for vocal and choral works from application design technology in a new aspect as a conscious independent activities of students, characterized by a certain type of activity, reflection, dedication actions arbitrary organization, critical evaluation and self-regulation of their own creative actions to achieve the intended result. Activity approach enables direct content and form of vocal and choral training for student understanding their goals, values, ideas for personal advancement in the sequence design projects, transformation of the educational process in the art of creative design-activity strategies. Competence approach to application design technology determines the future music teachers informed about the objectives, nature, structure, tools and features vocal and choral works. Acmeological approach to application design technology in the preparation of future teachers of music to vocal and choral works allows you to create complex psychological and individual characteristics of the individual student. Design educational technologies, due to the high developmental potential, allow to transform educational art process in self-activity vector-improvement of future teachers of music.

**Key words:** future teacher of music, vocal-choral preparation, methodological approaches, design technologies.

**НАДУТЕНКО Олена Леонідівна. СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

У статті розглянуто проблему формування художньої культури учнів музичної школи. Проаналізовано наукову літературу з означеного питання. В контексті сучасних завдань художньо-естетичної освіти та виховання розглянуто зміст шкільної музичної освіти. На основі наукових положень про єдність художньо-пізнавальної та творчо-виконавської діяльності учнів, автор акцентує увагу на першочерговості сучасних завдань формування емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва й дійсності.

**Ключові слова:** художня культура, музична освіта, музичне виховання, художнє сприйняття, музично-виконавська культура, творчість.

**НАДУТЕНКО Елена Леонидовна. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье раскрыта проблема формирования художественной культуры школьников. Проанализирована научная литература обозначенных вопросов.

В контексте современных задач художественно-эстетического воспитания учащейся молодежи анализируется содержание школьного музыкального образования. На основании научных положений о единстве художественно-познавательной и творчески-исполнительской деятельности учащихся, автор акцентирует внимание на первоочередности задач формирования эмоционально-ценностного отношения к искусству и к действительности в современных условиях.

**Ключевые слова:** художественная культура, музыкальное образование, музыкальное воспитание, художественное восприятие, музыкально-исполнительская культура, творчество.

**NADUTENKO Olena Leonidivna. MODERN PROBLEMS IN THE FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF STUDENTS IN THE ART EDUCATIONAL SYSTEM**

The article examined the problems of artistic culture formation of students in musical schools. The actual problems are in the formation of artistic culture, artistically aesthetic tastes and preferences, nurturing spirituality, self-development, and formation of personality in society. The concerns of musical school education in terms of contemporary challenges in artistic – aesthetical education and upbringing were reviewed. In my opinion, playing musical instruments promotes the formation of artistic culture and personal attributes of students such as emotion, flexibility, ability to improvise and tolerance.

*The problem in the formation of artistic culture of musical school students was considered in several aspects, namely: as a set of specific possibilities for musical activities of kids, conditions for further artistically creative personal development, determining the degree of artistic music development in society, as personal experience in the sphere of musical taste.*

*On the basis of scientific provisions about the integration of artistically cognitive and creative performance activities of students, I have focused on the prioritization of modern problems in the formation of emotionally-valuable attitude to art and reality. Therefore, the solution of the problem can be applied and integrated in the educational system with the help of different musical-aesthetic activities with students, where knowledge about music and the music itself will be perceived as a spiritual, cultural value and uniqueness, where the music will evoke a positive emotional experience and will be perceived as personal artistic heritage. The research requires the integration and improvement of methodic system of musical education, technological approaches*

**Keywords:** *artistic culture, musical education, musical upbringing, artistic perception, musical cultural performance, creativity.*

**РАХМАНОВА Оксана Кахрамонівна. СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ СИНЕСТЕЗІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ІНТЕГРОВАНИХ УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Стаття присвячена висвітленню сутності поняття і структури художньо-творчої синестезійності молодших школярів на інтегрованих уроках музичного мистецтва. Зокрема, увагу сконцентровано на таких структурних компонентах: емоційно-естетичного, когнітивного, аксіологічного та творчо-діяльного. На основі структури художньо-творчої синестезійності відбувається пробудження творчої естетичної діяльності молодших школярів, що формуються в єдності зі становленням загальної культури особистості, розвитком її когнітивної, емоційно-цілісної, практично-діяльнісної сфер.*

**Ключові слова:** *художня свідомість, синестезія, художньо-творча синестезійність, структура художньо-творчої синестезійності, молодші школярі, інтегрований урок музичного мистецтва.*

**РАХМАНОВА Оксана Кахрамоновна. СТРУКТУРА ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ СИНЕСТЕЗІЙНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*Статья посвящена освещению сущности понятия и структуры художественно-творческой синестезийности младших школьников на интегрированных уроках музыкального искусства. В частности, внимание сконцентрировано на следующих структурных компонентах: эмоционально-эстетического, когнитивного, аксиологического и творчески-деятельного. На основе структуры художественно-творческой синестезийности происходит пробуждение творческой эстетической деятельности младших школьников, что формируются в единстве со становлением общей культуры личности, развитием ее когнитивной, эмоционально-целостной, практически-деятельной сфер.*

**Ключевые слова:** *художественное сознание, синестезия, художественно-творческая синестезийность, структура художественно-творческой синестезийности, младшие школьники, интегрированный урок музыкального искусства.*

**RAKHMANOVA Oksana Kahramonivna. THE STRUCTURE OF ARTSTIC AND CREATIVE SYNESTHESIA OF THE YOUNGER STUDENTS AT THE INTEGRATED LESSONS OF MUSICAL ART**

*The article is dedicated to disclosure of the concept and structure of the artistic and creative synesthesia of the younger students at the integrated lessons of musical art. In particular the attention is focused on the following structure components: emotional-aesthetic, cognitive, axiological and creatively-active. On the base of the structure of artistic and creative synesthesia the revival of the creatively-aesthetic activity of younger students is happening. It is generated together with formation of the general culture of personality, development of its cognitive, emotionally-complete and practically-active spheres. It is proved that the main tendency in art is the realization of the synesthesia ideas in synthesized art objects, based on priority of visuality caused by a complex of expression means. It is found out that when synesthesia, as the system property of the artistic consciousness, is the most actively realized in artistic practice it brings to deeper penetration of those spiritual and moral ideas which art has in it, and to improvement of the personality and development of its outlook and moral foundations. We think that without development of artistic and creatvie synesthesia as a socially cultural and pedagogical phenomenon, which is organic natural dominant of a full outlook, it is impossible to realize the artistically-aesthetic education, to form humanistic attitude to the world and spiritually-creative attitude to all the processes of the life. Artistically-creative synesthesia is a regulator of the interaction of students with the world around and at the same time is its sensible reflection. Synesthesia is a base for the forming of important mental functions: artistically-creative imagination and*



*thinking, observation, memory and attention.*

**Key words:** *artistic consciousness, synesthesia, artistic and creative synesthesia, structure of the creative and artistic synesthesia, younger students, integrated lesson of musical art.*

**СЮЙ Цзяюй. СУТНІСТЬ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ПРОДУКТИВНОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ**

*Стаття розкриває проблему етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики в умовах факультетів мистецтв педагогічних університетів. Розглянута сутність етнокультурної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, яка полягає у засвоєнні комплексу традицій музичного навчання та виховання власного етносу і обізнаності щодо відповідних ключових традицій інших народів та здатності до трансмісії і яскравого представлення національної музичної культури у багатокультурному освітньому середовищі.*

**Ключові слова:** *етнокультурна підготовка, майбутні вчителі музики, традиції музичного навчання, освітнє середовище.*

**СЮЙ Цзяюй. СУЩНОСТЬ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТОВ ИСКУССТВ К ПРОДУКТИВНОЙ РАБОТЕ СО ШКОЛЬНИКАМИ**

*Статья раскрывает проблему этнокультурной подготовки будущих учителей музыки в условиях факультетов искусств педагогических университетов. Рассмотрена сущность этнокультурной подготовки студентов факультетов искусств педагогических университетов, которая заключается в усвоении комплекса традиций музыкального обучения и воспитания собственного этноса и осведомленности о соответствующих ключевых традициях других народов и способности к трансмиссии и яркому представлению национальной музыкальной культуры в поликультурной образовательной среде.*

**Ключевые слова:** *этнокультурная подготовка, будущие учителя музыки, традиции музыкального обучения, образовательная среда.*

**XU Tszyayuy. THE ESSENCE OF TRAINING STUDENTS OF ETHNIC AND CULTURAL ARTS FOR PRODUCTIVE WORK WITH STUDENTS.**

*The article reveals the problem of ethnic and cultural training of future music teachers in terms of teaching faculties of arts universities. The purpose of the article - reveal the essence of ethnic and cultural training of future music teachers in terms of pedagogical universities faculties of arts for productive work with students. After ensuring effective ethnocultural training future music teachers process of professional training should be specifically organized according to national traditions and characteristics of the mentality of students to stimulate interest in the intensification of cognitive interest of students in the nation's history, spiritual values of their people and the culture and history of other nations. Ethno-cultural training, carried out in the course of professional training not only provides knowledge and spiritual wealth of the people, on which the national musical art, but also promotes a highly individual future music teacher. It was successful procedure ethnic and cultural training produces real education of the individual with awareness of belonging to his people, the epitome of professional creative activities of cultural traditions, artistic and aesthetic ideals and spirituality, standing in the way of widespread to date the normal course informs students during classroom and independent work. Therefore, the value of ethno-cultural training is bringing to the identity formation of the future professional musician ethnocultural basis, on the basis of which singled out bright individuality of each ethnic cultures, especially manifested in peculiar polilozi harmony with other ethnic cultures. As the methods and means of folk pedagogy is central etnopedahohichnoyi cultures that form the basis also of ethnic culture and are involved in the formation of ethnic and cultural training future teachers of music, then we considered the aforementioned set of tools. Teaching potential ethnic and cultural training of future music teachers based on expanding the content of certain ethnocultural, etnopedahohichnyh elements of professional training. Considered the essence of ethnic and cultural training of students of pedagogical universities of Arts, which is in mastering the complex traditions of music education and upbringing of their own nation and awareness of relevant key traditions of other nations and the capacity for transmission and vivid representation of national musical culture in a multicultural educational environment.*

**Keywords:** *ethno-cultural training, future teachers of music, the musical tradition of teaching, educational environment.*

**ТАН СІЯО. ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО**

*Педагогічна ємність сучасного навчання в класі фортепіано у вищому навчальному закладі на факультетах музичного спрямування отримали інший статус науково-педагогічного феномена, який сприймається за рахунок усвідомлення інтеграційної сутності понять у новому їхньому прочитанні та функціонуванні. В музичній педагогіці цей зміст розвивався з часів виникнення фортепіанного*

навчання завдяки інтегрованій сутності змісту і процесу опанування фортепіано завдяки його поліфункціональних властивостей: інтеграційним можливостям фортепіано (фізичні, механіко-акустичні показники, політембровість, діапазон фактури); практичній презентації композиторами створеної музики; можливість опанування фортепіанною музикою лише завдяки інтеграції теоретичного усвідомлення складових фортепіанного твору (зміст, фактура, форма, засоби музичної виразності) та музично-слуховій діяльності в процесі створення художнього образу в часі та його виконання.

**Ключові слова:** сучасне навчання, інтеграційні процеси, клас фортепіано.

#### **ТАН СІЯО. ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО**

Педагогическая емкость современного обучения в классе фортепиано в высшем учебном заведении на факультетах музыкального направления получили другой статус научно-педагогического феномена, который воспринимается за счет осознания интеграционной сущности понятий в новом их прочтении и функционировании. В музыкальной педагогике это содержание развивалось со времен возникновения фортепианного обучения благодаря интегрированности сущности содержания и процесса овладения фортепиано благодаря его полифункциональных свойств: интеграционных возможностей фортепиано (физические, механико-акустические показатели, политембровость, диапазон фактуры); практической презентации созданной композиторами музыки; возможность овладения фортепианной музыкой лишь благодаря интеграции теоретического осознания составляющих фортепианного произведения (содержание, фактура, форма, средства музыкальной выразительности) и музыкально-слуховой деятельности в процессе создания художественного образа во времени и его исполнение.

**Ключевые слова:** современное обучение, интеграционные процессы, класс фортепиано.

#### **TAN SIYAO. THE NEW VISION OF INTEGRATION PROCESSES IN THE PIANO CLASS**

In this article is about content of modern education in the piano class of musical education institution in higher pedagogical university acquires the significance of a scientific and pedagogical phenomenon, thus allowing us to analyze and interpret the content of the integrative processes in essentially new aspect.

The pedagogical content-richness of modern education in the piano class of higher musical education institution acquires the significance of a scientific and pedagogical phenomenon, thus allowing us to analyze and interpret the content of the integrative processes in essentially new aspect, because the realities of development of modern scientific and pedagogical thought are not perceived without awareness of the integrative essence of the concepts, new perusal and understanding of their function.

The contents of this concept in musical pedagogy appeared earlier, in times of emergence of piano studies and it has been evolving since then thanks to the integrated nature of the content and the process of mastering this tool in piano class. A new look at the integrative processes taking place in the piano class.

Integration is in contextual essence of the piano teaching, in universal educational opportunities and performance variability of this musical instrument. The first integrated courses have appeared. Young scientists and experienced define integrative processes in arts, teaching specialty subjects, in implementation of professional activities of a teacher-musician.

The piano class is a special socially delineated musical creative space in a higher music education institution. The function of the piano class as a social environment needs to be dwelt upon in a separate paragraph. The piano class may be represented as personality activities center in which the processes of distant and near educational prospective take place.

**Key words:** modern education, integration processes, piano class.

#### **ТАН Цземін. МЕТОДИКА СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА КОНСОЛІДАЦІЙНИХ ЗАСАДАХ**

Стаття розкриває методику формування вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на консолідаційній основі. Поетапна методика має певну послідовність визначених етапів, а саме: адаптивно-експонувального, аналітично-тренувального, продуктивно-творчого. Визначені основні методи, на яких базується дослідно-експериментальна робота з формування вокальної підготовленості студентів. Доведено ефективність розробленої поетапної методики формування вокальної підготовленості майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах.

**Ключові слова:** поетапна методика, майбутні вчителі музики, вокальне навчання, консолідаційна основа.

#### **ТАН Цземин. МЕТОДИКА ПЕВЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ НА КОНСОЛИДАЦИОННОЙ ОСНОВЕ**

Статья раскрывает методику формирования вокальной подготовленности будущих учителей музыки на консолидационной основе. Поэтапная методика имеет определенную последовательность

этапов: адаптивно-экспонирующего, аналитически-тренировочного, продуктивно-творческого. Определены основные методы, на которых базируется опытно-экспериментальная работа по формированию вокальной подготовленности студентов. Доказано эффективность разработанной поэтапной методики формирования вокальной подготовленности студентов на консолидационной основе.

**Ключевые слова:** поэтапная методика, будущие учителя музыки, вокальное обучение, консолидационная основа.

**TAN Zeming. METHODS SINGERS TRAINING FUTURE MUSIC TEACHERS IN CONSOLIDATION BASIS**

The article reveals the method of forming the vocal training of future music teachers in consolidation basis. Preparation of the future teachers of music for productive activities focused on mastering human values, etno pedagogical priorities and new processes. Purpose of the article - to reveal features singers phased methodology training future music teachers in consolidation basis. It should be emphasized that the singers music in China has interesting shapes different from other civilizations traditions, so today paid much attention to various forms of singers, has intensified interest in this type of creative activity. So vocal training future teachers of music requires careful attention, especially from the standpoint consolidation approach. The first stage was to shape the motivation of students to the knowledge and understanding of works of vocal music, music awareness future teachers the importance of creating awareness of the major vocal styles and genres, possession performing tool of artistic images. At this stage, were chosen methodology allowed to distinguish the features of motivational sphere of students and their value orientation. The second phase (analytical and training) provided forming cognitive competence and reflexive-assessment components vocal training of future music teachers on the basis of consolidation was aimed at the creation of teaching situations that would help ensure the link between theoretical concepts and their practical implementation. This phase involved the formation of emotional openness students in the perception and the performance of vocal music, empathy experiences, develop skills of self-regulation and internal phase self-musical and educational activities. The third stage of forming experiment (productive and creative) was aimed at fostering self-creative vocal component of fitness professionals and music sights to provide integral result of training for music teachers in cooperation cognitive search, evaluation, interpretation and creative and productive activities. Consolidation essence basics of vocal training future music teachers we see as concentration, unification of efforts of different areas of knowledge of students to ensure their unity in achieving this goal.

Phased technique has identified a sequence of stages, namely, analytical and training, productive and creative. Determination of basic techniques, which is based on experimental work to build preparedness vocal students.

**Keywords:** phased method, future teachers of music, vocal training, consolidation basis.

**ТКАЧЕНКО Ирина Александрівна. СТРУКТУРА ВИЩОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

У статті висвітлюється сучасний стан вищої хореографічної освіти в Німеччині. Розглянуто особливості фахової підготовки хореографів у структурі вищої освіти. Конкретизовано дефініцію поняття «структура». Висвітлено структурні особливості організації системи освіти в Німеччині. Враховуючи типи вищих навчальних закладів, структурні підрозділи, напрям підготовки та форму власності, показано авторську розробку структури вищої хореографічної освіти в Німеччині на початку ХХІ століття. Конкретизовано та систематизовано основні напрями за якими здійснюють підготовку фахівців хореографії в країні.

**Ключові слова:** структура, освіта, ступінь, система, вища хореографічна освіта, навчальний заклад, вища школа, структурний підрозділ, спеціальність.

**ТКАЧЕНКО Ирина Александровна. СТРУКТУРА ВЫСШЕГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА.**

В статье освещается современное состояние высшего хореографического образования в Германии. Рассмотрены особенности профессиональной подготовки хореографов в структуре высшего образования. Конкретизирована дефиниция понятия «структура». Освещены структурные особенности организации системы образования в Германии. Учитывая типы высших учебных заведений, структурные подразделения, направление подготовки и форму собственности, показано авторскую разработку структуры высшего хореографического образования в Германии в начале ХХІ века. Конкретизированы и систематизированы основные направления по которым осуществляют подготовку специалистов хореографии в стране.

**Ключевые слова:** структура, образование, степень, система, высшее хореографическое образование, учебное заведение, высшая школа, структурное подразделение, специальность.

**TKACHENKO Irina Oleksandrivna. THE STRUCTURE IN HIGHER CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN GERMANY IN THE EARLY TWENTY-FIRST CENTURY**

The article highlights the problem of higher choreographic education in Germany. The peculiarities of professional training of choreographers in the structure of higher education. The analysis and systematization of scientific literature gives the opportunity to specify the definition of the term "structure". The German system of education consists of four levels: elementary school, middle school, which consists of two levels and the graduate school. Higher school of Germany is represented by several types of educational institutions, in particular the Hochschule (College of Humanities), Fachhochschule (Institute of applied sciences or higher professional school), Universitaet (carried out fundamental scientific research).

Given the types of higher education institutions, structural units, preparation and form of ownership, the author's development of the choreographic structure of higher education in Germany. The considered a modern structure of higher choreographic education in Germany. The selected three high schools (The High school dance named after Gret Palokki in Dresden, the Highest interdisciplinary centre of dance in Berlin, State school of ballet and artistry Berlin), five universities (the Free University of Berlin, Giessen University named after Justus Liebig, University of Hamburg, University of the arts Folkwang and the German sports University), six higher art schools (Higher school of dramatic arts named after Ernst Busch in Berlin, the Higher school of music and dance Cologne, University of music and theatre in Munich, High school of music and fine arts in Frankfurt-on-Main, State higher school of music and art in Mannheim and Graduate school of arts and society in Alanus).

The main areas for which you are training to future choreographers in the country is «Dance», «Choreography», «Modern dance», «Stage dance», «Choreography and performance», «Science of dance», «Eurhythm».

**Key words:** structure, education, level, system, higher choreography education, educational institution, high school, a structural unit, specialty.

**У СИНМЕЙ. АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.**

У статті розглядаються питання аксіологічних тенденцій навчання майбутніх учителів музики магістерського рівня підготовки. Розглядається сутність таких понять як художньо-естетичний смак та художньо-естетичний ідеал. Реалізація ціннісного (аксіологічного) підходу актуалізує проблему формування духовної культури студентів, розширяє їхню мистецьку обізнаність та художній досвід, спроможність до самостійної оцінки життєвих і мистецьких цінностей, здатність до духовної самореалізації в музично-педагогічній діяльності.

**Ключові слова:** аксіологічний підхід, магістранти музичного мистецтва, процес музичного навчання.

**У СИНМЕЙ. АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье рассматриваются вопросы аксиологических тенденций учебы будущих учителей музыки магистерского уровня подготовки. Рассматривается значение таких понятий как художественно-эстетический вкус и художественно-эстетический идеал. Реализация ценностного подхода актуализирует проблему формирования духовной культуры студентов, расширяет художественную осведомленность и художественный опыт, возможность к самостоятельной оценке жизненных и художественных ценностей, способность к духовной самореализации.

**Ключевые слова:** аксиологический подход, магистранты музыкального искусства, учебный музыкальный процесс.

**U SINMEY. AXIOLOGICAL APPROACH IN THE PREPARATION PROCESS OF GRADUATES OF MUSICAL ART.**

In the article the questions of axiological trends in the training of future music teachers master's level are considered. Considering the scientific approaches to master training should focus on trends axiological training future musicians-teachers. In this connection, it is expedient to note that the implementation of new measures in the education system actualizes the problem of values, value orientations relations and future masters in music pedagogy. The purpose of the article - consider axiological trends of training for music teachers master's degree level training.

The contents of all music education aimed at the development of students values of music, art and aesthetic development of each student. The process and the selection procedure on the basis of values called assessment. Evaluation of art - the process and outcome measures clarify the aesthetic perfection of artistic creations. Therefore, it is understandable why so acute is the formation evaluation skills Art in the training of future masters. The writings of scientists identified various aspects of classification, function values that affect the installation of undergraduates on comprehension innovative trends in music through enhanced

perceptions of aesthetic ideal in their future careers. It should focus on the fact that the normative values that serve as a set of objective within the meaning of the values are estimates subject to criterion values - direct object needs the young man. Link to estimate critical source stepping activities. It is clear that the use of axiological approach to the training of future masters of music is necessary for the formation of harmoniously developed personality of the future specialist. Methods to attract students of Master of assessment must address the impact on the formation of artistic ideals and artistic taste activation reactions of students on musical material. Aesthetic ideals in comparison with flavoring reaction tend to normativity, generality, rational sketch. Taste inclination compared to the ideal individual ideas are more subjective, concrete, emotional fullness.

The implementation of values (axiological) in this approach actualizes the formation problem of students spiritual culture, expanding their artistic awareness and artistic experience, the ability to self-assess the life and art values, the capacity for spiritual self-realization in musical and educational activities.

**Keywords:** axiological approach, undergraduates of musical art, the preparation process.

**ШЕВЧЕНКО Анастасія Сергіївна. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПОШУКИ У СФЕРІ ДЖАЗОВОГО ВОКАЛУ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ**

У статті висвітлено теоретичні і практичні аспекти навчання джазового вокалу, узагальнено наукову думку щодо його сутності, порівняні авторські методики відомих педагогів-вокалістів. Доведено, що джазовий вокал є різновидом мистецтва співу, що включає в себе володіння певною вокальною манерою і виконавською технікою, яка базується на використанні всіх фарб і можливостей голосу, а також уміння імпровізувати.

**Ключові слова:** джаз, джазовий вокал, скет, імпровізація, авторські методики педагогів-вокалістів.

**ШЕВЧЕНКО Анастасія Сергеевна. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОИСКИ В СФЕРЕ ДЖАЗОВОГО ВОКАЛА: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

В статье освещены теоретические и практические аспекты обучения джазовому вокалу, обобщено научное мнение относительно его сущности, сравнено авторские методики известных педагогов-вокалистов. Доказано, что джазовый вокал является разновидностью искусства пения, что включает в себя владение определенной вокальной манерой и исполнительской техникой, которая базируется на использовании всех красок и возможностей голоса, а также умение импровизировать.

**Ключевые слова:** джаз, джазовый вокал, скэт, импровизация, авторские методики педагогов-вокалистов.

**SHEVCHENKO Anastasia Sergiivna. SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL SEARCH IN THE SPHERE OF JAZZ VOCAL: A COMPARATIVE ANALYSIS**

The article reveals the theoretical and practical aspects of teaching vocal jazz. The scientific thought on its essence is generalized; the authors' methods of the well-known teachers-vocalists are compared. Vocal jazz is proved to be an art form of singing that involves the possession of a certain vocal style and performing technique, which is based on the use of all the colors and possibilities of voice, and the ability to improvise. The analysis of theoretical and methodological studies in the field of jazz vocals showed absence of the definitions of its essence. In our opinion, the field of vocal jazz is an art form of singing that involves the possession of a certain vocal style and performing technique, which is based on the use of all the colors and possibilities of voice, and the ability to improvise.

Comparison of the author's methods of famous teachers-singers suggests that Seth Riggs uses the principle of «conversational» position in order to find neutral sound using sound amplifying equipment. Catherine Sadolin considers voice effects that can be applied in different manners of performance, in addition, the researcher adds sub- and flute registers to extend the range of sound picturing elements. Methods of rhythmic thinking development of professor Bob Stoloff "Scat drums" imply simulating by the voice the play of percussion instruments with the aim of mastering the rhythm of jazz music. In his exercises Bob Stoloff recommends to simulate large and small drum, hi-hat, cymbals and builds exercises on the principle of gradual complication of the material. Oleh Stepurko builds his concept of vocal improvisation development on the basis of a wide range of jazz techniques and the achievements of world stars of jazz vocal art.

The comprehensive nature of jazz vocals teaching and a variety of approaches regarding the education of singers determine the need for further scientific and methodological research of the designated problem in various aspects.

**Key words:** jazz, jazz vocal, scat singing, improvisation, authors' methods of teachers-vocalists.

**ХАНЬ ЮЙЦЕНЬ. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті висвітлено проблему організаційних засад формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музичного мистецтва; розкрито сутність синергетичного підходу як ключового у розумінні основних системоутворюючих принципів організаційно-методичної системи формування вмінь художньо-творчої самоорганізації вчителя музичного мистецтва, а саме: інтерактивності, цілісності, структурності, наступності.

**Ключові слова:** вчитель музичного мистецтва; художньо-творча самоорганізація; вміння; синергетичний підхід; організаційні засади.

**ХАНЬ ЮЙЦЕНЬ. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

В статье освещена проблема организационных основ формирования умений художественно-творческой самоорганизации учителя музыкального искусства; раскрыта сущность синергетического подхода как ключевого в понимании основных системообразующих принципов организационно-методической системы формирования умений художественно-творческой самоорганизации учителя музыкального искусства, а именно: интерактивности, целостности, структурности, преемственности.

**Ключевые слова:** учитель музыкального искусства; художественно-творческая самоорганизация; умения; синергетический подход; организационные основы.

**HAN YUYTSEN. ORGANIZATIONAL PRINCIPLES OF FORMATION OF ARTISTIC SELF-ORGANISATION SKILLS OF A MUSIC ART TEACHER**

The article deals with the problem of self-identity as one of the key concepts of modern thought process in all its manifestations; from the point of view of philosophy, sociology, psychology; the analysis of the factors contributing to the self-organization of the individual was carried out; the essence and importance of self-organization as an important factor in the formation of the creative personality of the teacher of musical art is revealed.

The phenomenon of innovative capacity of a teacher-musician is a complex integrative unity of personality traits, whose development depends on many factors, is driven by different preconditions and has some ways to deploy potential, professional and personal resources. Within the theoretical part of the research of the innovative capacity structure of the individual, the conceptual elements of the innovative capacity of a teacher-musician are defined, which are considered to be important to implement in the practice of art studies. rethinking traditional approaches to the practice of art education on the basis of application of the synergetic approach as a methodological basis for the organization of the process of developing skills for creative self-organization of a teacher of musical art makes possible the formulation of ideas essential to the latter's impact on the professional formation of the personality of the future and its ability to self-organize.

All of the identified principles are closely interrelated and interdependent and form a system whose operation and sets the logic of the process of developing skills for creative self-organization of future teachers of musical art.

The guiding principle we believe the principle of interactivity, which provides the start-up of internal mechanisms of self-organization of future teachers, actualizes all spheres of personality of students. For realisation of this principle are the principles of integrity and structure. The principle of integrity ensures the professional development of future teachers of musical art as a system consisting of interrelated components of self-awareness, self-evaluation, self-organization and self-government. The principle of structure leads to the understanding by the student of the importance of their own artistic and creative self-organization and defines the specific activities for the formation of appropriate skills. The principle of continuity ensures consistency of process skills for creative self-organization of music teachers.

**Key words:** teacher of music; artistic and creative self-organization; skills; synergistic approach; organizational principles.

**ЯО ЯМІН. ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ**

У статті проведено теоретичний аналіз категорії «самоорганізація навчального простору студента». Розглянуто різні наукові підходи до поняття «навчальний простір», а також запропоновано власне визначення самоорганізації навчального простору майбутніх педагогів-музикантів з урахуванням надбань вітчизняної та зарубіжної науки та специфіки підготовки студентів у вищих навчальних закладах мистецького напрямку.

**Ключові слова:** самоорганізація, навчальний простір, педагог-музикант, фахові компетенції, вміння, навички.

**ЯО ЯМИН. ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОСТРАНСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ**

*В статье проведен теоретический анализ категории «самоорганизация учебного пространства студента». Рассмотрены разные научные подходы к понятию «учебное пространство», а также предложено собственное определение самоорганизации учебного пространства будущих педагогов-музыкантов с учетом достижений отечественной и зарубежной науки и специфики подготовки студентов в высших учебных заведениях художественного направления.*

**Ключевые слова:** самоорганизация, учебное пространство, педагог-музыкант, профессиональные компетенции, умения, навыки.

**YAO YAMING. THEORETICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF SELF-ORGANIZATION OF TRAINING SPACE FOR FUTURE PEDAGOGUES-MUSICIANS**

*The author the article carried out analysis of the notion «self-organization of student's training space». It was determined that in conditions of reforming of higher education and implementation of European experience, particular attention has to be paid to students' individual work, which forms necessary qualification competencies in complex from goal setting to evaluation of its results. Currently educational focuses are more targeted to forming creative, independent, active personality, capable for productive educational activity. Model of professional pedagogue is currently a personality who has systematic thinking, creative activity, professional mobility and adaptation and high level of personal self-development. Author paid particular attention to experience of organizing training space in China, which, in its turn, can encourage forming skills of self-organization of training space for future pedagogues-musicians in local practice. Besides, key traditional principles of learning in China were determined. The article considers different scientific approaches to determination of notion «training space» which is understood by the author as a system of interrelated components each of which has certain property, determined by content and level of musical-pedagogical tasks, which are given on different levels of a specialist's trainings. The author determined that main structural components of training space for future pedagogue-musician are as follows: learning, learning and practice and social-educational. Within each component, certain learning areas are conducted and similar learning tasks are performed. In addition, personal determination of self-organization of training space for future pedagogues-musicians is offered. It stipulates consciously directed activity of future pedagogue-musician regarding forming qualification competencies and set of skills and attainments of independent determination of aim and tasks, planning and implementation, analysis, control and improvement of learning process for professional generation and development.*

**Keywords:** self-organization, training space, pedagogue-musician, qualification competencies, skills, attainments.

**МАХИНЬКО Ірина Олександрівна. СПЕЦИФІКА РОБОТИ МАЙБУТНЬОГО ПІАНІСТА-АКОМПАНІАТОРА НАД КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИМ РЕПЕРТУАРОМ У КЛАСІ СОЛЬНОГО СПІВУ**

*Стаття присвячена розгляду специфіки підготовки майбутнього піаніста-акомпаніатора у класі сольного співу на прикладі романсів Франческо Паоло Тості. Виявлені основні етапи роботи над камерно-вокальним репертуаром серед яких ми виділили: вивчення поетичного тексту як основи камерно-вокального твору; роботу над тембральним забарвленням фортепіанного акомпанементу, яка обумовлена тим, що супровід пісенно-романсової лірики з моменту створення композитором передбачався у виконанні на фортепіано, на відміну від барокової музики та оперного репертуару; роботу над динамічними відтінками, котра передбачає створення рівноваги між гучністю звучання співацького голосу і фортепіанної партії, інтерпретація котрих залежить як від поетичного тексту і створення художнього образу твору так і від типу голосу співака. Розкрита роль фортепіанного вступу і постлюдії в інтерпретації художнього образу.*

**Ключові слова:** піаніст-акомпаніатор, камерно-вокальний репертуар, професійні навички, тембральне забарвлення, динамічні відтінки, ансамблеве виконання, інтерпретація художнього образу.

**МАХИНЬКО Ирина Александровна. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ БУДУЩЕГО ПИАНИСТА-АКОМПАНИАТОРА НАД КАМЕРНО-ВОКАЛЬНЫМ РЕПЕРТУАРОМ В КЛАССЕ СОЛЬНОГО ПЕНИЯ**

*В статье рассмотрена специфика подготовки будущего пианиста-акомпаніатора в классе сольного пения на примере романсов Франческо Паоло Тості. Рассмотрены основные этапы работы над камерно вокальным репертуаром среди которых мы выделили: изучение поэтического текста как основы камерно-вокального произведения; работу над тембральной окраской фортепианного аккомпанемента, которая обусловлена тем, что сопровождение песенно-романсовой лирики изначально предполагало исполнение на фортепиано, в отличие от барочной музыки и оперного*

репертуара; роботу над динамічними оттенками, которая предполагает создание равновесия между громкостью звучания певческого голоса и фортепианной партией, интерпретация которых зависит как от поэтического текста и создания художественного образа произведения, так и от типа голоса певца. Раскрыта роль фортепианного вступления и постлюдии в интерпретации художественного образа.

**Ключевые слова:** пианист-аккомпаниатор, камерно-вокальный репертуар, профессиональные навыки, тембральная окраска, динамические оттенки, ансамблевое исполнение, интерпретация художественного образа.

**MAKHINKO Iryna Oleksandrivna. THE SPECIFICITY OF THE WORK OF A FUTURE PIANO ACCOMPANIST ON CHAMBER VOCAL REPERTOIRE IN THE SOLO SINGING CLASS**

The article describes the specificity of the work of a future piano accompanist in the solo singing class on examples of the romances of Francesco Paolo Tosti. We are considered the Basic stages of work on chamber vocal repertoire, among which the particular attention is devoted to:

1. studying of the poetic texts text as a base of a chamber vocal piece of work. A composer creates both a melodic line and a piano accompaniment, that is why both a singer and an accompanist should rest upon the poetic text in the work on the repertoire;

2. work on timbre tinge of a piano accompaniment which is caused by the fact that accompaniment of singing-romance lyrics initially presupposed a piano performing as distinguished from the baroque music and opera repertoire;

3. work on legato. Using the accompaniment which bases on the succession of chords, you can have recourse to the pedal, however chamber vocal music with an arpeggiate accompaniment, in which the harmony constantly changes, needs more delicate usage of it;

4. work on the dynamic shades which presupposes the creation of the balance between the volume of the singing voice sounding and a piano part, the interpretation of the dynamic tinges depends on the poetic text and a creation of an artistic image of the song and the type of voice of a singer as well.

It is specially noted the role of a piano interlude and postlude in the artistic image interpretation. The necessity of the entrance is dependent, primarily, on the characteristics of the voice and a vocal hearing sense of a singer as singing voice is an "instrument" which demands a special bell note as well as emotional accordance determining physical and psychological condition of the exponent. The dynamics of the vocal part as well is preceded by the entrance which leads to the corresponding character of breathing and phrasing of a singer. In most cases of the chamber vocal repertoire the entrance obtains an important dramaturgic role which is connected with the content of a piece of work in general. Except the entrance piano interludes and postludes often disclosing «an implication of a vocal piece of work» contribute to the creation of the integral artistic image.

**Key words:** piano accompanist, chamber vocal repertoire, professional skills, timbre tinge, dynamic shades, ensemble performance, artistic image interpretation.

**САКСАГАНСЬКА Катерина Романівна. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (В КОНТЕСТІ ПРОЕКТУ «ВІДКРИТИЙ СВІТ»)**

У статті розглянуто особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках музичного мистецтва в контексті проекту «Відкритий світ», які дозволяють зробити процес навчання в ЗНЗ ефективним та цікавим.

Актуальність дослідження обумовлена соціально-економічними процесами, які вимагають від системи освіти інноваційного підходу у підготовці учнів. Обґрунтовано доцільність використання ІКТ під час викладання музичного мистецтва, наведено приклади.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, інформатизація, мультимедійні технології, мультимедійні презентації, музичне мистецтво, «Відкритий світ», аудіовізуальні засоби, навчальні блоки, Інтернет.

**САКСАГАНСКАЯ Екатерина Романовна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА (В КОНТЕКСТЕ ПРОЕКТА «ОТКРЫТЫЙ МИР»)**

В статье рассмотрены особенности использования информационно-коммуникационных технологий на уроках музыкального искусства в контексте проекта «Открытый мир», которые позволяют сделать процесс обучения в ОУЗ эффективным и интересным.

Актуальность исследования обусловлена социально-экономическими процессами, которые требуют от системы образования инновационного подхода в подготовке учащихся. Обоснована целесообразность использования ИКТ при преподавании музыкального искусства, приведены примеры.



**Ключевые слова:** *информационно-коммуникационные технологии, информатизация, мультимедийные технологии, мультимедийные презентации, музыкальное искусство, «Открытый мир», аудиовизуальные средства, учебные блоки, Интернет.*

**SAKSAGANSKA Ekaterina Romanovna. THE USAGE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES ON THE LESSONS OF MUSICAL ART IN THE (CONTEXT OF THE PROJECT «OPEN WORLD»)**

*Modernization of education, based on new information technologies involves the formation of new models of learning activities. Use the information and training telecommunications. Thus, the modern Ukrainian school is in the process of searching for optimal forms and methods of training. Based on the use of the various services and distribution network of electronic educational resources.*

*The article is devoted to substantiation of necessity of use of information and communication technologies in the classroom music in secondary schools in the context of the project «Open world». The arguments regarding the increase in learning motivation and stimulation of cognitive interests of pupils in lessons of music art in the use of information technology. Focused attention on the need for the application of information technology to solve educational problems.*

*The paper considers possible options for the use of information and communication technologies. In addition, special attention is paid to advantages and disadvantages of the widespread introduction of information and communication technologies at the lessons of music.*

*Revealed the pedagogical value of the object «music» as a determining factor in shaping the final elements of musical culture of students. Skills and fundamental musical knowledge, musical thinking and consciousness. Found out the main objectives of the course «art of Music» in secondary school.*

*Information and communication technology, combine many components necessary for the successful training of musical arts students. This video, and animation, graphics and sound. Competent use of information and communication technology helps to solve the shortage of visual AIDS. Optimizing the processes of understanding and memorization of educational material, and most importantly, having much more high level interest in the subject «Music».*

*In addition, fragments of lessons which use information and communication technologies represent one of the main principles of creation of modern lesson – fascinat principle (principle of attraction). The introduction of computer technologies into the educational process will significantly improve the quality of the musical and artistic knowledge of younger schoolchildren on the basis of the individually-differentiated approach. Information and communication technologies enable new, complex to use for music lessons text, sound, graphics and video – to create a new multimedia content.*

*Analyzed the basic functions of computer support in the lessons in musical art. Some ways of formation of cognitive interest of pupils to studying of musical art with the help of information and communication technologies. The article analyzes some of the existing information technologies and their application in music lessons determines their role in the educational process. Special attention is given to the most popular and at the same time, advanced information and telecommunication technologies. The informational capabilities of the Internet, multimedia presentations, projects.*

*Identified risks are excessive and unreasonable use of information technologies in the educational process. Given perspectives and the relevance of further research of psychological-pedagogical impact and the medical consequences of the use of information and communication technologies.*

**Keyword:** *information and communication technologies, Informatization, media technology, introduction of information and communication technologies, computer support, multimedia presentations, musical art, «Open world», audiovisual tools, educational modules, Internet.*

**ГРАБОВСЬКА Ірина Леонідівна. СПЕЦИФІКА КРОС-КУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ У ПТНЗ**

*У статті з'ясовується специфіка крос-культурної професійної підготовки майбутніх фахівців художнього профілю у ПТНЗ; розкривається сутність та структура поняття «крос-культурна компетентність фахівця художнього профілю»; зазначається, що розвиток професійно-особистісних утворень майбутнього компетентного фахівця художнього профілю уможливується шляхом впровадження у навчально-виховний процес професійних навчальних закладів інноваційних педагогічних технологій.*

**Ключові слова:** *крос-культурна професійна підготовка, професійна освіта, фахівець художнього профілю, технології навчання, крос-культурна компетентність.*

**ГРАБОВСКАЯ Ирина Леонидовна. СПЕЦИФИКА КРОС-КУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ В ПТУ**

*В статье выясняется специфика кросс-культурной профессиональной подготовки будущих специалистов художественного профиля в ПТУ; раскрывается сущность и структура понятия*

«кросс-культурная компетентность специалиста художественного профиля»; отмечается, что развитие профессионально-личностных образований будущего компетентного специалиста художественного профиля становится возможным путем внедрения в учебно-воспитательный процесс профессиональных учебных заведений инновационных педагогических технологий.

**Ключевые слова:** кросс-культурная профессиональная подготовка, профессиональное образование, специалист художественного профиля, технологии обучения, кросс-культурная компетентность.

#### **HRABOVSKA Iryna Leonidivna. SPECIFICITY CROSS-CULTURAL PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FINE ARTS SPECIALISTS IN A VET SCHOOL**

The article analyzes the scientific sources on the issue of vocational education are considered effective ways of professional development specialists artistic profile in the context of the personality oriented approach. It turns out the specifics of cross-cultural training of future specialists artistic profile essence of the concept of «cross-cultural competence of professional artistic profile». We characterize the defining features of the professional competence of future specialists artistic profile, which is the willingness to work under cultural transformation of modern society. Determined that the formation or development of professional and personal future entities competent professional artistic profile is made possible by the introduction in the educational process of vocational schools innovative pedagogical technologies. Establishment of vocational school student-evolving environment requires the use of appropriate personal and developmental modern educational technologies. An important part of the personality-developing medium vocational schools is a cross-cultural training of future specialists artistic profile through the use of design technology.

Generalized that personality-oriented technologies facilitate the transition from the reproductive system Knowledge-education to competence. The concept of «cross-cultural competence of specialists artistic profile», which is a holistic integrative professional education, which includes personal development process adaptive capacity of the individual understanding and adapting to the requirements of another culture, knowledge of ethnic and world cultures, intercultural communication, developed artistic erudition, knowledge of the history and theory of culture and art, features styling and folk traditions of the world in the field of crafts and applied arts, artistic and aesthetic culture, formed a broad outlook. The structure of cross-cultural competence of future specialists artistic profile that contains the following components: linguistic, sociolinguistic, socio-cultural, discursive, strategic, social and psychological. Indicated that the special nature of cross-cultural competence of future specialists artistic profile is based on the principle of interdisciplinarity and is a «hybrid» type of competence that allows skilled artistic profile go beyond his culture and transformed the «mediator of cultures» in the professional activities without losing own national identity.

**Key words:** cross-cultural professional training, professional education, a fine arts specialist, technology training, cross-cultural competency.

#### **ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна. РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ Ю. СТУПАКА У ПРАКТИЦІ ВІТЧИЗНЯНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

У статті здійснено спробу обґрунтувати основні шляхи реалізації педагогічних поглядів Ю. Ступака у практиці вітчизняних навчальних закладів (у власній викладацькій та просвітницькій діяльності педагога, в освітніх установах СРСР та сучасної України). Доведено, що педагогічні ідеї Юрія Петровича не втратили актуальності в сучасних умовах, адже загальна спрямованість вітчизняної освіти співзвучна головним думкам ученого про національну домінують в навчально-виховному процесі.

**Ключові слова:** педагогічні погляди; Ю. Ступак; вітчизняні навчальні заклади; народна педагогіка; фольклор; майстерність вчителя.

#### **ПОХИЛЬКО Елена Викторовна. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ Ю. СТУПАКА В ПРАКТИКЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

В статье предпринята попытка обосновать основные пути реализации педагогических взглядов Ю. Ступака в практике отечественных учебных заведений (в собственной преподавательской и просветительской деятельности педагога, в образовательных учреждениях СССР и современной Украины). Доказано, что педагогические идеи Юрия Петровича не потеряли актуальности в современных условиях, ведь общая направленность отечественного образования созвучна главным мыслям ученого о национальной доминанте в учебно-воспитательном процессе.

**Ключевые слова:** педагогические взгляды; Ю. Ступак; отечественные учебные заведения; народная педагогика; фольклор; мастерство учителя.

**POKHILKO Olena Viktorivna. REALIZATION OF PEDAGOGICAL IDEAS OF YU. STUPAK IN PRACTICES OF NATIONAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS**

*Yurii Petrovuch Stupak is a pedagogue, scholar, theorist of literature, specialist in folklore, local historian, art critic, the author of numerous research works in History of Education and Ethnopedagogy. The paper attempts to substantiate the main ways of realization of Yu. Stupak's pedagogical ideas in practices of national educational establishments (in the pedagogue's own teaching and educational career, in educational establishments of USSR and contemporary Ukraine).*

*It is established that Yurii Petrovych, while enhancing the role of a teacher as a central figure in organization of educational process, has formulated strict requirements to professional training of future teachers, their skills and habits in methodology as well as professional mastery. The ideas of democracy, humanism and nationalism were laid as a foundation of Yu. Stupak's activity as a scholar and pedagogue.*

*It is proved that pedagogical ideas of Yurii Stupak have not lost their actuality in modern world, as general direction of national education is correspondent with the scholar's main conceptions on national character of educational process. Ukrainian national school, educating young generation on traditions of national pedagogy with active application of folklore and local history sources on all stages of human development were the distinguishing values in research and pedagogical heritage of Yu. Stupak.*

*An array of favorable conditions for further dissemination of Yurii Petrovych's ideas in national pedagogical reality are defined: actualization of processes of quality enhancement both secondary and higher education; the need of continuous development of theory and practice of pedagogical mastery of secondary school teacher and lecturer at higher educational establishments; increasing demands of society and general public to educating young generation in patriotic spirit of respect to one's native land, its history and folklore; emphasizing the importance of national education by means of literature and art.*

*The author advocates the necessity of systemic implementation of ideas of Yu. Stupak in new socio-cultural context of 21st century in practices of family and school education of youth as well as on institutional level at educational establishments (in particular by means of enriching content of educational disciplines with pedagogue's ideas on the role of national pedagogy, folklore and local history in educational process and developing special courses and seminars based on generalization of the Ukrainian scholar's experience).*

*It is defined that the application of ideas of Yurii Petrovych in the sphere of teaching child literature and its role in educating children of different age groups may become a subject of further research.*

**Key words:** *pedagogical ideas, Yu. Stupak, national educational establishments, national pedagogy, folklore, teacher's mastery.*

**Шановні науковці!**

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Google Scholar і Directory of Open Access Journals (DOAJ).

**ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ НАДХОДИТИМУТЬ ДО РЕДАКЦІЇ ЖУРНАЛУ**

Стаття повинна бути написана українською (англійською, польською) мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок.

*До друку приймаються статті, де присутні такі необхідні елементи:*

1. Постановка проблеми; Formulation and justification of the relevance of the problem.
2. Аналіз останніх досліджень і публікацій; Analysis of recent research and publications
3. Формулювання мети статті; The purpose of this article
4. Виклад основного матеріалу дослідження; The main material of the study.
5. Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Conclusions and prospects for further researches of direction.

**Вимоги до оформлення статей:**

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами;

Текст на аркуші А - 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

**Розміщення на сторінці:**

В лівому верхньому кутку УДК. Посередині тексту великими літерами та жирним шрифтом назва статті (українською, російською та англійською мовами).

Через один інтервал нижче посередині тексту повністю ім'я і прізвище, у дужках місто (українською та англійською мовами).

Далі через один інтервал анотація та ключові слова (5–10) – українською, російською, англійською мовами. При цьому анотації і ключові слова подаються з абзацу українською та російською мовою (5-6 рядків) після назви статті, через 1 інтервал, кегль 14, шрифт – курсив; ключові слова - жирним шрифтом). Анотації містять стислу інформацію про основні ідеї та висновки наукової статті.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (8-12 сторінок без літератури).

Посилань в тексті має бути не менше п'яти. Посилання на наукову літературу в тексті подаються за таким зразком: [5, с. 80], де 5 - номер джерела за списком літератури, 80 – сторінка. Посилання на декілька наукових видань одночасно подаються так: [4, с. 63; 6; 8, с. 95–97].

Через рядок після тексту статті після слова «БІБЛІОГРАФІЯ» в алфавітному порядку подається бібліографія відповідно до загальноприйнятих вимог щодо бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Статті без бібліографії редколегією розглядатися не будуть. Обов'язково в кінці статті подається транслітерація списку використаних джерел. Транслітерований список літератури є повним аналогом списку літератури та виконується на основі транслітерації мови оригіналу латиницею. Посилання на англійські джерела літератури не транслітеруються.

На останній сторінці обов'язково подати відомості про автора із зазначенням прізвища, ім'я, по батькові (повністю), посади, наукового ступеня, вченого звання, місця роботи, наукового звання, вченого ступеня, контактні телефони. Всі дані подаються без скорочень. Наукові інтереси автора (обов'язково).

До статті додається реферат англійською мовою 12 кегль, 1 інтервал (до 2200 тисяч знаків).

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ**

**Серія:**

**Педагогічні науки**

**Випуск 155**

**Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.  
«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки»**

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 27.02.2017 р.  
Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>6</sub>. Папір офсетний. Друк різнограф.  
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 300. Замовлення № 6421.

*Друк з оригінал-макету замовника*

---

**РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ**  
**Кіровоградського державного педагогічного**  
**університету імені Володимира Винниченка**  
**25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.**  
**Тел.: (0522) 28 59 84.**  
**Факс.: (0522) 24 85 44**  
**E-Mail: mails@kspu.kr.ua**