

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА
КОЦЮБИНСЬКОГО
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ТА МИСТЕЦТВ ІМЕНІ ВАЛЕНТИНИ ВОЛОШИНОЇ
КАФЕДРА МУЗИКОЗНАВСТВА, ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ХОРЕОГРАФІЇ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Збірник наукових праць

Випуск 6

Вінниця – 2020

Рекомендовано до друку кафедрою музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського (протокол № 7 від 3 червня 2020 р.)

Редактори: **Мозгальова Наталія Георгіївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Теплова Олена Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Рецензенти:

Брилін Борис Андрійович – доктор педагогічних наук, професор кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Старовойт Леся Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Актуальні проблеми музичної освіти та виховання: збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції (2020). Ред Н.Г. Мозгальова, О.Ю. Теплова. Вип.6. Вінниця. 172 с.

Збірник наукових праць репрезентує матеріали доповідей учасників Регіональної науково-практичної конференції студентів та аспірантів. Тематика доповідей пов'язана з проблемами музичної педагогіки та виховання, музикознавства, культурології, історії музичного мистецтва.

Зміст

Баб'як Т. Музичне прочитання циклу «Пять прелюдій для фортепіано» Василя Барвінського.....	5
Блідченко С. До питання фортепіанного виконавства: С.В. Рахманінов.....	12
Варжельська Л. Особливості розвитку української фортепіанної музики кінця XIX початку XX столітт.....	17
Верещака Г. Педалізація у формуванні виконавської майстерності учнів музичного фаху.....	22
Гнатюк В. Жанрові особливості солоспівів.....	29
Грицюк К. «Кітч-музика» В.Сильвестрова у контексті світових музичних тенденцій останньої третини XX століття.....	41
Демедюк Д. Етапи роботи над музичним твором в класі фортепіано.....	48
Загляда. Інтерпретація музичного твору вокалістом: теоретичні аспекти.....	53
Загорулько Ю. Робота з учнем-інструменталістом над концертним репертуаром.....	59
Задніпровська К. До питання виникнення та становлення професії піаніст-концертмейстер.....	63
Канчуга М. Психолого-педагогічний аспект творчості.....	68
Кісь Я. Джаз у сучасному українському музичному мистецтві.....	74
Колодій М. Формування метро ритмічного чуття молодших школярів у позашкільних мистецьких закладах.....	79
Котик Ю. Естетичне виховання молодших школярів засобами сучасної української фортепіанної музики.....	83
Мандрусь Т. Гра на музичних інструментах: до питання організації молодших школярів.....	88

Михайлишена А. Модель початкового навчання молодших школярів гри на флейті.....	93
Нагорна Д. Історія виникнення та особливості гри на сопілці.....	98
Науменко І. Жанр прелюдії у творчості композиторів XIX-XX сторіччя.....	103
Науменко Н. Використання джазової імпровізації у творчому розвитку учнів.....	107
Нікітіна В. Творчість П.І. Чайковського для дітей як фактор виховання музичної культури школярів.....	112
Островська О. Фортепіанна соната в творчості композиторів XX ст.: до питань інтерпретації форми.....	118
Отрощенко О. Проблема розвитку художнього смаку учнів дитячої музичної школи.....	124
Романько В. Жанрово-стильові особливості фортепіанних творів Й.Ельгісера (на прикладі «Лялькової фортепіанної музики»).....	129
Савіна А. Робота над творами камерно-інструментального жанру.....	133
Серветник Б. Особливості підготовки учнів до концертного виступу.....	138
Скрипніченко А. Музична освіта: до проблеми змісту й розвитку.....	143
Тремба О. Моральне виховання підлітків засобами музичного мистецтва.....	147
Троянова О. Психолого-педагогічні основи роботи з обдарованими дітьми.....	152
Хамлак В. Патріотичне виховання молодших школярів засобами музичного мистецтва.....	157
Хом'ячук О. Про походження сучасної української домри.....	160
Черниш І. Проблеми духовності в наукових дослідженнях.....	167

Баб'якТ., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Мозгальова Наталія Георгіївна

МУЗИЧНЕ ПРОЧИТАННЯ ЦИКЛУ «П'ЯТЬ ПРЕЛЮДІЙ ДЛЯ ФОРТЕПІАНО» ВАСИЛЯ БАРВІНСЬКОГО

Актуальність. Василь Барвінський – своєрідна постать на терені України. Він є визначним представником української музичної культури ХХ століття, увійшовши в історію як «патріарх» професійної композиторської школи Західної України, видатний композитор, піаніст, педагог, музикознавець, критик, культурно-громадський діяч. У своїй різнобічній діяльності В. Барвінський став першовідкривачем не лише в національній, а й у світовій культурі. Як композитор-модерніст, Василь Барвінський є чи не найяскравішим митцем першої половини ХХ століття. Органічно синтезувавши в своїй творчості багатство та розмаїття стилістично-мистецьких напрямів – імпресіонізм, символізм, експресіонізм, неофольклоризм, неокласицизм, він, виходячи з національних витоків, прокладає шлях від неоромантизму до вітаїстичних тенденцій українського модерну, передбачаючи явища майбутнього.

Василь Барвінський – перший український композитор, твори якого були визнані світом та надруковані в численних виданнях Європи, США, Японії (серед них «Edition Peters», «Universal Edition», «Nakamura»).

Його ім'я увійшло у європейські словники та енциклопедії. Музика Василя Барвінського зазвучала на багатьох сценах світу. Знаменним є той факт, що в одній із перших лондонських телепрограм 21 травня 1937 року транслювався концерт творів В. Барвінського та Н. Нижанківського у виконанні всесвітньо відомої піаністки Любки Колесси.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемі інтерпретації творів Василя Барвінського присвячені праці музикознавців львівської школи Наталії

Кашкадамової, Любові Кияновської, Лілії Назар, Олександра Козаренка. Питання авторського стилю та місця автора в музиці розглядаються у працях Л.Казанцевої, М.Михайлова; педагогічний аспект діяльності автора відображений в монографічних працях С.Павлишин, В.Витвицького, І. Ковалів, В. Грабовського, Р. Савицького молодшого; художньої інтерпретації у роботах Н. Корихалової, Е. Гуренко та ін.

Мета статті—проаналізувати та дослідити музичний текст циклу «П'ять прелюдій для фортепіано» та їх значення у ранній творчості Василя Барвінського.

Василь Барвінський виріс в інтелігентній, освіченій сім'ї, де з великою пошаною ставились до мистецтва. Професійну музичну освіту почав здобувати у 1896 році у Львівській консерваторії по класу фортепіано чеського педагога Вілема Курца. За його рекомендаціями Барвінський виїхав у 1907 році до Праги для продовження музичної освіти, потрапивши до класу учня А. Дворжака – Вітезслава Новака по класу композиції з 1908 по 1914 роки.

Займаючись як піаніст у класі Н.Гольфельда, Барвінський відвідував лекції відомих музикознавців О.Гостинського та З. Нєдли в Празькій консерваторії, що відіграли велику роль у формуванні його світогляду. У Празі в 1911 році склав іспит, як піаніст, беручи участь у багатьох престижних концертах.

Творче життя композитора було віддано служінню музиці, бажанню популяризації кращих зразків світової та української музичної культури серед населення Західної України. Як голова Союзу українських професійних музикантів (СУПроМу), створеного в 1934 році, практично очолюючи музичне життя Галичини, Василь Барвінський висуває гасло «Музика – дітям», організовує безліч концертів, невтомно працюючи, як критик-публіцист (автор понад 200 публікацій найрізноманітніших жанрів, серед яких велика аналітична рецензія на збірку Ф.Колесси «Пісні Холмщини і Підлісся», «Нова доба української музики», «Враження з побуту на Україні – хроніки музичного культурного життя 1928 року», об'ємні рецензії на статті про чеську музику

В.Косенка, Б.Бартока, А.Хіндемітта, С.Людкевича, М.Равеля, Любки Колесси, М.Лисенка в різних газетах, часописах, енциклопедіях).

Громадська діяльність В.Барвінського тісно переплелась з педагогічною, оскільки він тривалий час очолював Вищий музичний інститут М.Лисенка з 1915 року, коли замінив на цій посаді С.Людкевича. Тоді композитору було 27 років. Барвінський викладає теоретичні предмети, гармонію, фортепіано. Його учнями в різний час були концертуючі виконавці – Р.Савицький, Д.Гординська, Д.Герасимович, М.Крушельницька, О.Криштальський, а також композитори М.Колесса, Н.Нижанківський, З.Лисько, у яких композитор викладав теоретичні предмети. З класу Барвінського вийшла плеяда блискучих педагогів – О.Процишин, В.Климов, О.Созанська, Д.Личковська, І.Крих, Н.Кашкадамова, О.Попіль, які розвинули методичні засади піаністичної школи Василя Барвінського. Разом із С.Людкевичем він впроваджує нову, унікальну на той час, освітню систему, відкриваючи філії Вищого музичного інституту ім. М.Лисенка в усіх великих містах Галичини, які у 1927 році були централізовані.

Фортепіанна педагогіка Василя Барвінського має свою специфіку. У практиці він перш за все звертав увагу до етичних і естетичних підвалин виховання учнів. Працюючи за фортепіано з дітьми, Василь Барвінський ненав'язливо, але послідовно прищеплював їм цікавість до історії мистецтва, повагу до кращих традицій, розуміння тих високих суспільних обов'язків, що покладені на музиканта. Неодмінним виявом цієї обов'язковості ставало вміння зосереджено і наполегливо працювати за інструментом, бажання досягти найвищої якості звучання, віддане ставлення до своєї справи. А виховання піаніста при цьому непомітно переростало у виховання майбутнього громадянина своєї країни. Василь Барвінський формулює основні засади фортепіанної педагогіки:

- слухове уявлення учнями ідеалу звукового втілення твору, тобто мети піаністичної роботи
- установка на максимальну ефективність праці, отже, економія розумової та фізичної енергії піаніста

- систематичність технічних вправ (розглядаючи технічне вдосконалення, як важливу частку виховання піаніста)

Але головною метою навчання завжди залишалась художня змістовність, виховання.

Василь Барвінський є новатором у фортепіанній грі. Він першим винайшов такі новаторські прийоми, як гра затиснутим кулаком та кластеру, що надає фортепіанній грі ударного трактування. Вперше композитор використав ці новаторські прийоми у жартівливому «Жаб'ячому вальсі» (написаний в 1920 році і є одним із перших прикладів кластерної гри і водночас сонористичних ефектів на фортепіано – в інтродукції та закінченні права рука грає виключно на чорних клавішах затиснутим кулаком, партія лівої руки заснована на суцільно кластерних співзвуччях, а в центральній частині твору додаються звукообразальні ефекти, як форшлаги та глісандо).

До Празького періоду належить ще один винахід Василя Барвінського – варіабельність швидкості, або так званої ритмічної гімнастики (застосовується у «Прелюдії методом Жака Далькроза»).

Цикл «П'ять прелюдій для фортепіано» Василя Барвінського є зразком п'єс раннього періоду творчості композитора. Цей цикл був написаний в ранній період творчості композитора. Спочатку він складався з восьми прелюдій. З них тільки п'ять було надруковано у 1918 році. Василь Барвінський сам був здивований популярністю цих п'єс, яких він спочатку не мав наміру видавати. Адже вони виникли, як перше завдання по композиції у Вітєслава Новака. Барвінський згадував, що при написанні прелюдій Новак неодноразово підказував їх музичний характер чи зміст. Наприклад, він пропонував скомпонувати пасторальну, героїчну, хоральну чи технічну п'єси.

Прелюдія №1 (h-moll) «Ліро-епічна» – була спробою написання п'єси ліро-епічного характеру, пов'язаного з історичним минулим народу. Прелюдія написана в імпресіоністичному стилі, у формі варіації. Основна тема являє собою період. Імпресіоністичного забарвлення темі надають септакордові і сектакордові паралелізми, що сприяють настрою душевної скорботи,

елегійності. Слов'янського колориту темі надають ряд музичних засобів виразності: ладова основа, яка є перемінною, використання плагальних гармонічних зворотів, широкий розмір $6/4$, кварто-квінтові інтонації. Також в темі можна знайти риси, притаманні саме українському народному багатоголосному співу і національному церковному співу, а саме терцієва і секстова втора, яка використовувалась у народних ліричних, задушевних, протяжних піснях, які побутували у сільській місцевості; також це все було притаманне і романсам, які побутували у міщанському середовищі.

В музиці основної теми відчувається прихована фанфарність, яку надає пунктир та інтервал чистої квати. Тут можна говорити про сецесію – жанровий синтез – зіставлення принципово різнохарактерних за часом виникнення та соціальною функцією жанрів. У 1 варіації використане ритмічне варіювання. Завдяки імпресіоністичному прийому (введення трьох нотних станів, використанню крайніх регістрів, басової тріольної пульсації в розмірі $12/8$, який об'єднує всі подальші варіації, в музиці відчувається широта. У 2 та 3 варіаціях тема змінюється, з'являється трирядкова та чотирирядкова нотація. Басовий остінатний пункт має тридольну ритмічну пульсацію. Тема має багатошарову фактуру, остінатний фон створює ефект перегукування, переклички в крайніх регістрах. Сама тема хроматизована, звучить мужньо, величаво, завдяки насиченій акордовій фактурі та динаміці *f*. У 4 варіації тему проводить верхній голос, фанфарно на фоні пульсуючих в тріольному ритмі акордів, що надає музиці масштабності, героїчності. У 5 варіації тема повертається до початкового викладу. Написана в хоральній фактурі з підголосками в басу і середньому голосі, які надають музиці зосередженості, епічності, філософської глибини роздумів. Кінцівка твору поліладова (поєднання мажору та мінору – G-e). Цей прийом притаманний музиці початку ХХ століття.

Прелюдія №2 «Пасторальна» Fis-dur.Цю прелюдію дуже цінував сам автор, мабуть тому, що її пошановував скупий на похвали Новак. В ній розвивається один образ, який асоціюється із пастушими, пасторальними награваннями завдяки цілотноним зворотам у високому регістрі на фоні

коливаючого остінатного супроводу. Автор сам визначив характер теми, який вказаний у темпі – *Allegretto pastorale*. Плагальність, діатоніка теми зберігаються майже до кінця 1 варіації. Легка, витончена фактура нагадує імпресіоністичну манеру письма, де тема драматизується у варіаціях дисонуючим гармонічним співзвуччям в партії лівої руки. У 1 та 2 варіаціях в темі з'являється мелізматика, яка знаходиться у різних регістрах. У 3 варіації, завдяки фортепіанним пасажам, фактура стає більш легкою (нагадує подих вітру). 4 варіація нагадує імітацію двоголосної сопілки, а у 5 варіації зникає основна тема (ритміка синкопована), має таємниче звучання, ніби передчуття якихось змін. Тема 6 варіації звучить у крайньому високому регістрі, створюючи образ пробудження природи. У всіх варіаціях є певна завершеність, відокремленість при наскрізному розвитку.

Прелюдія № 3 «Коломийкова» *g-moll* – має яскраво виражену українську основу. Це стилізована коломийка (безупинний моторний рух шістнадцятими нотами). У мелодиці можна почути повторення специфічних формул цього гуцульського танцю – кружляння в обсязі трихорду з поверненням до тонічної опори. Тема написана в формі періоду, дорійський лад, широкий розмір 6/4, кружляючи фрази в октавний унісон з кінцевими акцентованими акордами. У 1 – 4 варіаціях змінюється розмір на 2/4. Тема має прадавній архаїчний колорит завдяки цілотновій поспівці, дорійському ладу, синкопованому ритму. У 5 варіації тема звучить октавними стрибками (імітація танцювальних рухів – підскоків). 6 варіація імітує сопілкарські трелі, з'являється новий мажорний лад з альтерованими гармоніями на фоні остінатного басу (написана в гуцульському ладу). В коді тема переходить в бас, музика набуває зловіщого характеру, завдяки дисонуючим, «гострим» акордам в акомпанементі. Співставлення *G-dur* – *e-moll* – *g-moll* іде від романтичної музики. Композитор, засобами коломийки, розкриває у цій п'єсі гуцульський чоловічий характер (сила, могутність, спритність). Барвінський вперше використав у музиці коломийку в жанрі фортепіанної прелюдії.

Прелюдія №4 «Хоральна» *b-moll* – написана у формі варіації. Тема варіацій має хоральну фактуру, музика сприймається, як світла, ніжна, завдяки високому

регістру, тихій динаміці, помірному темпі. Це надає музиці спокою. У розвитку тема проводиться у нижньому регістрі з поліфонічними підголосками. Тема має ряд трансформацій: з просвітленої переростає в сувору (1 варіація), сприймається, як героїчна пісня в f-moll в маршовому ритму акомпанементу (2, 3 варіації). В розвитку музика поступово підводить нас до урочистого хорального гімну в тональності Des-dur (4, 5 варіації). Закінчується прелюдія урочистими церковними передзвонами (6 варіація).

Прелюдія № 5 «Героїчна» g-moll – пізньоромантична за стилем п'єса. За характером бурхлива, схвильована, що має своїм прообразом «Революційний етюд» Ф.Шопена. Водночас, Василь Барвінський знайшов у ній оригінальні власні прийоми, зокрема фактурно-ритмічні, де в суцільному русі шістнадцятими пропускається початкова шістнадцятка, виникає постійно напружено-драматичний образ. Тема викладена у поліфонічній фактурі. Барвінський будує свій твір на основі гуцульського запального танцю на противагу Ф.Шопену, який створив свій «Революційний етюд» на основі маршових інтонацій. До кінця твору зберігається єдина фактура, характер та образ. Лише в кінці п'єси з'являється тоніка, яка ретельно була завуальована, стверджуючи героїчний початок.

Висновки. Василь Барвінський – перший з українських композиторів показав у прелюдях національний колорит: жанр коломийки в прелюдії №3 «Коломийковій», українські ліричні протяжні пісні у прелюдії №1 «Ліро-епічній», сопілкарські награвання, а вкінці і награвання на кобзі чи бандурі у прелюдії №2 «Пасторальній», танцювальні гуцульські елементи у прелюдії №5 «Героїчній».

У всіх прелюдях відчувається прихована програмність, що була властива романтичному стилю музики. Також у деяких п'єсах простежується імпресіоністична манера письма, яка проявляється у таких прийомах, як використання септакордових і сектакордових паралелізмів, введення чотирьох нотних станів у першій прелюдії, вишуканість, ажурність, легкість фактури в другій прелюдії. У всіх прелюдях розвивається одна тема, яка трансформується.

І головне – композитор синтезував український фольклор з новітніми тенденціями європейської музичної школи.

Список використаної літератури

1. Кашкадамова Н. (1998) .Про інтерпретацію фортепіанних творів В. Барвінського. *Василь Барвінський і українська музична культура*. С. 25–30. Тернопіль.
2. Кашкадамова Н. (2006). Виконавсько-педагогічні принципи Василя Барвінського та його послідовників як складова частина Львівської піаністичної школи. *Матеріали наук.- практ. конференції*. С. 13–20. Львів : ЛДМА ім. М. Лисенка.
3. Кияновська Л. (1999). Стиль сецесії в українській музиці першої третини ХХ сторіччя. *Musica Galicijana*, Т. 3. С. 225–237. Жешув (Польща).
4. Павлишин С. (2003). Василь Барвінський (1888–1963). *Вісник НТШ*. №43. С. 28-36. Львів : ЛДМА ім. М. Лисенка.

Блідченко С., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Брилін Борис Андрійович

ДО ПИТАННЯ ФОРТЕПІАННОГО ВИКОНАВСТВА: С.В. РАХМАНІНОВ

Сергій Васильович Рахманінов – всесвітньо відомий композитор, виконавець, мистецька постать якого досліджується педагогами й науковцями світового рівня. Своєю творчістю він здійснив величезний вплив на розвиток світової музичної класики. У творчому доробку композитора музика різних жанрів – від інструментальних мініатюр до симфоній, однак найбільшу увагу С.Рахманінов приділив фортепіано, інструменту, грою на якому володів досконало. У своїй літературно-педагогічній спадщині він залишив чимало

порад щодо вдосконалення як фортепіанної техніки, так і фортепіанної гри в цілому.

Актуальність дослідження композиторської та виконавської спадщини Сергія Васильовича Рахманінова полягає у її важливості не лише для виконавців творів композитора, а й для розвитку фортепіанного мистецтва в цілому. На цьому наполягають дослідники композитора: В.Брянцева, Л.Гаккель, А.Кандінський, Ю.Келдиш, Л.Мазель, В.Цукерман.

Метою даної статті є спроба узагальнити основні методичні поради С.Рахманінова щодо виконання фортепіанної музики.

У вивченні нового музичного матеріалу надзвичайно важливо зрозуміти загальну концепцію твору, спробувати проникнути в основний задум композитора. Важливою умовою майстерності гри на фортепіано С.Рахманінов вважав відтворення істинної концепції твору. Відбираючи декілька найважливіших рис і ретельно розглядаючи кожну з них, учень дізнається багато з того, що в подальшому дасть йому можливість повноцінного розкриття художнього образу твору. Існуючі технічні труднощі слід долати поступово. До тих пір, поки учень не зможе відтворити основну ідею твору в більших пропорціях, його гра буде нагадувати свого роду «музичну мішанину». У кожному творі є певний структурний план. Перш за все необхідно його виявити, а потім вибудувувати композицію в тій художній манері, яка властива її автору.

На думку Рахманінова, талант є найбільшою силою, яка, як ніщо інше, проникає в усі художні таємниці і розкриває істину. Талановитий виконавець на рівні інтуїції перехоплюється думками, які заповняли композитора в момент створення твору, і, як справжній інтерпретатор, передає їх аудиторії в адекватній формі. Найкращий шлях формування правильного уявлення про цілісність музичного твору – прослуховування його у виконанні піаніста, чий авторитет інтерпретатора не підлягає сумніву. Однак, багато хто не має такої можливості. Рахманінов писав про те, що багато чого можна почерпнути від педагога, який сформує в учня загальні уявлення про художні цінності твору. В тих випадках,

коли не має можливості послухати піаніста-віртуоза чи педагога, учневі не слід впадати у відчай, якщо він володіє талантом [2, с.233].

С.Рахманінов вважав, що технічна майстерність є надзвичайно важливою для тих, хто хотів би стати майстерним піаністом. Неможливо уявити собі досконале виконання, яке не відрізнялося б чистою, легкою, виразною, гнучкою технікою. Технічні можливості піаніста мають відповідати художнім вимогам виконуваного твору. Звичайно, можуть зустрічатися окремі пасажі, які вимагатимуть спеціальної роботи, але, на думку композитора, техніка не має цінності в тому випадку, коли руки і мозок не здатні подолати основні труднощі, що зустрічаються в творах.

За часів С.Рахманінова в музичних школах приділялася величезна увага технічному розвитку учнів. Цим пояснюється поява піаністів-віртуозів того часу, які збирали на своїх концертах велику кількість палких шанувальників. Робота провідних російських консерваторій майже повністю знаходилася під наглядом Імператорського музичного товариства і мала досить гнучку систему: хоча всі студенти були зобов'язані проходити однаковий курс навчання, особлива увага приділялася індивідуальним заняттям. Розвиток техніки виконання був першочерговим завданням, всі учні мали досягати високого професійного рівня саме у відношенні до техніки виконання. План роботи імператорських музичних навчальних закладів був спільним: курс навчання тривав дев'ять років; впродовж перших п'яти років учень оволодівав великою кількістю технічних навичок, вивчаючи збірник вправ Г. Ганона, що вельми широко застосовувався в консерваторіях. Всі вправи в даному збірнику витримані в тональності C-dur. Збірка містить велику кількість гам, арпеджіо і вправ на різні види техніки. В кінці п'ятого року навчання складався іспит, в якому учень спочатку екзаменувався з техніки виконання, а потім мав продемонструвати майстерність художньої інтерпретації п'єс, творів великої форми тощо. Ті учні, які не склали першу частину іспиту, до другої не допускалися. Вправи Ганона вивчалися напам'ять. Незважаючи на те, що в оригіналі всі вони написані в до мажорі, екзаменатор мав право попросити

зіграти їх в будь-якій іншій тональності. Застосовувався також і іспит з використанням метроному. Екзаменатор визначав швидкість, і метроном вимикався. Учень мав зіграти вказану гамму при метрономі 120, по вісім нот в такті. Якщо він справлявся із завданням, йому ставили відповідну оцінку і допускали до наступного іспиту. З часом вивчалися більш важкі вправи, наприклад Таузіга, Черні. Меншою популярністю користувалися етюди Гензельта, незважаючи на його довгу і плідну працю в Росії. Рахманінов вважав їх прекрасними і їх ставив в один ряд з етюдами Ф.Шопена.

Рахманінов наполягав на важливості наявності в піаніста високохудожнього вміння використання педалі. «Педаля названа душею фортепіано. Я не розумів, що це означає, до тих пір, поки не почув Антона Рубінштейна», писав композитор[1]. Гра цього видатного майстра фортепіано дійсно була настільки чудовою, що не піддавалася ніяким описам. Його володіння педаллю було феноменальним. У фіналі Сонати b-moll Шопена він домагався невимовно прекрасних ефектів. «Для будь-кого, хто пам'ятає їх, вони завжди зберуться в пам'яті, як найбільші з раритетів, які дарує музика». Користуватися педаллю навчаються впродовж усього життя. Це найбільш складна ланка фортепіанної освіти. Викладач має визначити основні закони її використання, а учень - ретельно їх вивчати. В той же час, їх можна «майстерно» порушувати в ім'я досягнення надзвичайної чарівності фарб. Правила використання педалі, на думку Рахманінова, це ряд відомих принципів, які перебувають в межах сприйняття нашого музичного інтелекту. Їх можна порівняти з планетою, на якій ми живемо і про яку так багато знаємо. Однак, за межами цих законів є великий Всесвіт - небесна система. В неї можна проникнути лише телескопічним художнім зором великого музиканта. Це було досягнуто М. Рубінштейном, деякими іншими піаністами, й відкрило нашому земному баченню божественну красу, яку тільки вони зуміли відчувати [1].

На думку Рахманінова, художня інтерпретація неможлива, якщо учневі не відомі правила, що становлять основу дуже важливої ланки виконавства, такої, як фразування. На жаль, в цьому відношенні багато видань є недосконалими.

Деякі із знаків фразування використовуються невірно. Єдиним безпечним шляхом є спеціальне вивчення цієї важливої сфери музичного мистецтва. У давні часи знаками фразування користувалися мало. Бах розставляв їх надзвичайно мало. Тоді в цьому не було необхідності, тому що кожен музикант під час гри міг сам встановити межі фрази. У свідомості художника має народитися справжнє відчуття музики, інакше всі знання фразування, якими він володіє, виявляться марними.

Цікавим було ставлення композитора до наполягання деяких вчителів на тому, щоб учень знав джерело натхнення композитора. Це, звичайно, цікаво і може допомогти стимулювати уяву. Однак, Рахманінов був переконаний, що для студента було б набагато краще покладатися на своє власне розуміння музики. Помилково припускати, що знання факту того, що Шуберт був натхненний якоюсь поемою, або про те, що Шопен черпав натхнення з відомої легенди, зможе коли-небудь компенсувати недостатність справжніх основ фортепіанного виконавства.

Висновки. Вивчення композиторської та виконавської спадщини Сергія Васильовича Рахманінова допомагає зрозуміти, що в набутті досконалості фортепіанної гри майбутнім педагогам слід бачити, перш за все, основні особливості музичних сполук у творі. Вони мають зрозуміти, в чому полягає його цілісність, органічність, сила і граційність. Досконале виконання творів на музичному інструменті фортепіано вимагає особливо глибоких роздумів, а не лише досконалого володіння клавіатурою. Виконавцям не слід думати, що мета досягнута, якщо зіграні всі ноти. Насправді, це лише початок кропіткої методичної роботи.

Список використаної літератури

1. Рахманінов С.В. Десять характерных признаков прекрасной фортепианной игры.[Електронний ресурс] Режим доступу до інформації http://senar.ru/articles/ten_signs/

2. Рахманинов С.В.(1978) *Литературное наследие.Том1*.Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма М.: Советский композитор, 668 с.

Варжельська Л., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Мозгальова Наталія Георгіївна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ КІНЦЯ ХІХ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Актуальність. Музична культура нації успішно розвивається лише за умов творчого засвоєння музичного досвіду, досягнень народної і професійної творчості також і інших країн. Саме на основі поєднання національних традицій з високою технікою сучасної професійної музики композитори знаходять нові виражальні засоби для натхненного відображення дум і почуттів, сподівань нашого народу. Як свідчить композиторська практика України, національний стиль української сучасної музики збагачується завдяки розвитку національних традицій у тісному зв'язку з активним творчим засвоєнням кращих здобутків світової музичної практики.

Мета статті – розкрити специфіку трансформаційних процесів в фортепіанній українській музиці на прикладі творчості українських композиторів.

В історії української музичної культури повоєнне півстоліття становить якісно новий період. За ці роки українська музика збагатилася великою кількістю нових творів, досягла високого професійного рівня, стала складовою частиною величної української культури. Тісно пов'язане з життям народу, українське фортепіанне мистецтво поповнилося сучасними образами, новим колом емоцій,

що зумовило виникнення й розвиток нового інтонаційного словника, нових засобів виразності.

Поряд із великою кількістю творів, що стали широко відомі і справедливо вважаються українською фортепіанною класикою, в ній є такі твори, що з часом були незаслужено забуті, випали з поля зору піаністів і нині становлять бібліографічну рідкість, хоч за своїми художніми якостями мають право бути виконаними на концертній естраді.

Хоча історія фортепіанної музики на Україні починається з кінця XVIII ст., перші професійні твори суто концертного репертуару з'явилися в другій половині XIX ст. і належать класикові української музики Миколі Лисенку.

Аналіз наукових праць засвідчив, що у перші післяреволюційні роки українська фортепіанна музика була представлена творами малої форми. В їх музичній мові, фактурі і композиційній будові поряд із творчим наслідуванням реалістичних традицій російської та української музичної класики відчуваються пошуки нових засобів виразності; вплив народних музичних джерел тут ще досить слабкий.

З активізацією концертного і музично-освітнього життя в країні потреба у фортепіанній творчості зростає, умови для її розвитку стають більш сприятливими. З середини 20-х років композитори все частіше починають звертатися до великої форми, зокрема до сонати. Це зв'язано із розвитком симфонічного жанру в українській музиці, з прагненням композиторів глибше, по-філософському осмислити життєві явища, вирішити більш масштабні творчі завдання.

Величезний вплив на розвиток української фортепіанної музики зробив невтомний художник, патріот, фундатор українського професійного музичного мистецтва, першопрохідник багатьох жанрів української музики, блискучий піаніст і педагог М.Лисенко, який залишив нам близько 70 фортепіанних творів. Серед кращих з них, типових для його творчого напрямку, слід назвати сюїту, дві рапсодії, пісні без слів, елегію та інші, що органічно поєднали в собі багатство української музичної народної мови із здобутками й досягненнями передового

західноєвропейського і російського піанізму, і великою мірою визначили шляхи розвитку цього жанру на початку ХХ століття.

Слід відзначити, що популяризація української фортепіанної творчості наприкінці минулого сторіччя була майже зовсім занедбана через відсутність національних виконавців. Відірваність від широкої концертної аудиторії позбавляла її життєдайного ґрунту, конче потрібного для перевірки творчих позицій композитора, рівня майстерності твору.

М.Лисенко, талановитий піаніст, був першим виконавцем своїх фортепіанних творів. Демократизм його музичної мови, близький широким колам слухачів, емоційно-образний зміст його композицій і, нарешті, блискуча інтерпретація були тими чинниками, які у важких умовах допомогли вивести українську фортепіанну музику з вузького кола домашнього музикування на широку концертну естраду, переконали в життєвості цього жанру, привернули до нього увагу вітчизняних композиторів.

Щодо цього наведемо цікавий вислів М. Колеси відносно творчості М.Лисенка: «Переїнявшись духом української народної музики та спираючись свою творчість на народну пісню, Лисенко дав найвірніший і найсильніший вислів психиці й почуванням українського народу і його розумінню краси в музичній сфері: він увібрав у музичну форму те, що відчувають мільони, а висловити уміють тільки одиниці. Оце духовне споріднення, оцей невловимий контакт з українською аудиторією впливає спонтанно із Лисенкової музичної творчості навіть незалежно від народних мотивів» [1, с. 67]

На початку ХХ століття в жанрі фортепіанної мініатюри активно працює композитор Я.Степовий. Його своєрідні, реалістичні за змістом, близькі до пісенно-танцювальних жанрів музичного українського фольклору твори зазнали на собі впливу пізнього романтизму і наче проклали місток від творчості М.Лисенка до післяреволюційної творчості українських композиторів [3].

Отже, фортепіанна творчість М.Лисенка і Я.Степового свідчить про формування в українській фортепіанній музиці рис національного стилю, які проявилися в національному характері тематизму, у використанні близьких до

фольклору засобів його розвитку, вокалізації фактури, в інтересі до жанрової програмності ті ін..

Незважаючи на те, що у фортепіанному жанрі за досить короткий час були досягнуті певні успіхи, його подальше формування і розвиток не могли спиратися лише на вітчизняний досвід. У передреволюційні роки школою і творчою базою для фортепіанного жанру стає російська музика, і, в першу чергу, творчість П.Чайковського, С.Рахманінова і О.Скрябіна, О.Лядова, що проявилось в прийомах та засобах виразності, в особливостях форми, в інтересі до певних жанрів. Не можна заперечувати і вплив на українську музику творчості таких видатних композиторів, як С.Прокоф'єв, Д.Шостакович, М.Мясковський. Їх вплив виявився в широкому зверненні до жанрів програмної музики, у глибинному інтересі до фольклорних джерел, у використанні елементів народної музики у фортепіанних творах, в народності образів.

Разом з тим українська фортепіанна музика набуває своїх характерних для неї риси, адже вона пов'язана з життям українського народу. Постійне звернення композиторів до народної музичної творчості – це один з дієвих засобів втілення національних ідей і разом з тим важливий фактор формування самобутнього стилю.

Велику роль у формуванні української композиторської фортепіанної школи відіграла творча педагогічна діяльність Р.Глієра, який певний час працював у Київській консерваторії і підготував видатного українського композитора Б.Лятошинський та ін.

Майстерно розвиваючи музичний матеріал народних пісень згідно зі своїм творчим задумом, композитори (В.Косенко, А.Штогаренко, С.Людкевич) збагачують емоційний зміст фортепіанних творів, розвивають народнопісенні традиції у професійній музиці.

За останні роки фортепіанна творчість українських композиторів зазнала чималих змін, зокрема принципи використання народної музики. Збагатилось коло її образів, дещо змінено форму, мелодику, гармонію, з'явилося варіаційне розцвічування музичної тканини, варіантність, виникли передумови для ладо-

гармонічної ритмічної змінності. Не менш важливим і актуальним є на сьогодні вивчення ладо-гармонійної системи, широке використання багатих ресурсів народної діатоніки. Наприклад, джерелом динаміки багатьох фортепіанних творів А.Штогаренка є варіювання інтенсивності функцій всіх елементів музичної мови. Мелодика, ритміка, гармонія є не тільки формотворчими засобами, а й використовуються композитором як важливі колористичні елементи. Тут особливо яскраво виявляються зв'язки творчого методу з принципами народної пісенності. Принципи народної діатоніки, застосовані в окремих творах Л.Колодуба – це підкреслення секундового та секундово-терцового сполучення ступенів.

Отже, вивчення різноманітних інтонаційно-ритмічних пластів народної пісні сприяло збагаченню арсеналу виражальних засобів української фортепіанної музики. Ладо-гармонійне голосоведення, багатоголосся, ліричність сприяли збереженню найціннішої риси української фортепіанної музики – її пісенності та мелодійності.

Висновки. Підсумовуючи сказане відзначимо, що за весь період свого існування українська фортепіанна музика пройшла славний шлях становлення, збагативши скарбницю світового музичного мистецтва цікавими музичнимитворами. Твори багатьох композиторів є переконливим свідченням реалістичних тенденцій в українській фортепіанній музиці.

Саме на основі поєднання національних традицій з високою сучасною композиторською технікою, українські митці знаходять нові виражальні засоби для натхненного відображення у фортепіанній музиці дум і почуттів, сподівань нашого народу: від різнорідності музичного тематизму и типів її розвитку до тонких нюансів звуковидобування, градації тихої динаміки, особливостей педалізації тощо.

Список використаної літератури

1. Гордійчук М.М. (1989) *Історія української музики*. 1 том. Київ: Наукова Думка. 448 с.

2. Іванов В.Ф. (1968) *Спеціальна освіта і музикознавство*. Вип. 1. С.199-230. Київ: Музична Україна.

3. Йовенко З. (1968) Фортепіанна творчість українських радянських композиторів (20-ті роки). *Українське музикознавство*. Вип. 3. С. 199–210. Київ: Музична Україна.

Верещак Г., м.Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «бакалавр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Теплова Олена Юріївна

ПЕДАЛІЗАЦІЯ У ФОРМУВАННІ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ УЧНІВ МУЗИЧНОГО ФАХУ

Актуальність. В сучасних умовах розвитку національної освіти пріоритетне місце належить мистецькому напрямку підготовки школярів.

Навчання музичному мистецтву учнів у початковій школі передбачає створення альтернативних музично-освітніх структур – мистецьких студій, гуртків, музичних колективів, де школярі навчаються гри на музичних інструментах у позашкільний час. Мистецька освіта молодших школярів розвиває їхній розумовий та загальнокультурний рівень.

Аналіз попередніх досліджень. Проблему позашкільної мистецької та музичної освіти досліджували відомі науковці в галузях педагогіки, психології, виконавства, музичного мистецтва.

Педагогічні орієнтири музичної підготовки школярів висвітлені у дослідженнях А. Алексеєва, Н. Голубовської, Г. Падалки, Г. Ципіна. Завдання вчителя в класі фортепіано – забезпечити ефективний зміст педагогічного процесу, спрямований на досягнення навчальної мети: мистецьку підготовку школярів. Тільки доцільно визначені педагогічні умови та обрання ефективних методів навчання забезпечують результати викладацької роботи [3, с.111]. Б. Асаф'єв, Б. Теплов, О. Рудницька розглядали музично – психологічний аспект мистецької підготовки учнів. Педагогічні аспекти виконавської майстерності

досліджували Й. Гофман, Г. Нейгауз, Н. Светозарова. Методичні вирішення проблем виконавства вдосконалюються з розвитком мистецької освіти і потребують нових методичних розробок.

Мета статті – обґрунтувати роль педалізації у формуванні виконавської майстерності учнів музичного фаху на початковому етапі навчання.

Мистецтво педалізації вдосконалюється й вимагає від виконавця нових креативних майстерних підходів. Майстерне використання педалі рояля, як художнього виконавського засобу, вдосконалюється з розвитком фортепіанного мистецтва.

Рояль, як музичний інструмент, має велику популярність як концертний, так і «домашній» інструмент. Міць і ніжність звучання чудесного інструменту завоювали йому вдячність і любов слухачів. Але, слухачі часом не сприймає звукові принади й виразні сили фортепіано і несправедливо приписують йому бездушність і сухість.

Природа фортепіанного звуку має об'єктивні причини для такого сприйняття. Звук рояля не ллється струменем, подібно голосу, швидко втрачає первісну силу і гасне. Права педаль названа «душею» рояля. Музиканту початківцю необхідно з перших занять пояснити для чого вживається права педаль. Перш за все вона служить для продовження тих звуків, які ми не можемо утримати за допомогою пальців. Права педаль перетворює фортепіанний звук. Він стає більш насиченим, яскравішим, багатшим і жвавішим.

Точно так само як і руки, нога піаніста, керуюча педаллю, одночасно з руками бере участь в народженні звукового образу. До кінця рухи ноги на педалі вловити неможливо. Рухи ці злиті зі слуховим наказом. В який момент натиснути і зняти педаль, як глибоко натиснути - ці тонкощі не можна розрахувати до кінця. Для тонкого управління ними потрібно тонке розуміння музики, знання інструменту, тонкий слух. Якщо рухи ноги на педаль невловимі в подробицях, це не означає, що акт педалізації цілком не піддається усвідомленню. Для майстерності педалізації повинна бути вихована швидкість і точна реакція і слуху, і рухів ноги на художню мету.

Серед найвідоміших майстрів фортепіанного мистецтва Фредерік Шопен, єдиний композитор, хто ретельно виписував педалізацію. Але і він пише педаль тільки в легко доступних для огляду свідомістю випадках. Поруч з його педальними вказівками є порожнечі. Це не означає, що в таких випадках Шопен пропонує грати без педалі. Педалізація занадто тонка і залежить від виконавської смислової задачі рук. Виховане вухо музиканта зуміє дати вірний наказ нозі й руці. Неможливо точно відрегулювати гаму поділених відтінків, рівно, як і гаму динамічних нюансів. Точний запис враховує тільки момент натискання, а глибина натискання вже випадає з поля зору. З педагогічної точки зору точний запис педалі має негативний вплив, так як позбавляє учня ініціативи. Особливо шкідливо те, що точний запис зосереджує увагу на рухах ноги, привчає ногу наслідувати наказ зору, а не слуху. Звичайно, для пам'яті, неуважним учням можливо вписувати педальну ідею. Ні заучувати, ні переучувати педаль не рекомендовано. Сенса її потрібно розуміти, а не запам'ятовувати. Вивчати п'єсу без педалі, а потім додавати педалізацію - невірно! Потрібно відразу нею користуватися при розборі. Потім від неї слід відмовитися в робочому порядку на час потрібний для опрацювання окремих фрагментів твору. Якщо учень звикне грати без педалі, то ця звичка не педалізувати може вкоренитися, і він виявить, що ноги будуть заважати пальцям.

У музичній школі учень отримує основи музичної освіти. Закінчуючи школу, учень має вміти самостійно розібратись в нескладному творі – справитись з звуковими, технічними, педальними труднощами, виконати твір логічно, виразно і створити художній образ. Вже з перших років навчання учень повинен усвідомлювати, що педаль є одним з необхідних засобів виразності, що в кантиленних п'єсах потрібна інша педаль, ніж в танцювальних. Л. Баренбойм наголошував роль слуху учня в роботі над педалізацією має першочергове значення [1, с. 10-11].

Педагогічна задача - виховувати моментальну реакцію ноги на вимогу слуху: для легато на великій відстані, для – органне звучання, для підсилення тембру тощо.

В роботі над звуком учитель постійно звертається до музичного слуху, показуючи рух або добиваючись відчуття злиття пальців з клавіатурою так, що при виконанні учень іде від емоції до звучання вже не думаючи про рух. Та ж направленість необхідна і в роботі над педалізацією: адресуватись до слуху, тільки попутно показуючи рух, викликаючи відчуття злиття ноги з педаллю, щоб учень не думав спеціально про педаль. Накопичується таке виконавське вміння в процесі дослідження й відпрацювання кожного окремого прийому педалізації, окремого випадку знайденого художнього ефекту в п'єсі. Постійний слуховий контроль допоможе учневі відчути природну необхідність педального звучання, зміни педалізації в залежності від зміни звукового колориту. Важливо з дитячих років навчити учня слухати себе, правильним прийомом використання педалізації, розвинути власну ініціативу в пошуках звукових забарвлень з допомогою педалі.

Педагогічне завдання учителя в класі фортепіано - постійно направляти учня займатись питанням педалізації поряд з основними завданнями розвитку виконавської майстерності. Дуже важлива роль педалі як засобу сполучення музичних мотивів, їх фрагментів. Продовжуючи фортепіанний звук, вона дозволяє з'єднати різні елементи музичної тканини, що знаходяться на певній відстані між ними. Використання цих властивостей рояльної педалі викликало колись серйозну полеміку щодо фортепіанної фактури й було передумовою для створення специфічного фортепіанного стилю, який затвердився в період романтизму.

Значення педалі як засобу сполуки є особливо потужним при поєднанні різних звуків в єдиний гармонічний комплекс. Наприклад, для поєднання мелодії і супроводу, баса – з віддаленими від нього акордами.

Дуже важлива роль правої педалі як засобу забарвлення фортепіанного звучання. Це має велике значення для досягнення «співучості» виконання і наближає звучання фортепіано до співу. Натиск педалі після звукоутворення живить фортепіанне звучання. Це дещо нагадує вібрацію при співі і грі на

смичкових інструментах. Педалізація кантиленних п'єс має певне смислове й художнє значення.

Легкі, співучі п'єси на ранніх етапах слід вчити без педалі, щоб красивий звук, плавне легато і виразність фразування осягались, перш за все аплікатурними прийомами, а потім починати роботу над педалізацією. Пізніше, коли учень грає більш складні п'єси і розбирає їх не по «складах», треба прагнути щоб він чув відразу гармонічну палітру. Тому не завжди варто вивчати педальну п'єсу без педалі. Звичайно, педальні мелодії неминуче пов'язані з педалізацією гармонії супроводу. Тому необхідно слухати треба одночасно весь комплекс педального звучання.

Як один з перших зразків, можна запропонувати педалізацію кульмінаційних звуків музичних фраз, або просто більш тривалих звуків мелодії.

Співвідношення звуку і педалі вже є художньою проблемою. Увагу учня необхідно привертати до виразності п'єси, до створення художнього образу. Завдання вчителя полягають в тому, щоб розвинути в учня вміння слухати і шукати. Пояснення помилок дасть учневі змогу самому розібратись в невдачах, шукати і знаходити гармонічно мелодичної лінії, її виразність. Якщо намічена педаль складна для учня, то труднощі педалізації відвертають його увагу від музики і слід показати йому педаль саму просту і доступну. Учитель повинен передбачити можливості просування кожного учня, враховуючи індивідуальні здібності у всьому комплексі його розвитку, в тому числі і в умінні педалізувати. В деяких, навіть легких п'єсах, роль педалі в створенні художнього образу така велика, що без педалі вони просто не звучать.

Педаль фортепіано - ніжний важіль для керування механізмом, що заглушує чи подовжує звучання струн («права педаль»), зменшує силу звука («ліва педаль») або подовжує звучання ноти, що узята в момент натиснення педалі («середня педаль»). На перших етапах навчання учень середніх здібностей не може охопити все відразу: точність тексту, ритму, якість звука і фразування, педаль. Тому п'єсу необхідно вивчати спочатку без педалі [1, с. 35]. Зі здібними до музикування дітьми, що вміють вслуховуватись в фортепіанне звучання,

можна розбирати п'єсу відразу з педаллю. Тоді з першого знайомства учень одержить уяву про характер музики і колорит звучання, що без сумніву зацікавить і захопить учня. Поступово учневі можна давати все більшу можливість в самостійному застосуванні педалі. Пояснивши педаль початкових фраз і найскладніших місць запропонувати учневі самостійно розмітити педаль. Потім перевірити і пояснити всі поправки. В застосуванні педалі багато залежить від музичної інтуїції учня. В пошуках бажаного звучання учень пробує, шукає, що підкаже інтуїція. Завдання на самостійне продумування педалі підштовхне ініціативу, допоможе виявити художній смак.

Учень повинен навчитися слухати себе – це і є головним завданням музиканта-педагога.

Стиль, фактура, динаміка, регістр, темп – все це об'єктивні фактори, тобто характерні особливості твору, які обумовлюють педалізацію. Надзвичайно важливим фактором є суб'єктивний фактор і характер звукоутворення виконавця, як, наслідок, його індивідуального задуму і піаністичних можливостей. Велику роль відіграє педаль в створенні образу-настрою. Кожен натиск педалі – це творчий акт як і процес виконання. Слідуючи повним вказівкам викладача, можна натиснути педаль глибше, пізніше чи скоріше. У ледве помітній різниці руху – індивідуальний образ звучання інструменту, який залежить від темпераменту, емоційного стану в момент виконання. Пальці, техніка, звук, педаль – все це засоби, а не ціль. Робота над педаллю є частиною художнього осмислення твору, частиною живого виконання. Тема педалізації практично невичерпна: способів абсолютно точної записи педалі немає, та вони й не настільки потрібні. Закінчити цей огляд можна твердженням, що зв'язок між «вухами» і ногами піаніста не менш важлива, ніж в тандемі «вуха» і руки.

Висновки. Педаль - не добавка до сучасної фортепіанної гри, а важлива складова частина її, вона може багато чого зіпсувати, але, також, багато поліпшити, прикрасити, багато полегшити і взагалі, зробити багато, без неї в фортепіанній музиці неможливе, - можливим. Навчити мистецтву педалізації – означає навчити учня слухати, вловлювати відтінки звучання і вслухатися в них,

навчити правильним прийомам педалізації, виховувати смак і розвинути ініціативу в пошуках звукових забарвлень з допомогою педалі, постійно направляти учня, тобто спеціально займатися питанням педалізації.

Список використаної літератури

1. Баренбойм Л.О. (1969). *Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства*. Ленинград: Музыка. С.10-35.
2. Выготский Л.С. (1991) *Педагогическая психология*. Под ред. В. Давыдова. М., Педагогика. С.23.
3. Теплова Олена Юріївна (2016) Педагогічні орієнтири формування готовності майбутнього вчителя до творчої реалізації. *Професійна освіта: проблеми і перспективи / ІПТО НАПН України*. К.: ІПТО НАПН України, Вип.11. С.111.

Гнатюк В., м.Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор мистецтв, професор Сюта Б.О.

ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ СОЛОСПІВІВ С. ЛЮДКЕВИЧА 1908-1929 рр.

Актуальність. Зацікавлення замовчуваними та пропагандистсько викривленими в радянській літературі аспектами творчості ряду вітчизняних композиторів з особливою силою проявилось на початку ХХІ ст. в період переосмислення ряду

фактів та процесів в українській музичній культурі першої половини ХХ ст. Воно торкнулося також такої знакової постаті української музики ХХ ст. як Станіслав Пилипович Людкевич. Нині активно досліджуються викреслені з наукового обігу в УРСР його церковні та симфонічні твори, по-новому трактуються змісти і специфіка камерно-вокальних і хорових творів, вільно друкуються наукові і критичні праці. До таких, відсунутих в тінь і частково замовчуваних творів великого композитора-класика належать його солоспіви, написані в основній своїй масі до 1939 року.

Солоспівом на західноукраїнських землях називали твори, що фактично належали до різних відомих до цього художніх [творчих за дефініцією Б. О. Сюті: див. 9] жанрів камерно-вокальної музики: пісні, романсу, балади, картинки-ескізу. Утворене це термінопоняття на межі ХІХ-ХХ ст. як симбіоз двох термінологічних одиниць, узятих із двох найуживаніших в Галичині «музичних» мов, – італійської і німецької (українськомовна музична термінологія наприкінці ХІХ ст. щойно починала формуватися): solo (італ.) – сам, один, сольний і спів (від нім. *Gesang*). Нині цей термін міцно увійшов до арсеналу української музичної термінології поруч із піснею та романсом.

Поступово, у результаті активної практичної апробації і значного поширення солоспіву, він увібрав у себе деякі риси творчих жанрів-попередників – пісні, романсу, балади, драматичної сценки, речитативу-монологу, картинки-ескізу (часом окреслюваної як «замальовка») і сформувався як окремий *жанровий тип* [про жанрові типи див. 10], тобто органічно поєднав у собі сталі риси мовленнєвого і творчого жанрів. Це поєднання виявилось настільки продуктивним і досконалим, що *солоспів* зокрема у творчості С.Людкевича став фактично одним із базових видів творчості для сольного голосу із інструментальним (як правило фортепіанним) супроводом.

Аналіз попередніх досліджень. Окремі аспекти специфіки та особливостей жанрів камерно-вокальної лірики С. Людкевича стали предметом досліджень ряду науковців: О. Басси, Т. Булат, Т. Гнатів, О. Ковальської-Фрайт, Л. Кияновської, С. Павлишин, А. Рудницького, Б. Сюті, З. Штундер,

Я. Якуб'яка та ін. Однак у вітчизняному музикознавстві досі не осмислена уся широта жанрової специфіки і значущості творів жанру солоспіву і у творчості композитора, і в українській музичній творчості.

Метою статті є виявлення жанрових особливостей солоспівів С. Людкевича періоду 1908-1928 рр., як найбільш значущих і показових камерних творів композитора дорадянського періоду.

Отже, *солоспівом* вважається такий жанр камерно-вокальної творчості, який функціонує як твір для співака-соліста, виконання якого супроводжується інструментальним супроводом (спершу і дуже недовго мали місце варіанти: гітара, цитра, фортепіано, нині йдеться фактично виключно про фортепіано). У солоспіві панує вокальна мелодія: їй підпорядковано усі підголоски, тональні зрушення, гармонічні та фактурні засоби. При цьому партія акомпанементу є дуже тонко опрацьованою і якнайближче відповідає специфіці змісту і способу його розкриття у партії соліста. Літературний жанр поетичної основи як правило синхронізується із музично-творчим жанром. При цьому не існує жодних обмежень при обранні цього жанру.

Одним із зачинателів нового музичного жанру солоспіву був молодший сучасник С. Людкевича Д. В. Січинський. Коло поетів Д. Січинського було надто розлогим – Іван Гавалевич, Генріх Гейне, Уляна Кравченко, Іван Франко, Тарас Шевченко. Жанрово і тематично-стилево неуніфіковані твори цих авторів становлять більш-менш цільну групу з погляду тематично-настрояного. Головними мотивами солоспівів Д. Січинського є тематика суму, журби, туги за щастям, самотності, відчаю, жалю та співчуття до знедолених. Більшість його солоспівів є за критеріями творчого жанру романсами (Я. В. Якуб'як вважав [12], що Д. Січинський «належить до типу романсових композиторів»). Додавши до аналізу музичні особливості, мусимо визнати що більшість солоспівів композитора є романсами чи романсами-піснями (за висловом Т. П. Булат), як от «Із сліз моїх» на вірші Г. Гейне, «І золотої, й дорогої» на вірші Т. Шевченка, «Пісне моя», «Як почувеш вночі» на вірші І. Франка, «Не співайте мені сеї пісні» на вірші Лесі Українки, «Кілько дум ту переснилось» на вірші Уляни Кравченко.

При цьому два найбільші шедеври композиторського генія Д. Січинського виявилися представниками вже нового, комплексного жанру солоспіву – це лірично-споглядальний, спокійно-задумливий і елегійно-мрійливий солоспів «Бабине літо» на слова І. Гавалевича, і вольовий, рішучий та цілеспрямований, фантастично популярний у Галичині 1900-1940-х років... марш «Не пора» на вірші І. Франка.

Усі ці твори з погляду музичних особливостей поєднані точною і прозоро-скупкою фактурою супроводу, деталізованою мелодикою у партії фортепіано і тонкою ладо-гармонічною підтримкою ліній розвитку сольної партії. Супровід перетворюється із чинника тонально-інтонаційної підтримки вокаліста-соліста та відтінення лінії вокалу на дієвий фактор доповнення і підсилення розвитку образного змісту і формування драматургії творів.

Фактично перші роки ХХ ст. стали часом остаточного становлення нового жанру *солоспіву* в музичній практиці галицьких авторів. Солоспів ще був позначений помітною орієнтацією на творчі особливості камерно-вокальних мініатюр Ф. П. Шуберта та Х. Вольфа. Але можна спостерегти тут і ряд нових рис: тонке вибудовування драматичної лінії розгортання навіть у невеликих за обсягом творах, тонко й детально опрацьоване фразування вокальної мелодії, яке не завжди збігається із фразуванням поетичної основи твору, підкреслення образно-тематичних деталей не тільки характерними метро-ритмічними формулами і зворотами, але й доречно вкрапленим розспівуваннями окремих складів, що водночас сприяє підвищенню співності творів.

Безумовно, С. Людкевич, побувавши двічі тривалий час у Відні, добре орієнтувався у найновіших досягненнях австрійської і німецької композиторських шкіл. Але будучи активним культурно-громадським діячем у Львові і Перемишлі, він чудово знав також останні новинки української музичної творчості та музичної науки (Станіслав Пилипович став одним із стовпів європейської фольклористики, чи, як тоді казали, порівняльного музикознавства, видавши 1906-1908 рр. у видавництві Наукового товариства імені Тараса Шевченка у власній розшифровці і з власною новаторською структурно-

типологічною систематизацією, записану О. Роздольським на фонограф 1541 українську народну мелодію; цей двотомник «Галицько-руські народні мельодії» став першим і найповнішим на той час науковим виданням українських пісень у світі), був організатором і учасником музично-культурного українського життя. Станіслав Людкевич, особливо ж після повернення із Відня 1908 року, уже мислив себе однозначно і цілеспрямовано професійним музикантом. Композитором, музикознавцем, фольклористом та музичним критиком. Він увійшов до того грона митців, яке ставило собі за мету вивести українську музичну творчість на новий – модерний європейський рівень. Вони не орієнтувалися на аматорське музикування, як це було ще наприкінці ХІХ століття. Уже в середині першого десятиліття ХХ ст. музиканти почали бути свідомими того, що майбутнє національного мистецтва – професіоналізм. Водночас стрімко зростала потреба у новому національному професійному музичному репертуарі, який необхідно було створювати мало не «з нуля». Цей запит на новий національний виконавський репертуар відобразився і на композиторській діяльності: її домінуюча просвітницька діяльність почала поступатися місцем діяльності високоартистичній. До того ж переважна більшість виконавців, зокрема вокалістів та – рідше – інструменталістів, активно пропагували рідне мистецтво не тільки на українських землях і потребували все нових творів, «відчували постійну потребу в репертуарі, що гідно представляв би національне вокальне мистецтво в Європі. Саме тому значна частина солоспівів західноукраїнських композиторів створювалися на прохання співаків чи була зорієнтована на їхній виконавський потенціал (це фіксувалося у присвятах). Часто поштовхом до написання вокальних творів ставали яскраві враження композиторів від виконавської майстерності співаків» [1, с. 18].

С. Людкевич не став винятком – його перший відомий нам солоспів має присвяту Модесту Менцинському; така ж «біографія і наступних солоспівів композитора»: бачимо, що О. Басса [див.: 1] виявилася абсолютно правою щодо мотиваційних моментів створення нової високомистецької вокальної творчості. Він пише для О. Любич-Парахоняк «Тайну» та «Піду, втечу» на вірші

Олександра Олеся (про що вказано у епітекстах солоспівів). «Кожним вечором царівна» і «Там далеко, на Підгір'ю» композитор присвятив співакові М. Волошину. Солоспів «Якби ви знали» був написаний для М. Менцинського (йому також і присвячений), що став першим його виконавцем. Менцинський вважався також найкращим інтерпретатором людкевичевого солоспіва «Черемоше, брате мій» на слова Б. Лепкого.

Вагомим чинником появи солоспівів було й спілкування з поетами. Як уже згадано вище, творчим результатом довголітньої дружби із В. Я. Старосольським, яка почалася ще з часів Ярославської гімназії, стала поява блискучого зразка любовної лірики – солоспіву «Чи тямиш ще», що був присвячений авторові слів та його дружині до урочистостей їхнього одруження. Колегою С. Людкевича в часи роботи у Перемиській гімназії був І. Д. Гаврилюк, на текст якого композитор створив 1902 року лірично-вольовий солоспів «Там далеко на Підгір'ю». Подібними були також стосунки та спілкування С. Людкевича з Іваном Франком та Олександром Олесем, на тексти віршів яких також були створені солоспіви.

Крім того С. П. Людкевич, будучи доволі вправним піаністом, часто (особливо у час роботи в Перемишлі) виступав як акомпаніатор (виступав з М. Кондрацьким, О. Мишугою, М. Менцинським, М. Голинським, О. Парахоняк, М. Сабат-Свірською), що також сприяло його глибокому зацікавленню творами камерно-вокальних жанрів. Свою акомпаніаторську діяльність композитор припинив щойно 1939 року.

Якщо зібрати в одне ціле солоспіви Станіслава Людкевича, написані після повернення з Відня (1908 р.) і до початку радянської окупації Галичини (1939 р.), то побачимо цікаву картину з погляду жанрової специфіки творів. Нині офіційним числом написаних С. Людкевичем до 1939 року творів для голосу в супроводі фортепіано вважається 35 (нижче наводимо укладений нами за даними із книги Зеновія Штундер. Станіслав Людкевич. Життя і творчість. Т. 1. Львів, 2005 [див. 11] та із офіційного сайту музею С. Людкевича [див. 13], перелік цих композицій). Із 32 творів для сольного голосу в супроводі фортепіано всього 7 є

обробками народних чи так званих побожних пісень. Із решти 25-ти всього 3 написані в середині 1930-х рр., а майже 90% солоспівів написані у зоряний для жанру солоспіву час – між 1902 і 1929 роками. При цьому ще 3 солоспіви були скомпоновані у 1910-ті – 1930-ті рр. (?), але відтворені з пам'яті і записані М. Корчинським («Зіроньки» на сл. Ю. Федьковича; ?-1972) та З. Штундер («В палкому коханні» і «Не вмере моя пісня» на сл. У. Кравченко; ?-1974). Тобто за перші 35 років творчого життя композитор створив 28 солоспівів. За останні 35 років життя (до 1974 року) С. Людкевич скомпонував 4 солоспіви. Цифри дуже промовисті. Фактично всі солоспіви, написані до середини 1930-х рр., вважаються шедеврами камерно-вокальної лірики:

1. *Якби ви знали, ясні зіроньки* – солоспів для тенора з супроводом фортепіано, слова Генріха Гейне („Undwüssten's die Blumen, die kleinen”) у вільному перекладі Станіслава Людкевича. Написаний 1898, присвячений Модесту Менцинському. Рукопис.
2. *Сирітка* – солоспів для сопрано на слова і мелодію народної сирітської пісні. Написано у Ярославі 28. XII. 1898 р., видано у Львові 1903. Солоспів є, мабуть, аранжуванням пісні Генріха Топольницького на цю мелодію, виданої у 1898 р.
3. *Музика до драми „Невольник” Тараса Шевченка, Марка Кропивницького.* Чотири сольні номери – дві пісні Ярини і дві Оксани, написані у квітні 1899 р. і виконані тоді ж у Станіславі. Рукописи не збереглися.
4. *Du bist wie eine Blume* – солоспів для тенора з супроводом фортепіано, слова Генріха Гейне. Написано 19. III. 1899 у Львові, видано в липні 1903.
5. *Кожним вечером царівна* – солоспів у супроводі фортепіано, слова Генріха Гейне в перекладі А. Кримського. Написаний 6. IV. 1900 в Ярославі, друга редакція зроблена 20. IV. 1901 в Ярославі. Виданий 1903 р.
6. *Не співайте мені сеї пісні* – солоспів з супроводом фортепіано, слова Лесі Українки. Написано 1. 01. 1900 р. в Ярославі, видана у липні 1903 р.

7. *Чи тямши ще?* – солоспів, слова Володимира Старосольського, написаний 1902 р., виданий 1905 р. в Лейпцигу. Присвята авторові і його парі.
8. *Там далеко на Підгір'ю* – солоспів, слова Ілька Гаврилюка, написаний 1902, виданий 1905 р. в Лейпцигу. Присвята Михайлу Волошину.
9. *Черемоше, брате мій* – солоспів для тенора з супроводом фортепіано, слова Богдана Лепкого, написаний 1902, виданий 1903 р. в Лейпцигу.
10. *Піду від вас* – солоспів для тенора з супроводом ф-но, сл. Петра Карманського. Написаний 1907-1908рр., виданий 1910.
11. *День і ніч падуть сніги* – солоспів для тенора або сопрано з супроводом ф-но, сл. Б. Лепкого. Написаний і виданий 1908 р. як музичний додаток до альманаху „Січ”, виданого в пам'ять сорокаліття заснування товариства „Січ” у Відні. У збірці «Солоспиви» зазначено 1903 рік.
12. *Ой вербо, вербо* – солоспів для сопрано або тенора з супроводом ф-но, сл. В. Пачовського з містерії „Зоряний вінець”. Написано 1909 р., вперше виконано 11. XI. 1909 в містерії „Зоряний вінець” і тоді ж видано. Перевидано 1929 р.
13. *Нині миру єсть спасенне* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, з містерії „Зоряний вінець” В. Пачовського. Написано 1909 в Перемишлі, там же виконаний 11. XI. 1909 р. Видано 1921 р. в Перемишлі під заголовком „Великопостна пісня”.
14. *Я в кватироньці сиджу* – обробка народної пісні для сопрано соло з супроводом ф-но. Написано 1909, вперше виконана 18. VI. 1910 р. Видано 1919 р. в літературному збірнику „Терем”, ч. I та окремо 1922 р.
15. *Ой напилася* – обробка народної п'яницької пісні для сопрано соло з супроводом ф-но. Написано 1909 р., вперше виконано 18. VI. 1910 р.
16. *Я й не жалую* – солоспів для тенора або сопрано з супроводом ф-но, сл. А. Кримського; написано 1910 р., вперше виконаний, мабуть, 22. VI. 1911 р. в Станіславі співачкою С. Бачинською. Видано 1910 р. або 1911 р.

17. *Розпука* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. М. Шашкевича, написано 1911 р.
18. *Пасла дівка лебеді* – обробка нар. пісні. Написано 1918 р. і видано у збірці „Ще не вмерла Україна” в транскрипції для ф-но. У 1933 р. перекладена для мішаного хору а капелла і 1934 р. видана.
19. *За байраком байрак* – солоспів для баритона з супроводом ф-но або симфонічного оркестру, сл. Т. Шевченка. Написано у березні 1920 р., видано 1922 р. і 1926 р.
20. *Спи, дитинко моя* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. П. Карманського, написано 1920 р., видано 1921 і 1924 р.
21. *Тайна* – солоспів для сопрано або тенора з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся, написано 1920 р., вид. 1921 р. і 1924 р. У збірці «Солоспіви» зазначено 1925 рік.
22. *Піду, втечу* – солоспів для тенора або сопрано з супроводом ф-но, сл. О. Олеся, написано 1920 р., видано 1921 р. і 1924 р.
23. *Про ніженьки* („Над беріженьком стояла”) – солоспів для сопрано із супроводом ф-но. Парафраза народної пісні, слова 1-го куплета народні, 2 і 3-го – Людкевича. Написано 1920 р., видано 1922 р.
24. *Подайте вістоньку* – солоспів для сопрано, тенора або баритона з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся. Написано і видано 1922 р. Присвячено емігрантам з великої України.
25. *Ти моя найкраща пісня* – солоспів для тенора з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся, написано і видано 1924 р.
26. *Одна пісня голосенька* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. Уляни Кравченко, написано 1929 р.
27. *Зіроньки* – солоспів для тенора у супроводі ф-но, сл. О. Ю. Федьковича, написано десь на переломі 1920-1930-х рр.; записано 1972 р.
28. *У палкому коханні* – солоспів для сопрано у супроводі ф-но, сл. Уляни Кравченко, написано десь на переломі 1920-1930-х рр.; записано 1974 р.

29. *Не вмере моя пісня* – солоспів для сопрано у супроводі ф-но, сл. Уляни Кравченко, написано десь на переломі 1920-1930-х рр.; записано 1974 р.
30. *Засумуй, трембіто* – солоспів з супроводом ф-но, сл. Романа Купчинського, мелодія народна. Написано і видано 1934 р.
31. *Як любо* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. О. Олеся. Написано 30. IX. 1936 і того ж року видано.
32. *Живіть* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. О. Олеся. Написано в кінці 1930-х рр. Рукопис.
33. *Ой нависли чорні хмари* – обробка народної пісні для сопрано з супроводом ф-но, написано 1937 р.
34. *Та не спав я нічку* – обробка народної пісні для тенора з супроводом ф-но. Написано 1937 р.
35. *О Бозі духом веселію* – солоспів для сопрано, нап. 1939 р., виконаний 14. VI. 1939 в Перемишлі. Мабуть не зберігся.

Відразу умовно вилучимо з переліку обробки народних, побутових і побожних пісень. Це позиції 14-15, 18, 23, 30, 33-35. Солоспіви 27-29 також умовно вилучимо із переліку через недостовірність визначення часу написання. Отримаємо максимально уточнений список солоспівів, створених С. Людкевичем у цікавий для нас період найвищого розквіту його композиторського таланту:

1. *Піду від вас* – солоспів для тенора з супроводом ф-но, сл. Петра Карманського.
2. *День і ніч падають сніги* – солоспів для тенора або сопрано з супроводом ф-но, сл. Б. Лепкого.
3. *Ой вербо, вербо* – солоспів для сопрано або тенора з супроводом ф-но, сл. В. Пачовського з містерії „Зоряний вінець
4. *Нині миру єсть спасенне* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, з містерії „Зоряний вінець” В. Пачовського (опрацьовання псалму авторства Кіндрата Олексійовича Мальованого з Таращі).
5. *Я й не жалую* – солоспів для тенора або сопрано з супроводом ф-но, сл. А. Кримського.

6. *Розпука* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. М. Шашкевича, написаний 1911 р.
7. *За байраком байрак* – солоспів для баритона з супроводом ф-но або симфонічного оркестру, сл. Т. Шевченка
8. *Спи, дитинко моя* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. П. Карманського.
9. *Тайна* – солоспів для сопрано або тенора з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся.
10. *Піду, втечу* – солоспів для тенора або сопрано з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся.
11. *Подайте вістоньку* – солоспів для сопрано, тенора або баритона з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся.
12. *Ти моя найкраща пісня* – солоспів для тенора з супроводом ф-но, сл. Олександра Олеся.
13. *Одна пісня голосненька* – солоспів для сопрано з супроводом ф-но, сл. Уляни Кравченко.

Які ж творчі жанри були покладені композитором в основу солоспівів, написаних в період 1908-1929 рр. (а це майже половина творчого доробку відомих нині солоспівів композитора). Фактично ця підбірка може слугувати своєрідним довідником усіх можливих різновидів та новацій жанру солоспіву першої третини ХХ ст. «За байраком байрак» на слова Т. Шевченка (1920) є блискучим зразком синтезу творчого жанру балади і мовленнєвого жанру драматичного монологу-сповіді (згадаймо тут талановитий солоспів-попередник – ліричний монолог 1902 року на слова Б. Лепкого «Черемоше, брате мій»). «Ой вербо, вербо» на слова В. Пачовського (1909) – романс з використанням народнопісенних інтонацій і ритмів. Подібно трактуються народнопісенні риси у романсі «Одна пісня голосненька» на слова Уляни Кравченко: обидві частини-куплети романсу імітують характер двох різних типів характерності справжньої народної пісенності. «Спи дитинко моя» на слова П. Карманського (1920) – пісня-романс, імітація жанру заколисної пісні услід за віршем, але контраст

середньої частини (характер маршовості) ускладнює пісенну рівність твору. «Тайна» на слова Олександра Олеся (1920) – витончено-ліричний романс модерно-пісенного чуттєвого типу. «Піду від вас» (1907-1908) на слова П. Карманського – трагічний роздум-сповідь. «Розпука» на слова М. Шашкевича (1911) – драматичний емоційний ескіз. «Як любо» на слова Олександра Олеся (1936) – пейзажно-картинна настроєва замальовка...

Висновки. Отже бачимо, що жанрова палітра камерно-вокальних творів Станіслава Людкевича 1908 – 1939 років є надзвичайно об'ємною. Ядро цієї групи творів складають композиції нової жанрової групи, що сформувалася в кінці ХІХ ст., – солоспіви. І найвидатніші із них постали упродовж 1910 – 1920-х рр. (точніше – до 1934 року). Виникали ці композиції на потребу дня: вони відразу виконувалися і – через величезну популярність – друкувалися (іноді просто переписувалися від руки). С. Людкевич дуже прискіпливо ставився до добору віршових текстів для своїх творів. Особливо уважно він опрацьовував способи ритмічної організації та фразування озвучених віршів і синхронізації їх із фразуванням музичних ліній.

Як результат, солоспіви С. Людкевича є творами істотно видозмінених, порівняно із взятими за основу віршами, жанрів. Мало того, усі виявляють риси поєднання кількох типових творчих жанрів на основі обраного типу музичної драматургії. Показовими особливостями людкевичевих солоспівів є поромансовому тонке опрацювання мелодики твору. Власне усі виразові засоби в солоспівах – від ритміки до ускладненої хроматизованої гармонії – спрямовані на виопуклення інтонацій мелодичної лінії партії соліста.

І – нарешті – кожен твір є глибоко настроєвою картиною. Відповідний змістові, вдало обраний композитором як домінуючий, настрій творить драматургічний силует солоспіву, сприяє розвиткові ідеї і підкреслює головну кульмінацію – як смислову, так і емоційну. Цим, як бачимо, солоспіви С. Людкевича суттєво відрізняються від численних камерно-вокальних творів його попередників і сучасників.

Список використаної літератури

1. Басса О. М. (2011). Камерно-вокальна творчість західноукраїнських композиторів першої третини ХХ століття в аспекті проблеми мотивації. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Мистецтвознавство, 2.* 17-23.
2. Булат Т. П. (1979). *Український романс.* Київ: Наукова думка.
3. Кияновська Л.О. (2007). Галицька музична культура ХІХ-ХХ ст.: Навчальний посібник. – Чернівці: Книги – ХХІ.
4. Кияновська Л. О. (2000). Сильова еволюція галицької музичної культури ХІХ – ХХ ст. / Л. О. Кияновська. – Тернопіль: Астон.
5. Ковальська-Фрайт О. В. (2008). Олесіана Станіслава Людкевича. *Студії мистецтвознавчі, 4 (24).* 14-22.
6. Людкевич С. (1976). Дослідження і статті / Відповід. редактор М. Гордійчук. – Київ: Музична Україна.
7. Павлишин С. С. (1974). Станіслав Людкевич / С. Павлишин. – Київ: Муз. Україна.
8. Рудницький Антін. (1963). *Українська музика. Історично-критичний огляд.* – Мюнхен: Дніпрова Хвиля.
9. Сюта Б. О. (2019). Жанри музичного і вербального мовлення в музичних творах (теоретичні аспекти, взаємодія, методики дослідження). *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво, 2, 1.* 22-34.
10. Сюта Б. О. (2019). Поняття «жанровий тип» як метамовна одиниця сучасної теорії музики. *Термінологічний вісник, 5.* 188-195.
11. Штундер З. (2005) *Станіслав Людкевич. Життя і творчість* (Т. 1. (1879-1939)). Львів: ПП «Бінар2000».
12. Якуб'як Я. В. (1972). Солоспіви С. Людкевича *Українське музикознавство, 7.* 39-57.

13. Про С. Людкевича. <https://ludkevych.in.ua/category/pro-ljudkevicha/suchasniki/>. (Дата звернення 2.03.2020)

Грицюк К., м. Вінниця здобувач ступеню вищої освіти «магістр» науковий керівник – кандидат мистецтвознавства, доцент Верещагіна-Білявська Олена Євгенівна

«КІТЧ-МУЗИКА» В.СИЛЬВЕСТРОВА У КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ МУЗИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Актуальність. У сучасній культурі словом «кітч» позначають продукт з претензією на зв'язок з мистецтвом, зроблений нашвидкуруч. Кітч, зазвичай, створюється професійними майстрами, проте орієнтований на стандартизований усереднений смак. І саме через свою орієнтованість на смаки публіки приклади цього стилю викликають захоплення у великої кількості людей. Часто митці свідомо звертаються до невибагливих смаків пересічної людини, прагнучи викликати у неї інтерес до свого мистецтва. Це можна назвати умисним кітчем. твори якого представляють художню цінність. В такому випадку слухач, глядач, читач усвідомлюють певний негативний відтінок цього мистецтва. Проте можуть бути і твори, що не представляють художньої цінності, а мають на меті розважальність (звідси – комерційну успішність в умовах ринку) або ідеологічний вплив на слухачів.

Мета статті – проаналізувати прояви кітчу не лише в сучасній естрадній музиці, але й у творчості професійних серйозних композиторів. В такому випадку композитор, вихований в класичних традиціях, повинен відверто насміятися над смаками публіки. Саме таким «насміханням» постає й «Кітч-музика» В.Сильвестрова. Здійснивши комплексний аналіз цього фортепіанного циклу, автор статті ставить за мету розкрити особливості стильової інтерпретації кітчу у музиці сучасного українського композитора.

Прізвище В. Сильвестрова стоїть в одному ряду з такими композиторами-авангардистами, як А.Шнітке, Е.Денісов, С.Губайдуліна, В.Грабовський, Є. Станкович та ін. Проте, майже всі з цих композиторів не оминули кітч. Об'єктом знущань зі смаків публіки у них була і поп-музика, і гавайські наспіви, і ранні форми джазу. В. Сильвестров обрав інший шлях – кітч в його музиці виникає на основі прихильності слухачів до романтичної традиції, до витонченості, емоційності. Саме до того, де дуже легко переступити межу між справжнім почуттям і кітчем.

У 1976 році В.Сильвестров закінчив п'ять п'єс для фортепіано, названі «Кітч-музика». На перший погляд нам здається, що композитор втілює тихі, зосереджено-скромні спогади про популярні романтичні традиції Р. Шумана, Й. Брамса, Ф. Шопена. Музикознавець Д. Жалейко називає підхід композитора мінус-інтерпретацією, адже тут ми спостерігаємо зняття контрастів, що були в оригіналах [3]. В.Сильвестров немов взагалі нічого не вигадав, а лише переписав старі ноти, усюди замінивши голосно на тихо. В авторських приписах виконавцеві вказано: «Грати дуже ніжним, потаємним тоном, ніби обережно торкаючись музикою до пам'яті слухача, щоб музика звучала всередині свідомості».

У чому ж полягає специфіка інтерпретації кітчу у циклі В. Сильвестрова? Композитор демонстративно використовує стандартну форму за зразками романтичних фортепіанних мініатюр. Таким чином він ніби здійснює історичну інверсію форми у напрямку класичного мистецтва, своєрідний «романтизм назад». Водночас, на думку Д. Жалейко, такий підхід виявляється й «авангардизмом назад», адже в останній третині ХХ ст. переважна більшість музикантів шукали нові форми і прагнули до синтезу жанрів [3]. Оригінальність В.Сильвестрова проявилася у тому, що саме оце ігнорування відвертого авангарду постає істотно новим поміж творчості багатьох інших митців.

Проте, у цій свідомій орієнтації на класику В.Сильвестров не став абсолютно самотнім. Вже після створення «Кітч-музики» стало звичним та актуальним гаслом поняття «нова простота», що у музиці проявилось в

наверненні інтересу до мелодизму. Інтерес до мелодії проявляється у цілому ряду авторів, серед яких виділяємо, зокрема, Гію Канчелі й Арво Пярта. Мелодичність стала однією з найважливіших рис їх композиторського стилю.

У кожен період творчості В.Сильвестрова мелодичність розкривається на новому рівні. Починаючи з 1970-х років, мелодія стає найважливішим компонентом його музики. Не тільки зразки «слабкого» стилю («Кітч-музика» або вокальні цикли «Сходинки», «Прості пісні») свідчать про інтерес композитора до мелодичного начала, але й у великих симфонічних роботах неодмінно виникають мелодичні епізоди, позначені ностальгічно тихим, елегантності тоном.

Звернемося до аналізу окремих п'єс з «Кітч-музики» В.Сильвестрова. Цикл утворюють 5 п'єс. Розпочинає цикл оптимістична п'єса №1 Allegro vivace. Авторська ремарка свідчить: «Світло і прозоро, вільно, тремтливо, але спокійно». Суперечливе поєднання двох вказівок «Тремтливо, але спокійно» позначає ретельну мінімалістську деталізацію композитора при виборі виконавських прийомів. Делікатне ставлення до звуковидобування помітне з перших звуків: на *dolcissimo* в безперервному триольному ритмі обережними штрихами викладається тремтлива мелодія. Динамічні градації від *p* до *ppp* автор зазначає майже в кожному такті, і словами Д. Жалейко «захищаючи» інструмент від ударності під час звуковидобування [2]. Гнучкість голосоведення досягається пластичною артикуляцією елементів фактури. Верхній пласт фактури немов зростає з єдиного звукового потоку.

Часті мінімальні темпові зміни створюють своєрідний «повітряний простір». Ефект імпровізаційності досягається й постійними змінами розміру, уникаючи «квадратності» будов.

Авторські вказівки *tenuto* підкреслюють інтонаційні ходи, немов затримуючи рух. Загальні форми руху не примітивізують змісту, а, навпаки, слугують створенню єдиного емоційного потоку, у якому «легкими спалахами» ледве відчутні афектові градації.

Завершує мініатюру просвітлений заключний епізод, який звучить сильніше завдяки мажорному перерваному звороту, підкресленому ферматою, та уповільненню темпу. Композитор не завершує твір тонікою, а ставить три крапки, немов запитання. Усі п'єси виконуються *attacca*.

П'єса № 2. *Moderate*. У другій мініатюрі композитор звертається до прийомів алюзійності. Треба дати тлумачення терміну алюзія. Можна навіть на слайд. Так, початок основної теми відсилає нас до Партити № 5 для фортепіано М. Скорика, а особливість звучання нагадує *e-moll'*ну прелюдію Ф. Шопена[2]. Композиторська ремарка свідчить: «Світло та прозора, плинно». Мелодія «боязко» розгортається на *pp*, але не втрачає свого образу. Композитор вимагає *dolcissimo* від виконавця для досягнення світлого медитативного стану. Верхній пласт темброво «підсвічений», наділений внутрішньою проспіваністю, композитор вносить ремарку: «Мелодію грати дуже обережно», — що потрібно для дотримання врівноваження фактурних та динамічних пластів. Мелодична лінія насичена оспівуваннями, які «кружляють» навколо звуків, позначених *tenuto* та створюють ніжний, дещо сумний ліричний образ. Терцієві дублювання верхнього голосу (на *dolcissimo*) в другому реченні першого розділу додають музиці меланхолійного відтінку; «крихкі» підголоски, «віддалені» за динамікою, нагадують мікроспалахи.

Акомпанемент з акордів першого розділу звучить тихо, врівноважено, але разом із мелодією становить єдине ціле: голоси просторово не розмежовані, а «зближені» завдяки щільній фактурі. «Сповзаючі» акорди нагадують шопенівську Прелюдію для фортепіано *e-moll*. Утворюючи легку пульсацію, акорди дещо стримують мелодичну лінію, урівноважують та заспокоюють емоційність верхнього фактурного пласта. Розділ В контрастує не тільки за змістом, а й вирізняється темповими, фактурними та тематичними змінами. Мелодична лінія позбавляється легких стрибків: затактові квінтові ходи звучать гучніше, цьому сприяє й прискорення темпу (*Allegretto*, *Allegro*). Акомпанемент — вже не акордова пульсація, а пасажні хвилі, що рухаються звуками розкладених акордів. Напружена гармонія, тональна нестійкість, відсутність у

партії лівої руки сильної долі надають мелодичній лінії драматизму. Зважаючи на значну кількість авторських вказівок щодо агогіки, виникає відчуття природної імпровізації, що досягається пластичними переходами з одного темпу в інший, розподілом *ritenuto* й *accelerando* (навіть у межах одного такту). У кульмінації фігурації на *f* уподібнюються до сум'яття, фактура немов «задиhaється» у вирі почуттів. З поверненням першої теми, яка після емоційного сплеску звучить ліричніше, ідентично повторюються розділи А та В. Після чергової кульмінації просвітленість завершення позначається виразніше та гостріше. В останніх тактах мелодія «розчиняється» у фактурі й повертає в стан заспокоєння.

П'єса № 5 *Allegretto*. Остання мініатюра сповнена мрійливих, радісних почуттів. Мелодія переповнена почуттями, триольний рух додає спрямування вперед. І тільки уповільнення в середині (*Andante*) та наприкінці кожної фрази (*Adagio*) стримують експресивність. Синкопований рух позбавляє відчуття повторності, піднесено-лірична тема постійно починається зі слабкої долі та розвивається широкими стрибками. Арпеджований триольний супровід створює ладові переливи, на основі яких базується мелодія. Наскрізний розвиток робить мініатюру п'єсою одного багатогранного образу – елегійно-прозорого та стримано-ліричного.

Отже, стан заспокоєння у «Кітч-музиці для фортепіано» В. Сильвестрова втілюється через споглядання та роздуми, де пріоритетами є відображення пошуку сенсу, внутрішня цілісність, гармонія. Згідно зі словами В. Сильвестрова, це – новий універсальний стиль, який відтворює «звучну пам'ять музики» ніби мови з безкінечним словником, «слова» якого є творчим надбанням різних епох і особистостей. При цьому мелодико-ритмічні та фактурно-гармонічні формули подаються як інтонаційні моделі «загальнолюдського» в людині, що формують духовну чистоту та прямодушність висловлювання.

У мініатюрах помітна зміна трактування фортепіано, адже принцип імпровізаційної мелодичної свободи превалює в усіх мініатюрах циклу. Для п'єс характерне специфічне розгортання музичної форми, втілене в безперервному

русі. Зосередженість на внутрішньому, одному почутті втілена музичними засобами – зокрема окремим звуком, інтервалом, що стають самодостатніми компонентами процесуального стану. Звідси – повільний темп, прозорість музичної фактури.

Як зазначає М. Кузнецова, водночас відбувається підвищення значення фонічної сторони звучання, посилення ритму, «розмивання» функціональності метра, послаблення в ньому організуючої формотворчої властивості [6].

Загалом, у циклі В.Сильвестрова, на думку Д. Жалейко, розкриваються такі інтонаційні форми кітчю: 1) мелодія (панмелодизм, мелодичні синтагми, мелодичні хвилі); 2) секвенціювання; 3) кадансування як засіб музичного «римування»; 4) оперування ритмо-фактурними формулами, що створюють ефект алюзій, «впізнаваності» реципієнтом кітчевих прообразів – використовує в музиці знайомі людям мелодико-ритмічні та фактурно-гармонічні елементи [4].

Висновки. Композитор у «Кітч-музиці» базується на «неактуальних» романтичних алюзіях. Як стверджує М. Булошников, автор звертається до естетики міського романсу для спрощення слухового сприйняття музичного матеріалу [1]. Однак це не наслідування, а, за висловом композитора, – «слабкий стиль», що живе здебільшого метафорою, алегорією, натяком. Художній час у «Кітч-музиці» спрямовується до минулого як стан абсолютного розчинення в об'єкті художнього споглядання. Такий стан стає в п'єсах вихідною художньою ситуацією. Саме цей високий стан душі, відчуття розчинення в бутті, позбавлення особистих переживань, який, на думку Н.Ю. Зимогляд та М.В. Кузнецової [5; 6], можна порівняти зі станом медитації – є визначальним в художній свідомості композитора, котрий наблизився до свободи як вищої форми людської індивідуальності.

Список використаної літератури

1. Булошников, М.Л. (2010). Валентин Сильвестров вчера и сегодня: к проблеме «слабого стиля»: *Актуальные проблемы высшего музыкального образования*. Нижній Новгород.

2. Жалейко, Д. М. (2014). Щодо дискусії про кітч у музичному мистецтві (досвід етимологічного аналізу). *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: Когнітивне музикознавство: збірник наукових статей*, Харків, с. 85- 102.
3. Жалейко, Д.М. (2016). Кітч та його трансформація у творчості Валентина Сильвестрова:автореферат... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Харків, 19 с.
4. Жалейко, Д.М.(2015). Творчість Бориса Лятошинського та Валентина Сильвестрова: паралелі і метаморфози. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство: збірник наукових праць*. Тернопіль,. 112-122 с.
5. Зимогляд, Н.Ю. (2018). Градації медитативного в «Кітч-музиці для фортепіано» Валентина Сильвестрова. [Культура України. Серія: Мистецтвознавство.](#) Вип. 61., 106-116 с.
6. Кузнецова, М. В. (2007). Медитативность как свойство музыкального мышления: Авет Тертерян, Арво Пярт, Валентин Сильвестров:автореферат ... канд.искусствоведения. Москва.

Демедюк Д., м.Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти«бакалавр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Теплова Олена Юріївна

ЕТАПИ РОБОТИ НАД МУЗИЧНИМ ТВОРОМ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

Актуальність. В умовах розбудови національної освіти актуальним постає питання гуманітарного навчання школярів. Серед пріоритетних освітянських напрямків чільне місце посідає мистецька підготовка учнів у позашкільних закладах освіти, а також у гуртковій роботі в школах у позаурочний час. Музичне виховання є одним із наймогутніших засобів гуманітарного розвитку особистості

школяра. Нажаль, у сучасних умовах неконтрольованих засобів інформації, доступності інтернету й не завжди коректних публікацій, учням важко обрати шлях до досягання моральної вихованості, ціннісних орієнтацій, формування мистецьких уподобань. Тому актуальною проблемою ми вважаємо музичну підготовку школярів засобами професійного навчання мистецтву фортепіанного виконавства.

Питаннями фортепіанної педагогіки займалися видатні методисти та виконавці, серед яких виокремлюємо А. Артоболовська, Л. Баренбойм, Т. Беркман, М. Герман, А. Гольденвейзер, Н. Голубовська, Е. Ліберман, Б. Міліч, Г. Нейгауз, Л. Фейгін, Г. Ципін, Ю. Юцевич, Б. Яворський. Найцінніші виконавські транскрипції й методичні рекомендації містяться у композиторських традиціях найвідоміших майстрів світового фортепіанного мистецтва – Й. Баха, Л. Бетховена, Ф. Ліста, Ф. Мендельсона, Ф. Шопена, Ф. Шуберта. Підготовка музиканта вимагає застосування сучасних інноваційних методик навчання гри на музичному інструменті, у процесі якої виявляється не достатня готовність вчителів музичного мистецтва до творчої самореалізації.

Мета статті – проаналізувати основні етапи роботи над музичним твором в класі фортепіано, підготовки музичного твору до виконання, спрямовані на ефективність навчально-виконавської підготовки учнів у позашкільних мистецьких закладах.

Педагогіка мистецтва вивчає механізм оволодіння особистістю учня системою виконавських та культурних цінностей шляхом продуктивної та репродуктивної реальності, якість якої визначається ступенем цього оволодіння. О.Теплова зазначає, що педагогіка мистецтва ставить, серед багатьох інших, завдання аналізу зв'язків освітньої діяльності й власного потенціалу особистості з урахуванням того значення, якого набувають для особистості творчі досягнення, підкреслюючи, що генезис мистецької педагогіки органічно перетинається з проблемами музичної культури [4,с.241]. З історії виконавства нам відомо, що традиція виконувати на концертах фортепіанні та клавірні твори напам'ять, започаткувалась тільки в кінці позаминулого століття.

Першим традицію виконання «напам'ять» започаткував відомий піаніст та композитор Ф.Ліст. Така традиція стала доречною через поступове зростання технічної складності фортепіанних творів за рахунок застосування новаторських підходів до фортепіанної гри та принципово нових технічних прийомів, розроблених великим піаністом Ф.Лістом. Адже виконавець, що грає напам'ять, не прив'язаний до нот і може бути зосередженим повністю на виконанні технічних та художніх завдань музичного твору.

Багато хто із педагогів піаністів вважає вивчення твору напам'ять одним із етапів розбору нотного тексту. Г.Нейгауз обґрунтовував такий метод для цілковитого зосередження на роботі над музичними та технічними завданнями твору, коли нотний текст у піаніста «в руках»[2,с.29].

Хоча такий принцип, на нашу думку, може бути застосований лише до учнів старших класів музичних шкіл та студентів, які вже є більш-менш самостійними і грамотними музикантами й здатні на початковому етапі роботи над музичним твором самостійно осягнути головні принципові завдання, поставлені композитором.

У випадку ж із молодшими учнями доводиться більший період часу приділяти роботі саме по нотах для того, щоб учень освоїв технічні та художні складності та прийоми виконання і тільки після цього приступати до вивчення твору напам'ять.

Л. Гінзбург, досліджуючи особливості виконавської роботи піаніста, зазначає, що, як і вбудь-якому виді роботи, при вивченні музичного твору на пам'ять, слід керуватися принципом: від простого - до складного; від малого - до масштабного[1, с.84]. Це пов'язано із особливістю процесу запам'ятовування, адже відомо, що інформація в пам'яті людини зберігається не у вигляді послідовного неперервного масиву даних, а у вигляді окремих так званих «слідів» пам'яті, із яких в процесі відтворення інформації за сприяння «логічного апарату».

Використовуючи асоціативні зв'язки між слідами пам'яті, мозок людини вибудовує послідовний ланцюжок інформації, ніби перегортає та переглядає відкладені «файли».

Досліджуючи процес запам'ятовування музичного твору, не можна не відмітити особливості музичної пам'яті взагалі. Адже, якщо глибше замислитись над природою музичної пам'яті, ми побачимо усю складність та багатогранність цього процесу.

Спираючись на дослідження музичних психологів та педагогів, ми дійшли висновку, що музичну пам'ять можна поділити на види: слухова, моторна, тактильна, логічна, зорова. Окрім цих основних, невід'ємно та нероздільно пов'язаних складових пам'яті, А.Петровський виокремлює такі види пам'яті, як емоційну та образну пам'ять, що стосується не так запам'ятовування, як в більшій мірі інтерпретації музичного твору в процесі виконання [3, с.83].

Моторна і тактильна дуже пов'язані між собою, бо стосуються рухів м'язів та відчуттів. Саме моторна пам'ять - є найбільш стійкою складовою і часто при виконанні, у тих випадках, коли, наприклад, логічна пам'ять підводить, то моторна може автоматично від логічного апарату продовжити процес відтворення.

Слід виокремити основні етапи роботи над ефективним засвоєнням музичного твору на пам'ять та надати методичні рекомендації щодо його виконавської підготовки. У зв'язку з тим, що пам'ять середньостатистичної людини не здатна засвоювати інформацію великими порціями, необхідно умовно поділити музичний твір на малі частини (речення, такти, фрази, мотиви) і запам'ятовувати ці малі частини, об'єднуючи їх в процесі вивчення в більшій побудови.

Учні дитячих музичних закладів, здебільшого молодші, часто намагаються запам'ятати твір шляхом багаторазового програвання повністю або великими частинами.

Причиною є небажання зосередитися на вивченні по малих частинах і оманлива впевненість у тому, що таким чином вони досягнуть успіху швидше. А

насправді, виходить якраз навпаки, і їх заняття займають багато часу, а користі замало.

Окрім, наслідком такого запам'ятовування може проявитися таке небажане явище, як нездатність почати грати напам'ять із певного місця (речення, фрази), також продовжити виконання після текстової помилки, що дуже підводить при сценічному виконанні.

Основна причина полягає у тому, що твір запам'ятовується по ланцюжковому принципу, а саме кожна наступна логічна побудова відшукується в пам'яті на асоціативну адресу, ключ до якої є в кінці кожної попередньої побудови і активується тільки після повного її відтворення. Використовуючи метод запам'ятовування по малих окремих частинах музичного твору, вдається досить ефективно реалізовувати процес вивчення твору напам'ять.

Аналізуючи виконавські задачі фортепіанних творів згомофонно-гармонічною фактурою, доречно рекомендувати вивчення твору окремими руками. Це дозволяє полегшити координаційні задачі і таким чином прискорити процес запам'ятовування. У випадку із творами поліфонічними слід вивчати кожен голос окремо або розділити їх по парах, також для спрощення координаційних задач.

Висновки. Отже, підсумовуючи основні алгоритми розв'язання проблеми, відзначаємо, що на допомогу при запам'ятовуванні може прийти гармонічний аналіз твору. Але такий підхід до кінцевого результату вивчення музичного тексту вимагає достатньої музичної підготовки та теоретичної досвідченості учня.

Необхідно визнати неоціненну користь занять музикою для розвитку процесів пам'яті і центральної нервової системи. Оскільки в процесі запам'ятовування і виконання певної кількості музичних творів активується величезна кількість нервових центрів головного мозку, які змушені працювати в злагодженості між собою і сприяють загальному інтелектуальному розвитку особистості учнів.

Список використаної літератури

1. Гінзбург Л. О. (1968). *Робота над музичним твором*. М., С.83-85
2. Нейгауз Г. Г. (1966). *Про культуру фортепіанної гри. Записки викладача. 2-га публ.* М.: Суч. Музика, С.24-35.
3. *Нове педагогічне мислення*: сб. ст. Под ред. А. В. Петровського. (1989). М.: Педагогіка, С.64-90.
4. Теплова О. Ю. (2013). Науково-педагогічні основи процесу формування мистецьких уподобань студентів музичного фаху. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. праць. Серія: Педагогіка і психологія. Вип. 39.* Вінниця: Планер, С. 237- 242.

Загляда А., м.Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «бакалавр»
науковий керівник – доктор мистецтвознавства,
професор Сюта Б.О.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МУЗИЧНОГО ТВОРУ ВОКАЛІСТОМ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Актуальність. Невід'ємним компонентом музичного мистецтва є музичне виконавство. Володіння технікою художнього виконання, художніх засобів виразності та артистизмом називається виконавською майстерністю. Одним із найперших завдань музиканта-інструменталіста чи вокаліста є розуміння основ виконавської майстерності, осмислене опанування нею.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми інтерпретації музичного твору висвітлюються в науковій літературі: у філософсько-естетичних розвідках, у дослідженнях з музикознавства, теорії музичного виконавства та музичної психології. У галузі музичної педагогіки ці питання розроблялися у працях Г. Дідич, Л. Коваль, О. Котляревська, В. Москаленка, П. Ніколаєнко, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової та ін.

О. Ляшенко вказує, що в процесі вивчення особливостей художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору в професійній підготовці майбутніх

учителів музики, інтерпретація творів мистецтва є цілісним емоційно-інтелектуальним утворенням, яке характеризується єдністю і взаємозв'язком кількох складників, серед яких текстуальна (індивідуально авторська), змістова (історична) та психологічна інтерпретація. Інтерпретація музичного твору, на думку дослідниці, обов'язково містить ретроспективне вивчення творів мистецтв (аналіз об'єктивних даних про твір, смисл та значення, які втілені в ньому) та особливу духовну діяльність свідомості, де істотну роль відіграє досвід інтерпретатора у спілкуванні з мистецтвом [1].

Виконавську інтерпретацію, за слушним висловленням О. Котляревської, можна трактувати як результат особливої художньої діяльності свідомості, яка визначається як своєрідне переведення продукту первинної творчості не тільки в іншу систему мови (знаково-сміслову), й в іншу систему мислення [2].

Отже, виконання музичного твору це своєрідний його переклад зі знакової та графічної мови на узагальнено музичну та вербальну і відповідне тлумачення закладених у ньому смислів.

Мета. Виявити особливості та етапи виконавської інтерпретації у музиці, показати теоретичні аспекти інтерпретації музичного твору та визначити способи їх розкриття.

Аналізуючи проблему інтерпретації музичного твору, звернімося до загальнофілософського визначення поняття інтерпретації (від латинського *interpretatio* – роз'яснення, тлумачення). У широкому значенні – це фундаментальна операція мислення, надання смислу будь-яким проявам духовної діяльності людини, що об'єктивуються в знаковій або чуттєво-наочній формі.

У мистецтвознавстві інтерпретацію розглядають, як трактування музичного твору в процесі його виконання, розкриття ідейно-образного змісту музики технічними засобами виконавського мистецтва. Інтерпретація припускає індивідуальний підхід та активне ставлення до музики, наявність у виконавця власного творчого задуму та розуміння способів його реалізації. Інтерпретація – основа будь-якого процесу комунікації, коли треба тлумачити наміри і вчинки

людей, їхні слова та жести, твори художньої літератури, музики, мистецтва, знакові системи [3, с. 220].

Важливою ознакою виконавської інтерпретації є емоційність її вираження. За словами О. Рудницької, інтерпретація художніх образів музики «завершується етапом емоційного «захоплення», виразною мовою твору, що позначається на діяльності сенсорних систем і режимі функціонування когнітивних процесів» [4].

Вчені-музикознавці (В. Москаленко, Л. Шаповалова та ін.), аналізуючи методичні аспекти і специфіку інтерпретаційних версій у різних видах музичної діяльності, виокремлюють такі види інтерпретації, як:

- редакторська інтерпретація, підсумком якої є адаптований до нових виконавських вимог варіант нотного тексту музичного твору;
- виконавська інтерпретація, яка втілюється в музичному звучанні нового «прочитання» твору;
- композиторська інтерпретація, що характеризується музичною переробкою художнього матеріалу іншого твору чи його фрагмента;
- музикознавча інтерпретація (наукова та художня), яка виражається в описах музики засобами вербальної чи будь-якої іншої немусичної мови; для наукової характерне тяжіння до точності, однозначності вербальних чи виражених іншими немусичними мовами характеристик; для художньої - образність і можлива смислова «розмитість» вербальних значень [5, с. 109 - 110].

Процес інтерпретування музичного твору складають чотири основних етапи:

- 1) виникнення художнього задуму;
- 2) формування художнього задуму;
- 3) реалізація художнього задуму;
- 4) перевірка та оцінка.

Перший етап інтерпретації музичного твору - виникнення художнього задуму - це створення власної виконавської моделі твору, а саме розкриття змісту та характеру твору, вирішення виконавсько-технічних завдань.

Другий етап інтерпретації - формування художнього задуму - пов'язаний переважно з інтелектуальною діяльністю виконавця. Твір потрібно осмислити, дізнатися якісь особливості про епоху в якій був написаний твір, його стилістичні особливості, особу автора та спробувати відтворити його у своїй творчій уяві.

Третім етапом є реалізація художнього задуму, тобто робота за інструментом (або спів), коли виконавець втілює у своїй роботі певні художні ідеї, використовує засоби художньої виразності, відшліфовує сприйнятий нотний матеріал.

Останній, четвертий етап процесу інтерпретації музичного твору – це виступ перед аудиторією (слухачами, глядачами), на якому відбувається перевірка та оцінка реалізованого виконавського задуму, коли аудиторія з цікавістю та розумінням сприймає виконавця і його власний варіант виконавської інтерпретації.

Вивчаючи різні версії стандарту (М. В. Кононова говорить про виконавський еталон) можна виявити, що інтерпретація утворюється не тільки при зміні ритму, мелодичної лінії, форми, а також за допомогою різних штрихів, нюансів, прийомів звуковидобування і фразування, агогіки, які неможливо відобразити в нотах. Відзначимо те, що в джазовій музиці нотні позначення мелодійної лінії є умовними. Тому один і той самий джазовий стандарт завжди звучить по-різному.

Велика роль у процесі створення вокальної інтерпретації належить фразуванню. Фразування – художньо осмислене формування і осмислене виділення мовленнєвих фраз при виконанні музичних творів. Особливого значення набуває фразування у вокальному виконанні, де воно здійснюється переважно за принципом розмовної мови, використовуючи цезури, паузи, смислові акценти, часто інтуїтивно, не порушуючи при цьому загальний смисл музичної композиції. Можна також починати фразу раніше або пізніше відносно основного метру, таким чином, застосовуючи випереджальне фразування або фразування з запізненням. Вправне володіння фразуванням є запорукою художньо довершеного виконання музичного твору.

Важливим є розуміння принципів фразування щодо стилю і жанру виконуваного твору. Воно формується з часом у результаті накопичення досвіду не тільки власної виконавської діяльності, але й постійного аналізу інших виконавських версій відповідних творів. Отже, розбираючи вокальні інтерпретації різних виконавців, музиканти набувають необхідний музично-слуховий досвід, пізнають широкий діапазон інтерпретаторських рішень та створюють власну версію.

Водночас необхідно вести роботу по накопиченню досвіду музично-творчої діяльності. Вона, як правило, проходить в трьох напрямках:

- розвиток ритмічного мислення;
- формування гармонійного мислення;
- створення мелодій, в основі яких лежать певні інтонаційні ходи.

Дуже важливим у навчанні вокальної інтерпретації та імпровізації є етап формування ладово-гармонічного мислення. Це складний процес, який потрібно розпочинати із вивчення позначень акордів естрадної та джазової музики. Існують акорди, які найчастіше вживають саме в естрадній та джазовій музиці: великий мажорний септакорд, малий мінорний септакорд, малий мажорний септакорд, великий мінорний септакорд, зменшений септакорд, напівзменшений септакорд. Їх необхідно засвоювати як базові одиниці музичної лексики при виконанні відповідного типу музики.

Безпосередньо саме формування гармонічного слуху у солістів-вокалістів проходить у процесі вивчення музичного твору. Розібравши форму та ладово-гармонічну схему пісні або стандарту, вокалісту необхідно заспівати кожен акорд по вертикалі та лад, який утворюється на його основі. Наступним завданням для студента буде створення мелодичного звороту на основі даної гармонії. Поступово, створюючи за таким принципом невеличкі фрази та об'єднавши їх, прийдемо до формування цілого імпровізаційного квадрата. На початках роботи студенту необхідна допомога викладача та концертмейстера.

Процес виконавської діяльності складається з великої кількості різноманітних виконавських дій, які разом відтворюють логіку та особливості

розгортання музичної думки у часовому просторі і часових вимірах у межах і відповідно до вимог музичної форми. Відчуття виконавцем музичної форми як складної архітектонічної побудови, утілення її у виконавському процесі є домінуючим чинником зумовленості і виявлення цієї логіки. Можна сказати, що виконання музики – це не тільки активний, дійовий стан музичного інтонування, але й процес руху малих музичних форм, що складають цілісну форму музичного твору в певній, художньо доцільній послідовності і взаємодії.

У процесі виконання і сприймання музики між виконавцем і слухачами виникають певні комунікативні зв'язки і взаємовпливи, що зумовлюють виникнення реальної, у даному випадку художньої цінності. Важливу роль у забезпеченні належної об'єктивності, відповідності цієї цінності художньо-естетичним критеріям відіграє готовність і спроможність слухацької аудиторії виносити об'єктивну оцінку. Тут вирішальне значення має доступність твору для сприймання даним контингентом слухачів, їх загальний розвиток і музичні смаки, наявність практики спілкування з музичним мистецтвом безпосередньо у концертному залі.

Відзначимо також, що метод формування навичок вокальної інтерпретації направлений на розвиток музично-слухових уявлень і музично-творчих здатностей вокалістів у галузі музичного мистецтва. При цьому накопичення музично-слухового досвіду відбувається у процесі слухання, запису та порівняння інтерпретацій. Накопичення досвіду музично-творчої діяльності студентів солістів-вокалістів на заняттях з естрадного співу відбувається шляхом виконання різноманітних творчих завдань: створення ритмічної імпровізації, за допомогою гармонічного акомпанементу; створення мелодії за принципом використання гармонії та різних ладів; створення певних інтонаційно-мелодічних ходів. Система цих знань дає можливість занурювати вокаліста в творчий процес, формувати механізми музичного мислення, необхідні для придбання навичок вокальної інтерпретації та імпровізації.

Висновки. Отже, музичне виконавство — це специфічний творчий акт, у триєдиній цілісності якого об'єднується сприйняття музичного твору, ідейно-

образна інтерпретація та реалізація синтезу авторської і виконавської думки. Від яскравої творчої інтерпретації виконавця залежить вплив твору на слухача, адекватність сприйняття його слухачем (глядачем). За висловом К. Станіславського, «це велика творчість і справжнє мистецтво» [6, с.151].

Можна зробити висновок, що художній образ музики вбирає в себе всі суперечності, багатство та складність творчого виконавського процесу. Виконавська інтерпретація ілюструє нам реальне відтворення художнього образу

Список використаної літератури

1. Ляшенко, О. (2001). Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх учителів музики: *(Автореф. дис. канд. пед. Наук)*. НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ.
2. Котляревська, О. І. (1996). Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпретування. *(Автореф. дис... канд. Мистецтвознавства)*. Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. Київ.
3. *Философский энциклопедический словарь*. Изд. 2. (1989) Москва: Сов. Энциклопедия. С. 220.
4. Рудницька, О. (1981). Інтерпретація музики як педагогічна проблема. *Дослідження проблем професійної підготовки учителя музики*. (с. 90-99). Київ: КДП, 1981.
5. Москаленко, В. Г. (2008). Аналіз у ракурсі музикознавчої інтерпретації. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського: науковий журнал*, 1. 106 - 111.
6. Станіславський, К. (1928). *Моя жизнь в искусстве*. Москва: Музыка. С. 151.

Загорулько Ю., м.Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Теплової Олена Юріївна

РОБОТА З УЧНЕМ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТОМ НАД КОНЦЕРТНИМ РЕПЕРТУАРОМ

Актуальність. Величезною складовою мистецької освіти є музично-інструментальна підготовка школярів і студентів у спеціалізованих мистецьких навчальних закладах. Вдосконалення музично-інструментальної підготовки молоді, формування її готовності до творчої самореалізації під час концертних виступів впродовж століть досліджували найвідоміші вчені, музикознавці, педагоги, музиканти-виконавці: Л. Баренбойм, Л. Гінзбург, Г. Нейгауз, Й. Гофман, А. Корто, Г. Курковський, М. Лонг, Л. Оборін, А. Петровський, С.Рубінштейн, М.Сільванський, М.Степаненко, Б.Теплов, А. Штогаренко, Г.Ципін. Актуальність даної проблеми полягає в акцентуації методики самостійної роботи учня над концертним репертуаром з усвідомленням, що це – об’ємний, різноплановий, багатогранний процес розвитку музичного пізнання, який передбачає оволодіння різними елементами техніки (теоретичними, технічними, художніми), збагачення виконавського досвіду на основі його підпорядкування виконавсько-артистичній волі, емоційній, творчій сфері учня у процесі ознайомлення з жанрово-стильовими особливостями сприймання. Якісне виконання цих завдань у значній мірі залежить від засвоєння комплексу теоретичних знань і виконавських навичок у поетапній роботі над вивченням музичного твору (початковому, навчально-ескізному, виконавсько-технічному, художньо-творчому) та вмінь організувати процес самостійної роботи. Виходячи з цього, в результаті не повного розуміння завдань, не достатнього досвіду, при самостійних заняттях, нажаль, можливо не тільки марно витратити час, а й нашкодити собі. Для того щоб уникнути непорозумінь та полегшити процес вивчення твору існує певний порядок «підготовчих» завдань які висвітлені в даній роботі.

Мета статті – проаналізувати та висвітлити етапи процесу вивчення концертних інструментальних творів, визначити їхню роль у навчанні гри на музичному інструменті та основні принципи виконання концертного репертуару учнями.

«Музика – це мистецтво звуку. Вона не дає зорових образів, не говорить словами чи поняттями. Але вона говорить так само ясно та зрозуміло, як говорять слова, поняття, видимі образи», – так визначав понятійний критерій музики Г. Нейгауз[2,с.29]. Робота над музичним твором в спеціалізованому навчальному закладі на всіх етапах повинна бути наповнена яскравими музичними уявленнями. Навіть, на перший погляд, не цікавий для учня твір можна за допомогою образів та емоцій представити учню захопливим. Необхідно прагнути щоб творча ініціатива проявлялась не тільки від педагога, а і від учня. Задача вчителя – використовуючи позитивні сторони цієї ініціативи, навчити учня грамотній свідомій роботі над музичним твором.

Основними задачами на весь період вивчення твору є докладний аналіз твору (стиль, жанр, фразування, динаміка, агогіка, форма твору); вдосконалення виконавчої техніки; розкриття художнього образу; інтерпретація твору.

Для учнів – інструменталістів так, як і для кожного музиканта, важливо щоб їм подобались ті твори, які вони грають. Це, однозначно, полегшить вивчення самої п'єси. Взагалі, концертними п'єсами можна назвати кожен музичний твір, адже концертні п'єси – це твори, які виконуються на естраді. Деякі зачаровують своєю красою, глибокою змістовністю та насиченістю в емоційній сфері, інші – викликають справжній фурор у слухача через свою технічність, складність виконання. Але при виборі програми не можна керуватись тільки вподобаннями дитини, також потрібно виходити з її технічної підготовки, фізіологічних даних, «правильно» оцінити корисність вивчення творів, щоб він не був занадто легкий, або занадто важкий для дитини, також необхідно враховувати індивідуальність та характер кожного учня, ступінь емоційної підготовки для виконання.

В роботі над музичним твором, викладач намагається підштовхнути учня на самостійні пошуки вирішення музичних проблем. Чим раніше учень зрозуміє та уявить для себе образний зміст твору, тим краще буде розвиватись його художньо-виконавча діяльність.

Робота над музичним твором – це важкий психофізіологічний процес, який виховує, розвиває виконавсько-естетичні навички музиканта. Ця робота поділяється на три основних етапа : а) знайомство з музичним твором (до цього етапу входить читання нот з аркушу та розбір нотного тексту); б) детальна робота над твором (на цьому етапі проходить вдосконалення виконавчої техніки, детальний розбір, пошук засобів розкриття художнього образу; в) підготовка до концертного виконання (досягнення оптимального концертного стану, робота над завершеністю художнього образу, інтерпретація твору).

Грамотна організація роботи над музичним твором на початковому етапі є основою майбутнього успіху на заключному етапі. Знайомство з твором, зазвичай, починається з ескізного програвання, короткий музично-теоретичний аналіз твору.

Метою початкового етапу є отримання загальних понять про художню сутність музичного образу, його жанрову та емоційну приналежність, форму, загальну композиційну концепцію[1,с.83]. Л.Оборін вважав, що складний твір необхідно першочергово проаналізувати зорово, Й.Гофман стверджував, що звукова картина твору має скластися в голові до того, як її почнуть передавати в руки. Учень надасть собі корисну послугу, якщо не поспішатиме до клавіатури до того часу, поки не усвідомить кожну ноту, секвенцію, ритм, гармонію і всі вказівки що є в нотах. Тільки після пізнання твору таким способом, він озвучується на роялі.

Велике значення для успішної презентації музичного твору (публічного виступу)має добре продумана і проведена психологічна та виконавська підготовка. Обов'язком викладача є створення необхідних умов для розвитку в кожному учневі артистизму, стимулювання його творчої виконавської ініціативи, формування готовності до творчої самореалізації у власному розумінні інтерпретаційних особливостей музичної п'єси [4,с.238]. Складна і довга робота над твором закінчена. Викладач повинен морально підтримати учня, уважно і вдумливо проаналізувати причини невдачі. Для того, щоб був гарантований успіх на концерті потрібно: а) міцне засвоєння твору, його

складових частин в логічній єдності, (музичний твір, який призначений для виконання, по складності повинен відповідати індивідуальним можливостям студента, його технічним можливостям і музичному розвитку); б) сконцентровувати увагу суто на музичному виконавському матеріалі, нічим не відволікатися, відповідально тримати нотний текст в пам'яті; в) намагатися цілком здійснити творчий задум композитора; пам'ятати що своїм виконанням він повинен принести задоволення слухачам і заслужити їхнє схвалення.

Висновки. Власне виконання педагога повинно стимулювати учня до альтернативного пошуку. Таким чином, отримане завдання призведе до появи начебто нового завдання, сформульованого вже учнем самостійно. Інтелектуальна активність учня з'являється тоді, коли виникає ініціатива у вирішенні, яке виходить за межі даного завдання, ініціатива, яка стане постійною потребою до подібного роду діяльності.

Отже, публічні виступи виховують вольові якості особистості учня, які є психолого-педагогічною основою процесу формування готовності учнів до виконавської самореалізації.

Список використаної літератури:

1. Гінзбург Л. О.(1968). *Робота над музичним твором*. М., С.83-85
2. Нейгауз Г.Г.(1966). *Про культуру фортепіанної гри. Записки викладача. 2-га публ.*, М.: Суч. Музика, С.24-35
3. *Нове педагогічне мислення*: сб. ст. Под ред. А. В. Петровського. (1989). М.: Педагогіка, С.64-90
4. Теплова О.Ю.(2013). Науково-педагогічні основи процесу формування мистецьких уподобань студентів музичного фаху. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*: зб. наук. праць. Серія: Педагогіка і психологія. Вип.39. Вінниця: Планер, С. 237- 242

Задніпровська К., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «бакалавр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук

ДО ПИТАННЯ ВИНИКНЕННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЇ ПІАНІСТ- КОНЦЕРТМЕЙСТЕР

Постановка проблеми. Концертмейстерська діяльність є однією із важливих складових системи підготовки майбутніх музикантів. Без участі піаністів-концертмейстерів у мистецьких школах процес навчання учнів багатьох спеціальностей є неможливим. Забезпечити якість освітнього процесу має піаніст з належним рівнем професійних знань і умінь акомпанування солістам, вокальним ансамблям, хоровим та хореографічним колективам.

Актуальність дослідження. Мистецтву акомпанементу і питанням концертмейстерської діяльності присвячені праці К.Виноградова, Г.Горбулич, М.Живова, М.Крючкова, А.Люблінського, Е.Шендеровича та інших. В історії музичного виконавства поняття «концертмейстер» мало значення «Майстер концерту». І по теперішній час воно залишається актуальним: концертмейстер – це музикант, що забезпечує підготовку концертних програм, виступи сольних виконавців-вокалістів чи інструменталістів.

Метою нашої статті є дослідження основних етапів виникнення професії концертмейстер-піаніст, здійснення характеристики творчості видатних концертмейстерів минулого і сучасності.

У музичній енциклопедії під редакцією Ю.Келдиша термін «Концертмейстер» визначається як «піаніст, що допомагає вокалістам, інструменталістам, артистам балету розучувати партії та акомпанує їм на репетиціях і в концертах» [4]. Дана характеристика підкреслює педагогічний аспект підготовки художнього виступу солістів, виділяючи суто допоміжні, акомпаніаторські дії концертмейстера в самому виступі (*“Акомпанування” від французького **accompagner** – супроводжувати*).

Шлях до утвердження концертмейстерського виду діяльності піаніста був тривалим і непростим. Своїм корінням концертмейстерство сягає епохи Ренесансу, часів зародження клавірних інструментів (клавірів), коли світська музика стала обов'язковою приналежністю королівських палаців та салонів

заможних громадян. Серед умінь, якими мав володіти придворний музикант, обов'язковими були спів з аркушу та гра на різних музичних інструментах. Основним призначенням музиканта-клавіриста був акомпанемент – супровід вокалу чи сольного інструменту, хоча цей вид діяльності не виокремлювався, а лише був необхідною складовою частиною вмінь та обов'язків клавіриста. Однією із головних вимог до музиканта було вміння імпровізувати, а своєрідною формою імпровізації вважалось мистецтво акомпанементу, яким обов'язково мав володіти кожен клавірист. Користуючись цифрованим басом йому необхідно було проявляти неабияку винахідливість у відтворенні композиторського задуму.

Свідченням того, що в XVII-XVIII століттях мистецтву акомпанементу приділяється велика увага є музично-теоретичні праці, в яких першочергово розглядається питання розшифрування генерал-басу - основи техніки акомпанементу. Але якщо в ранніх трактатах даються лише методичні рекомендації щодо техніки генерал-басу, то в праці Ф.Е.Баха вперше увага звертається на самого концертмейстера. Серед завдань, що ставились перед ним, було написання фантазій, вміння обробляти тему, транспонувати, читати ноти з аркушу, вправно володіти генерал-басом: «концертмейстер має добре розумітися в творі і будувати своє виконання у відповідності до його змісту, характеру звучності, складу виконавців, трактування головної теми, тембральної характеристики інструментів і голосів, розмірів приміщення, складу аудиторії. З величезною скромністю він має допомагати досягнути бажаного успіху всім, кому він акомпанує, навіть у тому випадку, якщо за своїми артистичними можливостями він їх переважає»[2].

Важливу роль у розвитку концертмейстерського мистецтва відіграли методичні вказівки музикантів-практиків, які залишили нам у спадок теоретичний аналіз та власний узагальнений досвід ансамблевої гри. Це праці Ф.Куперена, Ж.Ф.Рамо, Й.Маттезона, Й.Крістенсена. Видатний французький композитор, органіст і клавесиніст Ф.Куперен вважав мистецтво концертмейстера одним із самих потрібних і цікавих в музиці: «Якби виникло

питання стосовно вибору спеціалізації сольного виконавства або акомпанементу, мені здається, марнолюбство примусило б мене віддати перевагу сольній грі. Проте, я визнаю, що немає нічого більш цікавого, ніщо краще не допомагає увійти в товариство, ніж професія концертмейстера. Але ж яка несправедливість! Найчастіше його розглядають як простий фундамент споруди, який хоча й служить їй підтримкою, але не вартий згадування» [1, с.29]. Наведена характеристика визначає головне призначення концертмейстера – створення фундаменту музичної будови твору, художньо-технологічної основи для сольних виконавців, що створює передумови розкриття як художнього образу твору, так і максимально уможлиблює творчий прояв соліста.

Нові можливості для розвитку як інструментальної музики так і становлення професії концертмейстера були зумовлені появою удосконаленого послідовника клавiру – фортепіано, модернізованого ударною (молоточковою) механікою італійським майстром музичних інструментів Бартоломео Кристофорі у 1709-11 роках. «Gravicembalocolpianoeforte» (клавесин з тихим і голосним звучанням) – збагачені звукові ресурси цього інструменту посилили просвітницький та виховний вплив фортепіано на різноманітні верстви населення Європи. Кінець XVIII початок XIX століття вважається періодом значного підвищення інтересу до піаністичної освіти в усіх її формах.

Концертмейстерську практику впродовж історії фортепіанного мистецтва мали майже всі видатні композитори XIX століття. Це простежується на яскравих прикладах творчості Ф.Шуберта, Ф.Ліста, М.Глінки, М.Мусоргського, С.Рахманінова, П.Чайковського та інших. У XIX столітті кінцевою метою всіх консерваторських класів у Петербурзі та Москві була підготовка, так званих, вільних художників, музикантів, готових до різноманітної практичної діяльності - як до сольного виконавства й диригування, так і до ансамблевої й концертмейстерської гри. Розквіт російського романсу, в якому партія фортепіано слугувала максимальному розкриттю поетичних образів, пов'язаний з композиторською та концертмейстерською діяльністю братів Миколи і Антона Рубінштейнів, О.Даргомижського, М.Римського-Корсакова. У XX столітті в

якості концертмейстерів у концертних програмах виступали такі видатні піаністи, як К.Ігумнов, О.Гольденвейзер, Г.Нейгауз, С.Ріхтерта інші.

Слід згадати музикантів, для яких концертмейстерська діяльність стала єдиним видом фортепіанної творчості, в якій вони змогли продемонструвати високий рівень професіоналізму та наявність особистого творчого почерку. Серед таких музикантів почесне місце займає Михайло Олексійович Біхтер (1881–1947). Його творчість тісно пов'язана з петербурзькою консерваторією, в якій йому довелось співпрацювати з такими видатними музикантами як Л.Ауер, І.Ахрон, М.Ельман, Є.Цимбаліст, М.Полякін та Ф.Шаляпін. Спогади М.Біхтера [3] – це свідоцтво епохи 1890-х - 1900-х років, коли у розквіті була творчість останніх представників ХІХ століття М.Балакірева і М.Римського-Корсакова і тільки починав розквітати таланти представників наступного покоління музикантів – О.Лядова і О.Глазунова. Цікаві факти з життя видатних композиторів і виконавців у спогадах М.Біхтера чергуються з влучними вказівками щодо виконання та творчого прочитання багатьох музичних творів.

Справжньою школою концертмейстерства є концертна, педагогічна та науково-дослідна діяльність Є.Шендеровича (1918-1999 рр.). У його творчому доробку багата концертна діяльність з такими видатними музикантами, як М.Бієшу, Є.Нестеренко, Б.Руденко, Д.Шостакович. Залишені ним праці є справжнім дороговказом як для починаючих, так і для досвідчених концертмейстерів. Його праці можна назвати «дидактикою» концертмейстерської діяльності. У своїх методичних порадах він глибоко торкається питань досягнення виразності функцій акомпанементу, швидкої орієнтації в музичному тексті, вмілого читання нот з аркушу, транспонування, концертного хвилювання, здійснює інтерпретаційний аналіз фортепіанних партій в романсах і оперних клавірах тощо. Для кожного піаніста важливо пам'ятати, що «від майстерності і натхнення акомпаніатора майже завжди залежить творчий стан соліста ... сучасний піаніст, що присвятив себе такій діяльності, є ... одночасно і педагогом-наставником і скореним виконавцем волі

соліста і його другом-соратником» [5, с.10]. Досвід Є.Шендеровича є унікальним і має величезне значення для музикантів нашого часу.

Висновки. Діяльність концертмейстера займає важливе місце в системі естетичного виховання особистості. Вона сприяє формуванню у слухачів різноманітних естетичних утворень: смаку, культури, сприйняття, відчуття, тощо. Ефективність виховної ролі концертмейстерської діяльності, а також спрямованість і характер її соціальної дії є важливими критеріями, які визначають суспільну значущість музичного мистецтва та його місце в системі духовно-культурних цінностей виховання підростаючого покоління.

Список використаної літератури:

1. Алексеев А.(1974). Из истории фортепианной педагогики. *Хрестоматия*. Киев «МузичнаУкраїна», 166 с.
2. Бах Ф.Е. *Опыт изложения подлинного искусства игры на клавире. Карл Филипп Эммануил Бах. Русское музыкальное общество* [Електронний ресурс] – Режим доступу до інформації: <http://www.irms.ru/kbach001.html>
3. Бихтер М.(1959). *Листки из книги воспоминаний*. «Советская музыка», №9, С. 121–134.
4. *Музыкальная энциклопедия* (1974). Гл.ред. Ю.В.Келдыш. Т.2М. «Советскаяэнциклопедия». 930 с.
5. Шендерович Е.М. (1996). *В концертмейстерском классе: Размышления педагога*. М.: Музыка,. – 207 с.

Канчуга М., м.Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник– доктор педагогічних наук,
професор Брилін Борис Андрійович

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ТВОРЧОСТІ

Актуальність. Останні десятиліття відзначені якісно новими процесами та явищами, які охоплюють різні аспекти життєдіяльності сучасного суспільства.

Реалії сьогодношньої дійсності призвели до того, що на рубежі ХХ і ХХІ століть кардинально змінилися вимоги до молодшого покоління. Замість колишньої настанови на підготовку слухняного і дисциплінованого виконавця ставиться завдання формування творчої індивідуальності, ініціативної особистості, здатної до випереджаючої творчої діяльності, яка вміє жити і працювати в нових соціокультурних умовах.

У зв'язку з цим у суспільстві почали створюватися умови для переорієнтації освіти на організацію якісно іншого рівня навчально-виховної роботи та переведення її в режим розвитку і саморозвитку творчої особистості школяра. Реалізація цього процесу вимагає, щоб головною метою освіти став розвиток індивідуальності, готової творчо перетворювати різні сфери соціального життя.

Феномен творчості привертав увагу багатьох дослідників в усі часи розвитку людства. Дослідженню творчості та креативності присвятили свої праці такі видатні психологи, як Л. Виготський, Д. Ельконін, П. Енгельмейер, О. Запорожець, Г. Костюк, Н. Менчинська, Р. Немов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн та інші.

На сьогодношній день виконані фундаментальні дослідження з психології творчості. Це – праці О. Брушлінського, В. Моляко, С. Рубінштейна, С. Сисоевої, О.Тихомирова; роботи з проблеми загальних та спеціальних здібностей Є. Ігнат'єва, В. Крутецького, Н. Лейтеса, Б. Теплова; роботи з психології та психофізіології індивідуальних відмінностей та здібностей В. Кузьменко, В. Мерліна, В. Небиліцина, В. Русалова, роботи з проблеми щодо генетичних передумов індивідуальних відмінностей І. Равіч-Щербо та інших [2].

Мета статті – дослідити розвиток творчих здібностей учнів через впровадження в навчальну практику гуманістичного принципу організації освіти, коли в центрі навчально виховного процесу стоїть особистість з її потребами, інтересами і можливостями, а вчитель є набором педагогічних форм, методів і засобів розвитку їх здібностей [7].

Повноцінний розвиток творчих здібностей школярів може забезпечити така організація навчання, яка передбачає залучення учнів до пошуку і використання отриманих знань на практиці.

Завдання розвитку творчих здібностей учнів висувають певні вимоги до запитань вчителя. Встановлено, що на розвитку творчих здібностей позитивно позначаються відкриті запитання, які мають декілька варіантів відповіді.

У системі творчого навчання по-іншому оцінюють значення помилки, допущеної учнем. Значна увага має приділятися дидактичній функції сумніву в процесі творчого пошуку. Сумнів має розглядатися, як пересторога від помилки.

Одним із важливіших положень творчого навчання є теза про те, що обов'язково потрібно знаходити велику кількість різних «підказок» і аналізувати збудовані на їх основі варіанти розвитку проблеми. Це означає, що вчитель, запропонувавши учням творчу задачу, не має права залишати їх сам на сам з нею. Тим часом, втручання вчителя у творчий пошук учнів має бути ледь помітним, обережним, зваженим, таким, щоб наштовхнути їх на власні розв'язки, а не насаджувати свій.

Однією з головних умов розвитку творчих здібностей учнів є створення творчої атмосфери в класі, тобто такої обстановки, яка благотворно впливає на появу нових, оригінальних ідей. Першою сходинкою на шляху створення творчої атмосфери є розвиток почуття психологічного захисту в дітей: до думок, які висловлюються учнями, потрібно ставитися з повагою. Школяр має впевнитися у власних силах продукувати оригінальні і правильні ідеї. Без такої впевненості дитяча думка завжди буде скутою, а отже, втрачатиме оригінальність. Вчитель, якщо він прагне створити творчу атмосферу на уроці, має так спланувати навчальний процес, щоб учні могли висловлювати власні думки, не нав'язувати свою думку або думку автора прослуханого музичного твору, почутої мелодії пісні тощо [6].

Творча атмосфера в класі – це особистий приклад вчителя у творчому підході до розв'язання тих чи інших класних проблем, це не імперативний, а інструктивний стиль спілкування з учнями; це результат глибокого знання

вчителем структури і розуміння психологічної сутності творчого процесу. Творчому процесу, на якому б рівні його не розглядали, властива діалектична єдність традицій і новаторства, через яку реалізується його наступність.

Творчість – це подальший розвиток матеріальної і духовної культури, які є вихідним пунктом у творчому процесі. Творчість є тим містком, через який проходять емоційно-естетична реакція від сприйняття до відтворення і закріплюються як особистісні новоутворення.

Творча діяльність – одне з найбільш цікавих, складних і найменше вивчених психічних явищ. Творчість є потребою людини, що забезпечує її адаптацію у середовищі, а також прогрес, еволюцію самого середовища, суспільства. Творча діяльність – це не лише відкриття в певній галузі науки, художні досягнення, створення чогось нового, це – народження нових цілей, планів, критеріїв аналізу, оцінок. Їх формування й функціонування включено в структуру розумової чи інших видів діяльності. Творчості вимагає повсякденне життя, з його малими і великими потребами. Для людини вирішення їх є особистісно творчим, і суб'єктивно вона переживає їх як відкриття, як створення оригінального продукту, як новий підхід до відомого [5].

Аналіз досліджень проблеми індивідуальності і творчості (В. Андрєєв, Т. Гальченко, В. Кузьменко, В. Моляко, Н. Посталюк, Н. Вишнякова та ін.) дали можливість розкрити загальне значення поняття творчої індивідуальності як певної якості особистості, яка полягає в її «самості», цілісності, самобутності, спрямованості на творче перетворення довкілля і готовність змінювати себе.

О. Яковлева зокрема, відзначає, що творчість – це не певний набір особистісних рис, а реалізація людиною власної індивідуальності. Тому творчий процес і є проявом цієї індивідуальності. Творчість розкривається в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і завжди адресується іншій людині. Творчість – це презентація своєї індивідуальності іншому.

Вчені (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін.) розцінюють індивідуальність як джерело творчої активності людини, що відповідає за механізми його самоактуалізації та самореалізації. У зв'язку з цим

творчість визначається як невід'ємна характеристика індивідуальності людини, а для більш точного опису перетворюючих здібностей особистості вживається сполучення «творча індивідуальність». Розглядаючи проблему формування творчої індивідуальності, ми звертаємось до досліджень у контексті розвитку творчої особистості [2, 4].

Пояснення знаходимо у з'ясуванні сутності понять «індивідуальність» і «особистість». Праці провідних психологів засвідчують, що індивідуальність проявляється і розвивається на основі особистісного розвитку. Вона є не щось особливе, відірване від особистості, а її невід'ємна частина, що забезпечує завершеність усіх особистісних утворень. Але вона ширша, багатша, яскравіша за соціальну сутність людини, закріпленої в особистісних утвореннях, за рахунок природних характеристик. Конкретні поєднання природних і соціальних властивостей, таких, як схильності і здібності, дозволяють людині саморозвиватися, самореалізовуватися, самостверджуватися з найбільшою повнотою, виявляючи творчість у діяльності і взаєминах [4, 204].

Відтак, результати досліджень учених [1, 4] показали, що поняття особистість і індивідуальність взаємозалежні і не розглядаються окремо один від одного. Тому найбільш ефективними програмами розвитку творчої індивідуальності є ті, в основі яких лежить розвиток особистості дитини.

Досліджуючи основні особливості творчості як процесу, психологи виокремлюють різні складові:

- діяльність, у ході якої «загальний критерій творчості виступає як критерій розвитку» (О. Асмолов);
- діяльність, спрямована на «творення, народження нового прогресивного, що сприяє розвитку людини і суспільства» (Д. Богоявленська);
- діяльність, у процесі якої реалізується індивідуальність (О. Яковлева).

Отже, термін «творча індивідуальність» викликаний до життя необхідністю підкреслення не лише наявності індивідуальності як якості, рівня розвитку особистості, а й втілення цієї індивідуальності у творчій активності і об'єктивно значущої результативності творчості у певній галузі людської практики. Якщо

індивідуальність – сутнісна якість особистості, то «творчість» – сутнісна якість певної, а не будь-якої індивідуальності, яка проявляється в певних видах діяльності [3].

Аналіз узагальнених досліджень засвідчує, що природні задатки, нахили, здібності учня в процесі виховання перетворюються, змінюються, формуються, породжуючи широку варіативність проявів індивідуальності. Звідси бачимо, що організація навчально-виховного процесу у ЗОШ, його зміст і завдання мають сприяти створенню умов для формування творчої індивідуальності, стимулювати прояв творчих можливостей школярів. Організація навчально-виховного процесу має враховувати творчі нахили та здібності дітей індивідуальні особливості дітей різного віку, ґрунтуватись на глибокому знанні педагогом індивідуальних особливостей, духовного світу кожного учня, враховувати їхні творчі нахили і інтереси.

Ураховуючи проаналізовані наукові досягнення, ми виокремили важливі чинники формування творчої індивідуальності дітей, зокрема:

- діяльність, як важливий чинник формування творчої індивідуальності;
- колектив однолітків, як засіб формування творчої індивідуальності дитини;
- створення сприятливого розвивального середовища для формування творчої індивідуальності;
- формування творчої індивідуальності в спільній діяльності з однолітками;
- використання варіативних технологій навчання та виховання.

Висновки. Завдання освіти в контексті цієї моделі суспільного розвитку полягає в тому, щоб дати можливість всім суб'єктам проявити свої таланти і весь свій творчий потенціал, що припускає для кожного можливість адекватно реалізувати свої життєві і творчі плани. Тому розуміння педагогом сутності особливостей розвитку та формування творчої індивідуальності, важливості дошкільного періоду для становлення дитини як індивідуальності, наявності вміння синтезувати педагогічні й психологічні знання, вчасне виявлення творчих

нахилів і здібностей, використання доцільних форм і методів роботи з дітьми, розглядається як провідна складова його педагогічної майстерності

Список використаної літератури

1. Асмолов А. Г. (1990). *Психология личности. Принципы общепсихологического анализа*. М. : Изд-во МГУ. 367 с.
2. Богоявленская Д. Б.(2002).*Психология творческих способностей : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*.М. : Издательский центр «Академия». 320 с.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. (2002). Психология индивидуальных различий. 2-е изд. / Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: «ЧеРо». – 776с.
4. Кузьменко В. У. (2004). Теоретичні основи проблеми розвитку індивідуальності дитини. *Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка*. К. : Норапрінт,. Вип. 24. С. 194 – 205.
5. Моляко В.А. (1978).*Психология творческой деятельности* К.: Знание, С.48.
6. *Формирование эстетической культуры младших школьников: Из опыта работы.* /Сост. Н.С. Витковская, А.Б. Щербо, Д.Н. Джола. (1980). К.: Рад. Школа.196 с.
7. Шамова Т.И. (1989). Активизация учения школьников. М.: Просвещение. 134с.

Кісь Я., м.Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник– доктор педагогічних наук,
професор Брилін Борис Андрійович

ДЖАЗ У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

Актуальність. Мистецтво музичної імпровізації– джаз– займає особливе місце у динамічній еволюції музичних напрямів. Джазове мистецтво без перебільшення можна вважати унікальним естетичним та соціальним

феноменом культури ХХ століття. Цей музичний напрям здійснив грандіозний шлях за досить короткий час(лише за сто років) і став універсальною музичною мовою, об'єднуючи своїх прихильників незалежно від етнічного або національного походження, релігійних переконань. На початку серйозних досліджень виникнення, розвитку й музичного змісту джазу він привернув увагу вчених-фольклористів, які розглядали його як частину народної музики. З фольклором джаз об'єднують застосування методів передавання знань від вчителя до учня, наявність імпровізаційного начала, живе музикування, усна форма побутування.

Роль джазу в музичному мистецтві змінювалися разом з його становленням і розвитком. Спочатку його співвідносили з фольклорним типом музики, пізніше – з розважальним, вважаючи його різновидом популярної музики. Джаз довго вважався музикою аматорською й ще досі нерідко базується на манері виконання та розповсюдження за слухом, хоча значення нотного запису помітно зросло.

Мета статті – визначення ролі, місця та шляхів професіонального становлення джазової імпровізаційної системи сучасного українського музичного мистецтва.

Великі майстри музичної культури у своїх композиціях інтуїтивно, випереджаючи час, відчули і передбачили велике майбутнє мистецтва джазу. Серед них А. Дворжак, К. Дебюсі, представники симфонічного «європейського» джазу Дж. Гершвін, М. Равель, І. Стравінський, Р. Щедрін, А. Шнітке та ін. У дослідженні джазу як естетичного феномена визначну роль відіграли роботи відомого дослідника Маршалла Стернса (1908–1966). Він торкається основних аспектів розвитку джазу: вплив блюзу, менестрелів, спірічуелсів і регтайма, джазу 20–30-х рр. Автор доводить, що джаз формувався поступово як культура виключно усна, яка базувалась на суміші танцювальних та маршових ритмів, пісенних інтонацій афроамериканського, латиноамериканського і англо-кельтського фольклору, традиції яких сягають у глибину століть.

Дослідженню українського джазового мистецтва присвячені роботи Б. Бриліна О. Кизлової, О. Коверзи, В. Олендарьова, В. Романко, З. Рось, В. Симоненка, В. Тормахової та ін.

Елементи джазової музики вже були освоєні і проникли в музичну класику кінця XIX – поч. XX ст. як звукова палітра сучасного, на той час, побутового музичного середовища. Джаз – це різновид музичного імпровізаційного мистецтва, в якому сплавилися традиції музичних культур великих етнічних регіонів – африканського, американського, європейського та азіатського. Походження терміна «джаз» до кінця не з'ясовано. Уперше ця назва з'являється в пресі в 1913 р. Слово увійшло у назву джазового оркестру Тома Брауна «Tom Brown's jazz». Головний чинник, що перетворює музику в джаз, це – імпровізація, яка грамотно й природно накладається на основну лінію, продуману заздалегідь, але абсолютно не обов'язково записану нотами. Імпровізувати при цьому можуть всі учасники джазового ансамблю, навіть якщо в ньому є визнаний соліст. Один з варіантів традиційного джазу передбачав імпровізацію на трьох інструментах – трубі, кларнеті і тромбоні, в той час як основну мелодію виконували ударні і бас. З часом з'явилась і сольна імпровізація, яка отримала назву «квадрат». Ця варіація характерна тим, що її тривалість завжди дорівнювала тривалості мелодійної теми і виконувалася вона з тим же акордовим супроводом, тобто, по суті, відображала і повторювала мелодію.

В Україні перші джазові концерти проводилися вже з середини 1920-х – на початку 1930-х рр. Так, у 1924 р. у Харкові було створено перший український джазовий ансамбль під керівництвом Ю. Мейтуса. Його сольний концерт відбувся у 1925 р. в місцевому драматичному театрі, причому оркестранти виконували як твори європейських джазових композиторів, джазові стандарти, так і негритянські композиції. Паралельно з інструментальними різновидами джазу функціонував і вокальний джаз, яскравим прикладом якого був «Теа-джаз» Л. Утьосова (м. Одеса). Прем'єра театралізованого концерту «Теа-джазу», створеного Л. Утьосовим та Я. Скомаровським, відбулася 8 березня 1929 р. в Ленінграді, де Утьосов на той час працював артистом місцевого театру сатири.

У 1929 р. в м. Харкові дебютував ще один український колектив під керуванням Б. Ренського. У 1930-х рр. по Україні гастролювали всесвітньо відомі джазові колективи: оркестри Хепа Уінна (1934 р.) і Джека Бартона (1935 р.) з Англії, Боббі Астора (1934 р.) з Німеччини; Антоніна Циглера (1934 р.) та Отто Скупецького (1936-1938 рр.) зі Словаччини; Макке Берга (1936 р.) зі Швеції; джазова капела з Голландії. Вони сприяли помітному зростанню професійно-виконавського рівня українських джазових виконавців та активному виступу їх на концертних майданчиках.

У Вінниці джаз звучав ще в 30-ті рр. ХХ ст. Тоді при кожному кінотеатрі був оркестр, що грав джазові мелодії перед сеансами. Між оркестрами проводились конкурси на першість міста, району або області. Вже у 1932 р. при кінотеатрі імені М. Коцюбинського діяв професійний оркестр, який називав себе «Естро-джаз»(естрадний джаз), а у кінотеатрі на Замості грав великий оркестр «Симфо-джаз». На гастролі приїздили джазові колективи з Ленінграду та Московського мюзик-холу. Захоплення імпровізаційною музикою тривало у Вінниці до часу репресій кінця 30-х рр. [2]. Внаслідок такого жорсткого регламентування репертуару чимало джазових колективів змушені були припинити свою діяльність. Після війни в джазовій музиці поступово відбувся перехід від пісенних до різнобічних інструментальних форм, що стало справою талановитої молоді. Це спричинило появу великої кількості як професійних, так і самодіяльних колективів, які виконували як твори зарубіжних класиків джазу, так і джазові обробки українських народних пісень (Київські джазові оркестри під кер. П. Кеслера, В. Новікова, Джазовий оркестр Укрконцерту під кер. Є. Зубцова, пізніше – І. Петренка, Є. Дергунова). Активізація джазового руху в Україні припадає на кінець 1950-х і початок 1960-х рр. Це було пов'язано з проведенням VI Всесвітнього фестивалю молоді й студентів у Москві (1957 р.), на базі якого був організований перший Міжнародний конкурс джазових оркестрів. Саме у 50-х рр. з'явилися перші джазові виконавці та прихильники рок-н-ролу. В Україні ця музика була, з одного боку, заборонена, а з іншого – вважалася ознакою вишуканості і мала шанувальників серед радянської

мистецької еліти. Наприкінці 50-х рр. у Львові був заснований джаз-оркестр «Ритм» Ігоря Хоми, якого вважають одним із засновників української школи джазу, а у 1966-му заснований естрадний джазовий ансамбль «Медікус». «Медікус» представляв Україну на першому джазовому фестивалі СРСР у Тарту в 1960–му, у Таллінні (1965-1967) та на міжнародному форумі у Польщі «Джаз над Одрою (1973)». У зв'язку із збільшенням рівня освіти музикантів, опануванням композиційної техніки, аранжуванням, оркестровкою, переважанням в деяких стилях композиції над імпровізацією з'явилися підстави порівнювати джаз з академічними типами музичного мистецтва.

Внаслідок інтеграційних процесів, що постійно відбуваються в галузях фольклору і професійного музичного мистецтва відбувається об'єднання музичних видів, стилів, жанрів, що передбачає їх ускладнення та зміцнення зв'язків між ними. Таке поєднання вплинуло як на розвиток сучасного класичного професійного музичного мистецтва, так і на джазову музику ХХ ст., що виразилося у взаємодії і синтезі з автентичним фольклором та зумовило виникнення таких стилістичних напрямків як неофольклоризм – в сучасній класиці, та етноджаз – в джазовому мистецтві. Яскравим прикладам такої взаємодії є творчість українського композитора М. Скорика, автора серйозних творів сучасної академічної музики, а також відомих джазових композицій «Намалюй мені ніч», «Не топчіть конвалій», інструментальних п'єс «Нав'язливий мотив», «Приємна прогулянка», Фантазії на теми «Бітлз».

Прогресивному розвитку українського джазу наприкінці 1980-х початку 1990-х рр. сприяло проведення цілої низки джазових фестивалів, що стало основною рушійною силою у поширенні джазового мистецтва в Україні. Серед них були: «Горизонти джазу» (м. Кривий Ріг), «Міжнародні дні джазової музики у Вінниці» (м. Вінниця), «Фестиваль джазової музики» (м. Донецьк), «Метаморфози джазу» (м. Київ) та ін. Український джаз знайшов свій шлях. Його розвиток вбачається у створенні власного образно-інтонаційного, часто фольклоризованого простору. Фольклорні ознаки джазової музики у взаємодії із сучасними виражальними засобами утворили своєрідну музичну мову, в якій

спостерігається присутність різнорідних стильових елементів.

Висновки. Таким чином, упродовж історії розвитку джазове мистецтво в Україні пройшло великий шлях, поступово змінюючи значення від розважально-прикладного виду музикування до професійного елітарно-інтелектуального виду мистецтва. Фольклорні особливості, які традиційно завжди проникали в академічну музичну культуру стали безпосередньою складовою джазового мистецтва, збагативши його зміст і музичну мову.

Список використаної літератури

1. Капелюшок С.В.(2010). Місце та роль джазу в музичному мистецтві. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць. Вип. 17*. К.: Міленіум, С. 195–201.

2. Про вінницький джаз 1930-х років [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://i-vin.info/news/pro-vinnytskyu-dzhaz-1930-kh-rokiv-2040>.

3. Романюк Л.Б. Синкретизм фольклору і джазу в музичному мистецтві України кінця ХХ – початку ХХІ ст. [Електронний ресурс]. - Режим доступу : <http://int-konf.org/konf032015/1027>.

4. Рось З.П. Український джаз як культурологічна проблема [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia_s_s3_6.php.

Колодій М., м.Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник– кандидат педагогічних наук,
доцент Теплова Олена Юріївна

ФОРМУВАННЯ МЕТРО-РИТМІЧНОГО ЧУТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДАХ

Актуальність питання розвитку музичних здібностей, в тому числі й почуття ритму в учнів, виступає одним із головних завдань навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку. Проблема полягає у дослідженні інноваційних підходів до розв’язання педагогічних задач мистецького напрямку підготовки молодших школярів в умовах реформування сучасної української освіти.

Мета статті полягає у розгляданні педагогічних умов формування метро-ритмічного чуття молодших школярів у позашкільних мистецьких закладах.

Проблема розвитку музично - ритмічного чуття багатогранна і різнопланова, оскільки торкається не лише природи музичності, її структури та діагностики. На перший погляд, вона носить суто психологічний характер, однак може досліджуватись у різних аспектах: філософському, соціологічному, психологічному, музикознавчому, педагогічному тощо.

Розвиток почуття ритму сприяє емоційному розкріпаченню, впевненості в собі, забезпечує самостійність у процесі діяльності, що є дуже важливим для формування фізичного і психічного здоров'я нації. Сучасні психолого-педагогічні дослідження розкривають різні аспекти розвитку здібностей школярів. Значення естетичного виховання, роль мистецтва в розвитку здібностей учнів різних вікових груп неодноразово підкреслювали Г.П. Шевченко, А.Б. Щербо, Д.М. Джола.

Дослідниками визначені особливості розвитку музичних здібностей молодших школярів у різних видах музичної діяльності; У дослідженнях Н.О. Ветлугіної, О.О. Борисової, Т.Т. Ротерс, Б.М. Теплова, звертається увага на необхідність розвитку музичних здібностей дітей у музично - ритмічній діяльності.

Основними засобами музичної ритміки, які сприяють активізації творчого процесу, автори вважають музику та рухи.

Активна, рухова природа музично-ритмічного чуття була прекрасно зрозуміла Е. Жак-Далькромом, і в цьому, звичайно, головна причина тих чудових успіхів у вихованні чуття ритму, яких йому вдалося досягти. Не можна не погодитись з його положеннями: «Будь - який ритм є рухом»; «У створенні й розвитку чуття ритму бере участь все наше тіло»; «Без тілесних відчуттів ритму... не може бути сприйнятий ритм музичний».

Ритм - один із засобів музичної виразності. Він завжди є вираженням деякого емоційного змісту. Своєрідність ритму полягає в тому, що він є

виразним засобом не тільки музики, але й інших мистецтв. Чуття ритму є завжди емоційним переживанням відповідності даного часового ходу процесу змісту цього процесу. Звичайно, людина з розвинутим чуттям музичного, поетичного чи якого-небудь іншого ритму може сприймати ритмічно навіть самий беззмістовний ряд стуків. Але це відбувається тому, що вона сприймає звуковий ряд як музичний рух чи як віршований ритм.

Отож, музично-ритмічне чуття може розвиватися тільки в процесі музичної діяльності.

Формування метро-ритмічного чуття школярів — процес тривалий і різнобічний. Він включає організацію рухової активності дітей, виховання певних ритмічних навичок, усвідомлення учнями естетичної виразності ритму як елемента музичної мови тощо. Як зазначав Б. М. Теплов, «чуття музичного метру має не тільки моторну, але й емоційну природу: в основі його лежить сприймання виразності музики. Тому поза музикою чуття музичного ритму не може ні пробудитися, ні розвинути» [3].

На уроках музики одним із провідних методів навчання й виховання можуть бути дидактичні ігри. Вони позитивно впливають на пізнавальну діяльність учнів. Основне призначення музично-дидактичних ігор – розвивати емоційно-почуттєву сферу молодших школярів, формувати у дітей музичні здібності, в доступній ігровій формі допомогти їм розібратися і якісно засвоїти програмовий матеріал, пробуджувати інтерес до самостійних дій з використанням набутих на уроках музики знань. У результаті їх систематичного використання в навчальному процесі у дітей розвиваються основні процеси мислення: порівняння, увага, аналіз та ін. Музично-дидактичні ігри збагачують дітей новими враженнями, розвивають у них ініціативу, самостійність, здатність до сприйняття [5].

У процесі вибору гри важливо враховувати вікові особливості дітей, рівень їхнього музичного розвитку та знань. Навчання слід починати з простих ігор, які доступні всім дітям. Вони повинні бути цікавими й привабливими.

Музично-дидактичні ігри сприяють розвитку творчого потенціалу

школярів. Вони застосовуються на варіативних уроках. Для проведення гри на уроках відводиться до 10–15 хвилин.

Велике значення має і вмілий підсумковий аналіз. Помилки учнів треба аналізувати не в ході гри, а наприкінці її, щоб не порушувати враження від самої гри. Слід звертати увагу на активність, кмітливість, на тактовне поведіння під час гри. Бажано, щоб школярі брали участь у підведенні підсумків гри, самостійно приймали рішення разом з учителем. Це дозволяє виробити навички самоконтролю та самооцінки. Результати гри треба оцінювати. Питання розвитку музичних здібностей в тому числі й почуття ритму виступає одним із головних завдань навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку.

Висновки. На основі досвіду педагогів-практиків та вчених-теоретиків музичного мистецтва, таких як Ветлугіна Н., Хлебнікова Л., Жак-Далькрос Е., Теплов Б., ми розглянули основні педагогічні умови, дотримання яких сприяло формуванню метро-ритмічного чуття учнів. Серед основних визначаємо наступні.

- Створення творчої атмосфери на уроках, заохочення учнів до творчості засобами використання музичних ігор (пісня – інсценізація, музична казка);
- У процесі вивчення нового ритмічного матеріалу завжди слід використовувати відомі учням мелодії;
- В оволодінні новим ритмічним матеріалом слід намагатися застосовувати наочність (запис на дошці, рух під музику тощо).
- На кожному уроці повинні бути завдання, які виховують ритмічне чуття. Ритмічна підготовка підводить дітей до співу по нотах. Отже, ефективності формування метро-ритмічного чуття молодших школярів сприяють всі вищезазначені педагогічні умови, створені відповідно під час занять у позашкільних дитячих мистецьких закладах.

Список використаної літератури

1. Александрова Н.Г. (1920). *О ритмическом воспитании*. М., Педагогика, С.97.

2. Кушка Я. С. (2007). *Методика музичного виховання дітей*. Вінниця: Нова книга., 216 с.
3. Теплов Б.М. (1985). *Избранные труды: В 2-х т. М.*, Педагогика, 328 с.
4. Кібалова Т. (2009). Завдання та вправи на уроках музики. *Мистецтво та освіта: Науково-методичний журнал*, С.15.
5. Хлебнікова Л. (1977). Виховання в молодших школярів творчого начала на уроках музики. Хлебнікова, Кузь.К., Музична Україна. (*Музика в школі: збірка статей; вип.4*). С. 24-36.

Котик Ю., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Теплової Олена Юріївна

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ

Актуальність. Естетичне виховання молодших школярів покликане тим, що формування естетичної культури особистості набуває вирішального значення. Розвиток багатонаціональної української музики передбачає композиторський пошук музичної інтонації, емоційних сфер й стильових тенденцій. Насамперед, використання сучасної музики українських композиторів – унікальне явище у вихованні учнів музичної культури.

В історії ХХ століття, пов'язаній із створенням дитячої інструментальної музики, особлива роль відводиться формуванню їх світогляду і музичному смаку. В кожному епоху українські композитори, такі як Валентин Сільвестров, Микола Сільванський, Жанна Колодуб, Мирослав Скорик, Михайло Степаненко, Сергій Павлюченко, Юрій Шамо, - впевнено вводять у фортепіанну літературу елементи сучасної музичної мови, прагнуть наблизити сприйняття дітей до складних явищ музичної культури ХХІ століття.

Для музичної творчості на сучасному етапі ґрунтовно відзначається об'єднання характерних ознак, а саме: навчання, виховання естетичного

сприйняття і розвиток виконавських можливостей учнів. Н. Ветлугіна наголошувала, якщо в дитини розвинуте зацікавлене й захоплене ставлення, якщо вона захоплюється прекрасним, добрим відображенням у музиці, то таким чином вирішується головне завдання проблеми естетичного виховання й успішно формуються різні музичні навички.

Мета статті - розглянути педагогічні етапи естетичного розвитку у дитячій фортепіанній музиці кінець ХХ - початок ХХІ століття на прикладі творчості українських композиторів.

Відомі українські композитори Кирило Стеценко, Андрій Штогаренко та інші сприйняли стильові ознаки музики ХХ століття й оновили образний світ дитячої музики, зберігаючи при цьому глибокий інтерес до рідного фольклору. Сьогодні українська фортепіанна література для дітей займає почесне місце в галузі сучасної інструментальної музики.

Особливо важливу роль у музично-естетичному вихованні відіграють твори на національній основі, що пояснюються доступністю їх сприйняття. Слухаючи близькі за тематикою музичні твори українських композиторів, учні вчаться емоційно і цілісно їх сприймати, знайомляться із засобами музичної виразності та звуковою палітрою. Виникнення музичних уявлень пов'язане з усвідомленням особливостей музичної мови та її виражальних засобів[2,с.7].

Естетичне виховання дитини означає могутній засіб розвитку чутливості її душі. У його процесі формуються естетична свідомість і поведінка школяра. Цей розвиток впевнено демонструє дітям, що чим глибше вони сприймають музичні твори мистецтва, тим яскравішими й різнобічними стають їхні уявлення, думки про навколишнє життя.

Музичні враження від музичного мистецтва сприяє розвитку в дітей музичних потреб, їх інтересів й здібностей. Адже, основною умовою розвитку музичних здібностей виражається саме: музично-слухові уявлення, музичне мислення й пам'ять у процесі слухання музики, та насамперед – правильний відбір фортепіанних творів за змістом, образом і художніми якостями для школярів молодшого шкільного віку. Наприклад, співаючи в хорі, школярі

сприймають музику, активно її переживають, що активізує емоційну сферу і полегшує аналіз музики, поглиблює знання. Отже, вихованців та учнів необхідно включати в усі види музично-естетичної діяльності, такої як сприйняття музики, співу, гри на музичних інструментах.

Перш за все, музика є одним із наймогутніших засобів виховання, яка надає естетичного забарвлення й естетизації свідомості. В. Сухомлинський зазначав: «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння переживання музики, без глибокої душевної потреби слухати музику, діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати особистість, яка вступає в світ, у тому, що вона прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної культури». Ці слова видатного педагога конкретизують його думку про музичне виховання як першооснову музично-естетичного виховання [1, с. 40].

Музичне виховання – одна з складових естетичного виховання, яке відіграє особливу роль у всебічному розвитку дитини, це унікальний засіб формування єдності емоційної й інтелектуальної сфер, і особливо – світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій.

Основний із етапів розвитку естетичного відношення дітей до музики – це розвиток здібності емоційного співчуття. Тільки на фоні переживань музики зароджується любов, інтерес, потреба в ній. Співпереживання дитиною почуттів, виражених у музичних образах – шлях до формування її моральності.

Специфіка музичної складової естетичного виховання зумовлюється кількома причинами, перш за все - природою музики, особливостями її впливу на духовний світ особистості.

Самостійність й людяність музичних образів фортепіанних творів українських сучасних авторів пояснюється інтонаційною єдністю з народною музикою, що є втіленням національного духу, неповторної індивідуальності і яскравості (М. Сільванський, Ю. Щуровський).

Оскільки, сучасне мистецтво, звернене до сучасного слухача та створюється сучасними засобами музики, таким чином вчителю необхідно навчати й виховувати учнів сучасно.

Художні обробки жартівливих пісень і танцювальної музики, знайомлять дітей з такими рисами народного характеру, як життєрадісність, гумор та кмітливність. В українських народних піснях на теми, саме: «Ой, в лісі калина» Ю. Щуровського; «Попід терном стежечка», «Не співайте, півні» В. Борисова – органічно втілено образний зміст, емоційний настрій й характерні особливості ладо інтонаційної природи.

Сам інтерес до пісенної народності підвищується лише тоді, якщо розкрити багатство її змісту, адже діти зобов'язані знати свою рідну музику, а вчителям необхідно активно прищеплювати любов до неї.

На естетичне виховання звертали увагу видатні педагоги сучасності, тісно пов'язуючи в сучасній інструментальній музиці найулюбленіший у дітей жанр «казка». «Казка, - писав В. Сухомлинський, - незмінне джерело виховання любові до Вітчизни, рідної землі, багатства національної культури». Даний жанр в українській фортепіанній літературі, звучить у ліричному характері («Розповідь дідуся» М.Любарського). Втілюючи ідею казкового жанру, композитори створили музичні образи, які: по-дитячому чисті – наївні, довірливі, таємничі і загадкові [4, с. 23].

Музичні обробки літературних творів, звичайно ж, розкривають художні уявлення дітей, збагачуючи їх образне сприйняття улюблених персонажів відомих сюжетів, які найчастіше втілюються в жанрі «сюїти». Наприклад: казкові сюїти «Снігова королева» Ж. Колодуб, «Казки та історії» Ю. Шамо.

Один з поетичніших розділів в українській фортепіанній культурі складають п'єси, що малюють картини рідної природи. Ця тема відіграє важливу роль у процесі естетичного виховання. Тому що, музичні малюнки привчають школярів вслухатись в оточуючий світ і відчувати його красу. Слухання таких творів, як: «Дощик» В.Косенка, «У лісі» А.Штогаренка сприяє розвитку уяви дітей й естетичному ставленню до природи.

Також для молодших школярів в фортепіанній літературі відводять «малюнкам» відомих звірів, іграшок, улюблених персонажів. Наприклад, серед

них, це – «Матрешки» В.Подвали, «Наші друзі» М.Степаненко, «Звіринець» Ж. Колодуб. Вивчення цих п'єс допомагає краще пізнавати світ звірів і птахів.

В своїх музичних творах українські композитори прагнули знайти шлях до серця дитини через яскраві та образні музичні твори, які здатні захопити і слухача, й виконавця.Сьогодні особливу увагу заслуговує «вальс» серед творів танцювального характеру. Зауважимо, слухаючи вальси і супроводжуючи їх відповідними рухами, діти, будуть більш спокійнішими, лагіднішими і граціознішими [3,с. 56].

Багато зразків музичних творів сучасні українські композитори присвячують, саме іграм, адже вони пов'язані з різними сторонами життя особистості. Особливою яскравістю й привабливістю підкреслюються п'єси, такі як: «Пінг-понг», «Ловимо один одного» М.Сільванського; «Ранок у садочку» В. Косенка. Діти мають розуміти, що темп, лад, особливості мелодії, виконавські штрихи передають певний настрій, зокрема веселість і безтурботність.

Слухання й вивчення названих музичних творів українських композиторів сприяє активізації дитячої уваги, розвитку уваги і асоціативного мислення, та пробудженню позитивних емоцій.

Висновки. Отже,у результаті процесів естетичного вихованняюнацтва засобами фортепіанної музики українських композиторів кінець ХХ - початок ХХІ століття можна стверджувати, що інструментальні музичні твори мають значний естетичний виховний потенціал щодо позитивного впливу на формування мистецьких уподобань учнів, здатні вмістити весь спектр композиторських уподобань, оскільки привчають дітей милуватися невичерпним та різноманітним змістом і життєдайною силою національної музики, вчать переживати в них сформовані думки і почуття.

Список використаної літератури:

1. Бекетова Ю.В.(1999).*Музично-естетичне виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського.* За ред.акад. І. Ф. Прокопенка. Педагогіка і психологія: Збірник наукових праць. - с. 39 – 43. – Х.: ХДПУ, - Вип. 10 (2).

2. Рева В. (1999). *Естетичне виховання школярів у процесі сприйняття музики.* / За ред. акад. В. Рева. Музичне мистецтво та освіта: Збірник наукових праць. – с. 4 – 8.–К.: Рідна школа,- Вип. 1(4).
3. Сирітка Г. (2002).*Виховання естетичних поглядів молодших школярів.* / За ред. пед. Г. Сирітка. Мистецтво та освіта:Збірник наукових праць.–с. 8–12.–К.: Шкільний світ, - Вип. 13 (15).
4. Сухомлинський В.О. (1977). *Музично-естетичне виховання учнів молодшого шкільного віку.* / За ред. пед. В. О. Сухомлинський. Педагогіка і мистецтво: Збірник наукових праць. – К.: Радянська школа, - Вип. 2 (5) – с. 670.
5. Теплово О.Ю.(2013). Науково-педагогічні основи процесу формування мистецьких уподобань студентів музичного фаху.*Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського:зб. наук. праць.Серія:Педагогіка і психологія.Вип.39.* Вінниця: Планер,С. 237- 242.

Мандрусь Т., м.Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук
Грінченко Тетяна Дмитрівна

ГРА НА МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТАХ:ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

*Постановка проблеми.*Гра на музичних інструментах позитивно впливає на розвиток емоційної сфери особистості.Набуття практичних виконавських уміньактивізують інтелект, розвивають пізнавальні здібності дитини, її здатність до продуктивного, логічного мислення.Сольне та ансамблеве виконання музичного матеріалу, участь у концертах – посилюють інтерес до навчання, сприяють засвоєнню основ естетичної культури.

*Актуальність дослідження.*Опанування основами гри на музичних інструментах, започатковане німецьким педагогом К.Орфом, нині набуває

популярності у світовій музичній освіті. Великий внесок у розвиток дитячого музикування здійснено японським педагогом-скрипалем Ш.Сузукі. В Україні питання музичного навчання школярів досліджували А.Гуменюк, Р.Дверій, П.Іванов, В.Лапченко та інші.

Метою статті є характеристика досвіду та методики навчання гри на музичних інструментах таких видатних педагогів музикантів як К.Орф та Ш.Сузукі.

Музичне виховання найкраще відповідає потребам дітей, якщо воно спирається на цілий комплекс відносно рівноправних видів музичної діяльності. Основними з них є слухання музики, вокальне та інструментальне виконавство. Досягнення якісного сприйняття музики можливе за умови сформованості звукового досвіду - системи музичних асоціацій, уявлень, звукових символів тощо. Спів, музикування, ритмічні вправи відточують координацію мислення і рухів дітей. Застосування розмаїття видів і форм музично-оркестрової діяльності робить уроки музики барвистими, святковими, приносить дітям втіху, знімає втому. Взірцем роботи з дітьми в умовах загальноосвітньої школи для нас має служити досвід педагогів різних країн.

Одним із кращих у світі визнано досвід відомого музиканта-педагога – Шинічі Сузукі(Японія). Він народився у сім'ї власника фабрики по виготовленню скрипок. У дитинстві працював на фабриці батька, зацікавився цим інструментом і все життя присвятив навчанню дітей гри на цьому інструменті. Метод Сузукі народився тоді, коли його автор пов'язав методику початкового оволодіння грою на скрипці із унікальною здатністю дітей з легкістю засвоювати рідну мову. У процесі навчання мовленню найважливішими є наступні моменти: активне слухання, розвиток пам'яті, мотивація, збагачення словникового запасу, повторення, батьківська допомога, покроковий хід, любов. Всі вони є складовими навчання гри на музичному інструменті.

Здібності розвиваються в процесі практичної діяльності, саме тому навчання музики має бути щоденним, як процес засвоєння рідної мови. Має діяти

своєрідний «гомеопатичний» принцип: від найпростішого, без поспіху, з обов'язковим відчуттям того, що процес навчання є легким. Ш.Сузукі застерігав: дитину не можна примушувати грати на інструменті, вона має навчатися з власної волі, їй потрібно надихати [3].

Нині методика Ш.Сузукі «Народження таланту» широко використовується педагогами всього світу. Завдяки їй діти змалечку починають прагнути краси й гармонії в усіх сферах свого життя, виростають достойними, благородними, чуйними людьми. Він наполягав на тому, що вчитель обов'язково має співпрацювати з батьками, оскільки лише гармонійна взаємодія вчителя, батьків і дитини дає бажаний результат. Батьки мають ходити з дитиною на всі уроки, записувати поради вчителя, займатися з нею вдома. За методом Ш.Сузукі, мама чи татомають стати домашнім учителем свого юного музиканта. Для цього він спочатку навчав батьків (дитина слухала і спостерігала урок), а вже після пояснював матеріал дитині, вважав за необхідне створення сприятливих умов для занять, спільне з батьками відвідування філармонійних концертів, слухання записів класичної та народної музики. Окрім того, батьки мають робити все від них залежне для того, щоб успіхам дитини раділа вся сім'я, оскільки таке схвалення і підтримка від дорослих є необхідними для дитини.

Педагоги багатьох країн світу нині з успіхом використовують методику німецького композитора Карла Орфа. Її сутність полягає у розвитку дитячих талантів за допомогою музичного імпровізування. Він вважав, що будь-яка дитяча творчість формує особистість дитини, виховує в ній людяність, є стимулом розвитку багатьох здібностей.

К.Орф первинним елементом музики визначав ритм і спрямовував свою педагогічно-реформаторську діяльність на вивільнення й гармонійний розвиток емоційного і творчого потенціалу учнів за допомогою музики й руху.

Практика елементарного музичного навчання за системою К.Орфа базувалась на роботі із музичними моделями (ритмічними та мелодичними).ЙогоШульверк - це п'ятитомна антологія музики для дітей. Вона зібрана і оброблена для співу і танців з акомпанементом ансамблю орфівських

інструментів. Кожна невелика п'єса з Шульверку є партитурою, доступною для виконання маленькими дітьми. К.Орф дбав про якість матеріалу, тому в основу Шульверкапокладався німецький фольклор. До останніх томівШульверкуК.Орфа увійшов фольклор інших європейських народів: французький, датський, шведський, англійський.

Музичні приклади «Шульверку» являють собою елементарні музичні композиції танцювального характеру із різноманітними метроритмічними структурами, що включають перемінний метр, поліритмічні та асиметричні елементи тощо. Завдання уроку полягало у перетворенні заданої моделі в елементарний музичний твір. В якості робочого матеріалу використовувались як заплановані вчителем моделі з «Шульверку», так і результати музично-творчої діяльності учнів. Висхідними були ритмічні моделі, що спочатку виконувались на шумових інструментах, а потім доповнювались мелодією, озвучувались голосом, або мелодичними інструментами та відтворювались в русі. За умов наявності у дитячих навчальних закладахдостатньої кількості однорідних музичних інструментів, можна створювати різноманітні гуртки-ансамблі. Для створення дитячого оркестру необхідно щоб декілька дітей навчалися гри на скрипці, цимбалах, акордеоні. Опанування названим інструментарієм потребує значно більшої уваги педагога, тому із цими дітьми слід займатися додатково.

Окрім основної, репетиційної роботи (з дитячим оркестром, ансамблями) на спільних заняттях гуртка мають проводитися музично-дидактичні ігри; навчання дітей диригувати, користуватися найпростішим музичним інструментарієм. К.Орф відмовився від процесу музично-ритмічного виховання лише на основі фортепіанної музики. Специфічною особливістю його концепції стало введення у процес навчання колективного інструментального музикування на елементарних музичних інструментах, метою якого була активізації власної творчої активності учнів. Перший склад інструментарію складався з різноманітних за формою ритмічних та мелодичних ударних, струнно-смічкових та струнно-щіпкових інструментів, блокфлейт.

Кінцевою метою музичного виховання К.Орф вважав виховання особистості в дусі гуманізму, вивільнення пригнічених цивілізацією її природних сил, розвиток творчих здібностей. «Ким би не стала надалі дитина - музикантом чи лікарем, учнем чи робітником, - писав К.Орф у «Шульверку» - завданням педагога є виховання та розвиток у неї творчого потенціалу та мислення... прищеплені бажання і вміння творити виявлятимуться у будь-якій сфері майбутньої діяльності дитини»[1]. Навчання нотній грамоті К.Орф не пов'язував з певними методами. Використовувалася водночас релятивна й абсолютна системи сольмізації й нотації. Наприклад, діти, наслідуючи спів зозулі, співали малу терцію ЗО-ВІ, допомагаючи собі рухами руки. Потім вони знаходили цю інтонацію на музичних інструментах, бачили її запис на нотному стані. Так поступово накопичувалися слухо-зорові враження. Що стосується виховання почуття ритму, то жива ритмізована мова допомагала без будь-якого відліку засвоювати метроритмічність музики і музичного запису [2, 139]. Ця робота починалась із проплескування ритму дитячих віршів, імен і засвоєння у такий спосіб певних ритмічних блоків, що використовувались потім у різних остінатних супроводах до декламації, співу самих дітей. Їм пропонувалося продовжити ритмічну побудову, виконану вчителем, «підхопити» перші або заключні такти почутої ритмічної побудови і придумати свою. Таким способом у дітей пробуджувалось відчуття форми, урівноваженості ритмічних структур, що утворювалися.

Висновки. Гра на музичних інструментах у шкільних оркестрах впливає на духовний світ дитини, сприяє гармонійному розвитку її особистості, вихованню емоційної чутливості та музичних здібностей, засвоєнню музики як специфічної мови людського спілкування. Організація музичної освіти за методиками К.Орфа і Ш.Сузукісьогодні залишається актуальною, особливо у світлі вимог сучасної гуманістичної психології та музично-естетичного виховання до формування особистості дитини.

Список використаної літератури

1. Куришев Є.В., Куришева Л.К. (1994). *Теорія та практика музично-естетичного виховання за системою К. Орфа*. К.
2. Леонтьева О. (1984). *Карл Орф*.
3. Сузуки Ш. (2006). *Раннее развитие детей*. Москва: Таланты – XXI век,.

Михайлишена А., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – Михайлишен Олександр Володимирович

МОДЕЛЬ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ГРИ НА ФЛЕЙТІ

У вихованні підростаючого покоління особлива роль належить початковій музичній освіті, оскільки залучення дітей до музичного мистецтва сприяє вирішенню питань виховання та освіти, а також їх професійної орієнтації. У даний час значно зріс інтерес до розробки проблем, пов'язаних з багатовіковою історією і сучасною практикою мистецтва гри на духових інструментах. Одним з найбільш популярних і доступних для дітей інструментів даної групи є флейта.

Актуальність теми обумовлена необхідністю оптимізації навчання і виховання музикантів-інструменталістів. Гра на флейті є однією з традиційних навчальних програм в сфері музичної освіти. Початковий період навчання гри на флейті, без сумніву, є одним з найважливіших етапів у вихованні музиканта. Це час, коли закладаються основи гри на інструменті, і педагог несе велику відповідальність за те, щоб у дитини не згасала зацікавленість до музики та інструменту. Сучасні дитячі музичні школи та школи мистецтв, крім здійснення просвітницької функції, стають першою сходинкою для підготовки учнів до професійної діяльності. Тому від якості початкової музичної освіти, безумовно, залежить успішність у становленні майбутнього музиканта-виконавця.

Хорошою базою для побудови занять з учнями становлять теоретико-методичні розробки, присвячені різним питанням навчання гри на флейті - це

роботи відомих педагогів і виконавців на духових інструментах, таких як В.Цибін, Н.Платонов, Ю.Должиков, Ж.-П. Рампаль, Б. Гіслер -Хаазе. Проте, спостерігається брак досліджень, які всебічно і системно розкривають теоретичні та методичні основи даного процесу, що дозволяє поліпшити музично-педагогічну школу навчання гри на флейті.

Метою статті є дослідження моделювання як одного з актуальних методів наукового пізнання. Найчастіше моделювання необхідно педагогу як для планування окремих уроків, так і для комплексного планування освітнього процесу на певному етапі навчання.

Нагальною педагогічною необхідністю є аналіз використовуваних методик в музично-освітніх установах початкової ланки як засіб виявлення суперечностей, характерних для цього рівня музичної освіти, і пошук нових шляхів підвищення художньо-виконавського рівня учнів та відповідність сучасним вимогам музичної практики. Термін «модель» як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який є подібним до досліджуваного об'єкта (або явища) та відображає і відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта [2, с.17].

У різних педагогічних дослідженнях термін «модель» трактується в декількох варіантах: як система, як штучно створений зразок, як аналог природного або соціального явища. Під моделлю в педагогічній науці розуміється створювання на основі певної системи поглядів та ідей загальна картина явища, яка за допомогою творчої інтуїції і наполегливої праці допомагає зрозуміти і описати те, що ми вивчаємо [3, с.36]. Модель - система об'єктів або знаків, відтворює деякі суттєві властивості системи-оригіналу, вона є узагальненим відображенням об'єкта, результатом абстрактного практичного досвіду, а не безпосереднім результатом експерименту.

У моделях, що склалися в сучасній педагогічній науці, представлені структурні компоненти педагогічного процесу: цільовий, змістовний,

організаційно-діяльнісний та аналітико-результативний.

Цільовий блок моделі початкового навчання молодших школярів гри на флейті включає в себе мету, яка визначається як формування готовності до музично-виконавської діяльності флейтиста. Також у даний блок включені педагогічні завдання: виховні, розвиваючі і навчальні. Виховні завдання визначаються вихованням художнього смаку і музичної культури, культури звуковидобування на флейті.

До розвиваючих завдань на початковому етапі навчання гри на флейті ми відносимо: розвиток музично-творчих здібностей, образного мислення, слуху (інтонаційний, гармонійний), почуття ритму, музичної пам'яті, виконавської волі і витримки. Навчальні завдання пов'язані з формуванням досвіду сольного і ансамблевого виконавства, навчанням самостійного розбору і грамотному виразному виконанню творів на флейті (по нотах і напам'ять).

Змістовний блок моделі містить такі структурні елементи: компоненти освіти та методичне забезпечення освітнього процесу. Виходячи з поставленої мети початкового етапу навчання молодших школярів гри на флейті, а також логіки очікуваного результату навчання у вигляді готовності до музично-виконавської діяльності флейтиста, були визначені наступні компоненти змісту освіти: аксіологічний, когнітивний, діяльнісний і творчий.

Аксіологічний компонент змісту освіти визначається формуванням ціннісного ставлення і розвитком інтересу до занять музикою, через обговорення та бесіди про роль музики в житті людини, а також про роль флейтового виконавства у музичному мистецтві. Також важливим моментом навчання є формування у молодших школярів уявлення про ідеал флейтового звуку.

Когнітивний компонент змісту освіти пов'язаний з формуванням у молодших школярів початкових знань про музику та інструмент через розповіді викладача про музику, про особливості гри на флейті.

Діяльнісний компонент змісту освіти включає в себе постановку ігрового апарату, формування навичок флейтиста, розучування і виконання творів, вправ, завдань, гам, а також участь в діагностичних та атестаційних заходах, визначених

навчальною програмою протягом навчального року. Крім того, важливою частиною на початковому етапі є формування навичок гри флейтиста не тільки соло, але і в ансамблі з фортепіано та іншими інструментами.

Творчий компонент змісту освіти заснований на діяльності викладача по організації концертів в класі, підготовці учнів і подачі заявок на участь в музично-виконавських конкурсах.

Методичне забезпечення процесу початкового навчання гри на флейті молодших школярів співвідноситься і визначається з одного боку з метою і очікуваним результатом навчання, а з іншого боку з компонентами змісту освіти і включає в себе: навчальну програму дисципліни «Клас флейти»; приблизний репертуарний список для початківця флейтиста; методи навчання - загальнопедагогічні, музичної педагогіки, специфічні методи флейтової школи; вправи; завдання; дидактичні засоби - візуальні, аудіальні, кінестетичні, універсальні.

Організаційно-діяльнісний блок моделі включає в себе форми та етапи навчання в початковий період. Традиційно в музичній педагогіці навчання гри на музичному інструменті відбувається в індивідуальній формі. Її особливостями є музичний розвиток корекції будь-яких недоліків кожного учня, а також можливість постійного особистого спілкування. У практиці викладачів музичних шкіл використовується і групова форма навчання - це проведення тематичних концертів всередині класу і групові заняття у вигляді бесід. Крім того, масовою формою навчання може вважатися участь того, хто навчається в концертній діяльності в школі та участь у конкурсах, де традиційно велике число глядачів.

Аналітично-результативний блок моделі є важливим структурним елементом моделі, так як дозволяє діагностувати і відслідковувати результати навчання молодших школярів гри на флейті, а також вибудовувати вектор подальшого індивідуального розвитку учнів. Даний блок містить: результат навчання - готовність до музично-виконавської діяльності флейтиста, критерії показники готовності до музично-виконавської діяльності флейтиста.

Висновки. Моделювання є одним з актуальних методів наукового пізнання,

надаючи можливість об'єднати емпіричне і теоретичне в педагогічному дослідженні. Найчастіше моделювання необхідне педагогу, як для планування окремих уроків, так і для комплексного планування освітнього процесу на певному етапі навчання. Модель початкового навчання молодших школярів гри на флейті містить такі структурні блоки: цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний, аналітико-результативний. Метод моделювання дозволяє структурно і комплексно, по можливості повно і наочно, описати очікуваний результат, а також взаємозв'язок різних структурних одиниць педагогічного процесу початкового навчання молодших школярів гри на флейті, що, безумовно, є одним з шляхів його вдосконалення.

Список використаної літератури:

1. Апатський В.М. (2006). *Основи теорії та методики духового музично-виконавського мистецтва*. К.: НМАУ ім. П.І. Чайковського,
2. Бешенков С. А. (2002). *Моделювання та формалізація*: М.: Лабораторія знань.
3. Волков І.Ф. (2008). *Творчі методи і художні системи*. М.: Мистецтво.
4. Коган А. (1990). *Навчальний репертуар дитячих музичних шкіл*. Київ: Музика

Нагорна Д., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук
Грінченко Тетяна Дмитрівна

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ГРИ НА СОПІЛЦІ

Сопілка - один із найдавніших духових інструментів. Згадки про неї містяться у літописах XI століття, українських народних піснях, казках, легендах та думах.

Актуальність дослідження. Нині сопілка є важливою складовою українського фольклору. Відомими виконавцями-сопілкарями були В.Баруха, В.Білявський, Є.Бобровников, П.Єпішев, Н.Матвеев та багато інших. Сопілка входить до складу як професійних, так і самодіяльних ансамблів та оркестрів українських народних інструментів, звучить як сольний, так і оркестровий інструмент. Ансамблі сопілкарів створюються в багатьох музичних навчальних закладах та загальноосвітніх школах.

Метою статті є дослідження характерних особливостей сопілки: історії виникнення її видів, ознайомлення з майстрами-сопілкарями, виражальними музично-тембральними особливостями та прийомами гри.

Прототипом сучасної сопілки були різноманітні духові інструменти, які колись називали дудками, ріжками, піпелями, сопелями тощо. Остання назва найбільш схожа до назви сучасної сопілки, але ці інструменти не є тотожними. Всі вказані різновиди духових інструментів відрізняються один від одного за розмірами та способами звуко видобування. На сопілці звук утворюється за допомогою свистка. Очевидно, такий механізм виник унаслідок спостережень за природним середовищем і предметами оточення людини: найпростішим різновидом свистка могла бути порожня шкаралупа горіха з отвором, проточеним шкідником - якщо в такий горіх сильно подути, почуємо свист. На основі цього спостереження людина почала сама виготовляти свистки з вербової чи липової кори. Окрім того, наші далекі пращури виготовляли глиняні свистки у вигляді коней, птахів, баранців та інших тварин. В глибоку давнину вони були символами, своєрідними «охоронцями роду».

В Україні сопілка стала національним інструментом, їй, як і скрипці, належить визначальна роль в становленні й розвитку народної інструментальної музики. На Поділлі її називають дудкою або дудочкою, а виконавця на ній — дудариком. На сопілці можна виконувати музику різного характеру. Про її виконавські можливості йдеться в українських народних піснях: «Риплять вози та бряжчать ярма, воли ремигають; попереду козаченько в сопілочку грає. А

сопілка з барвіночка, оріхове денце, прийди, прийди, козаченьку, потіш моє серце».

Спів сопілки – це узагальнений символ мистецтва та його впливу на людину. У казці «Сопілка» цей інструмент виступає поводитирем у світ нереального, оскільки вирізьблений із гілочок калини, що поросла із тіла дівчини. Бідна дівчина, вбита підступними сестрами, голосом сопілки прагне відкрити правду та донести її до рідних [1]. У В.Войтовича сопілка є символом піднесення від буденності до святкування. Сопілка символізує собою радість, молодість, ігри та танці, оскільки саме вона закликала молодь на початок «вулиці» – спільні розвали дівчат та парубків. В.Войтович відзначає, що сопілка є символом гармонії людини із природою [2; с.319]. Часто сопілкарями були вівчарі, які у самотності, в степах розважали себе грою на цьому простому й невибагливому інструменті. Про це наголошує Микола Лисенко: «Сопілку, що затинає звичайні побутові пісні та танці, до троїстої музики не беруть, певно через її не гучний тон. Сопілка є інструмент спеціально пастуший» [3; с.91].

Репертуар сопілкарів є дуже різноманітним. Сопілка широко використовується у вертепному видовищі, де в її мелодіях відтворюються звуки окремих тризвуків, застосовуються широкі інтервальні стрибки та дрібна ритміка. Загалом у її звучанні відчувається специфічний пасторальний характер, а мелодія «Дудочки» у «Вертепі» пов'язана з появою на сцені пастухів.

Українська сопілка впродовж століть має сталу форму. Як правило, роблять її з прямої бузинової чи калинової цівки, з якої вибирають м'яку серцевину. Для виготовлення сопілок також використовують клен, березу, бук, горіх тощо. Тембр сопілки залежить від внутрішнього діаметра трубки (чим вона коротша і з більшим діаметром, тим густішим і гучнішим є звук) та від якості дерева (твердіші породи деревини сприяють красі звуку). Заготовки майбутніх сопілок лакують або витримують в перевареній олії, від цього вони стають міцнішими, на них зменшується вплив змін температур, води і сонця. Найскладнішим етапом виготовлення сопілок є розташування голосових отворів. Досвідчені музичні майстри виготовляють сопілки переважно з мажорним звукорядом.

Сопілка, як і низка інших українських народних інструментів, зазнала значного удосконалення. Нині ми маємо кілька її нових різновидів, таких як сопілка-зубівка, флюяра та інші. Відомими майстрами виготовлення сопілок були В.Зуляк та І.Скляр. Вони різними шляхами розв'язували одні й ті ж питання, а саме: усталення звукоряду сопілки й створення нових її типів. Сопілки, виготовлені В. Зуляком, мали лише діатонічний звукоряд. Перш ніж створювати нові типи сопілок, І.Скляр вишукував можливість хроматизації діатонічного звукоряду і досягнув своєї мети за допомогою використання технічних прийомів гри: за умови перекриття голосового отвору наполовину, звук понижується на півтона. Використання цієї властивості, дозволило І.Скляру значно удосконалити інструмент. Окрім того, перекриття основних отворів клапанами з наполовину меншими отворами, дозволило розширити кількість можливих тональностей (менші голосові отвори знаходяться на запасних целулоїдних обручиках, що рухаються навколо дудки; перекриваючи певні голосові отвори; таким чином утворюються потрібні тональності). Впродовж свого життя І.Скляр працював над удосконаленням сопілки і врешті виготовив інструмент, на якому можна грати в будь-якій тональності без спеціальних пристосувань.

Удосконалення сопілки значно розширило її технічні можливості. Нині на ній можна виконувати складні твори композиторів та народну інструментальну музику. Діапазон сопілки - від до другої октави до ре, мі й навіть фа четвертої октави. Звукоряд - хроматичний. Тембр сопілки досить густий у нижньому регістрі, прозорий у середньому і різкий у високому. Одним із основних є тембр, подібний до флейтового, він використовується всіма сопілкарями. Ще один тембральний відтінок, подібний до грудного «меццо», як спосіб гри, отримав народну назву «на бурт», або «на хрипа». «На бурт» грають так: нижньою губою приблизно наполовину перекривають квадратний виріз на тілі сопілки. В результаті створюється враження, що сопілка звучить октавою нижче, «бурчить». Очевидно, від слова «бурчить» походить і термін грати «на бурт», або «на хрипа». У такий спосіб можна грати лише в межах першої октави. У вищому регістрі звук переходить на звичайний флейтовий. Отже, «на бурт» грають лише

протяжні пісенні мелодії неширокого діапазону. Можливим є досягнення тембрального відтінку, що поєднує в собі гру «на бурт» та наслідування флейти. Це відбувається завдяки додаванню вібрації, яка також допомагає у згладжуванні неточностей інтонування.

За допомогою прийому «фрулято» здобувається ще один спосіб гри на сопілці: під час гри язик виконавця начебто відтворює звук «р» і тим самим відповідно впливає на повітряний струмінь, утворюючи додатковий до основного звука сопілки призвук «фрр». Звідси походить і термін «фрулято».

Сопілки бувають: прима, альт, тенор, бас. Майже всі вони мають хроматичний звукоряд, відрізняються лише діапазоном. Принципи гри у всіх однакові, всі вони використовуються як оркестрові інструменти - сім'я сопілок посідає належне місце в оркестрі українських народних інструментів, утворюючи основу дерев'яної групи: сопілка-прима (стрій — До), діапазон — від До другої октави до Ре, Мі й навіть Фа четвертої октави; сопілка-альт (стрій — До), діапазон — від Соль першої октави до Соль третьої октави; сопілка-тенор (стрій — Соль), діапазон — від Фа першої октави до До третьої октави; сопілка-бас (стрій — До), діапазон — від До малої октави до Соль другої октави. Ці сопілки різняться своїм діапазоном і тембром звуку.

Окрім сопілки, в народному музичному побуті існує ряд її різновидностей: зубівка (теленка), флюяра, півтораденцівка, дводенцівка та інші. Звукоряд у них - хроматичний. Використовуються в оркестрі, як сольні й супроводжуючі інструменти. Прийоми гри: стаккато (подвійні і потрійні), легато, арпеджіо. Обов'язково вживається прийом вібрації. У верхньому регістрі звучать пронизливо.

Висновки. Популярність сопілки щороку зростає: майже на кожному концерті у школах, на конкурсах самодіяльності можна зустріти чимало чудових виконавців, школярів та дорослих. Сопілка широко використовується сучасними композиторами, її часто можна побачити на телеекранах та у мережі інтернет, нині її називають символом правди українського народу.

Список використаної літератури

1. Носкова Г. Б. (2002). Образ української сопілки у народній та авторській творчості. Електронний ресурс. Режим доступу до інформації: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2013/Philologia/8_149818.doc.htm
2. Хоткевич Г. (1900). *Музичні інструменти українського народу*. Харків, 288 с.
3. Яворницький Д. И. *Из украинской старины*. СПб, С.19.

Науменко І., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Мозгальова Наталія Георгіївна

ЖАНР ПРЕЛЮДІЇ У ТВОРЧОСТІ КОМПОЗИТОРІВ ХІХ - ХХ СТОРІЧЧЯ

Актуальність проблеми. У закладах вищої освіти важлива роль відводиться вивченню жанру «прелюдій», тому що праця над цим жанром є чудовою школою для набуття студентами вмінь та навичок, які необхідні відтворення фортепіанної фактури. Осягнення жанру «прелюдія» зарубіжних та російських композиторів найактивнішим чином впливає на музично-слухове виховання майбутнього педагога-фахівця, розвиток його педагогічного смаку. На жаль, прелюдії європейських композиторів ХХ століття вивчаються досить рідко. Тому питання включення цих композицій у репертуар майбутніх вчителів є сьогодні актуальними.

Мета статті – визначення емоційно-драматургічних, стильових та композиційних особливостей жанру прелюдій в творчості зарубіжних та російських композиторів.

Жанр прелюдії посідає значне місце у концертному і педагогічному репертуарі піаністів, історія якого сягає ще у барокову музичну традицію. Ще з часів творчості І.С.Баха до жанру прелюдії зверталися такі композитори як Ф.Шопена, К.Дебюссі, О.Скрябін, С.Рахманінов, Д.Шостакович та багато інших. Прелюдія – один з найстаріших жанрів в історії світової музики, ще з епохи пізнього Відродження. Прелюдія завжди асоціювалась з чимось вільним, фантазійним. Саме завдяки Баху, значення прелюдії у двочастинному поліфонічному циклі не поступалася ролі фуги.

У ХІХ сторіччі прелюдія виділяється як самостійна п'єса і стає одним з центральних жанрів у творчості Ф.Шопена, К.Дебюссі, О.Скрябіна, С.Рахманінова, які створили великі прелюдійні цикли у всіх тональностях. У цей період жанр прелюдії мав імпровізаційний вигляд; суб'єктивні ліричні риси, які виражають споглядання, стали відповідати провідним тенденціям музики нового романтичного стилю. Прелюдія виконувалась, як невеликий музичний вступ до великого твору.

Композитор-романтик Ф.Шопен, був одним із перших композиторів, що зумів суттєво поглибити естетичний ракурс жанру, який набув переосмислення, та тісно пов'язаний із побутовою музикою. Прелюдія виконувалась, як невеликий музичний вступ до великого твору. В творчості Ф.Шопена, прелюдійні цикли мали право на існування та індивідуальність. У композитора 26 прелюдій, з яких 24 організовані в єдиний цикл, що стосуються усіх тональностей [7, с.5]. Прелюдії композитора схожі на альбом коротких музичних записів, що відображають внутрішній світ людини, її почуття, думки, бажання, емоційні контрасти, твори пронизані занепокоєнням, ліризмом, віртуозністю та особистою трагедією-боротьби зі смертельною хворобою. Композитор у прелюдіях використав багаті поетичні переживання, що розкрили безліч можливостей виразності інструментальної мініатюри. Вони становлять новий

розділ в історії прелюдій, що зводить їх на рівень формально-незалежних композицій.

Стиль композитора Ф.Шопена, поєднує в собі віртуозність і тонкий, глибокий ліризм. Він переосмислив різні жанри фортепіанної мініатюри. Прелюдія в його творчості стала самостійною, а не вступною п'єсою [11].

Завдяки пишному розквіту імпресіонізму, засновником і яскравим представником якого явився Клод-Ашиль Дебюссі, жанр прелюдії продовжує свій розвиток. Композитор був чудовим піаністом, фортепіанні твори зайняли значне місце в його творчості. Він став новатором в галузі фортепіанної музики, це стосується звуку – нові фарби, нові прийоми звуковидубування: часте звернення до старовинних народних ладів (пентатоніки, дорійському, фрігійському, давньогрецькому та іншим ладам), цілотнового звукоряду, його поєднання з натуральним мажором і мінором, а також величезного збагачення кольорової палітри художника – імпресіоніста [6, с.18]. Риси піанізму Дебюссі відобразились у всіх його фортепіанних творах. Композитора зачаровував жанр прелюдії, як результат транспозиції поетичних текстів символізму у сферу музики, мистецтво Франції останніх років ХІХ та початку ХХ сторіччя

Вершиною фортепіанної творчості Дебюссі є цикл "24 Прелюдії", що являє собою послідовність мініатюрних музичних картин, у кожній з яких К.Дебюссі не прагнув до ладотональної чи тематичної єдності циклу. Навпаки, він побудував його за принципом контрасту. Авторохопив широке коло образів. Назви прелюдій стисло описують образну сферу кожної мініатюри і вказують на те, що стало джерелом музичного задуму. Найчастіше це образи природи: море ("Парус туманності", "Затонулий собор"), повітряна стихія ("Вітер на рівнині", "Звуки й аромати майорять в нічному повітрі...", "Що бачив західний вітер"), світло ("Тераса, відвідувана місячним світлом", "Феєрверк"). Багато сюжетів були взяті композитором з творів образотворчого мистецтва, він знаходить античне поєднання строгості храму і обряду з язичницькою чуттєвістю ("Дельфійські танцівниці"), з тонкістю він проникає в світ іспанської музики ("Ворота Альгамбри", "Перервана серенада"), а також літературних

творів символістської поезії та творчості великих англійських письменників, зокрема Ф.Шекспіра, Ч.Діккенса [2, с.115].

У новаторстві К.Дебюссі є поняття прелюдійний інваріант – специфічний комплекс прийомів виразності. Це поняття не тільки атрибут власне жанру прелюдії, але й присутній в переважній більшості інших фортепіанних п'єс Дебюссі. Дослідники розглядають прелюдійність у нерозривному взаємозв'язку з естетичними орієнтирами композитора і прагненнями епохи межі ХІХ - ХХ сторіччя. Прелюдійність може служити доказом музичного мислення композитора. Це ряд музичних картин та жанрових сцен, дуже яскравих, образно-конкретних, виконаних в імпресіоністичному плані, які мають яскраву образність та колоритність в єднанні з винахідливістю та піаністичністю фактури.

К.Дебюссі створив особливий тип прелюдії: чітка, але вільна по типу композиція, форма будується з неабиякою поетичністю та яскравістю образу. Кожна прелюдія – це скоріше за все образ-асоціації образ, а не твір написаний по точно заданій програмі. В прелюдіях присутнє розкривається світ обертонового резонансу, довго витриманих вертикалій, темброве багатство. Крім цього велику роль грає сила звуку: багато в індивідуальній окрасі звуку залежить від його місця та ролі у фактурі, від регістру, аплікатури, постави руки і таке інше. Однією з важливих умов створення художнього образу "Прелюдій" К.Дебюссі є образотворчо-колористичні засоби музичної виразності. І тільки робота над цими засобами потребує самого широкого аспекту професійних умінь та навичок у піаніста.

Відмінність прелюдій Ф.Шопена від прелюдій К.Дебюссі, полягає в тім що в них відчувається набагато менше циклічності: вони програмні, і мають оригінальні заголовки, фігурують в кінці музичних текстів. А у прелюдіях композиторів-імпресіоністів немає такого взаємозв'язку прелюдій, які були б пов'язані спільною ідеєю або жанрами (на відміну від композиторів стилю бароко), образи прелюдій в цілому типові для імпресіонізму: пейзажі,

портрети, жанрово-побутові замальовки, казково-легендарні і фантастичні сюжети.

Висновки. Прелюдія є одним із основних жанрів фортепіанної музики. Відпрелюдії тягнуться естетичні зв'язки до цілого ряду музичних жанрів. Перш за все, це – fuga, пов'язана з прелюдією семантичною опозицією в старовинному двочастинному циклі. З іншого боку – фантазія, арабеска, експромт та інші більш пізні жанри, які виростили на ґрунті прелюдії. Новий різновид жанру прелюдії представляють романтичні прелюдії, що трактуються як самостійна, лірична, мініатюра. На зміну стриманим афектам приходять бурхливі або ніжні, виникає прагнення відобразити яскравий світ. Отже, жанр прелюдії є досить розповсюдженим в творчості композиторів різних епох, тому потребує детального вивчення та аналізу.

Список використаної літератури:

1. Алексеев, А. (1963). *Російська фортепіанна музика. Від витоків до вершин творчості.* Москва: Музгиз, 272с.
2. Алексеев, А.А. (1962). *Історія фортепіанного мистецтва.* Ч.ІІ.-Москва: Муз-гиз. 285с.
3. Брянцева, В.Ф.(1976). *С. В.Рахманинов.* С.580-593. Москва: Музыка.
4. Бэлза, И.Т. (1982). *Александр Николаевич Скрябин.* Москва: Музыка. 176с.
5. Галацкая, В.С. (1983). *Музыкальная литература зарубежных стран.* Москва: Музыка. 342с.
6. Зейкін, Д. *Фортепіанна мініатюра Шопена.* Київ: Музична Україна. 31с.
7. Лобанова, М. (1990). *Музыкальный стиль и жанр: история и современность.* Москва: Сов. Композитор. 312с.

8. Мазель, Л. А. (1971). *Исследование о Шопене*. Москва: Сов. Композитор. 278с.
9. Соловцов, А. (1969). *С.В.Рахманинов*. Москва: Музыка. 214с.
10. Томашевський, М. *Шопен*, Chopin.com.

Науменко Н., м. Вінниця
провідний концертмейстер
ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського

ВИКОРИСТАННЯ ДЖАЗОВОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ У ТВОРЧОМУ РОЗВИТКУ УЧНІВ

Актуальність. Педагогічна наука має певні досягнення у вивченні проблеми вдосконалення особистості засобами джазової музики. Аналіз наукової літератури свідчить про ґрунтовну вивченість деяких питань джазової музики взагалі та педагогіки зокрема. Проте, майже не дослідженою залишається проблема розвитку підлітків у процесі джазового музикування. Вона породжена суперечністю між прагненням учнів до джазової музики та неможливістю задовольнити їхні потреби через відсутність відповідної методичної бази. Сьогодні є наукові роботи з питань розвитку навичок джазової імпровізації (Г. Голосов, Ю. Маркін, М. Серебряний, Н. Сродних, О. Хромушин та ін.); розвитку навичок аранжування джазової музики (Г. Гаранян, А. Пчелінцев); формування виконавської майстерності майбутніх артистів ансамблів (Д. Бабіч); розвитку творчої активності на основі джазу (О. Жаркова, О. Курильченко, Ю. Степняк). Досить значними є мистецтвознавчі дослідження джазу, зокрема історичний аспект викладено у працях таких авторів, як (Б. Брілін, Д. Колліер, В. Конен, В. Мисовський, Є. Овчинников, Ю. Панасьє, Л. Переверзєв, В. Романко, В. Симоненко, В. Фейертаг та ін.; виражальні засоби джазової музики докладно досліджували І Вассербергер, І. Горварт, Л. Івенс, Ю. Козирев, В. Олендарьов, О. Рогачов, У. Саргент, Ю. Чугунов та н.; окремі проблеми

джазового виконавства на різних інструментах висвітлили І. Бріль, М. Замолоко, Л. Івенс, Е. Кунін, В. Манілов, В. Молотков, О. Степурко та інші.

Навчання джазового музикування передбачає освоєння певних метроритмічних, інтонаційних і гармонічних елементів джазової музики, що відкриває шлях до створення джазових композицій (спочатку простих, а потім складніших). Джазове музикування тісно пов'язане з імпровізацією. В ній концентруються та виявляються ті знання, вміння і навички студента, які він набув не тільки в музично-виконавському класі, а й при вивченні музичної літератури. Таким чином, володіння технологією джазового музикування на досить якісному рівні значно розширює виконавські можливості школярів.

Ю.Степняк у своєму дослідженні знаходить продовження думки про можливість включення засобів джазового мистецтва в навчальну роботу з підлітками. Науковець вважає таке включення не тільки можливим, а й необхідним, оскільки значення джазового музикування в забезпеченні повноцінної освіти молоді останнім часом помітно зросло. Річ у тім, що у сучасних школярів істотно змінились уподобання та інтереси, які визначають їхні пріоритети в галузі музичного мистецтва. Інтерес школярів до джазу значно більший, ніж до класичного та народного мистецтва.

Дослідження Ю.Степняка показало, що прилучення учнів до джазового мистецтва, дає змогу розв'язати ряд проблем. Це спряє: 1) розумінню джазового мистецтва та ролі цього мистецтва в контексті світової музичної культури; 2) освоєнню комплексу виражальних засобів і прийомів, притаманних джазовій культурі (серед них найбільш помітними є джазова мелодика, гармонія та ритміка, осмислення яких веде до розуміння джазової стилістики). Крім того це дає змогу виховувати учнів загальноосвітніх шкіл на основі музики різних напрямків (естрада, джаз, класика, народна музика)[2].

Джазове музикування тісно пов'язане з імпровізацією, тому для нас становить інтерес публікація Н.Сродних [1], у якій порушено питання про використання джазової імпровізації, яка є одним з необхідних напрямків музично-естетичного виховання учнів. На думку згаданого автора культурний

розвиток основної маси шкільної молоді перебуває на низькому рівні. Це певною мірою обумовлено тим, що високохудожня музика не входить у коло інтересів сучасної молоді. Їй набагато ближче танцювальне середовище, що охоплює такі напрямки, як реп, рок та інші. Значний вплив молодь відчуває з боку різних псевдомузичних напрямків, для яких характерною є надзвичайно низька смислова наповненість. Разом з тим джазова імпровізація, з одного боку, є мистецтвом високого художнього рівня, а з іншого, — вона легко поєднується зі сферою інтересів практично всіх вікових категорій. Вона дійшла висновку, що джазова імпровізація впливає на розвиток творчого потенціалу, підвищення загальномузичних здібностей.

Джазову імпровізацію як спосіб виховання творчої індивідуальності виконавця та слухача досліджувала К. Шпаковська [5]. Дослідниця виходить з того, що значення творчої діяльності у сучасному світі постійно збільшується. Одна з основних проблем, пов'язаних із творчістю, полягає в її спрямованості. Музичне мистецтво являє собою об'єкт позитивної спрямованості творчості, оскільки в його межах, на основі високих морально-естетичних ідей, відбувається культурне збагачення та розвиток особистості. У зв'язку з тим було запропоновано виховувати особистісні якості учня за допомогою джазової імпровізації. Її розглядали, насамперед, як специфічний метод активізації творчої діяльності особистості виконавця та слухача, як своєрідний пусковий механізм творчості. При цьому виховання творчого слухача передбачало не тільки слухання джазової імпровізації, а й глибоке її осмислення.

Отже, джазова імпровізація становить велику педагогічну цінність. Це виражається в кількох напрямках. По-перше, джазова імпровізація збільшує можливості загальнокультурного виховання особистості, оскільки передбачає розширення діапазону знань учня з історії та теорії джазу. По-друге, у джазовій імпровізації яскраво проявляється фактор творчого виховання, тісно пов'язаний з активізацією асоціативно-комбінаторного й аналітичного мислення особистості. Творча домінанта джазової імпровізації є могутнім стимулом до осягнення специфічних особливостей оперування гармонічними, ритмічними та

мелодичними елементами джазу. По-третє, джазова імпровізація включає засоби морально-естетичного виховання особистості, які полягають у засвоєнні ціннісних пріоритетів на основі ознайомлення з творчістю провідних майстрів джазу[5].

О. Попова вивчала педагогічні можливості джазового мистецтва в системі музично-теоретичного навчання дітей. Дослідження здійснювалося на матеріалі навчальної роботи в ДМШ. Спираючись на думку Б. Асаф'єва про те, що головне в музичному вихованні дитини – навчити уважно слухати музику. Вона вбачає педагогічний потенціал джазу не стільки як формування в учня особливого, джазового типу музичного мислення, специфічних виконавських умінь, скільки як формування в них навичок диференційованого слухання. Це дає дітям змогу вільніше оперувати слуховими образами, розширює розуміння музики джазового стилю, а також музичного мистецтва взагалі. Як показало її дослідження, музично-педагогічний потенціал джазової імпровізації обумовлюється, насамперед, характерними для нього способами музичної діяльності та природою його музичних засобів. Вони конкретизуються в джазовій звукоколеристиці, мелодиці, гармонії, ритміці, імпровізації, які, з одного боку, мають у джазі свою специфіку, а з іншого, – є спільними як для джазу, так і для класичної музики. Саме ця спільність дає змогу трансформувати і виховувати музичне мислення учнів таким чином, що воно стає захищеним від впливу низькопробних зразків масової культури та спрямовується на сприйняття серйозної музики. Розглядаючи педагогічний потенціал виражальних засобів джазової імпровізації, дослідниця дійшла висновку, що вони мають високий ступінь емоційного впливу на дитину. Так, було встановлено, що важлива роль в емоційно-руховому переживанні музики дітьми належить джазовій ритміці, оскільки їй притаманна особлива насиченість та прагнення до самостійності ритмічних фактур сприймання. Не менший емоційний відгук дітей може викликати і джазова гармонія. Це обумовлено систематичним використанням у них різноманітних дисонантних акордів, а також, незвичних для європейського музичного мислення гармонічних зворотів.

Висновки. Отже, можна підсумувати, що джазова імпровізація, має унікальне значення оскільки виховує у школярів добрий музичний смак, розширює кругозір, посилює творчі можливості, збагачує виконавський репертуар новими інтерпретаціями, що, у свою чергу, зумовлює підвищення загального виконавського рівня, а випускники музичних факультетів, які певною мірою ознайомлені з джазовим мистецтвом, зможуть використовувати у своїй професійній діяльності відомості про різні жанри, стилі, напрямки джазового мистецтва, що сприятиме проведенню захоплюючих музичних занять з учнями.

Вивчаючи дослідження з проблеми музично-естетичного розвитку учнів засобами джазового мистецтва, ми дійшли висновку, що проблема музичного вдосконалення учнів загальноосвітніх навчальних закладів на основі джазового музикування потребує уваги. Однак, нині діючий підхід до навчання школярів джазової імпровізації, фактично не дає змоги оволодіти цими навичками на гідному рівні, що негативно позначається на естетичному розвитку сучасного школяра.

Список використаної літератури:

- 1.Сродных Н.Л.(1999). Обучение основам джазовой импровизации и развитие творческого потенциала будущего учителя музыки. *Общее музыкальное образование в спектре актуальных проблем современной педагогики:[сб. науч. тр.]*. Омск, С. 69–80.
- 2.Степняк Ю.В.(2000).Эстрадно-джазовый компонент в профессиональной подготовке учителя музыки (на материале учебной работы музыкальных факультетов педагогических вузов): *автореф. дис. канд. пед. наук:13.00.02.М.*, 22 с.
- 3.Фейертаг В.Б.(2001). *Джаз XX век: энциклопедический справочник* СПб.: Скифия, 562 с.
4. Хижко О.В. (2002). До проблеми формування навичок естрадно-джазового музикування у студентів музичних училищ. *Оновлення змісту, форм та*

методів навчання і виховання в закладах освіти:[зб. наук. праць]/Рівне:РДГУ,Вип.22.С.197.

5. Шпаковская Е.Б. (2002). Джазовая импровизация как способ воспитания творческой индивидуальности исполнителя и слушателя: *автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. СПб.*

Нікітіна В., м. Вінниця
викладач Вінницької дитячої школи мистецтв

ТВОРЧИСТЬ П.І.ЧАЙКОВСЬКОГО ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ФАКТОР ВИХОВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ

Актуальність. Головним завданням сучасної музичної педагогіки є формування музичної культури школярів. Учитель має розвинути чутливість і потяг дітей до музики, ввести їх у світ добра й краси, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань, навчити захоплюватися неповторністю музичних творів.

Проблема підвищення ефективності роботи на індивідуальних уроках є важливою і актуальною. Учителеві потрібно зробити урок не тільки змістовним, але й захоплюючим, цікавим, щоб він збагачував учнів благородними почуттями, естетичними переживаннями, виховував художній смак учнів. Вирішальне значення для досягнення цієї мети мають методи роботи і програмний музичний матеріал, тобто репертуар, засобами якого виховуються учні.

Учитель зобов'язаний співвідносити кожен музичний твір з інтересами дітей, враховуючи особливості їхнього музичного розвитку. Захоплення музикою, любов до неї – необхідна умова для того, щоб вона виконувала свою виховну та пізнавальну роль. Педагогічний принцип доступності передбачає відповідність змісту, характеру й обсягу музичного твору, який вивчається, віковим особливостям і рівню підготовки учнів. Доступність твору дитячого репертуару не означає його легкості, він, залишаючись доступним, повинен вимагати серйозності зусиль. Таким матеріалом, спрямованим на виховання

музичної культури школярів, є вивчення у позашкільних дитячих мистецьких закладах творчості видатного композитора П.І.Чайковського. У фортепіанній спадщині П.І.Чайковського присутня, така близька й доступна дітям, сердечна теплота, ніжність, привітність. Композитор наче веде дружню розмову із своїми слухачами, правдиво і просто розповідає про щось дуже значиме в житті людини [4, с. 95].

Творчість П.І.Чайковського досліджували немало вчених, музикознавців, педагогів – музикантів, відомих виконавців: А.Амфітеатрова–Левицька, Б.Асаф'єв, Н.Владикіна–Бачинська, Р.Геника, Е.Горська, Н.Гродзенська, Н.Кашкин, О.Литвинов, О.Орлова, Т.Рзянкіна, Ю.Розанова, Е.Ручьєвська, О.Химіченко та інші.

Мета статті – проаналізувати художньо-виконавські та виховні можливості композиторсько-педагогічної спадщини П.І.Чайковського, як домінуючого фактору виховання музичної культури школярів.

Комплексний музично-виконавський розвиток учня передбачає виховання слухових здібностей, цього фундаменту музичного мислення. Він відбувається на основі досвіду зі слухання музики й ретельної роботи по вихованню слуху юних музикантів в класі фортепіано. Уміння слухати і чути своє виконання, своєчасно коригувати художньо-звукову та моторно-технічну сторони гри на фортепіано – здатність, яка вимагає розвиток з перших кроків навчання музикуванню.

О.Теплова зазначає, що музичне виховання в загальноосвітній школі не обмежується лише рамками занять на уроках музики. Важливим доповненням у розвиток культури дітей є їхня позакласна музично-творча діяльність. Ставлення до мистецтва – показник духовної культури людини, тому кожен учень повинен володіти духовним надбанням мистецтва, зокрема музичним, який є зосередженням емоційно-культурного досвіду людства. [5, с. 274].

І у сучасних умовах інструментальної підготовки учнів найкращим матеріалом для музичного виховання дітей, для розвитку їх сприйняття, формування художнього смаку, на думку Н.Гродзенської, є п'єси з «Дитячого

альбому» П.І Чайковського. Значним вкладом П.Чайковського у музичну освіту дітей є музика, написана для дітей та про дітей, а саме, «Дитячий альбом» та «16 пісень для дітей». Мелодичні п'єси «Дитячого альбому» легко засвоюються учнями й зрозумілі кожному школяру. Музику П. Чайковського знають і люблять усі, хто познайомився з нею. В початкових класах загальноосвітніх дитячих закладів у шкільну програму з музичного мистецтва включено в програми уроків для слухання музики майже всі п'єси з «Дитячого альбому» П.Чайковського. П'єси з «Дитячого альбому» – чудові мініатюри, надзвичайно виразні, доступні дітям і по змісту і по формі: короткі і, майже усі, тричастинні (саме ця форма сприймається дітьми особливо природньо, тому що пов'язана зі структурою та формою танцювальних п'єс) [3, с.89].В окремих творах для 1 – 2 класів саме фактурне розташування мелодії і гармонії сприяє розвитку гармонійного слуху. Можливість природного слуху і виразність гармонії знаходимо в «Хвороби ляльки» П.І. Чайковського [2, с.75].Тут відбувається переміщення зв'язку гармонії з мелодією. На передній план висунуто «соліруючу» гармонію зіспорідненими мелодійними інтонаціями, які впливають в неї функціонально. Не випадково на цій п'єсі природно прищеплюються перші навички педалізації.

Для творів моторних жанрів, образи яких з більшою конкретністю відбивають рухові процеси, психологічних стан, пов'язаний з активною волевою спрямованістю почуттів, картинно-зображальні сюжети, характерне застосування більш загострених і контрастних виражальних засобів. Порівняно з творами ліричних жанрів тут акцент переміщений на інші форми вираження. Гомофонно-гармонічна ясність, часто з оголеним випинання лише двох елементів – рухливої мелодії і стало повторювальних ритмічних фігур акомпанементу; гострота і пружність темпу – все це контрастує з пластичністю і вокальністю ліричних образів. Згадаємо хоча б «Баба Яга», «Неаполітанська», «Марш дерев'яних солдатиків».

Глибоке мелодійне дихання, ніби взяте перед початком «Старовинна французької пісеньки» П.І.Чайковського, дозволяє учневі відчути лінію великого

мелодійного розвитку восьмитактової побудови, не затримуючи слухового уваги на довгих нотах ре в закінченнях перших двох фраз. На початку і в кінці музика однакова – спокійна, мрійлива, наспівного характеру. Слухаючи ці частини, можна помріяти про щось приємне. Початок кожної музичної фрази підкреслює мелодійність твору. Наспівний, мрійливий настрій композитор передає за допомогою динаміки, помірного темпу. В середині твору музика звучить більш збудливо, рішуче і трохи голосніше. Мабуть, композитор хотів показати тривожні мрії. Особливої хвилеподібності руху мелодії надає динаміка. Саме за допомогою динамічних відтінків яскраво виражений розвиток спокійної радості від приємної мрії до страшної думки, яка несподівано накладається на чарівну мелодію, ніби вітер чорною хмарою накрив білу. Цей твір є дуже виразним і яскравим, він несе великий емоційний заряд.

Проте, активізуючи виконавську ініціативу учня через розкриття засобів виразності того чи іншого жанру, слід водночас привернути його увагу до моменті злиття в багатьох творах жанрових ознак. Так, аналізуючи ліричні п'єси, такі, як «Солодка мрія», «Італійська пісенька» Петра Чайковського виявляємо в них злиття образів романсової лірики і кантиленної вальсовості. Таке жанрове зближення підказує й манеру їх інтерпретації. Поряд з виразним інтонуванням плавних мелодичних фраз з типово романсовими підйомами та спадами і об'ємно – вокальними інтерваловими ходами мелодії у виконанні має бути підкреслена пластична тридольність повільного вальса, яка, незважаючи на різнорідну фактуру акомпанементу названих п'єс, завжди є неодмінною організуючою основою всього виконання.

П'єса написана в тричастинній формі. У крайніх частинах (вони ідентичні) панує верхній голос, тоді як басовий голос грає в цих розділах супроводжуючу акомпанує роль. Мелодія проводить дуже виразний мотив: він складається з двох тактів, в ньому в першому такті в висхідній сході гами в рівному русі (чвертями) мелодії чується якесь питання, спрямованість до ідеалу; у другому такті, після досягнення вершини мелодійної лінії, звучить хід на широкий інтервал (квінту) вниз, який завдяки своєму м'якому пунктирному ритму

традиційно асоціюється з інтонацією подиху жалю або розчарування. Після дворазового проведення цього мотиву (другий раз на щабель вище, що надає мотиву більш пристрасний характер), почуття як би вивільнюються, і наступні два мотиви будуються в деякому роді дзеркально першим двом: в музику, вам хід на широкий інтервал вгору (септима; у вокальній музиці, яку імітує ця п'єса, такий хід вимагає від співака значного емоційного напруження, що і бажає передати композитор в даному випадку, даючи ремарку *rosso più forte* [італ. – поступово голосніше]), потім плавний спуск, що завершується тою ж самою ритмічною фігурою «жалю».

Середня частина, зберігаючи структурну будову, продовжує мелодичний та фактурний розвиток музичної п'єси. Пріоритетне значення набуває нижній голос, а разом з тим, і «чоловічий початок» у такій уявній співбесіді музичних образів. І хоча мотиви, як і раніше, охоплюють двотактову музичну фразу, відчувається, що вони об'єднуються в більш великі структурні музичні будови, підлеглі одній загальній музичній думці. Так, перші чотири такти сприймаються, завдяки їх мелодійним лініям, не як реприза, нехай і з розвитком однієї і тієї ж думки, а, швидше як «питання і відповідь», викладені більш пристрасно і напружено (в аспекті *mezzo forte* і далі – *forte*), ніж в першій частині. У кульмінаційному розділі п'єси, голоси, які до того проводили свої музичні думки по черзі, з'єднуються в єдиному емоційному творчому пориві. Тут, як у справжньому оперному дуеті, яскравий світлий тембр сопрано «перекриває» звучання басового голосу.

Висновки. Впродовж усіх років навчання в дитячих позашкільних мистецьких закладах учні знайомляться із творчою спадщиною видатного композитора, педагога П.І Чайковського. Таким чином, через художньо-естетичний вплив його музики на дітей процес виховання музичної культури школярів у сучасних умовах музичного навчання набуває ефективності й окреслює перспективи подальшого духовно-культурного зростання молоді.

Список використаної літератури

1. Ветлугіна Н. (1978). *Музичний розвиток дитини* [пер. з рос. К. Скрипченка]. К.: Музична Україна. С. 190.

2. Горская Е. (1988). «Детский альбом» П.И. Чайковского. *Музыка и ты: Альманах для школьников*. М.: Советский композитор. Вып. 7. С. 74 – 77.

3. Литвинов А.А. (1979). *П.И. Чайковский в моей жизни. Воспоминания о П.И. Чайковском*. Сост. Е. Бортникова, К. Давыдова, Г. Прибегина; общ. ред. Вл. Протопопова. М.: Музыка, С. 89.

4. Рзянкіна Т. (1989). *Композитори – дітям (уривок): Розповіді про музику*. К.: Музична Україна. Вип. 2. С. 95.

5. Теплова Олена Юріївна (2008). Проблеми формування готовності до творчої самореалізації учнів у процесі їхньої фортепіанної підготовки. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка №4 (143)*, Луганськ. С. 271 – 274.

Островська Л., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – кандидат мистецтвознавства,
доцент Верещагіна-Білявська Олена Євгенівна

ФОРТЕПІАННА СОНАТА В ТВОРЧОСТІ КОМПОЗИТОРІВ ХХ СТ. : ДО ПИТАНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРМИ

Актуальність. В історії ХХ століття, пов'язаній із радикальними підходами до творення музики, особлива роль відводиться таким знаковим жанрам професійної творчості, як симфонія і соната. В різні епохи вони переживають серйозні трансформації, але зберігають найголовніші свої ознаки, що стосуються не стільки композиційних закономірностей, скільки їх внутрішньої сутності.

Для музичної творчості останньої третини ХХ ст. характерні процеси індивідуалізації формотворення, коли традиційні форми замінюються організацією музичного твору на основі авангардних технічних прийомів, або коли при збереженні канви класичної форми- схеми відбувається її наповнення

новим інтонаційно-деталізованим змістом. В. Холопова відзначає, що крім «багатопараметровості» та «індивідуалізації музичної композиції» існують три рівня формотворення: «1) макрорівень – рівень драматургії та архітектоніки, 2) середній (медіарівень, або мідлрівень) – рівень класичного мелодичного тематизму, 3) мікрорівень – рівень звуку, фактури, ритміки, мелодичної лінеарності, “параметра експресії”, просторовості, регістру, динаміки» [4, с. 453]. Актуалізація аналізу подібних рівнів саме по відношенню до найвищої універсальної форми гомофонної музики – сонатної – в творах сучасних композиторів є нагальним завданням сучасної музикології.

Мета статті – розкрити специфіку формотворення у сонаті ХХ століття на прикладі аналізу творчості українських композиторів, зокрема В.Сильвестрова, М.Колесси, В.Барвінського.

Походження жанру сонати пов'язується з відокремленням музичних творів, написаних спеціально для інструментального виконання у ХVІ столітті (на відміну від кантати – творів для вокального виконання). Композитори ХVІІІ ст. І. Кунау, Б. Паскуїні, Д. Парадізі Ф. Дуранте та ін., що зверталися до цього жанру, забезпечили його розвиток та підготували виникнення класичної віденської сонати (у творчості Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена), що за своїм масштабом розвитку наблизилася до симфонії. Романтична соната ХІХ століття (у творчості Ф. Шуберта, Ф. Шопена, Ф. Ліста, Й. Брамса та інших композиторів-романтиків) збагатилася рисами, характерними для романтичної музики: наскрізний розвиток, поетичність, програмовість, пісенно-ліричний тематизм та ін. У сонаті ХХ століття відображено багатогранність стильових напрямків у музиці: концертне трактування форми з використанням фольклорного матеріалу – у сонатах Б. Бартока; вплив неокласицизму у сонатах Ф. Стравинського, П. Хіндемита; використання нових типів техніки та прийомів композиції – у сонатах П. Булеза, К. Пендерецького, С. Прокоф'єва, М. М'яковського, Д. Шостаковича та ін.

Фортепіанні сонати Дмитра Бортнянського (1751–1825) по праву вважаються перлинами української класики. У сонатних творах видатного

українського композитора відтворено традиції української духовної музики, наповненість інтонаціями народних пісень, мелодіями багатоголосся церковного співу, кобзарського мистецтва та відкрystalізовано у класичній формі західноєвропейських норм, що загалом характеризує неповторний стиль Д. Бортнянського.

Вивчення українського музичного репертуару з позицій жанру сонати уможливило творчий здобуток видатного композитора Максима Березовського (1745–1777). Це сонати для чембало до мажор, фа мажор, сі бемоль мажор, які вперше були представлені у Києві лише у 2001 році на науковій конференції НМАУ "Старовинна музика: дослідження, виконавство". Ці сонати по праву мають зайняти належне місце у педагогічному репертуарі сьогодення [2].

Фортепіанна соната, за якою закріпилось значення «експериментального композиторського поля», потребує уважного вивчення, особливо, якщо це стосується розуміння творчості найвидатнішого митця, яким є Валентин Сильвестров.

Звернення В. Сильвестрова до жанру сонати підкреслює як жанрово-виконавські уподобання композитора (чия творчість переважно інструментальна), так і спрямованість його стилю на класико-романтичні (академічні) орієнтири. Зауважимо, що у професійній творчості кінця ХХ ст. фортепіанна соната не є провідним жанром. В українській музиці – це як правило поодинокі твори у доробку М. Скорика, В. Годзяцького, Є. Станковича; виключення складають 10 сонат для фортепіано В. Бібіка. Чим пояснюється «непопулярність» одного з найважливіших в академічній традиції жанру? По-перше, масштабний концепційний жанр сонати і його ядро – сонатна форма із діалектичною рівновагою схеми (конструкції) і логічного сенсу – не завжди успішно поєднується із музично-мовними експериментами. По-друге, важко подолати «пам'ять жанру»: рівень наявності наскрізного розвитку (або хоча б його ідеї), двох (кількох) тем (темоутворень, тематичних комплексів, тональних планів) і їх взаємодії буде визначати якість сонатності. Звичайно, можна припустити використання назви «соната» як натяк на жанр, його аллюзію. З

іншого боку, також можливе повернення до витоків сонати, коли цим словом ще з XVI ст. називали будь-який інструментальний твір на противагу кантаті.

Саме в сонатах В. Сильвестров приходять до відчуття «нового назад» (термін Т. Чередниченко), коли відбувається «ліризація» елементів авангардних технік (серійності, алеаторики), поступовий відхід від їх експресіоністичної загостреності. Соната № 1 – зразок «раннього» неоромантизму В. Сильвестрова. Створена ще у 1967 році як 4-частинний цикл; у 1972 р. Вона редагується композитором і набуває вигляду двочастинної сонати. В I-й частині поєднуються поліфонічні прийоми у розвитку тем із структурно-композиційними принципами сонатної форми. Це не просто поєднання двох типів мислення – поліфонічного і гомофонного, а рівноправна заміна авангардної техніки поліфонічною.

В експозиції обидві партії викладені ніби в паралельних планах. Г.П. – це fuga зі своєю експозицією і вільним розділом, який переходить у вільний розділ. Тема fugи народжується з секундової інтонації на *pp* і поступово обіймає широкий діапазон з 12-ма неповторними звуками. Найхарактерніший мотив теми – хід на висхідну септиму і тризвукові обігрування, що в подальшому стануть знаками сильвестровського стилю. У протискладенні гамоподібні підголоски є інтонаційно контрастними до теми.

Тональний план традиційний: *gis-moll* (T) – *dis-moll* (D) – *gis-moll* (T). Розвиток Г.П. відбувається у вільному розділі (стрета, імітаційні секвенції). Тема П.П. (*f-moll*) обіймає весь діапазон фортепіано. В розробці Г.П. переживає жанрові трансформації: звучить як вальс у ритмічному збільшенні, далі, з появою триольного і пунктирного ритму – драматизується. В репризі Г.П. повертається тільки як експозиція fugи. Тема-мелодія П.П. перенесена в нижній регістр (вертикальна перестановка голосів) і звучить у *h-moll* (однойменній до *H-dur*, паралельну основній тональності). Терцієві співвідношення також стануть рисою стилю В. Сильвестрова. *Attacca* між частинами дозволяє відчути новий тональний колорит: *E-dur* після заключного акорду у *Gis-dur*.

Форма другої частини – подвійні варіації з рисами рондо і тричастинної композиції: А В А1 В1 А2 А3 А (4 останні такти) В2 А4 (кода).

Обидві теми є пасторальними за характером: перша (А) сповнена повітряної просторовості (двох октавні унісоми на фоні витриманих басів); друга (В) – мелодичної розспівності на тлі нисхідних терцій. Прийоми розвитку темваріаційні (триольно тризвуковий супровід теми В) та поліфонічні (вертикально-рухомий контрапункт, ритмічне збільшення теми А). Уся частина витримана в градаціях тихої звучності, і навіть кульмінація (А3) на акордовій темі є «тихою». Отже, в сонаті № 1 втілюється ідея рівноправності всіх відомих технічних прийомів тональної музики: поліфонічних, гомофонних, залучених до широкого звукового поля (розширеної тональності). Сонатність трактована крізь призму ліричної споглядальності, але збережені основні атрибути сонатного мислення: наскрізний розвиток, динамізація, мотивно-тематична робота, «проростання» тематизму і його інтонаційна однорідність, взаємодія-взаємовплив Г.П. і П.П. та досягнення якісно нового результату в репризі. У сонаті вимальовуються характерні стильові ознаки музики В. Сильвестрова: особливий тип ліричних звукоутворень, градації тихої звучності, «рівноправність» всіх регістрів фортепіано, тяжіння до одночастинності (Attacca), в подальшому притаманне інструментальним творам композитора [3, с. 65].

Велику увагу і цікавість викликають форми, не подібні до класичних типізованих структур (якою є соната). Композитори опиняються на шляху переосмислення жанрових моделей; класичні форми стають схемами, а результат їх наповнення буде залежати від індивідуального обдарування митця і вміння поєднати власні музично-інтонаційні надбання із формотворчими закономірностями минулого.

Говорячи про сонату В.Барвінського, в якій сфокусував досягнення романтичного піанізму, оригінальний і неповторний твір даного жанру в українській музиці. Вона є ще одним свідченням глибокої єдності українського мистецтва з європейською культурою. Сонати Барвінського акцентували ті моменти протонекласицизму та імпресіонізму-символізму, які

характеризували музичний «вітер епохи» і яке високоталановитий автор не міг обминути в силу об'єктивних показників історичних засад мислення людини.

Значний вплив народної музики у своїй сонаті Василь Барвінський уміло komponує з відвертими спирами на старовинну церковну сонату в композиційному рішенні циклу і у притаманності фактури витриманого голосоведіння на протязі масштабної композиції.

Сонатина для фортепіано М. Колесси, написана в 1939 р., втілила в собі зовсім нову особливість, яка не була характерна для української музики: це органічне поєднання національно-характерного мелосу карпатського типу з сонатною формою. Тут вперше синтезувалися провідні стилеві тенденції ХХ ст. — неокласицизм, імпресіонізм та неофольклоризм. Це відбилося у характері музичного матеріалу, що увібрав в себе ритмо-інтонаційні та структурні ознаки фольклору карпатського регіону, при тому, як було відзначено, автором цитати не вживаються. Останнє наближує до неофольклорних «подихів» Б. Бартока, хоча безумовною перевагою для М. Колесси був неокласичний нахил спілкування з неофольклоризмом.

Привертає увагу дуже конкретний і аналітичний тон, яким композитор говорить про свій твір: «...фортепіанна Сонатина, яку написав у 1939 р., звісно, на мене мали вплив і твори того ж жанру Моріса Равеля, і сонатини мого вчителя Новака, але я прагнув передати в ній насамперед національні образи, навіяні фольклором, нашим епосом, легендами. Тому частини Сонатини і мають програмні назви, пов'язані з легендарним образом Довбуша, дуже популярним в нашому мистецтві: «Слідами Довбуша», «Довбуш і Дзвінка», «Біля вогнища». Хоча сама програма є досить умовною, вона має на меті лише окреслити головні настрої і картини, які я прагнув передати в цьому творі» [1, с.88.] Подана цитата цікава також тим, що в ній композитор ще раз прямо вказує на вплив М. Равеля на свою фортепіанну Сонатину.

Але маємо підкреслити, що відзначений «равелізм» Колесси чітко корегується моцартіанськими посиленнями і в моцартіанських же вимірах (і з елементами рококо!), подані «натяки на Шопена». Саме початок Сонатини

Колесси з фактурою «романса-аріозо без слів» вводить алюзію до знаменитої Сонати a-moll К № 310 В. Моцарта.

Образи «Сонатини» є відвертими та щирими у втіленні синтезу європейського клавірно-фортепіанного фактурного надбання і національно-фольклорних моментів. Відзначені вище ладові побудови: гуцульський, дорійський, фрігійський лади, двічі гармонічний мінор, дійсно показові для фольклорного гуцульського вжитку.

Висновки. У результаті стислого аналізу процесів формотворення у фортепіанних сонатах українських композиторів ХХ ст. можна стверджувати, що фортепіанна соната набуває значення багатовимірного жанрово-конструктивного твору, здатного вмістити весь спектр композиторських уподобань: від різнорідності музичного тематизму і типів його розвитку до тонких нюансів звуковидобування, градацій тихої динаміки, особливостей педалізації.

Список використаної літератури

1. Білинська М. (1962). Роман Аполлонович Сімович. *Українська радянська музика. Питання історії музики: зб. статей.* - Вип. 2. С. 87–92
2. Падалка Г. М. (2008). Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К. : Освіта України,. – 274 с.
3. Сильвестров В. (2010.) Дождатся музики. Лекції-беседи. – К. : Дух і літера, – 368 с.
4. Холопова В. (2001). *Формы музыкальных произведений.* СПб., 496 с.

Отроценко О., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Фрицюк Валентина Анатоліївна

ПРОБЛЕМА РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОГО СМАКУ УЧНІВ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

Актуальність. В умовах розбудови українського суспільства, послідовного й цілеспрямованого вирішення складних проблем економічного, політичного, соціального й культуротворчого змісту особливої гостроти й актуальності набувають питання естетичного виховання особистості, прилучення дітей та молоді до високих морально-правових норм та цінностей життя, естетики взаємин між людьми. Складність процесу формування особистості, наявність факторів негативного впливу в суспільному середовищі відбиваються на свідомості й поведінці певної частини дітей та молоді, в яких система моральних, правових, естетичних цінностей ще не знайшла достатнього становлення й зміцнення. Це зумовлює необхідність підвищення ефективності естетичного виховання у навчально-виховній та позакласній роботі загальноосвітньої школи, здійснення системної роботи, спрямованої на формування естетичних та художніх смаків учнівської молоді. Разом з тим у сучасних дослідженнях залишається недостатньо розкритою проблема формування художнього смаку учнів дитячої музичної школи.

Метою статті є аналіз проблеми розвитку художнього смаку особистості в науковій літературі та визначення поняття художнього смаку учнів дитячої музичної школи.

Проаналізувавши наукові, літературні джерела, ми помітили, що в деяких учених існує думка про заперечення ототожнення понять «естетичний смак» та «художній смак». Так, наприклад, Р. Шульга вважає, що «естетичний смак не зводиться до художнього смаку, бо сферою його застосування є естетичні цінності дійсності і її прояви. Сфера ж художнього смаку – мистецтво, художні цінності». Дослідник В. Скатерщиков вважає, що художній смак є вираженням ставлення особистості і суспільства до мистецтва. Оцінюючи набутки і недоліки художньої творчості, людина спирається не тільки на естетичний критерій, але й на такі критерії оцінки творів мистецтва, як критерії значущості проблем, актуальності ідей, правдивості художнього відображення, художньої майстерності, впливу мистецтва на людину. Вчений пропонує диференціювати поняття «художній смак» на «літературний смак», «музичний смак» тощо [5].

Вивчення наукових джерел дає підстави Ю. Мережко трактувати поняття «художній смак» як систему почуттєво-раціональних схильностей особистості, що виникають на ґрунті соціально детермінованих уявлень кожного індивіда про прекрасне і спонукають його до активної, відповідної ідеалу, мистецької діяльності. Поняття «художній смак учнів» науковець розуміє як категорію естетичної свідомості учнів, що виражає їхню здатність до адекватної раціонально-емоційної оцінки творів мистецтва, доступних віковим особливостям сприймання у відповідності з ідеальними уявленнями щодо прекрасного і спонукає до активно-творчої мистецької діяльності [5].

Вартий уваги погляд філософів Л. Левчук, Д. Кучерюка, В. Панченка на художній смак як особливу модифікацію естетичного смаку [3, с. 57]. Вчені вважають, що художній смак розвивається на основі естетичного смаку і взаємно впливає на нього, формується через спілкування зі світом мистецтва і визначається художньою освітою людини (знанням історії мистецтв, знайомством з художньою літературою тощо). «Естетичні та художні смаки не лишаються незмінними протягом усього життя людини. Вік, життєвий шлях, багатство художнього досвіду людини шліфують і відточують її смак, а нерідко вони здатні надовго консервувати уподобання, або, навпаки, робити людину терплячою і багатогранною» [3, с. 58].

Отже, художньо-естетичний смак є здатністю, до якої входять естетичне сприймання, естетичне почуття, потреби, інтереси, він є важливим аспектом розвитку духовної культури особистості. Проблема смаків пов'язується з формуванням загальнонародної художньої культури, з освітою і духовністю як головними передумовами досягнення високого художнього смаку [1; 6]. Тому одним із завдань вивчення, зокрема, музичної культури на сучасному етапі розвитку освіти є формування в учнів естетичних та художніх смаків як важливих моментів розвитку духовної культури молоді.

Потяг до мистецтва, до музики з'явиться в молоді лише тоді, коли будуть розвинені художні смаки, що є найбільш сприятливим поєднанням здібностей чуттєвого сприймання, теоретичного мислення, емоційності і потреб. Тому

формування смаків має цілеспрямований вплив на всі сторони особистості. Смак повинен розглядатись як виховання здатності сприймати, оскільки відображення естетичного неможливе без чуттєвого сприймання. Звідси і одне з основних завдань у формуванні художнього смаку – створити атмосферу прекрасного для учнів, усунути з їхнього світу дисгармонію, потворність. Адже вчителя завжди цікавить, яку музику обирає для слухання учень. Тому серйозне завдання полягає в тому, щоб знайти найбільш ефективні засоби свідомого впливу на чуттєву сферу особистості з метою виховання смаку. Одним із засобів є музична література рідного краю, що виступає важливим чинником відродження духовності, людяності, національної культури.

Ще одне важливе завдання, без якого повністю не сформується художні смаки – це естетична потреба – особиста вимога учня до естетичного. Ніхто не навчить людину оцінювати твори мистецтва і естетичне в дійсності, якщо не сформує у неї потребу в естетичному. А для того, щоб виробити потреби і через них виховати смак, потрібно вчити дітей на кращих творах музичного мистецтва минулого і сьогодення. Не можна сформувати ні теоретичних уявлень про прекрасне, ні потреб в ньому, не залучаючи учня дитячої музичної школи до кращих зразків музично-художньої творчості.

Сьогодні, у вік комп'ютеризації та інтеграції навчання у молоді є всі можливості для задоволення естетичних потреб. Що саме учень візьме із маси цього накопичення інформації залежить від того, чи проводилась робота, зокрема, у дитячій музичній школі над формуванням його художніх смаків. Для такої роботи, на нашу думку, потрібна система класної і позакласної роботи вчителів дитячої музичної школи для розвитку духовних можливостей учнів і для формування їх художніх смаків та уподобань. Виховання художнього смаку проходить через художнє сприймання творів мистецтва, які мають одну мету: вплинути на розум, почуття людини, викликати бажання творити добро.

Таким чином, висвітлені у науковій літературі положення забезпечили можливість охарактеризувати художній смак учнів дитячої музичної школи як філософську, психологічну та особистісну категорію, яка є важливим

компонентом естетичної культури. Тому успішне вирішення питань формування естетичних і художніх смаків учнів дитячої музичної школи має важливе значення як для особистісного розвитку зазначеної категорії учнів, так і для зміцнення ролі естетичних цінностей як носіїв культурних традицій.

Висновки. Отже, на думку багатьох дослідників, смак є особливою всебічно обумовленою здатністю людини, до якої належать різноманітні властивості свідомості, почуттів та інтелектуальна обґрунтована система переваг і оцінок. На підставі аналізу опрацьованої літератури, ми пропонуємо власне визначення художнього смаку учнів дитячої музичної школи, як естетичного переживання особистістю дійсності з певної позиції, здатність розуміти і насолоджуватись красою та мистецтвом. Вважаємо, що художній смак учнів дитячої музичної школи – це їхня здатність визначати естетичну цінність музичних творів, виражати своє ставлення до них, сприймати, аналізувати, оцінювати їх, розвиваючи при цьому свої музично-творчі здібності.

Список використаної літератури:

1. Башманівська Л.А. До проблеми формування художніх смаків учнів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7870/97/>
2. Брилін Борис Андрійович В.Л. (2001). Роль естетичного смаку в музично-творчому розвитку особистості. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія: 36. ст.* К.: Пед. преса- 4.1, вип. 3. - С. 47-49.
3. Естетика: Підручник / Л.Т. Левчук, Д.Ю. Кучерюк, В.І. Панченко; За заг. ред. Л.Т. Левчук. (1997). К.: Вища школа. 399 с.
4. Мережко Ю.В. (2012). Формування художніх смаків старшокласників у процесі вивчення вокальної спадщини українських композиторів. *Автореф. дис. на здобут. наук. ст. канд. пед. наук.* Київ. – 20 с.
5. Скатерщиков В. (1974). *Об эстетическом вкусе.* - М.: Знание, – 96 с.
6. Фрицюк В. А. (2019). Розвиток креативності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення «Методики викладання фахових

дисциплін». В. А. Фрицюк, В. М. Фрицюк. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. Випуск 58. Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін.* – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», С. 146-150.

Романько В., м. Вінниця
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
науковий керівник – кандидат мистецтвознавства
Якимчук Олена Миколаївна

ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ Й. ЕЛЬГІСЕРА (на прикладі «Лялькової фортепіанної музики»)

Постановка проблеми. Створення музики для дітей є надважливим і морально відповідальним завданням. Адже, нотні вірці, які панують під час навчання юні музиканти, значною мірою проєктують музичний смак та формують індивідуальний музичний тезаурус. Українські композитори минулого та сьогодення активно долучились до написання музики для дітей, щедро поповнивши скарбницю національного педагогічного репертуару. До плеяди видатних композиторів другої половини ХХ – початку ХХІ століття належить творча постать Йосипа Мойсейовича Ельгісера (1929–2014) – буковинського піаніста, композитора, лікаря-хірурга, педагога, музикознавця, заслуженого діяча мистецтв України, дослідника, громадського діяча, мецената. Оригінальна й самобутня творчість буковинського музиканта багато в чому визначила обличчя української музики ХХ ст. і дала яскраві зразки в основних музичних жанрах: концерт для фортепіано з симфонічним оркестром, два концерти для фортепіано з духовим оркестром, «Буковинська фантазія» для оркестру народних інструментів, вокальні й хорові твори, обробки народних пісень, ансамблі. Особливе місце у творчій спадщині митця займає фортепіанна музика. Насамперед, це фортепіанні цикли «У художній майстерні», «Лікарські рослини», «Немає відпочинку», «Альбом туриста», «Я – буковинець»,

«Швейцарський годинник», «Ностальгія», «Лялькова фортепіанна музика» тощо.

Аналіз останніх досліджень. Творчість Й. Ельгсера привертає увагу українських дослідників. Так, життю музиканта присвячено книгу А. Ісака «Лицар музики» [1], аналіз стильових рис творчості композитора здійснено у науковому дослідженні Ю. Каплієнко-Ілюк [3]. Ім'я композитора згадується у статтях Р. Ланга [4], Н. Будної [2], Л. Шилюк [5]. Жанрово-стильові особливості циклу фортепіанних п'єс «Лялькова фортепіанна музика» ще не розглядалися.

Мета статті – виявити жанрово-стильові особливості фортепіанної творчості Й. Ельгсера на прикладі збірки «Лялькова фортепіанна музика».

Композиторське мислення Й. Ельгсера відзначається особливим багатством стильових рис, «де поєднуються традиції класичної музики, романтичного напрямку, музичного імпресіонізму, сучасної професійної музичної мови, народної пісенної та інструментальної культури. Типові риси його творчості, особливості образної сфери, жанрового багатства й стилю знайшли найбільш яскраве втілення в його творах для фортепіано – основній частині творчості композитора» [3, 39].

Чимало фортепіанних опусів композитора представлено програмними творами. Серед них виявляються різні образи, картини, природи. А. Ісак (2007) зауважує, що творах Й. Ельгсера «притаманні конкретний зміст, ритмічна пульсація, оригінальна настроєва тональність, власний стиль» [93].

Для втілення власних ідей Й. Ельгсер обирає улюблену романтиками інструментальну мініатюру, як найменшу жанрову одиницю в музиці, проте здатну розкривати цілісність душевного світу людини, її психологічне життя.

Яскравим зразком програмності є його «Лялькова фортепіанна музика» – цикл мініатюр, написаний під враженнями від колекції ляльок Ксенії Дужної – російської художниці, подруги його доньки, у якому він продовжує традиції лялькової фортепіанної музики «Дитячого альбому» П. Чайковського, «24 дитячих п'єс для фортепіано» В. Косенка, «Танцівляльок» Д. Шостаковича «Маріонеток» Б. Мартіну.

У циклі, який налічує двадцять два твори, представлені:

- жанрові замальовки («Музика московського переходу», «Чашечка кави», «Російське Різдво», «Флірт», «Освідчення»);
- портрети («Старовинний портрет казкаря», «Маркіз», «Сімейний портрет – “Ніжність”»);
- образи янголів («Не бійся, я з тобою», «Янгол – охоронець часу», «Янгол вечірнього лісу», «Янгол – охоронець маленьких дівчат», «Янгол – охоронець (любов і конвалія)», «Забутий янгол», «Розбуджений Янгол-охоронець (Той, хто зі свічкою стояв)»).

«Інтродукція», якою починається цикл, налаштовує слухачів на образи лялькової колекції. Останньою п'єсою циклу є «Епітафія ляльковій майстрині», що виконує функцію післямови. Насичена дисонансами, трагічна музика «Епітафії» символізує відхід людини у Вічність.

Музична мова Й. Ельгісера є досить сучасною, адже він вивчав на професійному рівні усі попередні художні напрями та самостійно опрацював їх на практиці, даючи історичні концерти. Улюбленим композитором Й. Ельгісера був С. Прокоф'єв, музика якого мала величезний вплив на визначення стильових особливостей майстра. Не дивно, що у деяких творах тональність відчувається не одразу, вона ніби формується поступово, а іноді тільки в кінці. Часто на початку побудов композитор використовує нестійкі гармонії, а в середині форм – ланцюги безперервно змінних співзвучь, акордів різної структури, мелодико-гармонічних модуляцій.

Експериментуючи з різними напрямками, композиторськими техніками, формами та жанрами, Й. Ельгісер, врешті-решт, звертається до традиційної техніки. Мелодія є найвиразнішим елементом його фортепіанних творів. Вона присутня у всіх п'єсах циклу – від найменшої «Дрібнички», в якій всього вісім тактів, до найбільшої «Янгол – охоронець часу», яка налічує шістдесят два такти. Гармонія, фактура й тональний план у п'єсах циклу лише доповнюють мелодичний розвиток.

Висновки. У «Ляльковій фортепіанній музиці» Й. Ельгісер відтворив,

розширив та яскраво доповнив створені К. Дужною образи ляльок, надавши кожній з них індивідуальний характер. Спираючись на досвід попередників і використовуючи засоби сучасного композиторського письма, Й. Ельгісерсформував свій композиторський стиль.

Усі п'єси циклу мають досить специфічне звучання, їм притаманні відхилення від основної тональності, постійна альтерація та зміна настроїв. Мініатюрність його музичних картин пов'язана з наявністю великої кількості образів, сюжетів, що швидко змінюються, створюючи враження «калейдоскопічності», характерної для його музики у цілому.

Список використаної літератури

1. Ісак, А. (2007) *Лицар музики: Штрихи до портрета заслуженого діяча мистецтв України, володаря Золотої медалі ЮНЕСКО та звання «Золоте ім'я світової культури» Йосипа Мойсейовича Ельгісера*. Чернівці : Зелена Буковина. 137с.
2. Будна, Н. *Витратив на ноти все зароблене*. Режим доступу <https://molbuk.ua/vnomer/suspilstvo/29219-vitrativ-na-noti-vse-zaroblene.html>
3. Каплієнко-Ілюк, Ю. (2018) *Стильові риси творчості Йосипа Ельгісера: Образно-тематичний та жанровий аспекти*, (11). 33-48. Режим доступу http://num.kharkiv.ua/share/aspekty/vypusk11/aspekty_11_3_%d0%9a%d0%b0%d0%bf%d0%bb%d0%b8%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be-%d0%98%d0%bb%d1%8e%d0%ba.pdf
4. Ланг, Р. *Чернівці як джерело музичної творчості*. Режим доступу <https://stepan53.livejournal.com/159740.html?style=mine#cutid1>
5. Шилюк, Л. *Я – Буковинець: про мелодію душі видатного земляка Йосипа Ельгісера*. Режим доступу <https://www.bukinfo.com.ua/show/news?lid=117994>

Савіна А., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «бакалавр»
науковий керівник – кандидат педагогічних наук
Грінченко Тетяна Дмитрівна

РОБОТА НАД ТВОРАМИ КАМЕРНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ЖАНРУ

Постановка проблеми. Камерне ансамблеве виконавство – галузь музичного мистецтва, яка розкриває широкі можливості для розвитку музичної культури особистості музиканта, дозволяє розширити знання музичного репертуару, виховує витончену слухову сферу, сприяє поглибленню професійної компетентності, розумінню стилевих особливостей різних епох. Камерна інструментальна музика як специфічний різновид музичного мистецтва суттєво відрізняється від театральної і симфонічної, так як з самого початку її призначенням було домашнє музикування і виконання музичних творів у невеликих приміщеннях. Саме цей факт обумовив її назву (від італійського – camera – кімната, палата).

Актуальність дослідження. Дослідниками жанру камерно-інструментальної музики були Л.Гаккель, Л.Гінзбург, А.Готліб, М.Мільман, Л.Раабен, В.Холопова та інші.

Метою нашої статті є здійснення характеристики процесу камерно-ансамблевого музикування, виокремлення проблемних питань та пошук шляхів їх вирішення.

Перший етап становлення камерно-ансамблевих жанрів відбувався в епоху Середньовіччя і Відродження. Причину його виникнення пов'язують з появою інструментального і вокального багатоголосся. Для інструментальних жанрів була характерна вільна контрапунктація партій. В XVII столітті відбувся процес жанрової диференціації камерно-ансамблевої музики, а також її розмежування на церковну і камерну. Чіткого розподілу на соло, дуети, тріо і квартети в цей період не існувало. За бажанням виконавців ансамбль міг звукуватися чи

розширюватись, так як кількість голосів в ньому не обов'язково співвідносилася з кількістю учасників. Зі слів І.Бялого, барокові ансамблі того часу це «строкаті комбінації струнних, духових, клавішних і щипкових інструментів» [1, с.10]. Так, наприклад, широко поширені на той час тріо-сонати могли містити від однієї до п'яти інструментальних партій.

В епоху Класицизму види і форми сумісного виконавства стали набувати власних специфічних рис, відбувся процес «кристалізації» основних камерно-ансамблевих жанрів – з'явилися струнні тріо і квартети, тріо, фортепіанні дуети, сонати для струнних або духових інструментів з фортепіано. Основні види камерного інструментального ансамблю сформувалися в творчості представників віденської школи – Й.Гайдна, В.А.Моцарта, Л.Бетховена, які створили глибокі за змістом і досконалі за формою зразки. Все рідше у музикуванні використовувалась імпровізаційність, підвищився рівень фіксації композиторського тексту.

Подальшого свого розвитку камерна музика набула в творах композиторів-романтиків (Ф.Шуберт, Ф.Мендельсон, Р.Шуман). В епоху Романтизму встановлюються і закріплюються класичні жанрові особливості камерно-інструментального ансамблю – композитори все частіше пишуть твори для фортепіанного тріо, з'являється велика кількість квартетів, квінтетів, секстетів, септетів і октетів.

В ХХ столітті камерний ансамбль стає передовою сферою творчості композиторів і виконавців. Розвиток його характерних рис тісно пов'язується з розвитком художніх напрямів цього історичного періоду – постромантизму, імпресіонізму, експресіонізму і неокласицизму. Риси цих напрямів ми знаходимо в камерній творчості видатних російських композиторів – П.Чайковського, О.Бородіна, О.Глазунова, традиції яких знайшли своє продовження в творчості М.Мяковського, С.Прокоф'єва, Д.Шостаковича та інших.

Сучасні соціокультурні обставини внесли свої корективи в традиційне розуміння камерного ансамблю. Сьогодні у виконавській практиці ми зустрічаємось з великою кількістю музичних явищ, яких не існувало не лише в

XIX, а й у XX столітті. Так в камерній практиці з'явилися мішані ансамблі. В них одночасно використовуються інструменти, поєднання яких раніше було неможливим: клавішні, струнні, духові, народні і ударні.

Твори композиторів-класиків найбільш якісно впливають на процес оволодіння різноманітними компонентами ансамблевої гри, такими як вміння контролювати сумісність виконання, відчуття важливості кожної партії, вміння визначати основний і супроводжуючий матеріал, контроль за передачею голосоведення від одного інструменту до іншого. Якісна результативність репетиційної роботи залежить від розуміння учасниками ансамблю загальної ідеї твору, чіткого усвідомлення художнього образу, вибору єдиного інтерпретаційного задуму, повної самовіддачі, відповідальності кожного як на репетиції, так і на сцені. Цілісне враження від гри виникає за умови повного взаєморозуміння партнерів, а формування ансамблю як єдиного організму неможливе без створення творчої атмосфери на репетиціях.

Ансамблеве музикування вимагає від його учасників однакового розуміння художнього образу. Переконливому втіленню цієї мети сприяє однаковість (подібність) виконавських прийомів. Критеріями оцінки ансамблів є – ритмічна узгодженість, динамічна рівновага, артикуляційна та фразувальна єдність. Одним із головних організуючих факторів в камерному ансамблі є почуття метро-ритму. Метро-ритмічна синхронність передбачає наявність у виконавців таких якостей, як емоційна реакція, інтуїція, м'язова та слухова пам'ять. Ці якості безпосередньо залежать від типу темпераменту і нервової системи учасників ансамблю. Слід зауважити, що емоційна природа почуття ритму у кожного виконавця своя, тому ансамблісти по-різному сприймають метро-ритмічну організацію музики.

Для того, щоб визначити почуття особистого темпу в учасників ансамблю, можна провести наступний експеримент: вмикається секундомір і ансамблістам пропонується про себе прорахувати одну хвилину. Коли на думку виконавців, хвилинка закінчилась, секундомір потрібно зупинити. Різниця у відчутті часу

може становити до 30-35 секунд. В такому разі виникне необхідність приділення особливої уваги зменшенню проміжного часовідчуття між виконавцями.

Однією із головних вимог до виконання камерної музики є досягнення динамічної врівноваженості – узгодженості сили звучності партій. В залежності від ролі та значення партії мають виникати різні «плани» виконання. Перший план – основний, провідний матеріал, другий – супровідний. Однак не слід допускати формального розподілу партій на провідну та супровідну, адже в межах кожної з них можуть виникати різноманітні градації. Слід також пам'ятати про взаємопов'язаність усіх «планів», неприпустимість розриву в силі їх звучності.

Обов'язковою умовою для учасників ансамблевого виконавства є єдність фразування. Ця єдність має зберігатися як при паралельному проведенні одного матеріалу, так і при розосередженому за часом у творі повторенні музичної думки.

Особливу увагу також слід звертати на штрихову узгодженість між інструментами. Учасникам ансамблю необхідно добре вивчити технологію і штрихову специфіку інструментів, що беруть участь в ансамблі, щоб у відповідних місцях наблизити своє виконання до їхнього звучання. Наприклад, в творах камерного ансамблю часто зустрічається штрих *detache*, який скрипалі та віолончелісти виконують окремим рухом без відриву від струни, а духовики – чіткою атакою окремих звуків на плавному диханні. На фортепіано такому штриху відповідає штрих, наблизений до *non legato*, під час якого рука знімається з клавіші безпосередньо перед тим, як береться наступна нота.

Агогічні відхилення в камерному музикуванні також є складними для виконання. В будь-якому заповільненні, прискоренні, ферматуванні, матеріалі, виписаному *ad libitum*, слід також опиратися на опорні ноти і рух дрібних тривалостей: для початку потрібно навчитися грати подібне місце рівно, а потім, рівномірно розподіляти тривалості в часі, не дозволяти собі імпульсивності, проявів сольного музикування.

Організованість в часі має бути присутня і в паузах. Вони не мають бути перервою в грі, коли можна дозволити собі відпочити. Пауза в партії дає можливість слухати партнера і подумки брати активну участь у розвитку драматургічної лінії.

Серед багатьох проблем вивчення камерної музики, самими складними є виконання завдань, пов'язаних з відчуттям музичного часу. До них відносяться вибір темпу, ритм, агогіка, ауфтакти до вступів і зняття, паузи. Складності, що виникають у зв'язку з осягненням цих невід'ємних параметрів музичного виконання, пов'язані як з об'єктивними, так і з суб'єктивними особливостями людської психіки і музичної культури кожного учасника ансамблю.

Висновки. Аналізуючи проблеми, які можуть виникати у вивченні камерної музики, можна прийти до висновку, що всі параметри музичної мови є однаково важливими в ансамблевій грі; без вдумливого, уважного вивчення, прочитання камерних сонат, тріо, квартетів чи інших жанрів, їх виконання не буде відповідати авторському задуму, створенню переконливої інтерпретації. Кожен артист ансамблю має бути дисциплінованим, старанним, виявляти стрімку жагу до самовдосконалення. Тільки в такому випадку можливе сумісне, колективне дихання, яке створить цілісне художнє виконання творів камерної музики.

Список використаної літератури

1. Бялый И. (1989). *Из истории фортепианного трио: Генезис и становление жанра.* – М.: Музыка, – 94 с.
2. Гаккель Л. (1991). *Камерная музыка: явления и проблемы.* Л. – М.
3. Мильман М. (1978). *Мысли о камерно-ансамблевой педагогике и исполнительстве.* М.

Серветник Б., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «бакалавр»

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ДО КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ

Актуальність. Концерт – це виступ перед публікою за певною, заздалегідь складеною, програмою, типово в концерті беруть участь кілька виконавців або один виконує багато творів. Для учня це є можливістю реалізувати свої творчі наміри на публіці.

Різні аспекти підготовки учнів до концертних виступів висвітлили в своїх працях багато російських музикантів-педагогів. Наприклад: Л.Баренбойм, А. Алексєєв, Г.Нейгауз, С.Савшинський, Л.Коган, та інші. Також над цією проблемою працювали: К.Мартінсен, Дж.Горрі, Г.Клікштайн, Маккінон та багато інших. Серйозно зацікавилися цією темою в галузі музичної психології. Стан сценічного хвилювання досліджували: Л.Бочкарьов, А.Готсдинер, І.Гарр, В.Петрушин, Г. Ципін, Х.Мюллер та інші. Про сценічне самопочуття та методи роботи над собою писав також К. Станіславський. Безумовно, після закінчення музичного закладу не всі стають виконавцями, більше того, тільки одиниці досягають визнання. Не зважаючи на це, в будь-якій сфері музичного мистецтва (буде це сольне виконання, концертмейстерство, робота в колективі (оркестрі, хорі чи ансамблі), або педагогічна діяльність) велике значення має сценічний досвід, накопичений за роки навчання, володіння теоретичними та практичними навичками підготовки до виступу. Саме тому, під час навчання учням необхідно надавати можливість творчої самореалізації в виконавській діяльності, створювати особливі психолого-педагогічні умови в процесі підготовки їх до виступу та сприяти формуванню у них певного «багажу» професійних знань.

Мета статті – проаналізувати особливості психологічної та фахової готовності учнів до публічного концертного виступу. А.Алексєєв рекомендував учням з дитинства звикати до того, що виступ – це серйозна справа, за яку вони несуть відповідальність перед слухачем, перед автором твору, перед самим собою та перед своїми педагогами, але разом з цим це свято, найкращі хвилини життя, коли вони можуть отримати велике естетичне задоволення.

Звичайно, поведінка на сцені, реакція на аудиторію та відчуття під час гри у кожного виявляються по-різному. В зрілих музикантів з досвідом формуються індивідуальні методи підготовки до концерту, при цьому, як фізичної, так і психологічної. Але поки учень ще маленький та не має досвіду гри на публіці, вчитель повинен підказати та допомогти. Педагог має володіти теоретичними знаннями та навичками підготовки учнів до концерту, вмінням залучити їх до концертного життя так, щоб це приносило радість, а не страждання. Оскільки психологія гри на фортепіано не дуже розвинена, є такі речі, на які педагог повинен звернути особливу увагу.

За своїми характеристиками публічні виступи музикантів, втім, як і виступи акторів, ораторів і спортсменів, відносяться до стресових ситуацій. Головним стресором для них є повний зал для глядачів, усвідомлення того, що кожна їх дія простежується і оцінюється іншими людьми.

Безперечно, якісна підготовка до виступу є основою професіоналізму музиканта-виконавця і одним з головних умов успішності концертної діяльності. Однак крім професійних завдань в музичному виконавстві існує й інший не менш важливий аспект – психологічний. Саме він становить другий блок проблем, безпосередньо пов'язаний з психологічною підготовкою виконавця до публічного виступу, здатністю виконавця успішно здійснювати свої творчі наміри в стресовій ситуації виступу перед аудиторією.

На жаль, в навчальному процесі, підготовці такого роду, в силу різних причин, приділяється значно менше уваги, ніж власне виконавській, професійно-технічній готовності до виступу, хоча для молодих, малодосвідчених музикантів, вона особливо важлива. На підтвердження цього можна взяти за приклад досвід відомого піаніста Я. Зака, який одного разу зізнався: «Робота концертуючого музиканта зробила з мене майже психолога. Весь час доводиться напружено вдивлятися в себе, чогось дошукуватися всередині. Не в тому річ, подобається це заняття чи ні. Інакше годі й шукати рішення чисто професійних проблем ... »

Таким чином, перед учнем-музикантом стоїть цілий ряд завдань як професійного, так і психологічного характеру, хоча, в кінцевому результаті, тільки єдність цих двох складових може створити загальний стан готовності виконавця, особливо початківця, до виходу на сцену. Відсутність у переважній більшості учнів знань про способи і прийоми підготовки до публічного виступу, перешкоджає планомірному розвитку їх професійної майстерності та успішної творчої реалізації у виконавському мистецтві. Велику значимість має й педагог, який, крім творчого наставництва, здатний вплинути на позитивне ставлення до публічних виступів, закласти основи сценічної культури, допомогти учневі у виборі засобів психологічної підготовки до концерту.

Н. Римський-Корсаков часто повторював, що естрадне хвилювання тим більше, чим гірше вивчено твір. Звичайно, запорукою гарного виступу є стовідсоткова впевненість в вивченості твору, що досягається важкою працею учня та педагога як в класі, так і в домашніх завданнях. Музикант не повинен турбуватися про те, як би не забути нотний текст. Але тільки досвідчені артисти вміють переконати себе, що твір вивчено надійно.

Немає двох артистів, які відчують однаковий психологічний стан в момент виходу на концертний майданчик. Один виконавець смертельно боїться помилитися чи забути текст, а інший – збентежений атмосферою концертного залу, йому не по собі від сотень спрямованих на нього очей. Деякі намагаються всю увагу зосередити на майбутній виступ, але багатьом важливо подумати про щось своє, не пов'язане з концертом. Один музикант зник перед виступом багато розіграватися, а іншому це зовсім не потрібно, він боїться втомитися і береже свої фізичні сили. Тому навіть найдоброзичливіші рекомендації, дані без урахування індивідуальних особливостей виконавця, як правило, не приносять користі.

Музиканти, які під час концертного виступу не можуть зосередитися на творчих завданнях, потребують самонавіювання перед виходом на сцену. Їм важливо знайти почуття бажання грати. І якщо музиканту є що сказати людям, що зібралися, якщо він готовий показати щось цікаве, естетично цінне, якщо він

твердо знає, з якою метою вийшов на сцену, всі другорядні думки і турботи зникнуть самі собою.

Музиканти, які не вірять в свої можливості і панічно бояться випадкових помилок, повинні усвідомити, що одна вдало зіграна музична фраза важливіше десятка випадкових помилок. Можна випадково помилитися, але не можна випадково досягти високих творчих результатів, і тому оцінювати художника слід не по його промахам, а по його досягненням.

Музиканти, які скаржаться, що перед виходом на сцену втрачають інтерес до концерту, повинні подбати про те, щоб відчуття творчого підйому, оптимальний рівень збудження виникли саме до початку виступу, і не раніше. Їм дуже важливо берегти свої фізичні і духовні сили, розумно чергувати творчу роботу і відпочинок.

Успішна музично-виконавська діяльність можлива лише в тому випадку, якщо злагоджено працюють інтелектуальна, емоційна і рухова сторона особистості. Жодна з названих сторін не повинна пригнічувати інші. Виділяють такі методи підготовки учня до публічного виступу. Гра перед уявною аудиторією. Музикантам, які нарікають, що бояться в атмосфері концертного залу, Лев Аронович Баренбойм пропонував особливий прийом психологічної підготовки. Дуже корисно, займаючись в порожній кімнаті, силою уяви уявити себе на сцені заповненого публікою концертного залу, вселити собі стан творчої схвильованості, свята і в цьому психологічному стані виконати всю програму. Зрозуміло, таку репетицію слід проводити вже після того, як твір надійно вивчено, і ні в якому разі не аналізувати своє самопочуття під час гри. Вся увага має бути зосереджена на художній інтерпретації твору. Це виконання можна записати на магнітофон, потім разом з педагогом прослухати і скоригувати. Під час виконання треба бути готовим до будь-яких несподіванок і при зустрічі з ними не зупинятися, а йти далі, граючи як на концерті. Медитативне занурення. Цей прийом пов'язаний із здійсненням принципу «тут і зараз». Виконання на основі цього прийому пов'язано з глибоким усвідомленням і відчуттям всього того, що пов'язано з отриманням звуків з музичного інструменту. Учень повинен

сконцентрувати увагу на теперішньому моменті, який вже ніколи не повториться. При фіксації уваги на слухових відчуттях вловлюються всі переходи звуків з одного в інший. Звуки ніби «пробуються на смак», на твердість і м'якість, сприймаються краще. Обігрування. На думку професора В. Петрушина в такому прийомі психологічної підготовки, музикант-виконавець поступово наближається до ситуації публічного виступу, починаючи від самостійних занять і закінчуючи грою в колі друзів. Обігрування програми або твору треба робити якомога частіше і намагатися досягти невимушеності й приємності власних виконавських дій. Більшість учнів на естраді грає гірше, ніж в класі, в основному, з двох причин: через погану техніку і недостатньо розвинене творче захоплення під час гри (одне з іншим тісно пов'язане). Педагогу слід пам'ятати, що важливе значення для всієї подальшої виконавської діяльності учня має його самопочуття при першому публічному виступі.

Перед виходом на естраду не рекомендується говорити учню «не хвилюйся», «грай сміливо» тощо. Таке підбадьорювання, як правило, надає протилежну дію. Корисно рекомендувати учневі зробити гімнастику з глибоким вдихом і видихом, що прискорює кровообіг, звільняє всі м'язи від напруги, після чого можна зосередити йому всю увагу на чисто виконавському завданні.

Висновки. Отже, підготовкою до публічного виступу учня є правильне фахове й психологічне виховання з самого початку його занять. Педагог повинен з перших уроків не випускати з виду кінцеву мету – публічний виступ – і підпорядкувати цій меті всі методи свого викладання, крок за кроком «оснащуючи» учня необхідними засобами психологічної підтримки, виконавської майстерності та способами подолання сценічного хвилювання. Тоді кожен публічний виступ буде гармонійним завершенням певного етапу роботи, виконаної в класі.

Список використаної літератури

1. Гінзбург Л. О.(1968).*Робота над музичним твором.* М., С.83-85
2. Нейгауз Г. Г. (1966).*Про культуру фортепіанної гри. Записки викладача.* 2-га публ., М.:Суч. Музика, С.24-35.

3. *Нове педагогічне мислення: сб. ст. (Под ред. А. В. Петровского).*(1989).М.: Педагогіка, С.64-90.

4. Рубінштейн С Л.(1969).*Методичні та теоретичні проблеми психології.*М., С.28-30.

5. Теплова О. Ю. (2013). Науково-педагогічні основи процесу формування мистецьких уподобань студентів музичного фаху.*Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: зб. наук. праць. Серія: Педагогіка і психологія. Вип. 39.*Вінниця: Планер, С. 237- 242.

Скрипніченко А., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Брилін Борис Андрійович

МУЗИЧНА ОСВІТА: ДО ПРОБЛЕМИ ЗМІСТУ Й РОЗВИТКУ

Актуальність. Доцільність та наукове значення дослідження з проблеми розвитку музичної освіти в Україні полягає в тому, що в сучасних умовах модернізації змісту, форм і методів музичної освіти досить актуальним є питання необхідності застосування у практичній діяльності закладів освіти культурно-мистецького спрямування музично-педагогічного досвіду попередніх століть. Його осмислення та творче використання значною мірою дозволить збагатити цінними науковими фактологічними матеріалами новітню історію розвитку вітчизняної музичної освіти та сучасну музично-педагогічну думку.

Мета статті– проаналізувати закономірності розвитку та змісту, музичного навчання у загальноосвітніх закладах України в кінці ХХ – на початку ХХІ століття і висвітлити перспективу модернізації музичної освіти на сучасному етапі. Історичний погляд на розвиток музично-педагогічної думки засвідчує, що питання музичного навчання й виховання постійно займали одне з важливих місць у системі загальної середньої освіти. Їх відображено в Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, «Концепції естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної

культури», «Концепції загальної мистецької освіти» та ін. Чимало цікавих досліджень у цій сфері належить видатним педагогам і музичним діячам України кінця ХХ – початку ХХІ століття: А. Авдієвському, А. Болгарському, І. Гадаловій, О. Гумінській, Л. Куришевій, Є. Куришеву, Л. Масол, Г. Падалці, Е. Печерській, О. Ростовському, О. Рудницькій, Б. Фільц, Л. Хлебниковій, В. Черкасову та ін. Фундаментальні питання дидактики на уроках музики та музичного мистецтва наприкінці ХХ – початку ХХІ століття порушують О. Гумінськ, О. Корнілова, О. Лобова, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Печерська, О. Ростовський, О. Рудницька, Е. Тайнель та ін.

Стратегічним завданням в галузі шкільництва в умовах незалежної Української держави були відродження й розбудова національної системи освіти. У вересні 1991 року Колегією МНО України була затверджена *«Концепція загальноосвітньої школи»*, в якій було піддано критиці освіту, успадковану від радянських часів і накреслено нові підходи щодо розвитку національної школи. Наступним етапом було впровадження *«Концепції естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури» (1992)*, яка передбачала значне розширення мережі шкіл з поглибленим вивченням музики і образотворчого мистецтва та відкриття спеціалізованих загальноосвітніх шкіл хорового, кобзарського, декоративно-прикладного мистецтва. Визначною віхою в історії української школи й педагогіки була *Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття)*, в якій важливе місце посідали питання музично-естетичної освіти.

Вимогою часу постало створення альтернативних програм, підручників, посібників та іншої дидактичної і методичної літератури. Учителям були запропоновані програми з музики та позакласної роботи для учнів 1-4 та 5-8 класів авторського колективу: А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова, З. Жофчак, де було зосереджено увагу на тому, що в період відродження національної школи потрібно допомогти учням усвідомити, що народне мистецтво відображає віками сформовані уявлення людей про всесвіт, природу, побут, і надати можливість відчувати себе часткою народу, його культури. У

зв'язку з цим у 1996 році були оновлені програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл «Музика, 1-4 класи», а також «Музика, 5-8 класи» авторського колективу: О. Ростовський, Р. Марченко, Л. Хлебнікова, З. Бервецький. Серед науково-популярних і методичних видань особливе місце зайняв новий фаховий журнал «Мистецтво та освіта», на сторінках якого висвітлювався широкий спектр питань трансформування системи музично-естетичної освіти. Тому, можемо з впевненістю констатувати, що у 90-ті роки ХХ століття був накреслений детальний план перебудови шкільної музичної освіти з радянської в національну. Вперше Міністерство освіти України приймає самостійні рішення й документи, а педагоги проводять науково-дослідницьку й навчальну роботу з орієнтацією на державні національні інтереси. Таким чином, з 1991 року розпочинається етап відродження духовності й національної музичної освіти.

В результаті аналізу наукової та документальної літератури було з'ясовано, що на початку ХХІ століття, зусилля українських педагогів були спрямовані на демократизацію освіти, перебудову традиційної системи викладання художньо-естетичних дисциплін, музики та музичного мистецтва зокрема. Академією педагогічних наук і Департаментом розвитку загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти було розроблено *«Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа)»*. З огляду на це, Л. Масол запропонувала *«Концепцію загальної мистецької освіти»*, метою якої було створення культуротворчої моделі освіти, що ґрунтується на комплексному вивченні різних видів мистецтв і спрямована на формування та розвиток образно-асоціативного мислення школярів та життєвої компетентності.

На початку ХХІ століття пошук нових ідей у музичній освіті спонукав учителів до використання в шкільній практиці інтерактивних технологій, які є актуальними й сьогодні. Інноваційні та нестандартні форми роботи на уроках музики та музичного мистецтва пропонують Л. Вознюк, І. Гринчук, О. Гумінська, А. Король, В. Ніколаєнко, Н. Радчук, І. Романова, Е. Печерська та ін.

Яскравим прикладом модернізацій у системі освіти було й те, що впродовж 2004-2005 років був проведений експеримент за програмою *Intel® Навчання для майбутнього*, метою якого було ознайомлення вчителів із ефективним використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. Хоча були й проблеми. З ними можна пов'язати мізерний обсяг годин на вивчення предмету «Музичне мистецтво» (1 година на тиждень), недостатню реалізацію Програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів і комп'ютеризацію сільських шкіл, їх слабку матеріально-технічну базу, неповне кадрове забезпечення художньо-естетичної освіти та ін. З метою модернізації змісту освіти у лютому 2004 року був проведений Всеукраїнський конкурс навчальних програм та підручників для учнів 5-12 класів. Згідно з новими програмами було створено перші національні підручники «Музичне мистецтво» та «Мистецтво».

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що в першому десятилітті ХХІ століття розпочався етап модернізації загальної мистецької та музичної освіти.

Трансформування змісту музичного навчання, передовсім, було пов'язано із впровадженням нових Державних стандартів освіти, зокрема, Державного стандарту початкової загальної освіти (2000), Державного стандарту базової і повної середньої освіти (2004) та «Концепцією загальної мистецької освіти».

Список використаної літератури

1. Авдієвський А. (1991). *Як навчати музики?* А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова. Початкова школа. № 1. С. 30–34.
2. Дебелая Ж., Черноіваненко Н. (1980). Пошуки шляхів формування духовного світу людини засобами музики. *Музика в школі : збірка статей. Вип. 6.* К. Музична Україна, С. 16–23.
3. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти Української РСР.* (1990). К.: Радянська школа, № 9. Травень. 32 с.

Тремба О., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Брилін Борис Андрійович

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність. Духовне відродження, що спостерігається нині в Україні, суттєво активізує увагу суспільства до проблем виховання духовно багатой, творчої, морально розвиненої особистості.

Одне з найважливіших місць у вітчизняній системі виховання підростаючого покоління посідає моральне виховання. Як зазначається в Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), сьогодні перед школою стоїть завдання забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Актуальність питання формування моральності як компоненту свідомості окремої особистості підсилюється багатьма чинниками: послаблення виховної функції сім'ї, тривала нестабільність соціально-економічної ситуації в країні, зміна ідеологічних орієнтирів суспільства та ін. Все це вимагає пошуку нових, особистісно орієнтованих форм впливу на людську свідомість, впровадження у навчальних закладах комплексного підходу до виховної роботи, який передбачає використання виховних можливостей кожного навчального предмета для формування морального світогляду учнів.

Використання музичного мистецтва в моральному вихованні школярів є чи не найбільш актуальним. Адже саме цей вид мистецтва завдяки своїй універсальності відчутно впливає на емоційно-ціннісну сферу особистості, формує загальну культуру, що цілком відповідає завданням морального виховання навчити дитину бачити у красі навколишнього світу, у красі людських відносин духовне багатство, доброту, сердечність і на цій основі стверджувати прекрасне та високоморальне в собі[1].

Отже, музичне мистецтво сприяє розширенню творчого потенціалу учнів, розвиває потяг до прекрасного, стимулює прагнення до самореалізації, підтримує емоційний баланс.

Проблема морального виховання підростаючого покоління знайшла своє відображення в працях багатьох відомих педагогів, таких як А.Макаренко, В.Духнович, С.Русова, В.Сухомлинський, С.Шацький, Л.Виготський, Д.Ельконін та ін. Теоретичні основи виховання у школярів моральних якостей знайшли відображення в працях І.Беха, Л.Божович, О.Киричука, О.Вишневського, Г.Костюка та ін.

Вагомий внесок у розв'язання проблеми морального виховання особистості зробили Б.Кобзар, В.Котирло, М.Красовицький та ін. Питанням формування моральної свідомості підлітків значну увагу приділяли О.Богданова, В.Гурін, Т.Цвєлих, І.Мар'єнко, М.Боришевський та ін.

Разом з тим залишаються недостатньо вивченими педагогічні умови використання музики у моральному вихованні учнів, бракує сучасних науково обґрунтованих рекомендацій щодо вдосконалення форм, методів і засобів морального виховання як на уроках з музики, так і у позаурочний час.

Мета статті – проаналізувати шляхи впливу музичного мистецтва на процесу морального виховання дітей. В різних культурах існують свої часові норми еволюційного розвитку моральної свідомості. Педагоги-практики і науковці вважають, що найсприятливішим щодо формування моральності є підлітковий вік. Саме в цей час закладаються основи світогляду, формуються моральні переконання, принципи та ідеали, художні смаки, складається система оцінних ставлень, визначається загальна спрямованість особистості.

Моральне виховання – це організована, цілеспрямована діяльність педагогів-вихователів, батьків, громадськості, спрямована на формування у вихованців моральної свідомості, почуттів, звичок, що відповідають як загальнолюдським нормам моралі, так і тим, які утвердились в даному суспільстві, в тому числі національних моральних рис народу.

Моральність – це оцінне поняття, що визначається моральними уявленнями, поняттями, переконаннями та досвідом людини.

Проте моральне виховання не зводиться до засвоєння учнями теорії, норм і правил поведінки в процесі навчання та спеціально організованої школою моральної освіти. Воно спрямоване і на формування моральної поведінки, прийнятої почуттям істини, доброти, прекрасного, на вироблення таких моральних якостей, як патріотизм, національна гідність, лицарство, міжнародна повага та дружба, вдячність, любов до праці, дисциплінованість, відповідальність, честь, совість, скромність, громадська співпраця, милосердя.

Музика є одним з наймогутніших засобів виховання, що забезпечує духовний розвиток людини. З результатів досліджень відомих психологів (Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, Б.М.Теплов) та педагогів (О.О.Апраскіна, П.П.Блонський, І.А.Зязюн, В.О.Сухомлинський, В.М.Шацька) можна зробити висновок про те, що немає вражень, викликаних музичним мистецтвом, які так чи інакше не переходили б у моральні погляди, не були пов'язані з ними. Морально-гуманістична природа музичного мистецтва характеризується здатністю надихати сучасників і передавати нащадкам духовні цінності минулих поколінь: моральні цінності, ідеали, переконання, почуття, вироблені на різних етапах історичного розвитку у відповідному соціальному середовищі під впливом конкретних суспільних умов[2].

Сучасні етнологічні дослідження науковців багатьох країн відкрили величезне культурне розмаїття людства. Але в цьому розмаїтті відкрилося і чимало спільного, зокрема, безперечне визнання морально-виховного значення музики у всіх народів світу. І, характерно, що у народів, які заклали основи великих цивілізацій, шанобливе ставлення до музики підносилося до рівня морально-культурних засад суспільного життя.

Виховання музикою входило як обов'язковий компонент до конфуціанської системи виховання, що складала основу традиційної китайської культури. Свого часу (V ст. до н.е.) Конфуцій проголосив чотири принципи виховання:

- глибока пошана до минулого, втілена в ритуальному пошануванні предків;

- шанування музики, як безумовної основи духовного буття;
- шанування людяності;
- шанування благородного мужа – добродісного правителя.

В античному світі добре розуміли виховне значення музики і поцінювали її людинотворчі можливості. За доби класичної Греції люди чітко розрізняли різні музичні стилі, причому їхні відмінності вбачали передусім в морально-виховних, а не суто естетичних особливостях. Зокрема, розрізняли такі музичні стилі:

- дорійський – строгий, мужній;
- фригійський – пристрасний, підбадьорюючий;
- лідійський – виразник журби, туги;
- еолійський – такий, що викликає приємне задоволення.

Платон у своєму проекті ідеальної держави вважав за потрібне дозволити використання тільки двох перших музичних стилів, заборонивши лідійський та еолійський як такі, що розслаблюють людей і знижують їх громадянські чесноти.

Слід мати на увазі, що думки тих чи інших мислителів про музику і її роль в суспільному житті далеко не завжди узгоджуються з наявними в цьому суспільстві музичними і виховними традиціями. Так, прийняті в Афінах традиції демократичного життя в цілому дозволяли музично-культурне розмаїття. Цьому сприяло і те, що підтримувана державою система виховання обов'язково включала систематичне прилучення до музики, зокрема, – навчання грі на музичних інструментах. В античній Греції, принаймні в її культурних центрах, свідомо пов'язували моральну культуру людини з її музичною культурою.

В середньовічній Європі музика перестає бути невід'ємною ланкою навчально-виховної системи. Тільки за доби ренесансу музична культура знову стає визнаною ознакою освіченості й вихованості, спершу в колах придворного лицарства, а там і у середовищі заможних громадян. Але традиція використання музики в морально-виховних цілях не переривалась. З одного боку, цьому сприяло широке побутування народної музики, а з іншого – церковна музика. Особливо значущими були ці чинники зміцнення і розвитку моральної культури

народу в Україні. Прилучення з раннього дитинства до народної пісні стало невід'ємною характерною рисою української народної педагогіки. В народі кепкували з парубків і дівчат, які не дружили з піснею, не могли до ладу заспівати, підхопити пісню, розпочату іншими. Змалечку в українському народі заохочувалась здатність до імпровізації. Виникли відповідні імпровізаційні жанри народної пісні – співанки і коломийки.

Особливо важливим елементом моральності й духовної культури була духовна музика. Церковний спів з раннього дитинства супроводжував українців усе життя упродовж кількох століть. Саме з України поширилась церковна музика на всі терени ще у першій половині XVII сторіччя. Систематичне прослуховування церковного співу під час богослужіння, а також активна участь у ньому, зробили духовну музику невід'ємною складовою способу життя народу, ставало необхідною умовою відтворення і зміцнення моральності від покоління до покоління.

Висновки. Отже, в народі завжди жило переконання в неперевершеній морально-виховній силі музичного мистецтва – пісні та музики; віра в те, що пісня викликає в серцях любов до матері, мужність і ніжність, почуття обов'язку служити батьківщині, почуття високого і святого.

Список використаної літератури

1. Демиденко В.К. (1992). Історичні та сучасні психолого-педагогічні проблеми морального виховання. *Зб. наук. повідомлень*. Бердянськ. С. 1-3.
2. Кратінова В.О. (1989). Формування морально-естетичного ідеалу підлітків засобами мистецтва. *Рад. школа. № 1*. С. 41-43.

Троянова О., м. Вінниця
викладач Вінницької дитячої школи мистецтв
«Вишенька»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ З МУЗИЧНО ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Актуальність. Сучасне суспільство ставить за мету визначення принципів істинного гуманізму, який полягає в повазі до унікальності кожного його члена.

Неоднаковість дітей за здібностями особливо значно проявляється в існуванні спеціальних здібностей, визначаючих успішність окремих видів діяльності. Поряд зі спеціальними прийнято розрізняти загальні здібності. До них відносять насамперед властивості розуму, які лежать в основі розвитку різних спеціальних здібностей.

Питання про відмінність дітей за здібностями завжди цікавило вчених. Можна зустріти твердження, що всі діти однакові за здібностями, а стояти на іншій точці зору означає виправдовувати соціальну нерівність. Дійсна соціальна справедливість полягає в тому, щоб виявити, розкрити індивідуальні здібності кожної дитини.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічні основи розвитку музично обдарованих дітей. Обдарованість – одна з основних складових внутрішнього духовного світу особистості, її індивідуальності. Тривалий час існувала думка, що робота з обдарованими, створення для них спеціальних шкіл, спеціальних програм – все це не що інше, як формування еліти. Виявлення здібностей знаходиться в прямій залежності від конкретних прийомів, методів формування відповідних знань і умінь, які історично вироблялись в ході задоволення потреб суспільства.

Одним із складових факторів успішного, результативного навчання, від яких залежить, чи проявить дитина здібності в даній діяльності, чи ні, є методика навчання. Д. Огородніков наголошував, що сучасна методика має бути комплексною і діючою, щоб виявити і розвинути всі задатки творчих здібностей, в тому числі інтелектуальну і емоційну активність, розкрити перед учнями величезні можливості для самовдосконалення [4, с.8].

Зв'язок між здібностями і направленістю особистості полягає не тільки у впливі останньої на розвиток здібностей, але й в тому, що обдарованість, яка проявляється в дітей, в багатьох випадках обумовлює формування направленості.

Визначаючи лінію поведінки, направленість або сприяє розкриттю здібностей, або, навпаки, веде до того, що здібності згасають, не реалізуючись.

Пауль Міхель, німецький дослідник-педагог, розглядає питання виявлення музикальності дитини, методи перевірки музичного слуху, ритму, пам'яті. В своїх дослідженнях він доводить важливість сучасного розвитку музичних обдаровань і систематичності роботи з дитиною в цій галузі. П. Міхель вважає, що в основі адекватної діагностики повинен лежати один з принципів сучасної психології—єдності діяльності і свідомості учня. Без практичного і теоретичного вивчення відповідної музичної діяльності не можуть бути розкриті і розвинуті музичні здібності дитини. Він вказує на необхідність того, щоб сам процес музичної діяльності дитини спрямовувався у потрібне русло якісних і кількісних змін у її загальному та мистецькому розвитку [5, с.32].

Н. Лейтес, дослідник дитячої обдарованості, наголошує, що секрет дитячої обдарованості – в особливій схильності до праці. Саме таке прагнення постійно займатись ділом, яке його цікавить, призводить до раннього розквіту здібностей дитини [3, с.12]. Чи є недостатня активність наслідком відсутності яскравих здібностей, чи, навпаки, здібності не розвиваються внаслідок пасивності, яка стала рисою особистості, її своєрідною направленістю. Безумовно, пасивність дитини блокує розкриття її здібностей і може створити враження їх відсутності.

Характер підходу вчителя до питання музичних здібностей дітей справляє вплив на їхній музичний розвиток. Саме тому вчителю музичного мистецтва необхідно знати, про сутність такого, здавалося б, звичного поняття, як музичні здібності дитини.

На основі теоретичного і експериментального аналізу проблеми обдарованості дітей вченими розроблені і практично випробувані відповідні тести та анкети для виявлення здібностей учнів, які дозволяють отримати інформацію про їхні індивідуальні особливості. Використання такої інформації в навчально-виховному процесі в дитячих мистецьких закладах підвищує ефективність навчання й сприяє становленню індивідуальності кожного учня.

Удосконалення методичної роботи з музично обдарованими учнями базується на основі багатофакторної моделі, яка включає потенціал в когнітивній, мотиваційній і соціальній сферах, яка може проявитися в одній або декількох ділянках, таких як інтелект, креативність, художні можливості, психомоторні реакції [1, с.42].

Опитування має включати перелік основних параметрів різних сфер обдарованості: інтелектуальні здібності, творчі (креативні), психомоторні, художні. Основні параметри інтелектуальних здібностей дітей включають допитливість, інтерес до нового, винахідливість, фантазію, уяву, оригінальність, гнучкість мислення, самостійність суджень. Учителю пропонується вибрати тих учнів, у яких ці параметри виражені, при цьому порівняти учнів не одного класу, а всієї вікової групи. При виявленні обдарованих учнів рекомендовано, в першу чергу, звернути особливу увагу на тих учнів, у яких здібності ніяк не виявились, врахувати мінливість індивідуальних особливостей, не розглядаючи її як абсолютні, розрізнити прояви різних здібностей, які можуть бути різнорівневими.

Запропоноване опитування рекомендовано дітям, починаючи з першого класу. Періодичне оцінювання учнів дозволяє простежити за розвитком їх здібностей та проаналізувати цей процес. Стандартизовані методики, які має застосувати вчитель, сприяють більш ефективному розвитку обдарованих учнів. Пошук шляхів вдосконалення процесу музичного виховання особливо значимий у сучасних умовах відродження і розвитку культури в цілому, ускладненому доступністю дітей до неконтрольованого медіа простору, що може шкідливо впливати на перспективу розвитку загальних та музичних здібностей учнів.

Методика розвитку обдарованих дітей передбачає вибір певних ефективних методів, оптимізацію змісту, форм і засобів навчально-виховної діяльності. Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури доводить, що якість і рівень обдарованості учнів можуть бути розкриті тільки в поєднанні окремих інтелектуальних і творчих психологічних особливостей дитини з доцільно обраною методикою навчання.

Комплекс музичної обдарованості включає:

- емоційний відгук на музику в процесі слухання і виконання;
- музично-слухові уявлення у відтворенні ладовисотних співвідношень;
- емоційна чутливість у зображенні музичного ритму;
- здібність музично-образного осмислення;
- спеціальні виконавські здібності (вокальні, інструментальні).

Розвиток потенціалу обдарованих учнів залежить не тільки від професійно грамотного, цілеспрямованого педагогічного впливу, а й від організації діяльності, режиму дня, змісту, послідовності, тривалості окремих режимних елементів. Діагностичні моделі музичної обдарованості учнів включають фактори індивідуально-типологічні (властивості темпераменту, вищої нервової діяльності) [2, с.17].

Висновки. Обдарованістю вважається якісне своєрідне поєднання здібностей, що дозволяє дитині не тільки успішно займатись тією чи іншою діяльністю, але й виконувати її на високому творчому рівні. Певна структура здібностей учнів дозволяє компенсувати недостатньо розвинуті окремі здібності, що впливає на якість діяльності в цілому. Високий рівень інтелекту дозволяє розширити і поглибити аспекти пізнання в музичному навчанні. Сукупність природніх завдатків виділяє такого учня із загальної маси, підкреслюючи його талановитість.

Список використаної літератури

1. Задоріна Е.Н. (1994).Можливості виявлення обдарованих учнів учителями. Талановита особистість: Сім'я, школа, держава.*Тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції*. К.: Педагогіка,. – с. 42.
2. Замощина О.І. (1994).Значення діагностики музичної обдарованості для удосконалення процесу виховання школярів. *Тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції*.К.: Педагогіка, с.17.
3. Лейтес Н.С. (1961). *Способности, труд, талант*. М.: Знание. с.98.
4. Огородников Д.Е. (1989).О методике комплексного музыкально-

певческого воспитания детей в общеобразовательной школе. *Музыка в школе*, №12, с.8-9.

5. Пауль М. (1973) Основные вопросы диагностики музыкальной одаренности. *Музыка в школе*, №12, с.32.

Хамлак В., м. Вінниця
здобувач ступеню вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Брилін Борис Андрійович

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ

МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність. Важливість морально-патріотичного виховання зумовлюється періодом глибокого національного відродження, яке Україна переживає останні кілька років внаслідок проведення антитерористичної операції, євроінтеграції та встановленні зовнішньополітичних зв'язків з іншими державами. Чи не найголовнішим завданням сучасної школи, із перспективної точки зору, є формування духовно багатой особистості, яка гордо нестиме звання «українця», відроджуватиме національні традиції і любитиме свою Батьківщину.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема патріотичного виховання стосується не лише педагогів і вихователів, що працюють безпосередньо з дітьми, а й композиторів, мистецтвознавців та фольклористів, які досліджують музичну творчість і її роль в національному відродженні. Усі вони розуміють важливість виховання дитини в атмосфері народних пісень, традицій, музики. За значущий внесок у розвиток проблеми патріотичного виховання особливо слід відзначити педагогів-композиторів і фольклористів М. Лисенка, М. Леонтовича,

Я. Степового, К. Стеценка, Ф. Колессу, а також учителів-практиків – В. Сухомлинського, Д. Кабалевського, С. Русову, К. Ушинського та ін.

Мета статті – описати й обґрунтувати роль засобів музики в процесі морально-патріотичного виховання молодших школярів.

Музика здавна вважалась могутнім засобом впливу на дитячу особистість. Ще з часів античності у школах та гімназіях обов'язковими для вивчення були співи і гра на музичних інструментах. Саме музика стимулює дитину до творчості, розвиває психічні процеси та здібності, надихає, дає можливість відпочити, емоційно налаштуватися на будь-яку діяльність. Особливо слід відзначити силу музики у формуванні таких моральних якостей особистості, як наполегливість, старанність, вміння співпрацювати у колективі, бути чуйним, милосердним. На це звернув увагу відомий російський композитор-педагог Д. Кабалевський у своїй книзі «Воспитание сердца и ума», стверджуючи, що головне завдання музичного виховання у школі є не стільки навчання музики, скільки вплив через музику на духовний світ учнів, тобто на їх моральність [3, с.206].

Патріотичне виховання – це виховання, покликане формувати в учнів моральну свідомість, розвивати моральні почуття у тісному взаємозв'язку з орієнтацією на формування національно самосвідомого громадянина. Н. Волкова виділяє такі основні завдання морально-патріотичного виховання:

формування глибокого морального почуття – патріотизму, змістом якого є любов до своєї Батьківщини, свого народу; розвиток національної самосвідомості (передбачає вміння осмислювати історію своєї нації, вірити у її майбутнє, бути носієм національних цінностей); виховання культури міжетнічних відносин (виховання на принципах рівноправності, взаємодопомоги, миру, толерантності); виховання правової свідомості (усвідомлення дітьми своїх прав та обов'язків); формування високоморальної культури поведінки (дотримання моральних норм, виховання таких якостей як чесність, гідність, справедливість, чуйність, працелюбність, повага до батьків, роду і т.д.) [1, с.105-107].

Відповідно до принципів музичної педагогіки, на яких ґрунтується навчальна програма з музичного мистецтва, найголовнішим вважається принцип орієнтації на духовний розвиток особистості засобами музичного мистецтва. Одним із таких засобів є пісенна творчість українського народу, що відзначається неймовірним багатством, мелодійністю, емоційністю. У початковій школі дітьми вивчаються пісні календарно-обрядового циклу, історичні пісні та думи, ліричні твори, авторські пісні.

У кожному класі початкової школи необхідно проводити патріотично спрямовані уроки на теми: «Україна – єдина країна», «Ми діти твої, країно!», «Україна – це ми» та ін. Дані уроки формують у дітей усвідомлення себе, як частини держави.

Патріотичне виховання засобами музичного мистецтва необхідно починати з вивчення Державного Гімну України «Ще не вмерла України» (муз. М. Вербицького, сл. П. Чубинського), з ознайомлення дітей з українською державною символікою (прапор, герб), з народною символікою (вишиванка, віночок, рушник, хустина, калина, верба тощо). Державний гімн – як візитівка країни, що репрезентує її суть, характер, національні особливості. Дітей можна залучати не лише до слухання гімну, а й до його виконання та відтворення на музичних інструментах.

Про важку долю козаків, їх нещасливе життя діти дізнаються із таких народних пісень: «Стоїть явір над водою», «Віє вітер, віє буйний», «Засвистали козаченьки» та ін. Дані твори дають змогу школярам пізнати таку важливу віху в історії українців як доба козаччини та зрозуміти, наскільки сильно поєднання слів із музикою може передавати людські почуття.

Волелюбні мотиви, які так характерні для українського народу, є провідними в піснях козацької тематики. В цих піснях в узагальненому образі людини-козака відбиваються прагнення українців до свободи й справедливості, повстання проти національного гніту.

Близькими до козацьких пісень є твори чумацького циклу. Вивчення цих пісень разом із учнями є, на нашу думку, обов'язковим, оскільки чумацтво як рід

занять, було поширене на етнічній території українців упродовж тривалого часу. Тому цілком беззаперечним є факт, що наші предки теж були чумаками. Слухаючи такі пісні, як «Чумаче, чумаче, чого зажурився», «Ой, чумаче, чумаче», «Ой, ходив чумак», «Хто не пив води та дунайської», діти дізнаються про скрутні умови життя своїх предків, що змушувало їх іти на небезпечні заробітки. Основні мотиви чумацьких пісень – довгий шлях, невиліковні хвороби, ворожі напади. В кожній пісні присутнє нарікання на невдалу долю і чоловіки змушені шукати порятунку в чумацтві.

Висновки. Таким чином, патріотичне виховання займає провідну позицію у формуванні духовно багатой особистості. Використання українського фольклору та авторських пісень про Батьківщину у навчально-виховному процесі формує міцний фундамент для народження і зростання у серці дитини любові до власної держави.

Розглянута проблема досить яскраво описує високі виховні можливості музичної творчості нашого народу, в контексті сучасних політичних подій Україна потребує патріотично налаштованого молодого покоління.

Список використаної літератури

1. Волкова Н.П. (2003). *Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів*. К.: ВЦ «Академія», 576 с.
2. Закувала зозуленька. *Антологія української народної творчості: пісні, прислів'я, загадки, скоромовки*. Упоряд. Шумада Н.С. (1989). К.: Веселка, 606 с.
3. Кабалевский Д.Б. (1984). *Воспитание ума и сердца: кн. для учителя*. М.: Просвещение, 206 с.
4. Сухомлинський В. (1976). *Проблема виховання всебічно розвинутої особистості*. Вибрані твори. В 5-ти томах. К.: Рад. школа, Т.1. С. 37, 38.

Хом'ячук О., м. Вінниця
здобувач вищої освіти «магістр»
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор Мозгальова Наталія Георгіївна

ПРО ПОХОДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДОМРИ

Актуальність. Однією з пріоритетних галузей академічного народного інструменталізму є домрове виконавство. Всупереч широкому розповсюдженню в Україні питання походження сучасної української домри належить до найменш вивчених та розроблених.

Аналіз наукових джерел з питань виконавства на народних струнно-щипкових інструментах (О. Фамінцин, К. Вертков, М. Імханицький, Ю. Лошков та ін.) дозволив виявити історичну генезу та етапи становлення української домри як дійсно музичного інструменту, що володіє власним, специфічним звучанням і неповторним тембром.

Мета статті - ознайомлення з історичним походженням сучасної української домри.

Звернення до історичного походження сучасної української домри є актуальним напрямом наукових досліджень як історичного так і методичного характеру. В роботах, присвячених даному питанню наголошується, що українська домра відрізняється від російської домри за кількістю струн і по строю.

Перші публікації про домру з'явилися в кінці XIX століття і стали стимулом для її розвитку і професійного становлення. Це книги відомого музикознавця, професора Петербурзької консерваторії О.Фамінцина «Скоморохи на Русі» і «Домра і споріднені їй музичні інструменти російського народу», в яких вперше наводяться відомості про походження і поширення домри в музичній культурі княжої Русі, визначається час її побутування, дається опис конструкції інструменту і способів гри, узагальнюються відомості про різновиди домри в сферах побутового та професійного музикування.

Разом з цим, висунуті автором положення мали скоріше характер постановки проблеми, ніж її вирішення, деякі питання, за відсутністю достатньої кількості доказів, залишилися відкритими. Деякі висновки, гіпотетично зроблені

А. Фамінцин і спростовані в подальшому, тривалий час повторювалися в багатьох наступних публікаціях. До їх числа відноситься версія щодо арабо-перських коренів домри.

Відзначимо, що запропоноване О.Фамінциним твердження, що родоначальником домри є арабо-перський танбур, виникло в зв'язку з тюркськими коренями терміна «домра», а також відомими свідченнями арабських мандрівників - іранського вченого і філософа X століття Ібн Даста, який після відвідин Києва писав про те, що сучасні слов'яни грають на різновидах лютні і танбуру. Ще один іранський вчений Ібн Фадлана - очевидець поховання «знатного руса», писав, що в ньому поряд з іншими речами поклали в гробницю танбур (правда, без вказівки національної приналежності померлого).

На думку О.Фамінцина, саме арабо-перський танбур був трансформований слов'янами в домру, яка перебувала в їх музичному побуті до XVI-XVII століть [4].

Відомості О.Фамінцина стали стимулом для В.Андрєєва, який був зайнятий проблемою пошуку для свого великоруського оркестру мелодійного струнно-щипкового інструменту. На основі відомостей про існування домри як музичного інструмента скоморохів була здійснена реконструкція триструнної домри квартового ладу, темброве-колористичні якості якої цілком задовольняли потреби мелодійної групи оркестру. Надалі триструнна домра виділилася зі складу оркестру як самостійний інструмент і закріпилася в російській музичній культурі XX століття. У 1908 році була сконструйована чотириструнна домра з квінтовым ладом, як у скрипки або мандоліни, і великим діапазоном, ідентичним скрипковому. За своїм темброве-колористичним якостям вона поступалася триструнній домрі, проте саме цей тип інструменту згодом поширився в Україні, а розвиток домрового виконавства дозволило подолати всі темброві проблеми.

Відзначимо, що ні О.Фамінцину, ні В.Андрєєву не було відомо достовірне зображення старовинної домри. О.Фамінцин спирався на малюнок музикантів з книги німецького мандрівника А.Олеарію, на якому можна побачити тільки півсферичний корпус струнно-щипкового інструменту, який Олеарій називає

«трохи схожим на лютню», а гриф закритий фігурою музиканта, що грає на гудку.

Взагалі період XVI-XVII століть є період найбільшого поширення цього інструменту, проте розвиток домрового виконавства було раптово перервано наказом царя Олексія Михайловича про заборону гри на домрі та знищення всіх існуючих інструментів. Виявлені М. Імханицьким зображення давньоруської домри підтвердили правильність форми реконструйованого В. Андрєєвим інструменту у вигляді півсфери з коротким грифом.

Кілька зображень старовинної домри, які практично повністю збігаються з зовнішнім виглядом реконструйованого В. Андрєєвим інструменту, були виявлені М.Імханицьким в церковнослов'янських рукописних книгах XVII століття. Так, на одному з малюнків рукописної «Псалтиря» з Іпатіївського монастиря в Костромі (1654 г.) зображена композиція, в центрі якої знаходиться цар Давид в оточенні музикантів. Один з музикантів тримає струнно-щипковий інструмент півовальні форми з коротким грифом. Над інструментом є напис «Лик домер», що перекладається з церковнослов'янської мови як «зображення домри».

На цьому і інших зображеннях домра більше нагадує західноєвропейську лютню, ніж східний танбур, що дозволило висунути гіпотезу про європейські коріння давньоруської домри. Згадуваний вище А. Оларій відзначав, що інструмент, на якому грали скоморохи, нагадує йому лютню. Наведемо ще одне зображення лютнеподібної домри з написом «Лик домер» з рукописної книги «Апокаліпсис» (50-80-і рр. XVII ст.):

Пошуки на території України не проводилися настільки ж ретельно, як в Росії, і вивчення рукописних книг українського походження, в яких можуть зустрітися зображення домри, є для дослідників завданням на майбутнє. З уже знайденого слід вказати на фрески Софійського собору в Києві, побудованого в 1037 році, де виявлено зображення музиканта з інструментом, схожим на сучасну домру.

Ще одне зображення виявлено на іконі XVII в. з колекції Львівського музею українського мистецтва: цар Давид грає на триструнному інструменті, нагадує європейську лютню меншого розміру і схожий на сучасну домру.

Зображення інструмента на фресках Софійського собору, свідчить про поширення древньої домри в музичній культурі княжої доби і про лояльне ставлення до нього з боку християнської церкви.

Розвиток домрового виконавства досяг свого розквіту у XVII столітті, він був раптово перерваний православною церквою (а точніше - патріархом Никоном, чия бурхлива діяльність призвела до церковного розколу і кризи православ'я), яка стала ініціатором вилучення і знищення домри. Згідно з указом царя Олексія Михайловича «Про виправлення вдач і знищення забобонів» (1648) скоморошество і музичний інструментарій скоморохів підлягали знищенню: «А де з'являться домри, і сурми, і гудки, і пики, і всякі Гудение бісівські судини, то все веліти виймати і, зламавши ті бісівські гри, веліти спалити» [Цит. по 4]. Наголос при цьому робився виключно на релігійній основі, на викорінення залишків язичницького світогляду і культури, представниками якого, на думку церковної влади, були скоморохи.

У той час домра надзвичайно поширилася в музичному побуті. Існували традиції виготовлення домри, збереглися митні звіти про поставку металевих струн, на ярмарках були організовані спеціальні ряди, де продавалися домри.

Музиканти, що грають на домрі (їх іменували домрачєями) виступали повсюди – від вулиць до царських палат. Для розваг московського царя і царського оточення була організована государева потішна палата, в якій важливе місце відводилося скоморохам-домристам. Збереглися відомості, що на домрі грали служителі православного культу. Про популярність домри свідчать складені народом прислів'я, наприклад, «рад скоморох о своїх домрах».

Отже, безпрецедентний за своєю жорстокістю наказ царя Олексія Михайловича, виданий під впливом патріарха Никона і спрямований на повне винищення скоморошества як явища народної культури, став головною причиною втрати домри. А.Олеарій у своїй книзі згадує про варварське

знищення музичних інструментів, які були привезені на берег Москва-ріки на п'яти доверху заповнених возах і спалені. Так домра, а разом з нею виконавські традиції музикантів- домристів, а також секрети виготовлення інструменту, були втрачені на кілька століть.

Відзначимо, що скоморошество знищувалося тільки на землях, що входили до складу Московського царства, тоді як великі території, нині відомі як правобережна Україна, що колись належали Київській Русі, на яких відбувалося зародження і розвиток домрового виконавства, що не були підпорядковані Олексію Михайловичу, оскільки в той час, коли відбувалися описані події, вони входили до складу інших держав - спочатку Великого князівства Литовського, а потім Речі Посполитої. Домрового виконавство тут продовжувало розвиватися, проте сліди української домри також губляться і причини цього явища вимагають ретельного вивчення.

Професор В.Івко, спираючись на всі відомі на сьогоднішній день факти і свідчення, бачить історію виникнення і поширення домри, в тому числі причини знищення скоморошества і інструментарію скоморохів, в дещо іншому світлі і відзначає українське коріння цього інструменту:

1. Наявність скоморошества в Київській Русі в X столітті (свідчення Ібн Даста, билини про Іллю Муромця, Добриню Микитовича, Альошу Поповича - до речі, Добриня і сам походив від скоморохів, співав під акомпанемент псалтиря на княжих застіллях).

2. Серед музичних інструментів, якими користувалися скоморохи, центральне місце займала домра (пізні письмові свідчення).

3. Билинні богатирі сповідували православну віру, а не язичництво.

4. Зображення скомороха з інструментом, схожим на сучасну домру в Софійському соборі в Києві (початок будівництва Ярославом Мудрим церкви св. Софії датується серединою XI століття, розпис внутрішнього оздоблення, ймовірно, слід віднести до XII, а можливо до початку XIII в.) свідчить про мирне співіснування православної церкви та традиційної народної музики.

5. Ніяких свідчень про східне походження домри в письмових документах не виявлено.

6. Татаро-монгольська навала в першій половині XIII в. змушувала мирне населення мігрувати на захід і північ (М. Грушевський).

7. Відсутність письмових свідчень про скомороство на території сучасної України після татаро-монгольської навали. Поява записів домристів на території Росії в XVI-XVII ст.

8. Винищення скоморошества династією Романових з приводу боротьби із забобонами, хоча і носило політичний характер, було спробою знищення народної пам'яті (аналогічна акція пізніше мала місце в СРСР - розстрільний з'їзд сліпців-кобзарів на Харківщині) [2].

З початком масового виробництва домра надзвичайно широко була поширена в Україні. Е.Бортник наводить такий приклад: тільки за три роки (1905-1907) в 11 містах центральної Росії продано домр і балалайок 7897 штук, в 4 містах України (Київ, Харків, Ніжин, Полтава) за цей же період було продано 9172 інструменту. Не виключено, що така популярність домри обумовлена генетичною пам'яттю українського народу [1].

На підставі наведених фактів професор В.Івко вважає, що коріння сучасної домри, відродженої на початку XX століття слід шукати в Україні. У такому випадку поняття «українського домра» розкриває генетичний зв'язок сучасного українського домрового виконавства з насильно перерваної традицією [2].

Висновки. Таким чином, відроджена трохи більше ста років тому (у 1908 р.), чотириструнна домра дуже швидко завоювала популярність у музичних колах, а згодом, завдяки подвижницькій діяльності блискучих українських домристів, міцно утвердилася на концертній естраді як академічний сольний інструмент з власними виконавчими традиціями і різноманітним репертуаром. І той факт, що домра «за короткий проміжок часу успішно пододала шлях, на який традиційних інструментів знадобилися століття», є ще одним проявом генетичної пам'яті, що зберігає інформацію про багатовікові традиції домрового виконавства і тісно пов'язала минуле і сьогодення української домри.

Список використаної літератури

1. Бортник Е. (1982). Формування і розвиток домрового мистецтва на Україні в аспекті російсько-українських музичних зв'язків. (Автореф. дис. канд. мистецтв). Київ: КГК. 26 с.
2. Івко В. (2012). Українська домра: біля витоків родоводу. *Столична кафедра народних інструментів як методологічний центр жанру. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції до 100-річчя Київської консерваторії (НМАУ імені П. І. Чайковського)*. С. 20-32. Київ.
3. Имханицкий М.И. (2008). *Становление струнно-щипковых народных инструментов в России*. Москва: РАМ им. Гнесиных. 370 с.
4. Фаминцын А.С. (1897). *Домра и сродные ей музыкальные инструменты русского народа*. С.Петербург. 122с.

Черниш І., м. Вінниця

Викладач Вінницької дитячої музичної школи №1

ПРОБЛЕМА ДУХОВНОСТІ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

До визначення цього поняття у вчених не має одностайної думки. Кожний науковець розуміє поняття «духовність» по-різному. Проблема духовності цікавила людство в усі часи. Це проблема досліджувалась багатьма науками. Поняття «духовність» завжди мало у філософії важливе значення, і відіграє визначну роль у ключових проблемах: людина, її місце й призначення у світі, зміст її буття, культура, суспільне життя. Тому такі філософи: Платон, Аристотель, Юркевич, Григорій Сковорода вважали, що поняття "духовність" є похідним від слова «дух» (лат. «spirit» та грец. «pneuma»), що означає рухливе повітря, повівання дихання, носія життя. Уже в первісну епоху складаються перші уявлення про духовність. Але це поняття ще не розмежовувалось від тілесної суті. Вперше Платон відокремив тілесне і духовне, визначив, що

духовність – це специфічна людська властивість, а тілесне – це нижче, те, що закладене природою людині. Аристотель теж відокремив ці поняття, але розглядав тілесне й духовне як рівно необхідні. Проблема духовності ще в період античності мала вагоме значення. Більшість вчених: Алкмеон, Геракліт, Демокріт, Анаксимен, Арістотель, Декарт вважали, що основою поняття духовності є душа. Поняття душі вони розуміли, як віддзеркалення історичної зміни впливу на психіку людини. У багатьох цих вчених саме душа представлялась однією із видів речовин. Для Геракліта і Демокріта – душа це вогонь. Анаксимен пов'язує душу з сонцем. В сучасній некласичній та посткласичній філософії проблема духовності набуває дедалі актуальності. Це пов'язано з загальним антропологічним зворотом, що стався у сучасній філософії, і прагненням подолати раціоналізм та ірраціоналізм у розумінні людини, з обміркуванням підстав глобальної духовної кризи, що вразила людство в ХХ ст., пошуком шляхів її подолання. Значний внесок у розробку проблеми духовності зроблений у філософії, притаманний таким філософам, як Мартін Бубер, Макс Шелер, П'єр Тейяр де Шарден, Хосе Ортега – і – Гассет, Альберт Швейцер, Еріх Фром, Віктор Франк. Провідною ідеєю цих вчених є: людина розумна на зламі епох виявилась нездатною подолати всілякі кризи життя, зокрема глобальні, тому їй на зміну повинна прийти людина духовна.

Обміркування проблеми духовності стає актуальною і в сучасній українській філософії. Українські дослідники, як і їх попередники, наполягають, що: духовність – це спосіб розбудови особистості [4, с. 92].

На думку С. Б. Кримського духовність – це зустріч з самим собою, своєю душею, внутрішнім Я. Це – вихід до вищих цінних інстанцій формування, конструювання особистістю самої себе. Це провідний фактор розумової гармонізації світу зовнішнього та внутрішнього, їх узгодження з моральними законами. Це цінний зміст та спрямованість буття людини [3, с. 21-22].

Філософський словник подає нам таке поняття духовності: духовність – це ідеальний початок з якого походить творча сила, яка удосконалює і піднімає людину у світ чистий і цінний. І саме в цьому чистому і цінному світі існує

любов, добро, співчуття, творчість, справедливість, свобода. Філософ В.І.Вернадський як і М.Бердяєв, В.Соловйов, П.Флоренський уявляє людину сутністю Всесвіту, головною цінністю світобудови, а шлях до високої духовності, вбачає у злитті з Космосом. Духовна людина живе творчо, піднесеною діяльністю і реалізовує себе згідно з універсальними законами природи й космосу, гармонізуючи життя на планеті, прагнучи уникнути глобальної катастрофи [48,с.44]. В психології проблемою «духовність» займалися вчені В. Гордон, Г.Оллпорт, З.Фрейд, А.Маслоу, С.Рубінштейн. Ці вчені визначають поняття духовності так. Духовність – це пізнання світу, себе, змісту призначення себе в світі.

Психологічний словник подає нам наступне визначення духовності. Духовність – це індивідуальна вираженість в системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб, ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби жити, діяти «для інших» [4, с. 95].

Сучасні психологи І.Зеліченко і Б.Братусь вважають, що основним поняттям духовності є дух і визначають дух – як джерело енергії і саму енергію психологічної діяльності. О.Зеліченко подає оригінальну концепцію духовного світу, який є вищим шаблоном у ієрархії. Духовну кризу автор розуміє як нездатність зробити наступний крок у своєму розвитку, який виявляється перш за все у дезорієнтації та спустошенні. Психічними проявами духовності, на його думку, є любов, творчість, пошук, розвиток. Б.Братусь правомірно визнає, що духовність – це сутнісна якість людини, яка втілює в собі активне прагнення знайти найвищий смисл свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями, до духовного універсалу загальнолюдської культури. [1, с 34]

Проблема духовності є однією з головних проблем сучасної педагогіки. Це питання висвітлено у працях таких вчених: С.Соловейчика, І.Зязюна, Г.Сагача, В.Сагоновського. Але розуміння цієї проблеми подають кожен по-різному. С.Соловейчик стверджує, що складовою частиною «духовності» є «дух». І зазначає, що дух, це: - основа всього найкращого, що є в людині; людське в людині; сутність людини, прагнення до правди, добра й краси. Педагог зазначає,

що духа немає поза людиною, дух існує лише в кожній людині. Отже, ми можемо конкретно визначити, що таке духовність. Духовність – це одна з характеристик людини, а, головне, вона визначає усі його матеріальні якості, її цінність.

Якщо педагог С.Соловейчик обов'язково пов'язує поняття «духовність» з поняттям «духу», то сучасні педагоги І.Зязюн, Г.Сагач пов'язують духовну людину з розумною. На їхню думку, «людина розумна» на сучасному етапі виявилася нездатною подолати усякі кризи життя, а тому загострився інтерес до людини духовної, яка по-новому ставиться до цих проблем; усвідомлюючи необхідність абсолютних цінностей та ідеалів з метою уникнення глобальної катастрофи. На думку цих же науковців, без культу духовності людство загине [2].

Немов Р.С. визначає наступні структурні компоненти духовності: індивідуальну вираженість людини; її духовні потреби; пізнавальні потреби людини; соціальні потреби людини; потреба само актуалізації людини; потреба діяльності людини [5,с.102]. Щоб розкрити суть кожного компонента духовності, слід визначитись з поняттям «потреба». Потреба – це стан нужди в об'єктивних умовах, предметах, без якої неможливий розвиток та існування живих організмів, їх життєдіяльності. Потреби людини треба розглядати як особливий психологічний стан індивіда, як не співвіднесеність в психіці особистості внутрішніх і зовнішніх умов діяльності. Потреба – це джерело активності людини [39,с.108]. Індивідуальна вираженість – це життєвий шлях людини у суспільстві, це свідомість і самопізнання людини, це коли особистість, як свідомий суб'єкт розуміє не тільки оточуючих, але й себе у своєму ставленні до оточуючих. Духовна потреба людини - це внутрішній світ людини, її морально-етичні цінності. Це пошук істини і сенсу життя людиною. Це пізнання людиною свого «я», потреба людини слухати класичну музику, читати книги, ходити до театру. Вміння людини оцінювати навколишній світ, людське оточення. Пізнавальні потреби – це рівень розумового розвитку особистості, її жага до пізнання, підвищення свого інтелекту. Потреба людини у навчанні. Соціальні потреби – це соціальний успіх людини, а звідси впевненість в собі у

суспільстві. Це ще й потреба у аффіліації, тобто прагнення людини допомогти іншим. Це вміння людини жити в суспільстві за його законами і водночас проявляти інтерес чуйність, допомогу іншим. Потреба само-актуалізації – це потреба в розумінні особистого шляху, це реалізація своїх можливостей і здібностей. Людина, яка досягає рівня само-актуалізації, повністю реалізувавши свої здібності і можливості, постає як свідомо особистість. Потреба само-актуалізації це і розуміння людиною своєї мети в житті і шляхів її досягнення. Потреба діяльності – це потреба в організаційній роботі, розуміння задач, які ставить перед людиною суспільство, і в свою чергу виконання обов'язків, які постають перед людиною.

Висновки. Таким чином, за визначенням науковців, духовність – це загальнокультурний феномен, який уміщує в собі не тільки абстрактно-теоретичні цінності й ідеали, а й вчинки по совісті, істині і красі, а критерії духовності – це орієнтація людини на вищі естетичні цінності, вчинки по совісті; ставлення людини до громадської діяльності; прагнення особи до пізнання; розуміння людиною сенсу буття.

Список використаної літератури

1. Братусь Б.С. (1994). *Психология. Нравственность. Культура.* – М.: Менеджер, Роспедагенство, – 306 с.
2. Зязюн І.А., Сагач Г.М. (1997). *Краса педагогічної дії: Навч. посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів.* К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. 302с.
3. Крымский С.Б. (1992). *Контурсы духовности. Новые контексты идентификации. Вопросы философии.* № 12. С. 21-22.
4. Лопатинська В. (2003). *Морально-гуманістичний зміст спілкування.* *Шлях освіти,* № 1. С.27-30.
5. Немов Р.С. (2000). *Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. Гуманит. изд. центр ВЛ АДОС. М. Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование.* 640 с.

