

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

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

Серія:
Педагогічні науки

Series:
Pedagogical Sciences

Випуск 195 (2021)
Edition 195 (2021)

Кропивницький – 2021
Kropyvnytskyi – 2021

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2021-1-195

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 195.
Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. 244 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

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

Кучай О. В., доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

Редколегія:

Науковий редактор:

Черкасов В. Ф.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Заступник наукового редактора:

Савченко Н. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Відповідальний секретар:

Кулікова С. В.

– кандидат педагогічних наук, ст. викладач Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Редакційна колегія:

Галета Я. В.

– доктор педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Давидович Н.

– професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

Єжова О. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Жатан Є.

– професор Гданського університету, Польща

Калініченко Н. А.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Клім-Клімашевська А.

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

Костікова І. І.

– доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

Радул В. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Радул О. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Остенда О.

– професор технологічного університету, Катовіца, Польща

Растрігіна А. М.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Рябовол Л. Т.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Савченко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету

Садовий М. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Шандрук С. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 11 від 31.05.2021 року)

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2021

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOIissue: 10.36550/2415-7988-2021-1-195

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Edition 195. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, 2021. 244 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Reviewers: Oleksyuk O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Kuchai O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, category «B» (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, publications are assigned a DOI digital object ID.

Editorial Board:

Academic editor:

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

Assistant of Academic editor:

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

Executive Secretary:

Kulikova S. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Editorial Board:

Haleta Y. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Davidovitch N. – Professor, Ariel University Center of Samaria, Israel

Yezhova O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

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

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

Kostikova I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

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

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

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

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

Ryabovol L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Savchenko L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Sadovy M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

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

*Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University
(Protocol NO 11 from 31 may 2021)*

© Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, 2021

ЗМІСТ

АЛЕКСЄЄВА Світлана Володимирівна
ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ УЧНЯ ПРОФІЛЬНОЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО НАПРЯМУ НАВЧАННЯ.....10

ГОРБЕНКО Сергій Семенович
МИСТЕЦЬКА ОСВІТА УЧНІВ У ПРОЕКЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ14

КАРАСЬ Ганна Василівна
ВИКОРИСТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПОДХОДУ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....18

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна
МОДЕЛЬ ТЕХНОЛОГІЇ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....22

СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна
МУЗИЧНО-ХОРОВА ОСВІТА В УКРАЇНІ XVI – XVIII ст.....28

СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна
ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ.....33

ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна, ШУМСЬКА Ольга Олександрівна
ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....37

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ШКОЛАХ РЕСПУБЛІКИ ІРЛАНДІЇ.....40

ЛІГУАН Чжоу
НОВИЙ ПІДХІД В НАВЧАННІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО.....46

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталія Михайлівна
ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЄВРОПІ.....49

БАБЕНКО Леонід Вікторович, БАБЕНКО Андрей Леонідович, ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЮЗИКЛІВ У СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ШКІЛЬНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО».....52

БЕЛІКОВА Валентина Венедиктивна
ЗНАЧУЩІСТЬ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ТА КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. В. ЛИСЕНКА У ФОРМУВАННІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ УКРАЇНИ.....55

БУЗОВА Олена Дмитрівна, БОЯР Олексій Сергійович
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МИСТЕЦТВ.....60

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна, ЧЕНЬ Венґфен
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПІАННОЇ НАДІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ЗАСАДАХ ЕВРИСТИЧНОГО ПІДХОДУ.....66

КИРИЧЕНКО Олена Іванівна, СТРИТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна
КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ.....72

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна, НАЗАРЕНКО Марина Павлівна ВИРОБНИЧА (ПЕДАГОГІЧНА) ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РЕАЛІЯХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	77
КУЛІКОВА Світлана Вікторівна ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	81
КУРКІНА Сніжана Віталіївна ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	86
ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНИ» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ.....	92
МАРТИНЮК Любов Василівна ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИМИ КОЛЕКТИВАМИ.....	96
МІЩАНЧУК Вікторія Миколаївна СУЧАСНІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ ЕСТРАДНОГО ХВИЛЮВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ.....	101
ОБУХ Людмила Василівна ПСИХОТЕХНІКА СПІВУ ЯК СУЧАСНИЙ НАПРЯМ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	106
ПРЯДКО Олена Михайлівна РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	110
РЕВА Валентин Павлович ДУХОВНО-ТЕЛЕСНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ.....	114
СИРОЄЖКО Ольга В'ячеславівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГРИ НА НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТАХ.....	118
СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....	123
СПІНУЛ Ігор Васильович, СПІНУЛ Олена Миколаївна ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУЧАСНИХ БАЛЬНИХ ТАНЦІВ.....	128
ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ.....	133
ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна РОЗВИТОК ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ- МУЗИКАНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА РОБОТИ З ФОЛЬКЛОРНИМИ АНСАМБЛЯМИ».....	140
ШЕВЦОВА Олена Борисівна ХУДОЖНЬО-ТВОРЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	145

ЯКИМЧУК Олена Миколаївна, УТЕШЕВА Наталія Михайлівна, СОМИК Олександр Миколайович ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМ-ХОРЕОГРАФАМ У ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	149
БІТЬКО Наталія Георгіївна ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ.....	154
БОРЩЕНКО Наталія Олександрівна ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	159
ВАН Ся ФУНКЦІЇ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ.....	164
ВИШНЕВЕЦЬКА Марина Вікторівна ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	167
ДАЦЕНКО Марія Сергіївна ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	171
ЗОРІН Василь Васильович, БОРОВИЦЬКА Олена Миколаївна, ЮЛДАШЕВА Ірина Олексіївна ДО ПИТАННЯ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИХ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ.....	174
ЗОТОВА Вікторія Євгенівна РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ.....	178
КЛЄЩ Аліна Олександрівна ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ДОМІНАНТНОЇ УВАГИ ЯК ПРОВІДНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ АНСАМБЛІСТА.....	182
ПШЕМІНСЬКА Лариса Олександрівна МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ БОЛЕСЛАВА ЯВОРСЬКОГО.....	186
РАЗВОДОВА Марина Валеріївна СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ХОРЕОГРАФІЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	191
РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА.....	196
СИВОКОНЬ Юрій Михайлович ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ.....	201
ТКАЧЕНКО Марія Валентинівна РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОМПОНЕНТУ В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ШКІЛ МИСТЕЦТВ.....	205
ЧЖАН Шеньвень ФОРМУВАННЯ СТИЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ ВИКОНАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ.....	208
АНОТАЦІЇ.....	212

CONTENT

ALEKSEEVA Svitlana Volodymyrivna <i>INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENTS IN THE PROFILE SENIOR SCHOOL OF ART AND AESTHETIC FIELD OF TRAINING</i>	10
GORBENKO Sergey Semenovich <i>ARTISTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE PROJECTION OF A PERSONALLY ORIENTED APPROACH</i>	14
KARAS Hanna Vasylivna <i>USE OF INTERDISCIPLINARITY AS AN INNOVATIVE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF ART INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION</i>	18
OLEKSIUK Olga Mukolaiivna <i>MODEL OF TIME MANAGEMENT TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART</i>	22
SMYRNOVA Tetyana Anatoliivna <i>MUSIC AND CHOIR EDUCATION IN UKRAINE XVI – XVIII centuries</i>	28
STRATAN-ARTYSHKOVA Tetyana Borysivna <i>CREATIVE AND PERFORMANCE TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN THE CONTEXT OF THE HUMANISTIC PARADIGM OF EDUCATION</i>	33
TKACHENKO Tetiana Volodymyrivna, SHUMS'KA Ol'ha Oleksandrivna <i>ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF ARTISTIC SPECIALTIES</i>	37
CHERKASOV Volodymyr Fedorovych <i>MUSICAL EDUCATION OF STUDENTS IN SCHOOLS OF THE REPUBLIC OF IRELAND</i>	40
LIGUANG Zhou <i>A NEW APPROACH IN PIANO TEACHING: WE TEACHERS CAN COMPOSE REPERTOIRE IN MINIMALISM FOR STUDENTS</i>	46
SHELEPNYTSKA-GOVORUN Natalia Mykhailivna <i>PERIODIZATION OF VOCAL CULTURE DEVELOPMENT OF MUSIC ART SPECIALISTS IN EUROPE</i>	49
BABENKO Leonid Viktorovych, BABENKO Andrew Leonidovych, ГАЙДАЙ Ларуса Володимирівна <i>THEORY AND PRACTICE OF INTRODUCTION OF MUSICALS IN THE TRAINING SYSTEM OF FUTURE TEACHERS OF ARTS</i>	52
BELIKOVA Valentina Venediktivna <i>THE SIGNIFICANCE OF M. V. LYSENKO'S COMPOSITION AND CONCERT-PERFORMANCE ACTIVITIES IN THE FORMATION OF THE MUSIC-CULTURAL CONTEXT UKRAINE</i>	55
BUZOVA Olena Dmytrivna, BOIAR Oleksiy Serhiiovych <i>FORMATION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL QUALITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS BY MEANS OF COMPLEX ARTS INTERACTION</i>	60
HLAZUNOVA Iryna Kumivna, CHEN Wenfeng <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PIANO RELIABILITY OF ART STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES ON THE BASIS OF A HEURISTIC APPROACH</i>	66
KIRICHENKO Helena Ivanovna, STRITYEVICH Tetyiana Mykolayivna <i>AN INTEGRATED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC PERCEPTION IN FUTURE SPECIALISTS ARTS</i>	72

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna, NAZARENKO Maryna Pavlivna <i>PROFESSIONAL (PEDAGOGICAL) PRACTICE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE REALITIES OF DISTANT LEARNING.....</i>	77
KULIKOVA Svitlana Viktorivna <i>USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART.....</i>	81
KURKINA Snezhana Vitalievna <i>ARTISTIK FND AESTHETIC EDUCATION OF YOUNG CHILDREN: HISTORY, MODERNITY AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT.....</i>	86
LOKAREVA Yuliya Valerianivna <i>INTRODUCTION OF THE COURSE «MUSICAL CULTURE OF ELISAVETGRADSHCHINA» IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF ART ORIENTATION.....</i>	92
MARTYNIUK Lyubov Vasylivn <i>SPECIFICITY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIK TEACHERS TO LEAD ARTISTIC AND CREATIVE GROUPS.....</i>	96
MISHCHANCHUK Viktoriia Mykolaivna <i>MODERN METHODS OF POP EXCITEMENT OVERCOMING BY FUTURE MUSIC ART TEACHERS DURING PUBLIC PERFORMANCE.....</i>	101
OBUKH Liudmyla Vasylivna <i>PSYCHOTECHNICS OF SINGING AS A MODERN DIRECTION OF VOCAL PEDAGOGY.....</i>	106
PRYADKO Olena Mychaylivna <i>DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF CHILDREN OF JUNIOR SCHOOL AGE BY MEANS OF MUSICAL ART.....</i>	110
REVA VALENTIN PAVLOVICH <i>SPIRITUAL AND PHYSICAL FOUNDATIONS OF MUSICAL PERCEPTION.....</i>	114
SYROEZHZKO Olga Vyacheslavivna <i>PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF MUSIC-AESTHETIC EDUCATION OF ADOLESCENTS IN INSTITUTIONAL EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF PLAYING ON FOLK INSTITUTES.....</i>	118
SVESHCHYNSKA Natalia Vasylivna <i>THE PROCESS OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS PERSONALITIES IN PRACTICAL TRAINING.....</i>	123
SPINUL Igor Vasilyevich, SPINUL Elena Nikolaevna <i>THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF MODERN BALLOT DANCES.....</i>	128
KHOLODENKO Viktoriya Alexandrovna <i>EXISTENTIAL APPROACH AS A MEANS OF CONCEPTUAL MODERNIZATION OF MODERN HIGHER MUSIC EDUCATION.....</i>	133
SHEVCHENKO Inha Leonidivna <i>DEVELOPMENT OF VOCAL-PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS IN THE STUDY OF EDUCATIONAL DISCIPLINE «METHODOLOGY OF WORK WITH FOLKLORE ENSEMBLES».....</i>	140
SHEVTSOVA Olena Borysivna <i>ARTISTIC AND CREATIVE ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF FORMATION OF MUSIC-PERFORMANCE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART.....</i>	145

YAKYMCHUK Olena Mykolayivna, UTESHEVA Natalia Mykhailivna, SOMYK Oleksandr Mykolayovych <i>THE PECULIARITIES OF TEACHING PERFORMING MUSIC COURSES TO STUDENTS OR CHOREOGRAPHY IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING</i>	149
BITKO Natalia Georgievna <i>FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS IN STUDENTS-VOCALISTS</i>	154
BORSHCHENKO Nataliia Oleksandrivna <i>USING ART-THERAPY FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL STABILITY OF PRESCHOOL CHILDREN</i>	159
WANG Xia <i>FUNCTIONS OF ARTISTIC-PERFORMANCE SELF-EFFICIENCY OF A TEACHER OF MUSIC ART IN THE PEDAGOGICAL PROCESS</i>	164
VYSHNEVETSKA Maryna Viktorivna <i>DEVELOPMENT OF AESTHETIC CULTURE OF A FUTURE MUSIC TEACHER WITH THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES</i>	167
DATSENKO Mariia Sehiivna <i>INNOVATIVE METHODOLOGICAL ACTIVITY AS A BASIS FOR DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF A FUTURE MUSIC TEACHER</i>	171
ZORIN Vasyl Vasyliovych, BOROVIYTSKA Olena Mykolaiivna, YULDASHEVA Iryna Oleksiivna <i>ON THE ISSUE OF HISTORICAL AND CULTURAL DEVELOPMENT OF CHAMBER AND VOCAL PIANO WORKS</i>	174
ZOTOVA Viktoriia Evgenivna <i>THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF TEENAGERS IN THE PROCESS OF VOCAL EDUCATION</i>	178
KLIESHCH Alina Oleksandrivna <i>PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF DOMINANT ATTENTION AS THE LEADING PROFESSIONAL QUALITY OF THE ENSEMBLER</i>	182
PSHEMINSKA Larysa Olexandrivna <i>BOLESLAV YAVORSKYI'S MUSICAL AND PEDAGOGICAL IDEAS</i>	186
RAZVODOVA Marina Valerievna <i>THE ESSENCE AND STRUCTURE OF CHOREOGRAPHIC-PERFORMANCE SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN</i>	191
ROYTENKO Nina Oleksiivna <i>FORMATION OF METHODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN</i>	196
SYVOKON Yuriy Mykhailovych <i>THEORETICAL ASPECTS OF MODERN TEACHING OF CLASSICAL DANCE IN HIGHER EDUCATIONAL PEDAGOGICAL INSTITUTIONS</i>	201
TKACHENKO Mariia Valentinivna <i>THE ROLE OF THE CHOREOGRAPHIC COMPONENT IN THE SYSTEM OF ARTISTIC DISCIPLINES OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF ART SCHOOLS</i>	205
ZHANG SHENGWEN <i>FORMATION OF STYLE CULTURE OF PERFORMANCE OF MUSICAL WORKS IN FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART: METHODOLOGICAL ASPECTS</i>	208
ANNOTATIONS	212

УДК:378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-10-14

АЛЕКСЄЄВА Світлана Володимирівна –

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8132-0465>,
e-mail: sv-05@ukr.net

ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ УЧНЯ ПРОФІЛЬНОЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО НАПРЯМУ НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процеси розвитку, виховання і соціалізації в новій школі покликані зробити її випускника конкурентоздатним у XXI столітті. Формула нової української школи складається з дев'яти компонентів, що спрямовані на формування ключових компетентностей учнів, які потрібні для успішної самореалізації у навчанні, житті та майбутній професії, а саме це: новий зміст освіти; педагогіка партнерства між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків; нова структура школи, що дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя; умотивований вчитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, що формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надають школі реальну автономію; справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти. Саме сформовані ключові компетентності сприятимуть успішному самовизначенню молоді, її активній громадянській позиції, створюють основу для самореалізації учня – як особистості, громадянина і фахівця [2].

Нова українська школа має функціонувати на засадах особистісно-орієнтованих моделей освіти, що максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Особливо це важливо для старшої школи, яка має бути профільною, сприяти формуванню кар'єрних орієнтацій молоді через реалізацію принципу особистісно орієнтованого навчання, врахувати інтереси й потреби учнів, створювати сприятливі умови для розвитку їхніх індивідуальних особливостей.

Слід зазначити, що у Законі України «Про освіту» (від 05.09.2017 р. № 2145–VIII), стаття 21 розкриває суть та структуру спеціалізованої освіти, що поглиблює здобуття спеціальних компетентностей під час

навчання у безперервному інтегрованому освітньому процесі. До структури спеціалізованої освіти входять такі види освіти, наприклад, мистецька освіта, що спрямована на розвиток таланту та виявлення індивідуальної творчості особистості [6]. Крім того, у цій статті зазначено про необхідність раннього виявлення і розвитку індивідуальних здібностей дитини.

Профільне навчання у системі нової української школи також має бути оновлено й наповнено змістом спеціалізованої освіти. Зокрема для старшокласників має бути доступним художньо-естетичний напрям, що сьогодні активно розвивається завдяки креативним індустріям, які мають потенціал комерціалізації культурних (мистецьких) змістів, через креативне, творче вираження особистості. Художньо-естетичний напрям профільного навчання у системі нової української школи потрібен кожному українському учневі для художньо-творчої самореалізації у майбутній професійній діяльності, що буде пов'язана з рекламою, архітектурою, художнім та антикварним ринком, ремеслами, дизайном, модою, виробництвом кіно- та відеопродукції, програмуванням, в тому числі створення розважальних та інтерактивних програм і комп'ютерних ігор, музики, виконавчого мистецтва, видавничої справи, теле-, радіо- та Інтернет- трансляцій. Стрімкий розвиток креативних індустрій, розширення міжнародної культурної конвергенції, осучаснення соціальної комунікації зумовлюють потребу у високопрофесійних фахівцях із творчим мисленням, здатністю генерувати оригінальні задуми, нестандартні ідеї, реалізовувати полікультурні проекти, з підготовленістю до професійної діяльності в умовах креативних індустрій [1, с. 2]. Отже, художньо-естетичний напрям профільного навчання у старшій профільній школі має забезпечувати можливості учнів в активній пізнавальній діяльності вітчизняної і світової культури, оволодінні практичними вміннями та навичками різних видів мистецтв, готовності до професійної самореалізації у сфері креативних індустрій.

Сьогодні у педагогіці активно обговорюється проблема індивідуальних освітніх траєкторій молоді, що уможливує створення умов для гармонійного розвитку особистості, задоволення її освітніх потреб. Загалом, поняття індивідуалізації освітньої траєкторії учнів пов'язано з процесом виявлення й розвитку їхніх здібностей, реалізації власних освітніх цілей, що відповідають потребам, можливостям, мотивації, інтересам сучасної молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальні праці щодо необхідності врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання та використання індивідуального підходу в освіті належать Ю. Бабанському, А. Бударному, А. Границькій, В. Давидову, А. Кірсанову, В. Кременю, О. Пехоті, Є. Рубанському, В. Шадрікову; основи особистісно орієнтованого навчання розкрито у працях Н. Бібік, І. Єрмакова, С. Подмазіна, О. Савченко, І. Якиманської; дослідження розвитку персонального освітнього шляху учнів проводили О. Вишневський, Б. Вульф, К. Грабовська, Ю. Демчик, І. Каньковський, Л. Хоружа, А. Хуторський, Г. Юзбашева; вивченню особливостей побудови індивідуальних освітніх траєкторій учнів у багатопрофільній школі присвячені роботи Н. Тарасенкової, І. Лов'янової, Н. Железняк, Б. Окунева. Як зазначає академік В. Кремень, сьогодні необхідно якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини [4]. Врахування здібностей кожної дитини, її нахилів, інтересів, особистісні цінності має реалізовуватися через особистісно орієнтоване навчання, що дасть можливість учнів реалізувати себе у навчальній та пізнавальній діяльності [5, с. 165].

Метою статті є розкриття особливостей формування індивідуальної освітньої траєкторії учня профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. В останні роки у зв'язку з поширенням COVID-19, пандемією, карантинном, що стали своєрідним глобальним викликом для всього освітянського середовища, всі заклади освіти інтенсифікують сукупність заходів, спрямованих на посилення продуктивності, дієвості навчання, що ґрунтується на активному використанні технологій, які дають змогу опанувати навчальний матеріал й отримати нові знання. За такого підходу проблема індивідуалізації навчання набуває

своєї насущності та актуальності. Особливо це важливо для старшокласників, адже змісті їхнього навчання та його організації мають бути професійно зорієнтовані й сприяти професійному самовизначенню молоді.

Як ми вже зазначали пріоритетними цілями сучасної нової української школи є навчання учнів у гармонійному розвитку з їхніми особистісними здібностями, що робить освітній процес дитиноцентрованим та уможливує розширення свободи вибору профілю навчання старшокласників, яке характеризується індивідуалізацією освітньої траєкторії і, як наслідок, усвідомленням її реалізації. Поняття індивідуальної освітньої траєкторії пов'язано зі персоналізацією шляху реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей й досвіду.

Розкриваючи особливості формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку слід зазначити, що цей процес ґрунтується на диференціації й індивідуалізації змісту та форм навчання, що дає змогу повніше враховувати інтереси, нахили і здібності учнів, а також організувати навчання старшокласників відповідно до їхніх професійних намірів. Саме профільне навчання уможливує соціальне та професійне самовизначення учнівської молоді, забезпечує рівний доступ до здобуття профільної допрофесійної підготовки, створює умови для успішної самоактуалізації й майбутньої професійної самореалізації. Основне завдання профільного навчання полягає у створенні умов для розвитку здібностей учнів старшої школи, відповідно до їхніх нахилів і потреб, формування у них готовності до свідомого вибору майбутньої професії, оволодіння ключовими компетенціями, що дадуть змогу успішному кар'єрному самовизначенню молоді. Профільне навчання ґрунтується на відповідних принципах, зокрема: фуркації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями і нахилами); варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення); наступності та неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою); гнучкості (змісту і форм організації профільного навчання); забезпечення можливості вибору та зміни профілю навчання; діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів

для їхньої обґрунтованої орієнтації на профіль навчання) [3].

У сучасному суспільстві на допрофільному рівні важливим є художньо-естетичний напрям профільного навчання, що пов'язаний з виявленням, розвитку і підтримки юних талантів і обдарувань. Сьогодні, закладам системи загальної середньої освіти необхідно впровадження форм і методів художньо-естетичної роботи з учнівською молоддю в практику навчальної діяльності, проведення заходів щодо формування національної самосвідомості, активної громадянської позиції, прагнення до здорового способу життя, стимулювання творчого розвитку дітей та юнацтва у різних видах мистецтв.

Художньо-естетичний напрям профільного навчання пов'язано з декоративно-ужитковим, хореографічним, танцювальним, образотворчим профілем, музичним, театральним мистецтвом, що активно розвивається як нова економічна галузь у вигляді креативних індустрій. Ядро креативних індустрій становлять: література, музика, образотворче мистецтво; кіно, телебачення, радіо, відео- та комп'ютерні ігри, а також суміжні професії – реклама, архітектура, дизайн, мода тощо. Молодь активно підтримує освіту, що має у фокусі творчу реалізацію.

Персоналізація освітнього шляху творчого потенціалу обдарованих учнів може бути реалізована через формування індивідуальних освітніх траєкторій, з використанням індивідуального навчального плану, який містить як загальноосвітню складову так і профільно-художню. Художньо-естетичний напрям профільного навчання це *вибір професії* творчого характеру та життєвий вибір учнів. Формування індивідуальних освітніх траєкторій учнів художньо-естетичного напрямку профільного навчання починається з визначення їхніх життєвих планів та сподівань на майбутнє. Загалом, цей процес складається з чотирьох етапів формування індивідуальних освітніх траєкторій учнів (рис. 1).



Рис. 1. Етапи формування індивідуальних освітніх траєкторій учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку

Перший етап являє собою вивчення потреб, інтересів, запитів, особистісних особливостей учнів. Психолого-педагогічне вивчення передбачає процес діагностування художньо-творчих здібностей учнів, а також визначення їхньої здатності навчатися за індивідуальною програмою. Вивчення потреб, інтересів, запитів, особистісних особливостей учнів здійснюється за відповідними методиками діагностування, що крім виявлення хореографічних, танцювальних, образотворчих, музичних, театральних тощо здібностей передбачає визначення загально інтелектуальних, емоційних, аналітичних здібностей, виявлення стресостійкості, адаптивності, здатності роботи у команді тощо. Психолого-педагогічне вивчення особистісних особливостей учнів передбачає і цілеспрямоване педагогічне спостереження, за результатами якого й визначається його здатність працювати за індивідуальною програмою.

Другий етап формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання пов'язується зі створенням індивідуальної освітньої програми, що передбачає визначення довгострокових цілей; концептуальних стратегій і підходів до творчого розвитку старшокласників, індикатори їхніх досягнень, а також відбір змісту й форм організації навчання. Зауважимо, що особливо важливим є добір відповідних методів та форм організації навчальної діяльності учнів. Відбір змісту й форм організації навчання має бути узгоджений з цілями та очікуваними результатами, а сама індивідуальна освітня програма орієнтована на формування компетентностей учнів щодо успішної самореалізації в суспільстві. Компонувати структуру індивідуальної освітньої програми для учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання бажано за окремими блоками, що висвітлюють індивідуальні цілі, освітні компоненти, навчальні досягнення, спрямованість корекційно-розвивальної роботи. У структурі індивідуальної освітньої програми мають бути висвітлені життєві плани старшокласника, його сподівання на майбутнє, здійснено визначення довгострокових цілей, завдань творчого розвитку, обґрунтовані індикатори творчих досягнень; запропоновано концептуальні стратегії і підходи навчання; встановлено дедлайн процесу корегування й проведення моніторингу. Наповнення структурних компонентів індивідуальної освітньої програми має узгодженість і відповідність

результатам діагностування особистісних особливостей учнів.

У межах третього етапу відбувається корекція педагогічних впливів, створення навколо учнів позитивного педагогічного оточення, усунення організаційних недоліків, здійснюється психолого педагогічний супровід творчого розвитку старшокласників.

Четвертий етап формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання пов'язаний з педагогічним моніторингом, що здійснюється з метою забезпечення якості означеного процесу. Педагогічний моніторинг реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дає змогу здійснювати систематичний контроль за рівнем якості опанування індивідуальної освітньої програми, відстежувати динаміку успішності учня, аналізувати співвідношення у його розвитку.

Реалізація індивідуальних освітніх траєкторій учнів профільної старшої школи передбачає чітку систему заходів на різних етапах цього процесу. Наприклад, на етапі психолого-педагогічне вивчення особистісних особливостей учнів, необхідним також процес мотивування та стимулювання старшокласників, формування у них потреби в постійному особистісному й професійному саморозвитку, усвідомлення ними мотивів належного виконання професійного обов'язку як такого, що реалізує смислоутворювальну функцію їхнього навчання. На другому етапі передбачається формування в учнів цілісного образу професійної поведінки, що потребує активної пізнавальної діяльності і сприяє набуттю актуальних умінь та навичок. Третій та четвертий етап пов'язаний з рефлексією освітньої діяльності і реалізується у співробітництві з педагогами.

Індивідуальні освітні траєкторії учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання треба систематично переглядати. Краще робити це один раз на семестр, пам'ятаючи – чим частіше переглядатиметься індивідуальний навчальний план, тим ефективнішим він буде. Систематично має проводитися оцінка реалізації освітньої траєкторії, зокрема, може бути що цілі і завдання, що поставлені, досягнуті раніше зазначено терміну, тоді треба розробити нові. Також трапляється, що поставлені цілі виявилися недосяжними, отже їх треба відкорегувати до реальніших. Якщо цього не зробити зусилля вчителів будуть марними, а навчання учня не принесе бажаних результатів. Якщо не було досягнуто запланованих результатів, треба звернути увагу наскільки поставлені цілі і завдання

були реальними, чи достатньо виділено часу для їхньої реалізації; чи мала місце переоцінка очікуваного рівня досягнень; наскільки адекватна була оцінка досягнень й ефективні педагогічні стратегії навчання; яка ефективність навчально-дидактичного забезпечення; до якої міри важливими для дитини були поставлені цілі і завдання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання полягає у забезпеченні оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу старшокласників на основі диференціації й індивідуалізації змісту та форм навчання, що дає змогу повніше враховувати їхні інтереси, нахили і здібності, а також організовувати навчання відповідно до їхніх професійних намірів. Перспективами подальших досліджень визначено обґрунтування організаційно-методичних умов забезпечення ефективного формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева С. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph.* Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. p.p.1-16 <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-1> URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/103>
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serechnya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Концепція профільного навчання у старшій школі URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0854290-09#Text>
4. Кремень В. Про «Дитиноцентризм», або чому освіта України потребує структурних змін. Щоденна всеукраїнська газета «День». № 210 (3130). 19 листопада, 2009. С. 1–6.
5. Подмазин С. Личностно-ориентированное образование: социально философское исследование. Запорожжя: Просвіта, 2000. 349 с.
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

REFERENCES

1. Alieksieieva, S. (2021). *Suchasni pidkhoty do profesiinoi pidhotovky maibutnykh dizaineriv v umovakh rozvytku kreatyvnykh industrii. Novyyu poshtovkh dlya rozvytku pedahohichnykh ta psykhohohichnykh nauk v Ukrayini ta krayinakh YES.* [Go to the professional training of maybutny designers in the minds of the development of creative industries.

New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries]. Riga.

2. *Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi osvity*. [Conceptual principles of secondary education reform].

3. *Kontsepsiya spetsializovanoyi osvity v seredniy shkoli*. [The concept of specialized education in high school].

4. Kremen, V. (2009). *Pro «Dytynotsentryzm», abo chomu osvita Ukrainy potrebuie strukturnykh zmin*. [About «Child-centeredness», or why education in Ukraine needs structural changes].

5. Podmazyn, S. (2000). *Lychnostno-oryentirovannoe obrazovanye: sotsyalno fylosofskoe yssledovanye*. [Personality-oriented education: socio-philosophical research].

6. *Pro osvitu: Zakon Ukrainy*. [About education: Law of Ukraine].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АЛЕКСЕЄВА Світлана Володимирівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Наукові інтереси: дизайн-освіта, формування особистості фахівця креативних індустрій, дидактика сучасної школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ALEKSEYEVA Svitlana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Circle of scientific interests: design education, formation of the personality of a specialist in creative industries, didactics of a modern school.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 373.5.091.33:7

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-14-18

ГОРБЕНКО Сергій Семенович –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2336-2616>
e-mail: ssgorbenko@gmail.com

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА УЧНІВ У ПРОЕКЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Оновлені цілі сучасної шкільної освіти вимагають демократизації і гуманізації освітнього процесу, становлення в учнів комунікативної, когнітивної та соціальної компетентностей. Виникає необхідність розробки та впровадження у шкільну практику таких підходів, які були б орієнтовані на формування конструктивних відносин між учасниками освітнього процесу на засадах взаєморозуміння, взаємоповаги, творчого співробітництва. Одним із таких шляхів є особистісно-орієнтований підхід, який розглядається нами як важлива психолого-педагогічна проблема організації навчання і виховання. В його реалізації неocenенну роль відіграє вчитель, педагогічна діяльність і мета якого спрямована на розвиток дитини, а не керівництво нею. Все це стосується і мистецько-освітнього процесу, де головним завданням є розвиток творчого потенціалу учнів, їхніх почуттів, посилення в них віри у свої художньо-естетичні здібності та можливості, виховання духовності. «Про духовну цінність можна говорити лише тоді, – наголошує І. Бех, – коли ставимо питання, заради чого здійснюється діяльність людини... Лише особистісно-орієнтована

освіта може досягти цієї мети» [1, с. 49].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наше бачення особистісно-орієнтованого мистецького навчання і виховання ґрунтується на досягненнях прогресивної психолого-педагогічної теорії (Г. Балл, Є. Барбіна, І. Бех, Є. Бондаревська, Н. Гузій, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузнєцова, В. Моляко, Ю. Мальований, О. Норкіна, О. Отич, О. Пометун, В. Рибалко, С. Сисоєва, І. Якиманська та ін.), згідно з якою одним із центральних завдань у цій галузі є формування людини культури, що включає ціннісне відношення до художніх творів різних за стилем, жанром, характером і змістом, вдосконалення емоційної сфери особистості та її духовного самовдосконалення. До здобутків музично-педагогічної науки і практики слід віднести роботи вчених-педагогів що стосуються різних аспектів фахової підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва до роботи з учнями закладів загальної середньої освіти (Є. Аронова, О. Гончарова, Н. Гумінська, О. Комаровська, В. Лабунець, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Печерська, А. Растригіна, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов та ін.). Сьогодні суспільству потрібен педагог, який ознайомлений з новими концепціями навчання і

виховання, володіє загальною, художньо-естетичною та професійною культурою, послідовним і об'єктивним педагогічним мисленням, вільним від стереотипів минулого. Він має будувати спільну музично-освітню діяльність з учнями на основі співпраці, взаємоповаги; розкривати та реалізовувати виховний потенціал музичного мистецтва, створювати реальні можливості для особистісної самореалізації кожного учня.

Мета статті – актуалізувати проблему особистісно-орієнтованої музичної освіти учнів закладів загальної середньої освіти та розкрити її принципи і педагогічні умови застосування.

Виклад основного матеріалу дослідження. На зламі віків відбулася зміна парадигми педагогічної науки та виникла потреба в розробці гуманістичної моделі з усіх напрямків навчання і виховання, орієнтованої на вирішення проблем людини, підтримки її здібностей, намірів необхідних для життя, самореалізації та активної діяльності. На передній план ставиться особистість, як центральна постать художньо-педагогічного процесу, а не будь-що інше (традиції музичної культури, музичний твір, сім'я, здібності, середовище і та ін.). За цих обставин змінюється стиль діяльності вчителя в бік створення педагогічних умов які стимулювали б виявлення суб'єктності учня. Педагог повинен володіти діалоговим стилем спілкування з учнями, виховуючи в них рівноправні суб'єктні стосунки. Тобто, студент у стінах університету зобов'язаний навчитися: а) бачити людські риси і музичні здібності учня, зародки його естетичної позиції; б) включати життєвий досвід вихованця в його відношення із навколишнім світом та в процес сприйняття музичних творів; в) зосереджувати на учневі всю свою увагу, зміст музичних занять, набуті знання і навички; г) тримати у своєму полі зору весь діалог з учнями, щодо впливу на них прослуханого чи виконаного твору, мати свою чітку позицію, поважати думку кожної дитини. Звідси, важливим принципом особистісно орієнтованої музичної освіти учнів є принцип суб'єктності стосунків між учителем та учнями.

Другий принцип – інноваційності підготовки вчителя. Це має бути особистість, що постійно вдосконалюється і застосовує сучасні інноваційні форми, методи і прийоми роботи з учнями. Особливо це стосується реалізації способів особистісного спілкування з учнем, які постійно гуманізуються. Він враховує той факт, що істинне музичне навчання і виховання є цілісним процесом, де недоліки у особистісному розвитку важать

більше, ніж технологічні досягнення в освоєнні тих чи інших умінь і навичок.

Третій принцип особистісно-орієнтованого підходу в музичному навчанні і виховання є принцип креативності. Зміст освіти у сфері музичного мистецтва є не освоєння певної інформації, а виховання власного способу відношення як до твору, так і до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе. При цьому слід врахувати технології самого педагогічного процесу. Особистісний спосіб відношення учня до музичного твору педагогом не передається і наочно не демонструється. Педагог створює для цього відповідні сприятливі умови. Дослідження психологів і педагогів свідчать, що для успішності розв'язання даної проблеми треба якомога раніше починати формування творчих здібностей учнів. А творчу особистість може виховати тільки творчий, самобутній педагог. Механізми розвитку творчої індивідуальності педагога-музиканта нами бачаться у кількох площинах:

- до навчання майбутніх педагогів пред'являються вимоги, що відповідають меті і завданням загальної музичної освіти сучасного учня. Вони зростають по мірі адаптації до них студентів, але щоразу рівень таких вимог відповідає зоні найближчого художньо-естетичного розвитку особистості дитини;

- ознайомлення студентів з технологічними системами, стилем діяльності провідних учителів музичного мистецтва, накопичення сучасних методичних розробок, діагностичних методик, посібників, інноваційних навчальних матеріалів є необхідною складовою їх підготовки. Кожному студентові слід надавати можливість вибору тих засобів навчання і виховання, методів і форм роботи, які відповідають його індивідуальним музичним здібностям та особливостям. Такий підхід дає їм змогу постійно вчитися, компенсувати свої слабкі сторони завдяки сильним музично-творчим якостям;

- особливу увагу слід звертати на стимулювання й активізацію фахового потенціалу, своєчасну допомогу, корекцію дій студента під час реалізації наміченої для нього викладачами індивідуальної виконавської, пізнавальної, методичної програм з тим, щоб забезпечити успіх його діяльності і якісно сформувати основні фахові вміння і навички для їх застосування саме в закладі загальної середньої освіти, бо учні цього потребують;

- цілеспрямоване залучення студентів до спілкування, спільної роботи з творчими педагогами-практиками, поширення цікавого,

передового досвіду професійної діяльності. В процесі такого особистісного спілкування відбувається «творче зарядження», з'являється об'єктивна здатність до оцінювання, власне бачення способів реалізації завдань, бажання творити самому, вибудовувати свій стиль практичної діяльності. Тому особливу увагу в підготовці фахівців слід приділяти такій організації навчання, яка постійно змушувала б студентів щось пропонувати, творити, вигадувати, фантазувати, виявляти ініціативу і та ін.;

– впровадження кредитно-модульної системи організації навчання і оцінювання знань студентів передбачає збільшення часу на самостійну роботу студентів, яка є складовою особистісно-орієнтованої технології.

Самостійна діяльність дає можливість включення до змісту навчальних предметів завдань для самостійного опрацювання двох типів:

а) на розвиток музично-творчих здібностей студентів;

б) на формування готовності студентів до розвитку музично-творчих здібностей учнів закладів загальної середньої освіти.

Отже, процес професійної підготовки вчителя музичного мистецтва на основі особистісного підходу вимагає формування в нього гуманістичної орієнтації. Це повинен бути вчитель, який здатний використовувати у своїй діяльності музично-педагогічні інновації, брати на себе відповідальність за художньо-естетичне становлення і розвиток особистості дитини, спрямовувати свою роботу на організацію ситуацій успіху, створення атмосфери суб'єкт-суб'єктних стосунків і поваги до кожного учня. Тому педагогічними умовами цього процесу з нашої точки зору мають бути:

– наявність мотивації, важливим джерелом якої є музичні потреби та інтереси дітей. Вчитель повинен знати погляди, смаки, рівень умінь своїх підопічних; бути здатним дати оцінку музичним явищам, створити умови для розвитку, поглиблення актуалізації і задоволення художніх потреб учнів. Адже найбільш повне їх виконання сприяє самореалізації особистості дитини. А. Маслоу визначає мотивацію як прагнення людини виявити себе в тому, до чого вона відчуває себе потенційно здібною (2). Це є генетичне бажання самореалізації у відповідності з природними здібностями до певних видів діяльності і наполегливість в оволодінні ними на творчому рівні. Така активна й стійка потреба перетворюється в прагнення, що реалізується в конкретні досягнення лише за умови постійного схвалення успіхів своїх

вихованців у засвоєнні основ музичного мистецтва, віри у їхні можливості.

– Використання ефективних форм, прийомів та методів музичного навчання та виховання. Застосування різноманітних методів у музично-освітній роботі сприяє її ефективності, в залежності від характеру і якості музичного сприймання учнів. Розрізняють такі форми осягнення сутності мистецтва як «буденне» і «художнє». У випадку «буденного» сприймання реципієнт, як правило, переживає емоції, спричинені побічними суб'єктивними міркуваннями, яким бракує розуміння вищого художнього змісту. Іноді людина, сприймаючи художні твори, журиться або радіє, залежно від тих життєвих ситуацій, про які вона згадує чи уявляє у цей час. Джерело цього емоційного стану, як правило, не усвідомлюється.

Для формування «художнього» сприймання потрібен досвід діалогічної взаємодії з мистецтвом, що навчає дитину розуміти художню мову твору, усвідомлювати його сутність. Значну роль у цьому, знову таки, має відігравати вчитель. На думку О. Рудницької, «художній» тип сприйняття характеризується «адекватним» розумінням авторського задуму, ідеалів краси та істини, здатністю до творчого спілкування з мистецтвом, володінням «програмою» декодування виразнословних значень художньої мови та орієнтацією на самоосмислення і корекцію власного «Я» [5, с. 118].

Щоб вільно виявляти свої враження від художніх творів дітям потрібні свобода і розкутість. Для цього вчитель має створити доброзичливе середовище, в якому учні відчули б, що до їхніх ідей, відповідей, запитань поставляться з повагою, якими б вони не були. Важливо дати дитині зрозуміти, що її думки поважають, розуміють, вони мають певну цінність. Це стимулюватиме її до певних самостійних дій, щодо оволодіння тим чи іншим твором музичного мистецтва.

– Опора на музичний досвід, набуті знання, вміння і навички учнів. Щоб поглиблювати знаннєвий матеріал, розвивати пізнавальні навички дітей вчитель повинен, перш за все, мати інформацію про музичний тезаурус вихованців. Адже найкраще засвоюються ті знання та вміння, які пов'язані із вже існуючим досвідом. Ні в якому разі не руйнувати і не піддавати сумніву те, що вже освоєно і набуто. Інакше виникає опір стосовно нового змісту інформації (теоретичної чи практичної). Слід звертатися до нових навчальних ситуацій і умов, як нагоди до впровадження інноваційних методів музичної діяльності, використовувати

технології, наближені до життєвого досвіду учасників виховного процесу (музично-дидактичні ігри, здоров'язберігаючі технології, дискусії, музикотерапевтичні прийоми тощо).

– Здатність учителя до креативності. Це багатогранне універсальне явище в науці розглядається як діяльність, що має продуктивний науково-перетворювальний характер, ознаку цінності, новизни, оригінальності; суспільну та особистісну значущість і гуманний зміст. Креативність розглядається нами як пошук учителем музики неординарних, нестандартних підходів, прийомів, методів та форм роботи по музичному навчанню і вихованню учнів, розкриттю їхніх потенційних музичних здібностей, мислення, уяви, фантазії. Це бажання вчителя реалізувати свої фахові індивідуальні можливості в обраній професії.

Коли йдеться про загальну мистецьку освіту учнів, ми, в першу чергу, спрямовуємо увагу на творчу індивідуальність педагога, особливості його мислення, які характеризуються:

– оригінальністю (здатність генерувати нестандартні ідеї вихованців);

– гнучкістю (уміння перебудуватися і відмовитися від шаблонних підходів до музичного навчання і виховання, комунікативних стосунків з учнями);

– точністю (доведення до завершення результатів музично-творчої, виконавської діяльності учнів);

– прогностичністю (здатність передбачати характер реалізації та хід розвитку запропонованих ідей за певних умов).

• Створення на уроці особистісно зорієнтованих ситуацій. Для успішного музичного навчання учнів у класі повинна бути створена атмосфера свободи учіння, активного спілкування і природного самовираження, взаєморозуміння, саморозвитку особистості, радості спільної праці. Такий тип педагогічних ситуацій характеризується як особистісно-зорієнтовані. Вони народжуються там, де вчитель стає однодумцем, другом дитини, бачить у ній людину, яка вступає у світ пізнання, творчості; де вчитель уміє відчути духовний світ учня, його бачення усього, що його оточує. Створення особистісно зорієнтованої ситуації на уроці музичного мистецтва – одна з основних умов прояву особистісних здібностей дитини. Педагог мусить володіти вмінням підкреслити цінність, неповторність індивідуальних досягнень учня, відзначити і підкреслити, хай і незначні, але позитивні зміни в його музичному розвитку. Такі дії спрямовані на створення ситуацій підтримки.

Вони полягають у цілеспрямованому, з боку вчителя, виборі комплексу зовнішніх умов, що сприяють отриманню тими, хто навчається, задоволення, прояву спектру позитивних емоцій, почуттів. Підтримка, успіх у музичній діяльності розглядається як мотив, стимул до саморозвитку, самовдосконалення.

• Створення між учителем і учнем фасилітуючих відносин. Будь-які цілі педагогічного процесу можуть бути справді гуманними, тобто такими, що слугують інтересам дитини, її зростанню як індивідуальності лише за умови, якщо вони допомагають дитині значною мірою самостійно, завдяки власним зусиллям стати особистістю, самореалізуватися. Втілення цієї гуманістичної мети у педагогічному процесі несумісне з авторитарністю. На думку К. Роджерса, основна відмінність між авторитарним і особистісно-орієнтованим навчанням полягає у зміні ставлення вчителя до учня, сутність якої полягає, насамперед, в індивідуальному підході до дитини й врахуванні її інтересів, як особистості [4]. Педагог повинен мати високий рівень емпатії, орієнтованість на співпрацю, конгруентність (співпадання) намірів та думок і та ін. Таким чином, він виступає у ролі фасилітатора. Для цього йому необхідні не тільки спеціальні знання в галузі музики та практичні навички, але й особистісні якості, які забезпечували б успішну реалізацію фасилітативної дії.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, застосування особистісно-орієнтованого підходу до загальної мистецької освіти дітей шкільного віку, з нашої точки зору, забезпечується наступними вихідними позиціями:

– особистість учня є унікальне явище, тому ця особистість достойна поваги, навіть якщо не є зразковою;

– музичний розвиток дитини є цілло мистецько-освітньої системи школи;

– в процесі мистецького навчання і виховання створюється максимально можлива атмосфера успішності вихованців і високий рівень підтримки їхніх досягнень;

– учень є активним і вільним суб'єктом освітнього процесу, а не пасивно та слухняно засвоюючим об'єктом навчання і виховання;

– дитину вчать не тому, що думати, а тому, як думати і мислити про мистецтво, музику зокрема;

– мистецько-освітні досягнення учня оцінюються не у порівнянні з іншими дітьми, а в динаміці тільки його особистих позитивних змін;

– вчитель сприймає мету мистецького

розвитку особистості як соціально і професійно значущу;

– методологічними поглядами вчителя є особистісно-орієнтована парадигма, логіка якої потребує будувати процес загальної мистецької освіти таким чином, щоб у центрі його знаходилась особистість учня.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Гуманістична модель виховання в межах теоретичного дискурсу / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. 2014. № 3(84). С. 46–54.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. М., 1998. 298 с.
3. Науказ Д. А. Проблемы формирования профессиональной готовности учителя-музыканта XXI века / Д. А. Науказ // Музыка и время. 2003. №3. С. 21–24.
4. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии / К. Роджерс / Под ред. И. Я. Гальперина. М., 1986. С. 156–172.
5. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: Навчальний посібник / О. П. Рудницька. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. 360 с.

REFERENSES

1. Bech, I. D. (2014). *Humanistychna model' vykhovannya v ramkakh teoretychnoho dyskursu*. [Humanistic model of education within the theoretical discourse]. Kyiv.
2. Maslow, A. (1998). *Motyvatsiya ta osobystist'*. [Motivation and personality]. Moscow.3. Naukaz, D. A

(2003). *Problemy formuvannya profesiynoi hotovnosti vchytel'-muzykant XXI stolittya*. [Problems of formation of professional readiness teacher-musician of the XXI century]. Moscow.

4. Rogers, K. (1986). *Pro nauku pro osobystist'*. [On the science of personality]. Moscow.

5. Rudnytska, O. P. (2005). *Zahal'na ta khudozhnya pedahohika*. [General and artistic pedagogy]. Ternopil.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОРБЕНКО Сергій Семенович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського НПУ ім. М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: гуманізація мистецько-освітнього процесу у закладах середньої та вищої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GORBENKO Serhiy Semenovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting, Faculty of Arts named after Anatoliy Avdiyevsky National Pedagogical University named after MPDragomanova.

Circle of scientific interests: humanization of the artistic and educational process in secondary and higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 378.4:7:37.013.3-027.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-18-22

КАРАСЬ Ганна Василівна –

доктор мистецтвознавства, професор,

професор кафедри методики музичного виховання та диригування

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1440-7461>

e-mail: karasg@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПОДХОДУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним з актуальних завдань сучасної національної вищої школи є підготовка високоосвічених, конкурентноздатних фахівців. Сьогодні розвиток сучасної науки і освіти зміщуються в сторону полідисциплінарного, трансдисциплінарного і міждисциплінарного підходів, тому вивчення практичного застосування їх в початковому процесі закладів вищої освіти є актуальним завданням для дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Принцип міждисциплінарності при створенні освітніх програм у закладах вищої освіти закладений у Всесвітній декларації ООН про вищу освіту для XXI

століття, яка була прийнята у 1998 році. У п'ятій статті декларації записано: «Необхідно заохочувати і зміцнювати новаторство, міждисциплінарність і трансдисциплінарність програм, переслідуючи довготермінову перспективу, орієнтовану на досягнення цілей і задоволення потреб у соціальній і культурній сферах» [3, стаття 5]. Стаття 65 (пункт 1) Закону України «Про вищу освіту» (2014) гласить: «Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність в закладах вищої освіти є невід'ємною складовою діяльності в освіті і проводиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти. <...> Діяльність у сфері мистецтва є невід'ємною складовою освітньої

діяльності установ вищої освіти культурологічного і/або художнього напрямку і проводиться з метою поглиблення професійних компетентностей, інноваційної діяльності в мистецтві, що сприяє створенню нового культурно-художнього продукту» [4].

Про використання нових форм роботи та запровадження інноваційних педагогічних технологій в закладах вищої освіти наголошено в навчальному посібнику доктора педагогічних наук, професора Володимира Черкасова, який присвячено музично-педагогічній освіті України на межі двох тисячоліть (1991–2010 рр.). Автор вважає, що вони сприяють «формуванню творчої особистості сучасного вчителя музики, спроможного вирішувати актуальні питання теорії і практики мистецької освіти» [15, с. 205].

Олена Князева, аналізуючи трансдисциплінарні стратегії дослідження, наголошує, що полідисциплінарність, або як її називають у міжнародній спільноті, мультидисциплінарність є характеристикою такого дослідження, коли який-небудь феномен або об'єкт вивчається одночасно і з різних сторін кількома науковими дисциплінами, а трансдисциплінарність характеризує такі дослідження, які проходять крізь кордони багатьох дисциплін і виходять за межі конкретних дисциплін, тим самим створюючи холистичне бачення предмета дослідження [5, с. 193–194]. Вчені наголошують, що «...міждисциплінарний підхід утворює зв'язки-«мости» між конкретними і часто дуже різними галузями знань» [10, с. 6–7]. А. Колот пропонує розглядати цей підхід як домінуючий розвитку економічної науки та освітньої діяльності [6].

Отож, модернізація української вищої освіти, активними учасниками якої ми є, актуалізує не лише проблему підвищення якості підготовки фахівців, але і пошуку інноваційних підходів при формуванні професійних компетентностей особистості. Одним із них є міждисциплінарний, використання потенціалу котрого при вивченні навчальної дисципліни «Еволюція художніх стилів у мистецтві», на наш погляд, є новачинним і необхідним.

Мета статті полягає в обґрунтуванні використання міждисциплінарності, як інноваційного підходу в навчальному процесі мистецьких закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед, необхідно з'ясувати термінологічний аспект поняття «міждисциплінарність». Близьким для нас є визначення доктора економічних наук, професора Анатолія Колота, який трактує

«міждисциплінарність» в широкому, функціональному її розуміння. Він пише, що це взаємопроникнення, «синергія різних наук, що передбачає розвиток інтеграційних процесів, зростаючу взаємодію методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання», разом з тим, це «...науково-педагогічна новація, що породжує здатність побачити, розпізнати, сприйняти те, що є недоступним в межах окремо взятої науки з її специфічним, вузькоорієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження» [6, с. 77].

Учений стверджує, що на практиці міждисциплінарний підхід можна реалізувати в двоосновних форматах, сценаріях або подходах.

«За першого формату» – найбільш поширеного, міждисциплінарність образно кажучи, наводить мости між різними науками, неформально об'єднує їх, не порушуючи їх окремішності, унікальності, своєрідності. Тут плюралізм, диференціація наук зберігаються, можуть навіть зростати, а міждисциплінарність надбудовується, пов'язує, об'єднує в методологічному та інструментальному вимірах» [6, с. 77].

У цьому форматі навчальна дисципліна «Еволюція художніх стилів у мистецтві» «наводить мости» з такими дисциплінами як: філософія, історичні науки, іноземні мови, загальна психологія, культурологія, соціологія, художня культура, естетика.

«За другого формату» міждисциплінарність постає як реальний інструмент об'єднання наук, появи інтегрованих продуктів, проектів, міждисциплінарних об'єктів дослідження, подальше опанування яких є принципово важливим і для науки, і для освіти» [6, с. 77].

У цьому форматі «Еволюція художніх стилів у мистецтві» передбачає органічне об'єднання дисциплін: історія і теорія музики, театру, балету, історія мистецтва, філософія, художня культура і література, аналіз музичної форми, хоровий клас, музична психологія, інструментознавство.

Принциповим в розумінні поняття «Еволюція художніх стилів у мистецтві», яке аналізуємо, є визнання його комплексного характеру, що обумовлено системними взаємовідносинами в ньому філософії, методології, теорії і практики.

На цій основі, використовуючи розробку Ігоря Сеґетія [11, с. 106], пропонуємо визначити «Еволюцію художніх стилів у мистецтві» як комплексну, мульти- і міждисциплінарну галузь знань, яка представляє:

а) *напрям*, який об'єднує філософський

підхід і практичну діяльність;

b) науку, яка синтезує філософське розуміння мистецтва;

c) навчальний курс, який забезпечує теоретичну і методологічну підготовку магістрів музичного мистецтва;

d) мистецтво – як результат використання теоретико-методологічного інструментарію в практичній діяльності, яка збагачена особистим науковим досвідом і смислом.

На цій основі побудована нова парадигма вищої освіти. *Сьогодні є*: Від існуючої теорії до вирішення практичного завдання. Відбувається завантаження студента відомими знаннями: використання стандартів, довідкової літератури, конструювання нових схем на відомих принципах.

Як повинно бути: Від нового завдання – до міждисциплінарного дослідження і пошуку методології його ефективного вирішення. Навчання студента методами роботи має здійснюватися в умовах невизначеності і відсутності готових алгоритмів дій: вміння швидко збирати, аналізувати, узагальнювати інформацію під нове завдання; розвиток методологічної культури і концептуального мислення; вміння працювати в команді, здатність постійно вчитися і оновлювати знання.

Навчальна дисципліна «Еволюція художніх стилів у мистецтві» базується на теорії і практиці професійного розвитку педагога-музиканта, який забезпечує процес художньо-педагогічної освіти магістрів, формує їхній професійний розвиток, що необхідно для майбутньої музично-педагогічної творчості, музично-педагогічної майстерності, музично-педагогічної культури.

Зміст дисципліни полягає в ознайомленні майбутніх спеціалістів з науково-теоретичними основами художніх стилів у мистецтві, його науковим апаратом; систематизації знань про еволюцію художніх стилів у різних видах мистецтва; формуванні навичок самостійної роботи із спеціальною літературою, орієнтування в ній; формуванні широкого художнього кругозору майбутнього викладача закладу вищої освіти; вихованні вміння самостійно думати, критично аналізувати прочитану літературу; навчити студентів формуванню і виконанню практичних завдань. Виходячи із сучасного стану розвитку мистецтва, а також, враховуючи навчальну програму, апробовану в закладах вищої освіти, які готують учителів музичного мистецтва і музикантів-виконавців, необхідно вважати доцільним вирішення в рамках пропонованого курсу нижче перелічених завдань.

Завдання курсу полягають 1) в теоретичному узагальненні історичного досвіду еволюції художніх стилів у мистецтві; 2) в ознайомленні із найкращими зразками художньої культури і мистецтва, які представляють різні стилі і напрями; 3) в освоєнні складних проблем стильового аналізу.

Мета викладання курсу «Еволюція художніх стилів у мистецтві» полягає у формуванні засобів фахового розвитку в процесі професійної підготовки магістрів за освітніми напрямками «Середня освіта. Музичне мистецтво» та «Музичне мистецтво» з педагогічною спеціалізацією, оволодіння науково-теоретичними основами аналізу художніх стилів у мистецтві, як формуючої навчальної дисципліни музично-педагогічної освіти у вищій школі, і всіх профільних дисциплін диригентської освіти; розширенні і професійній увазі до тематики теоретичної і методичної підготовки майбутніх хормейстерів, виконавців (вокалістів, інструменталістів), зміст якої не охоплює повністю рамки стандартних дисциплін; підготовці спеціалістів (диригентів, хормейстерів, вокалістів, інструменталістів) до практичної роботи як викладачів спеціальних дисциплін в музичних і педагогічних училищах, училищах мистецтв.

У процесі вивчення дисципліни формуються загальні компетенції (соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні) і професійні (загальнопрофесійні і спеціалізовано-професійні).

Міждисциплінарність використовується як в лекційному курсі, так і при виконанні індивідуальних практичних завдань (письмово здійснити розширений комплексний аналіз не менше одного твору з кожної стильової епохи, використовуючи приклади художньої літератури, образотворчого мистецтва, театру, балету епохи, яку аналізуємо).

Приклад. Вивчаючи тему «Музика початку ХХ століття: різноманітність і криза», зупиняємось на феноменах видатних діячів стилю модерн: композитора Ігоря Стравінського, імпресарію, менеджера Сергія Дягілева, артистів балету Анни Павлової, Тамари Карсавіної, Вацлава і Броніслави Ніжинських, Сержа Лифаря, хореографів Михайла Фокіна, Джорджа Баланчіна, сценографів Лева Бакста, Анрі Матісса, Пабло Пікассо. Їх діяльність особливо яскраво проявилася в Парижі – своєрідній столиці музики початку ХХ століття. Зі всього континенту до цього міста прямували артисти, композитори, художники і шанувальники мистецтва. В образотворчому мистецтві виокремлюються Едуард Мане і Клод Моне,

Вінсент Ван Гог, Поль Сезан, Анрі Матіс та інші. Розвивається напрям кубізму у творчості Пабло Пікассо. В літературі панує дух витонченого символізму Шарля Бодлера, Стефана Малларме, Поля Варлена, натуралізм Еміля Золя, тонка іронія Гійома Аполінера. В сфері музики в Парижі творили Габріє Форє, Поль Дюка, російські композитори Ігор Стравінський, Сергій Прокоф'єв та інші.

Феномен Російського балету С. Дягілева не тільки мав незвичайний вплив на музичне життя Парижу початку ХХ століття, але є яскравим прикладом використання синтезу різних видів мистецтва: музичного, балетного, образотворчого, драматичного та інших. Всесвітню славу трупі принесли постановки балетів І. Стравінського «Жар-птиця» (1910), «Петрушка» (1911) і «Весна священна» (1913). «Результатом плодотворної діяльності трупи стала нова концепція танцю. Дягілев давав повну свободу сценографам, хореографам і музикантам. В результаті музика перестала всеціло залежати від класичної хореографії, надавши і композиторам, і виконавцям велику свободу дій. Це дозволило розширити балетний репертуар. Були здійснені балетні постановки творів Клода Дебюссі, Ріхарда Штрауса, Моріса Равеля, Мануеля де Фальї, Ігоря Федоровича Стравінського, Сергія Сергійовича Прокоф'єва та інших композиторів, в тому числі членів групи Шести (Французька шістка). Завдяки Дягілеву і його артистам танець став більш експресивним і вільним» [9, с. 126].

Для поглибленого вивчення теми в контексті міждисциплінарного підходу пропонуємо студентам ознайомитись з науковими працями, відеофільмами, художніми і документальними стрічками, аудіозаписами, репродукціями картин і рисунків, що розкривають тему [1; 2; 7; 8; 9; 12; 13; 14], і виконати на їх основі реферати, презентації, доповіді. При оцінці результатів дослідження враховується індивідуальний креативний міждисциплінарний підхід студента.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підводячи висновки, можна констатувати, що при використанні міждисциплінарного підходу:

– здійснюється можливість усвідомлення природи, джерел і рушійних сил забезпечення стійкої соціокультурної динаміки;

– розкриваються нові грані для розуміння сучасної людини як ресурсу, носія цінностей і мети суспільно-культурного розвитку.

Міжпредметна інтеграція є важливою

складовою підготовки майбутнього фахівця в галузях культури, мистецтва, освіти і дозволяє показати значимість кожної дисципліни блоку, який викладається в закладі вищої освіти, виявляє причинно-наслідкові зв'язки, стимулює студента до систематизації знань із вище названих дисциплін. Враховуючи кредитно-модульну систему освіти горизонтальна інтеграція дисциплін з мистецтва, культури, філософії, психології, літератури повною мірою відповідає розвитку вищої освіти, дозволяє здійснити об'єктивно-орієнтоване навчання і досягнути вищого рівня міжпредметної інтеграції.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бакл Р. Нижинский / предисл. Клементя Криспа; пер. с англ. Л. Игоревского, А. Курт, Ю. Гольдберга. Москва: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2016. 640 с.: ил.
2. Весна священная/Le Sacre du Printemps. Музыка Игоря Стравинского. К столетию премьеры. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NEGS95AYPfM>
3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Париж, 5–9 октября 1998 г. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901839539>
4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>
5. Князева Е. Н. Трансдисциплинарные стратегии исследования. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. № 10. С. 193–201.
6. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка: науч. журн.* / Харьков. нац. ун-т им. В. Н. Каразина, Нац. акад. наук Украины. Харьков, 2014. № 1–2. С. 76–83.
7. Лифарь С. Дягилев. С Дягилевым. Москва: Изд-во АСТ, 2018. 480 с.
8. Масяк Н., Гураль Е. Мистический лабиринт Сержа Лифаря. Киев: Саммит-Книга, 2015. 208 с.
9. Мир музыки: Энциклопедия. Москва: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. 449 с.
10. Освітологія: фахова підготовка: навч.-метод. посіб. / за ред. В. О. Огнев'юка; авт. кол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьова та ін. Київ.: ВП «Едельвейс», 2014. 612 с.
11. Сегетій І. П. Управління інформацією у ВНЗ як мульти- і міждисциплінарний комплекс теоретичних і практичних знань. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. № 32 (365). 2015. С. 103–109.
12. Стравинский И. Хроника моей жизни. Москва: Композитор, 2005. 464 с.: ил.
13. Сергей Лифарь – «добрий геній балета ХХ століття» (часть 1). URL: <https://www.liveinternet.ru/users/4845351/rubric/3278622/>
14. Схейен Шенг. Дягилев. «Русские сезоны»

навсегда. Москва: Колибри, 2019. 608 с.

15. Черкасов В. Ф. Музично-педагогічна освіта України на межі двох тисячоліть (1991–2010 рр.): навч. посібник. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2011. 380 с.

REFERENCES

1. Bakl, R. (2016). *Nizhinskiy*. [Nijinsky]. Moskva.
 2. *Vesna svyaschennaya*. [Sacred spring].
 3. *Vsemirnaya deklaratsiya o vyisshem obrazovanii dlya XXI veka: podhody i prakticheskie meryi*. [World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Approaches and Practical Measures].
 4. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»*. [Law of Ukraine «On Higher Education»].
 5. Knyazeva, E. N. (2011). *Transdistsiplinarnye strategii issledovaniya*. [Transdisciplinary research strategies]. Tomsk.
 6. Kolot, A. M. (2014). *Mizhdystsyplynarnyi pidkhid yak dominantna rozvytku ekonomichnoi nauky ta osvitoi diialnosti*. [Interdisciplinary approach as a dominant development of economic science and educational activities]. Harkov.
 7. Lifar, S. (2018). *Dyaghilev. S Dyagilevim*. [Diaghilev. With Diaghilev]. Moskva.
 8. Masyak, N., Gural, E. (2015). *Misticheskii labirint Serzha Lifarya*. [The mystical labyrinth of Serge Lifar]. Kiev.
 9. *Mir muzyki*. (2004) [World of music]. Moskva.
 10. *Osvitohiia: fakhova pidhotovka*. (2014). [Osvitology: professional training]. Kyiv.
 11. Sehetii, I. P. (2015). *Upravlinnia informatsiiei u VNZ yak multy- i mizhdystsyplynarnyi kompleks teoretychnykh i praktychnykh znan*. [Information management in higher education as a

multidisciplinary and interdisciplinary complex of theoretical and practical knowledge]. Cherkasy.

12. Stravinskiy, I. (2005). *Hronika moey zhizni*. [Chronicle of my life]. Moskva.

13. *Sergey Lifar – «dobryiy geniy baleta XX stoletiya»*. [Sergei Lifar – «the good genius of the ballet of the twentieth century»].

14. Sheyen Sheng (2019). *Dyaghilev. «Russkie sezonyi» navsegda*. [Diaghilev. "Russian seasons" forever]. Moskva.

15. Cherkasov, V. F. (2011). *Muzychno-pedahohichna osvita Ukrainy na mezhi dvokh tysiacholit (1991–2010 rr.)*. [Music and pedagogical education of Ukraine at the turn of the millennium (1991–2010)]. Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАРАСЬ Ганна Василівна – доктор мистецтвознавства, професор, професор кафедри методики музичного виховання та диригування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: музична культура української діаспори, музичне краєзнавство, менеджмент культури і мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KARAS Hanna Vasylivna – Doctor of Art Criticism, Professor, Professor of the Department of Music Education and Conducting Methods, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: musical culture of the Ukrainian diaspora, musical local lore, culture and art management.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2021 р.

УДК 378:373.3/.5.091.12.011-051:78]:005.962.11

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-22-27

ОЛЕКСИЮК Ольга Миколаївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музикознавства та музичної освіти

Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7785-1239>

e-mail: o.oleksiuk@kubg.edu.ua

МОДЕЛЬ ТЕХНОЛОГІЇ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні перед вітчизняною системою вищої мистецької освіти стоїть завдання: не дивлячись на розширення і ускладнення досліджуваного матеріалу, здійснювати підготовку конкурентоспроможних фахівців у встановлені державним освітнім стандартом терміни навчання. Сучасна професійна діяльність дедалі частіше ставить людину в ситуацію тотального браку часу. У зв'язку з цим зростає необхідність зміни обсягу

інформації, значної і постійної інтенсифікації системи підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасних освітніх установ. Брак часу, створюючи постійну напруженість, вступає в протиріччя з емоційним переживанням фахівця. В умовах модернізації виробництва, постійного збільшення обсягів інформації, введення нових комунікативних технологій фахівець щодня усвідомлює значимість часу. Від того, як він вміє організувати свій навчальний час, залежить його успішність в навчанні. Підвищення рівня якості навчання,

вміння ефективно використовувати свій час – це інтелектуальне джерело розвитку здібностей, творчих можливостей, саморозвитку та самореалізації. Все це вимагає модернізації, самоорганізації, самодисципліни, осмислення ціннісно-смыслових тимчасових орієнтацій, оволодіння продуктивними прийомами і методами оптимального використання часу в навчально-професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія тайм-менеджменту розглядається науковцями та публіцистами різних країн. Класиками вважають Ф. Тейлора, К. Макхэма, М. Мескона. Серед сучасних авторів особливо виділяють Г. Архангельського, А. Вронського, А. Гастева, Р. Скриневича, Н. Крухевича, Л. Зайверта, Й. Кноблауха, К. Бішофата та інших. Питанням часу розвитку особистості, мотивації, динаміки присвячені роботи П. Жане, К. Левін, Х. Томе; вивченням конкретного життєвого шляху, його специфічних часових, біографічних характеристик займались Б. Ананьев, П. Балтес, Ш. Бюлер.

Сьогодні час – це ресурс, якого постійно не вистачає. Саме тому для того, щоб стати успішним, як людині, так і підприємству, необхідно вміти правильно ним керувати. За даними міжнародної консультативної компанії «Chiripin & Partner» кожна людина витрачає марно більше третини свого часу (приблизно 78 днів на рік) і, природно, марно витрачається не тільки особистий час, але і робочий.

Класиком теорії тайм-менеджменту вважають американського інженера Фредеріка Уінслоу Тейлора, який одним з перших запропонував у методах наукового управління виробництвом включати управління часом. Нині ця проблема досліджується науковцями та публіцистами з різних країн, і вже запропоновано багато методів управління часу. Найбільш широкого поширення отримали роботи, дослідження та підходи зарубіжних фахівців – Л. Зайверта, Й. Кноблауха, К. Бішофа, П. Дойля, Ст. Кові, Б. Санто, Д. Коулі та інших. Праці цих авторів описують певні алгоритми ефективної роботи, розкривається поняття самоорганізації та спеціальні стратегії її досягнення.

Мета статті полягає у розкритті структури та змісту моделі технології тайм-менеджменту у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оцінка освіти як способу споживання знань в ХХІ столітті була

визнана не відповідною викликам часу, орієнтованою на підсилюючу інтелектуалізацію суспільства і необхідність постійного самовдосконалення. У закладах вищої мистецької освіти посилюється тенденція розуміння значущості духовної еволюції людства. Це розуміння безпосередньо залежить від особистісних якостей і здібностей людини, орієнтованих на максимальний рівень власного розвитку в умовах вищої мистецької освіти. Таким чином акценти перенесені з навчання на розвиток, на формування професійних настанов. Самоорганізація, як вважають учені, можлива при включенні бакалаврів в навчальну діяльність, яка моделює професійну діяльність на основі сучасних вимог до якості музичних педагогів. У моделі «бакалаврат + магістратура», бакалаврат є своєрідним трампліном формування самоосвітньої діяльності в подальшій системі освіти особистості: «магістратура – аспірантура – докторантура – професійна діяльність». Бакалаврська програма націлена на підготовку фахівців-практиків. Її змістом є навички і знання, які необхідні випускникам у професійній діяльності.

Найважливіше завдання підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – оволодіння базовими компетентностями. *Ключовою компетентністю* майбутнього вчителя музичного мистецтва є готовність і здатність організувати діяльність у професійній сфері. Важливо, щоб в процесі практико-орієнтованої підготовки майбутні вчителі музичного мистецтва володіли методами організації освітнього часу. За програмами підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва основною частиною навчання є самостійна робота. Цей вид навчальної діяльності сприяє повноцінному навчанню, дає можливість майбутнім учителям музичного мистецтва стати повноцінними фахівцями та учасниками ринку праці.

Проектування технології тайм-менеджменту у розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва розглядається нами як процес системного обґрунтованого вибору методів мотивації, управління (самоврядування) навчанням (самоосвітою) і компонентів цієї діяльності: змісту, методів, організаційних форм, дидактичних засобів, методичних прийомів – в залежності від мети, рівня підготовленості та індивідуальних особливостей особистості учнів.

Умовами досягнення поставленої вище мети є: компетентність в галузі побудови

блок-схем алгоритмів, уміння користуватися алгоритмами в практичній діяльності, зіставлення існуючих та інноваційних підходів, пошук їх оптимального поєднання. Динамічна модель проєктованого нами процесу зображена на *Рис 1.*:



Рис.1. Алгоритм організації часу самоорганізаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Т. Дудка [5, с. 21] визначає «тайм-менеджмент» як педагогічну технологію в житті студента, послідовну й цілеспрямовану діяльність, що ґрунтується на застосуванні технік організації особистої та навчальної діяльності в повсякденній практиці з метою оптимального використання власного вільного часу.

Звідси стає очевидним, що кожен студент або слухач тренінгів і курсів з тайм-менеджменту, використовуючи креативний підхід, може сам для себе обирати та застосовувати впродовж усього свого життя декілька найбільш прийнятних з усієї їх сукупності та великої кількості найбільш ефективних для нього методів, принципів та технік тайм-менеджменту. Йдеться, перш за все, про такі з них як: SMART-технологія постановки цілей, піраміда планування та постановки цілей Бенджаміна Франкліна, метод планування 60:20:20 Лотара Зайверта, принцип Вільфредо Парето 80:20, матриця Дуайта Ейзенхауера, діаграма Ганта, метод ABC, таблиця Кові, система Getting Things Done (GTD) «як доводити справи до кінця» Девіда Аллена, хронокарта Гастева, SWOT-аналіз, розстановка пріоритетів, метод «Альпи», інтелект-карти (методика Тоні Бьюзена), система делегування, розподіл справ на «жорсткі» (хронос) та «гнучкі» (кайрос), техніка «хронометражу», метод «п'яти пальців» Лотара Зайверта та багато інших [10, с. 89].

В епоху розвитку цифрового суспільства, зокрема в умовах успішного використання

зазначених вище методів, принципів та технік тайм-менеджменту сучасна молодь може застосовувати такі основні онлайн-сервіси та програмні продукти, як: органайзер, планувальник, Time Assist Pro, WinLog Assist, Explain, ФинЭкспертиза Time, Above & Beyond, Actual Planner, A VIP Simple To Do List, C_Organizer, Life Balance, Tombo, WinOrganizer та інші [10, с. 89].

Тайм-менеджмент складається з чотирьох основних принципів, які визначені на *Рис. 2.* [8, с. 60].

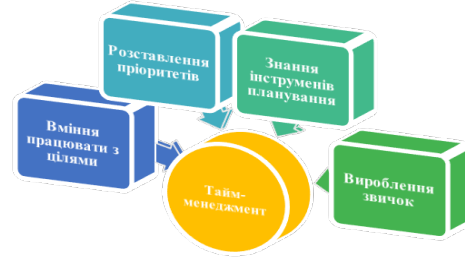


Рис. 2. Принципи тайм-менеджменту

Необхідно вміти чітко відповідати планам. Їх виконання, засноване на принципах тайм-менеджменту, відбувається в чотири етапи [8, с. 61]:

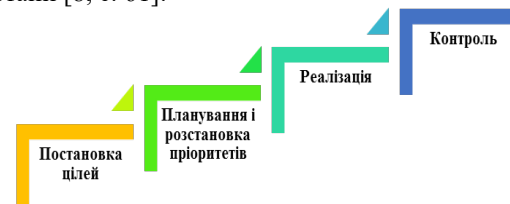


Рис. 3. Етапи виконання планів згідно тайм-менеджменту

У постановці пріоритетів допоможуть два загальновідомі методи. Перший – емпіричний принцип Парето. Згідно з ним, лише 20% всіх справ призводять до 80% бажаного результату. Розставлення пріоритетів полягає у визначенні саме цих 20% справ, які матимуть найбільший вплив.

Використання принципів тайм-менеджменту має певні плюси та мінуси [8, с. 62]:

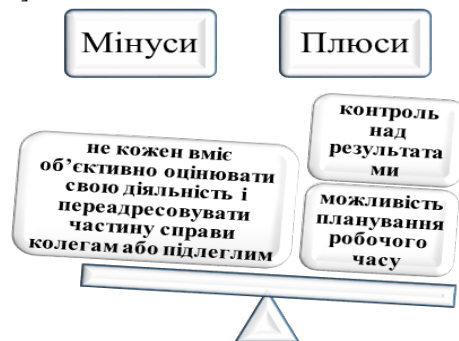


Рис. 4. Плюси та мінуси застосування принципів тайм-менеджменту

При реалізації технології тайм-менеджменту враховується, що особиста працездатність студентів складається з внутрішніх факторів (правильне харчування, виконання фізичних вправ, активний відпочинок, профілактика шкідливих звичок, раціональна організація праці та відпочинку, загартовування, правильне дихання, організація сну) і зовнішніх факторів (правильна організація навчальної діяльності, використання профілактики психоемоційного напруження, вплив екології: води, повітря, шуму та інші.)

Модель технології тайм-менеджменту у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в закладі вищої мистецької освіти відображає **закономірності** (структура і рівень самоосвітньої діяльності детерміновані розвитком індивідуального досвіду самостійної діяльності в процесі ускладнення вирішуваних пізнавальних і творчих завдань); **принципи** (моделювання, особистісної орієнтованості, функціональності, ситуативності, новизни, позитивності); **зміст** (освітній процес здійснюється в напрямку залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до цінностей самоосвітньої діяльності, прийняття принципів самоорганізації в досягненні самоосвіти, оволодіння педагогічною технологією тайм-менеджменту при самостійному пошуку та аналізі інформації); **методи тайм-менеджменту** (планування свого навчального часу; розвиток професійних компетентностей; розвиток навичок і здібностей; формування компетентності тайм-менеджменту в освітній діяльності).

Мета полягає в розкритті структури та змісту моделі технології тайм-менеджменту в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Компетентності як інтегральна якість вчителя музичного мистецтва: універсальна, організаційна та самоосвітня.

Теоретичне обґрунтування тайм-менеджменту дозволило розробити критеріальний апарат розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва.

– Мотиваційний компонент оцінювався за таким критерієм та показниками: прагнення до розвитку професійно-ціннісних інтенцій з використанням сучасних методик тайм-менеджменту. Показники: виявлення стійкого бажання та яскравої емоційної реакції до самоорганізаційної діяльності.

– Оперативно-діяльнісний компонент оцінювався за таким критерієм та показниками: оволодіння навичками самоорганізації. Показники: здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до художньо-творчої самореалізації культурного самовираження у сфері музичного мистецтва.

– Результативно-оціннісний компонент оцінювався за таким критерієм та показниками: осмислення отриманих результатів та набуття виконавської та самоосвітньої компетентності. Показники: здатність до самоорганізації та саморозвитку, спрямованість на розкриття особистісного творчого потенціалу та самореалізацію, прагнення до професійного лідерства та успіху.

Визначено, що технологія тайм-менеджменту в розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва характеризується: – самостійним свідомим плануванням і економним витрачанням часу; – раціональною послідовністю доцільних прийомів, способів, методів і технологій тайм-менеджменту; – ціннісним ставленням до часу, встановленням психологічно і об'єктивно ефективної темпоритміки розвитку професійно-ціннісних інтенцій; – мобілізацією особистісних інтелектуально-пізнавальних зусиль в потрібний момент; – збереженням працездатності протягом усієї діяльності; – передбаченням результатів і необхідного коригування роботи під час її виконання; – критичним аналізом і самоконтролем процесів і результатів роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Виявлена ефективність витрачання часу на розвиток професійних компетентностей, що передбачає рефлексію з приводу відправного моменту діяльності, виконання її до кінця, правильності її організації, використання часу повністю, небажаність відступів від наміченого, відволікаючих моментів, перенесення на інший день невиконаної роботи. Перетворення, творення та інформаційне множення часу студентів тягне за собою його пізнавальне творче зростання і як наслідок – задоволення процесом і результатом самоосвіти. У свою чергу задоволеність повідомляє імпульс подальшому особистісному і професійному зростанню майбутніх фахівців спеціальності 025 Музичне мистецтво у ЗВО, формування індивідуальної культури тайм-менеджменту в розвитку професійних компетентностей.

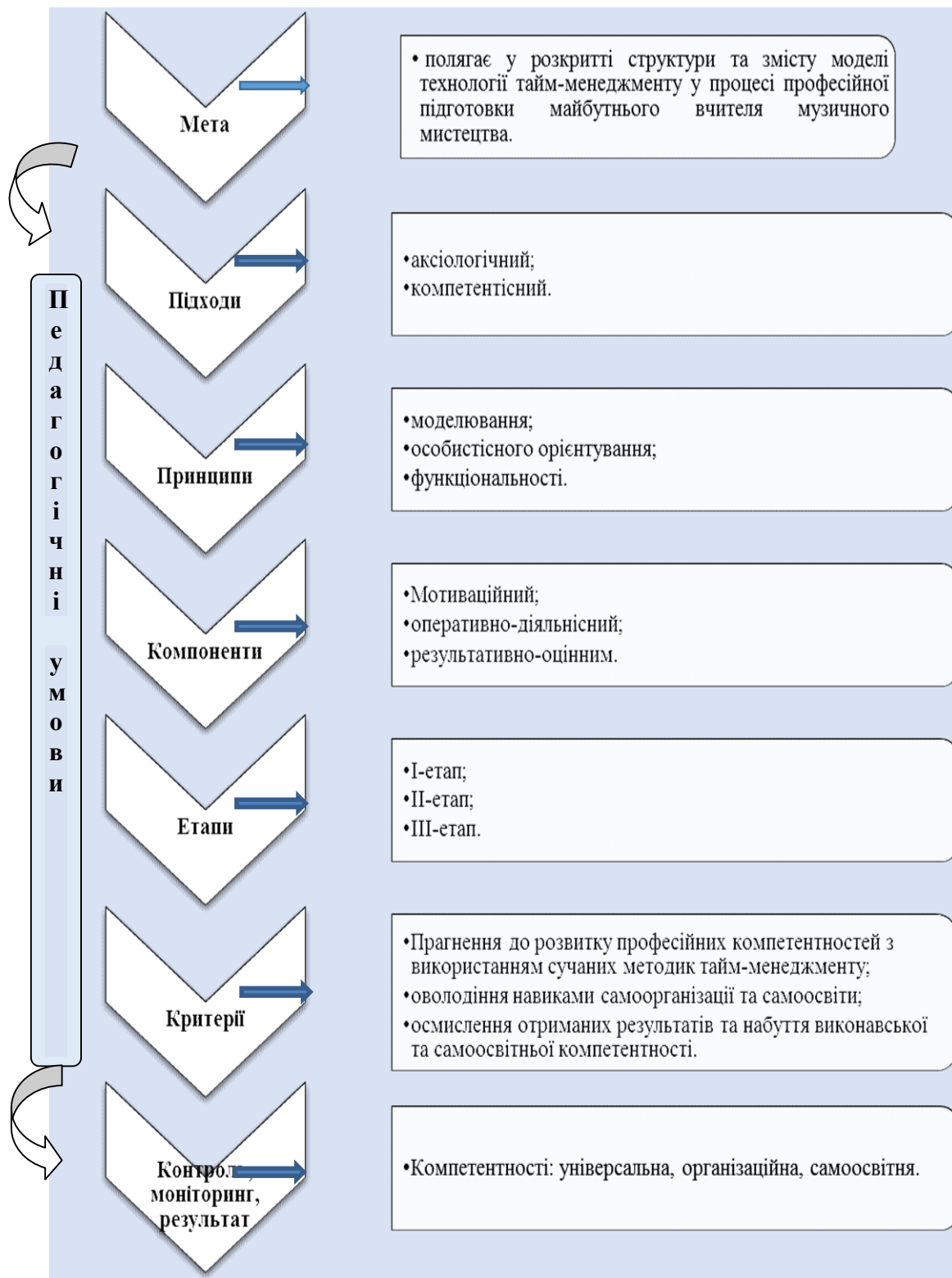


Рис. 5. Модель технології тайм-менеджменту в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Архангельский Г. Организация времени: от личной эффективности к развитию фирмы. М. : АиСТ-М, 2013. 190 с.
2. Бабчинська О. Шляхи підвищення ефективності роботи підприємства за допомогою тайм-менеджмента. *«Молодий вчений»*. 2015, 12 (27). С. 112–115.
3. Вронский А. Как управлять своим временем. Ростов на Дону : Феникс, 2011. с. 224.
4. Горбачев А. Тайм-менеджмент. Время руководителя: 24+2. М. : ДМК-пресс, 2012. С. 128.
5. Дудка Т. Педагогічна технологія «тайм-менеджмент» як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності / Т. Дудка. // *Обрії*. 2014. № 1(38). С. 20–23.
6. Зайверт Л. Если спешишь – не торопись: новый тайм-менеджмент в ускорившемся мире: семь шагов к эффективности и независимости в использовании. М. : АСТ Астрель, 2007. 255 с.
7. Іваницька С. Б., Галайда Т. О., Толочий Р. М. Впровадження європейських методик тайм-менеджменту в Україні. Глобальні та національні проблеми економіки. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського. 2018. С. 288–292.
8. Калініченко Л. Л., Гаврилова А. О. Особливості впровадження тайм-менеджменту на підприємстві. *«Молодий вчений»*. 2017, 4.4. С. 60–63.
9. Колесов О. С. Тайм-менеджмент – управління часом. *Збірник наукових праць ВНАУ Серія: Економічні науки*, 2(53), том 3, 2011. С. 61–65.
10. Маруховська-Картунова О. О. Тайм-менеджмент: сутність, багатоманітність визначень та основні типи / О. О. Маруховська-Картунова // *Virtus: Науковий журнал*. 2017. № 14. С. 87–90.
11. Олексюк О. М. Розвиток духовного потенціалу особистості у постнекласичній мистецькій освіті : [монографія] видання 2 – перероблене та доповнене. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 268 с.
12. Олексюк О. М. Художня інтерпретація в контексті герменевтичного дискурсу. *Виконавська інтерпретація та сучасний навчальний процес. Матеріали ТУ Всеукр. наук.-практ. конф. (Луганськ, 15-16 берез. 2012р.)*. Луганськ: Вид-во ЛДІКМ, 340 с.

REFERENCES

1. Arkhangelsky, G. (2013). *Orhanyzatsyya vremeny: ot lychnoy éffektivnosti k razvytyyu firmy*. [Organization of time: from personal efficiency to the development of the firm]. Moskva.
2. Babchynska, O. (2015). *Shlyakhy pidvyshchennya efektyvnosti roboty pidpryyemstva za dopomohoyu taym-menedzhmenta*. [Ways to increase the efficiency of the enterprise through time management].
3. Vronsky, A. (2011). *Kak upravlyat' svoym vremenem*. [How to manage your time]. Rostov on Don.

4. Gorbachev A. (2012). *Taym-menedzhment*. [Time management]. Moskva.
5. Dudka, T. (2014). *Pedahohichna tekhnolohiya «taym-menedzhment» yak zasib formuvannya profesynoho interesu studentiv do turystychnoyi diyal'nosti*. [Pedagogical technology «time management» as a means of forming the professional interest of students in tourism].
6. Seivert, L. (2007). *Esly speshysh' – ne toropys': novyy taym-menedzhment v uskoryvshemsya myre: sem' shahov k éffektivnosti y nezavysymosti v yspolzovanii*. [If you're in a hurry - take your time: new time management in an accelerated world: seven steps to efficiency and independence in use]. Moskva.
7. Ivanytska, S. B., Galaida, T. O., Tolochiy, R. M. (2018). *Vprovadzhennya yevropeys'kykh metodyk taym-menedzhmentu v Ukraini. Hlobal'ni ta natsional'ni problemy ekonomiky*. [Implementation of European methods of time management in Ukraine. Global and national economic problems]. Nikolaev.
8. Kalinichenko, L. L., Gavrilova, A. A. (2017). *Osoblyvosti vprovadzhennya taym-menedzhmentu na pidpryyemstvi*. [Features of time management in the enterprise].
9. Kolesov, O. S. (2011). *Taym-menedzhment – upravlinnya chasom*. [Time management - time management].
10. Marukhovska-Kartunova, O. O. (2017). *Taym-menedzhment: sutnist', bahatomanitnist' vyznachen' ta osnovni tyry*. [Time management: essence, diversity of definitions and basic types].
11. Oleksyuk, O. M. (2019). *Rozvytok dukhovnoho potentsialu osobystosti u postneklasichnyy mystets'ky osviti*. [Development of spiritual potential of personality in post-non-classical art education]. Kyuev.
12. Oleksyuk, O. M. (2012). *Khudozhnya interpretatsiya v konteksti hermenevtychnoho dyskursu. Vykonav'ska interpretatsiya ta suchasnyy navchal'nyy protses*. [Artistic interpretation in the context of hermeneutic discourse]. Luhansk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музикознавства та музичної освіти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

Наукові інтереси: розвиток духовного потенціалу в мистецькій освіті

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OLEKSIUK Olga Mukolaiвна – Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Chair of Musicology and Music Education, Borys Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: development of spiritual potential in art education.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2021 р.

УДК 781.2+378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-28-32

СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хорового диригування
Харківського національного університету мистецтв імені І. П. Котляревського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2931-8288>

e-mail: smyrnova.Tetiana@gmail.com

МУЗИЧНО-ХОРОВА ОСВІТА В УКРАЇНІ XVI – XVIII століть.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Завдання розбудови національної освіти, культури і мистецтва передбачає переосмислення прогалин, доповнення, пошуку невідомих фактів, відтак системного аналізу історичної спадщини України. Зокрема, актуальними залишаються питання генези музично-хорової освіти, яка становила основу духовної та музичної культури українського народу. Адже мистецькі та педагогічні цінності, закладені вітчизняною співацько-хоровою минулими, становлять незаперечну основу фундаменту сучасної музично-педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання становлення і розвитку музично-хорової освіти України поставало в працях музикознавців (А. Боровик, Н. Герасимова-Персидська, Л. Кияновська, П. Козицький, Л. Корній, В. Іванов, О. Цалай-Якименко, М. Черепанин, О. Шреєр-Ткаченко, І. Юдкін-Рипун, Ю. Ясиновський), музично-педагогічних дослідженнях (О. Кравчук, О. Михайличенко, О. Олексюк, О. Ростовський, В. Черкасов), історичних роботах Д. Багалія, М. Грушевського, Б. Гринченка, В. Каразіна, Я. Ісаєвича, В. Скуратівського, О. Субтельного, К. Харламповича. Історичні джерела засвідчують неоднозначність і складність розвитку української держави, її культури і мистецтва, відтак, музично-освітня галузь у своєму становленні пройшла крізь суперечності, перепони, втрати і досягнення. У своєму дослідженні дотримуємося періодизації, запропонованої О. Сухомлинською, зважаючи на європейський вектор музичної педагогіки. Кожен з шести історичних періодів розвитку музично-хорової освіти потребує, на наш погляд, ретельного вивчення і переосмислення, утім найбільше питань викликають історичні періоди визвольної боротьби і ствердження національної самосвідомості.

Мета статті полягає у вивченні та доповненні відомостей стосовно розвитку музично-хорової освіти в другий і третій періоди: Слов'янського Відродження і доби Гетьманщини (Українського бароко).

Виклад основного матеріалу

дослідження. Другий період розвитку музично-хорової освіти відбувся за часів розквіту культурного життя, процесу слов'янського Відродження (1569 – початок XVII ст.), переходу від культури середньовічного типу до новочасної культури (М. Грушевський). Ці часи характеризують зовнішні і внутрішні війни, руїни, активізація національного і соціального руху, в результаті чого виникає «велетенський парадокс» (В. Скуратівський) розмаїття культурних явищ, релігійних, народних, світських традицій. Розглянемо специфіку музично-хорової освіти другого періоду згідно типів навчальних закладів, започаткованих на той період. Аналіз історичних і педагогічних джерел дозволяє виявити розмаїття початкових, середніх, вищих навчальних закладів, що надавали музичну освіту русинам-українцям (парафіяльні православні, латинські, уніатські, протестантські, козацькі, братські школи і колеґіуми) [6, с. 45–48].

Значну роль у розвитку поствізантійської балкано-слов'янської православної музичної культури та освіти відігравали *початкові парафіяльні та монастирські школи*, в яких прості верстви населення осягали основи давньоукраїнської мови, церковного співу і музичної грамоти. Парафіяльні школи продовжили своє існування й на території Литовського князівства, яке позитивно ставилося до збереження ідей і музично-освітньої практики православної культури. Серед релігійних і музично-освітніх центрів, що орієнтувалися на поствізантійську балкано-слов'янську культуру, були монастирі (молдаво-волоські). Відомий музикант-просвітник Тарас Земка першим видав книжки про історію церковного співу, видатних музикантів, творців піснеспівів. Його книжки мають історичну, дидактичну навчальну цінність, адже вони надавали музично-теоретичні відомості, розкривали способи оволодіння співацькими вміннями [3, с. 7]. Утім, в історії вітчизняної музично-хорової освіти з'являються інші традиції, навіяні католицькими ідеями, які панували на Україні впродовж багатьох століть.

Це передусім, *ієзуїтські школи і колеґіуми*, що започатковувалися ще з для

ствердження і панування римсько-католицької церковної традиції. Ієзуїтські школи мали майже університетський рівень освіти, добру організацію музично-навчального процесу, розкішну навчально-методичну і матеріальну базу, високо освічених музикантів-учителів [1]. До нашого часу збереглася будова ієзуїтського колегіуму в м. Кременець Тернопільської області із старовинними фоліантами в бібліотеці та концертною залом з чудовою акустикою.

Посилення централізації Литовського і Польського князівств, згодом утворення Речі Посполитої (1569) спричинило виникнення латинських шкіл міського підвищеного типу, що перебуваючи під опікою духовної та світської католицької влади (Львівська, Перемишська, Камянець-Подільська), запроваджували вокально-інструментальну освіту. Адже римсько-католицький богослужбовий ритуал, зазначав П. Козицький, дозволяв інструментальну музику під час відправи [4, с. 24]. Певна частина латинських шкіл відстоювала вартість виключно католицької освітньої системи. Втім, на ранньому етапі полонізації українців-русинів процес утвердження католицької віри відбувався з одночасним збереженням прав руської шляхти (Волинське, Київське, Брацлавське воєводства). Отже, в музично-освітній практиці латинських шкіл залишалась автономія руського (українського) змісту хорової освіти (зразки церковного співу, балади, козацькі пісні і думи). Перевагою латинської школи вважалося надання литовським українцям офіційно затвердженого права здійснювати навчання (з урахуванням семи вільних мистецтв) у західноєвропейських середніх школах. Після завершення курсу навчання у латинській школі українські учні отримували (юридично закріплений у 1468 році) доступ до вищої європейської університетської освіти (музичної також) у кращих університетах Європи (Прага, Болонья, Віттенберг, Базель, Лейден). У порівнянні з парафіяльними школами, латинська загальна і музична освіта, спираючись на схоластику і латин, вокально-інструментальну практику, відкривала шлях від початкової православної освіти до стандартів вищої освіти Європи.

Достатньо поширеними (майже 150), за даними історика К. Харламповича, були протестантські школи, що існували на тій частині України, яка була під владою литовських князів. Протестантська освіта, на відміну від ортодоксальної католицької, відстоювала гуманістичні ідеї загальнодоступності та віротерпимості, які позначилися на змісті і методах музичної

освіти. Протестантські школи надавали освіту від елементарного до академічного рівня, стверджуючи основи хорального багатоголосся, учнів ознайолювали з ідеями європейської музичної думки (кисилінівська школа, згодом вища школа). Певної уваги в освітньому процесі протестантських шкіл надавалося українській народно-пісенній традиції.

В умовах Реформації католицтва (1569), утвердження просвітницьких ідей і захисту української народності починають активно діяти уніатські школи, що поєднували одночасно православні греко-слов'янські та латинські музично-освітні традиції (вивчаються українська мова, традиційні зразки церковного співу й обрядовості, використовуються друковані збірки «Богослужників» із спрощеною системою нотного запису). Уніатські школи підтримувала польська влада, утім на практиці уніати схвально ставилися до ідей, змісту і методів музичної освіти українства. Гуманістичні гасла Просвітництва, які активізувалися в Європі, були підтримані яскравими представниками українського князівства, виникла потреба відродження православної культури, мистецтва і освіти на нових засадах, з урахуванням досягнень європейської освітньої системи.

Новим культурно-освітнім осередком, відбудованим на засадах компромісу між латинською, греко-слов'янською і православною (старослов'янською) традиціями, стала Острозька школа або трьохмовний лицей (1575–1636 р.), що орієнтувався на вивчення «слов'янсько-греко-латинських наук», ознайомлення з західноєвропейським мистецтвом і стверджував єдність співу та гри на музичних інструментах. У острозькій школі, яку започаткував волинський князь, покровитель православної церкви, меценат Василь Костянтинович Острозький (1527–1608), надавалася вища освіта європейського рівня, навчалися видатні українські просвітники та громадські діячі Герасим Смотрицький, Петро Конашевич-Сагайдачний, Тимофій Борецький. Серед музичних традицій Острозької школи слід назвати започаткування і розповсюдження «острозького» монодичного наспіву, активну діяльність музично-цехової освіти, зокрема цехових шкіл світських скрипалів та інструменталістів (клавійних, духових, струнних).

Василь Острозький, разом з Дмитром Вишневецьким піклувалися про приборкання «волелюбних ватаг» українського козацтва, відтак в 1556 році на острові Мала Хортиця Дмитром Вишневецьким було засновано

першу Запорізьку січ, навколо якої збиралися поселенці-козаки. Для підняття рівня їхньої освіченості організовувалися козацькі полкові школи, в яких навчалися діти з козацьких сімей. Місцеві дяки протягом п'яти років вдосконалювали вокально-хорові вміння учнів на матеріалі зразків церковних, обрядових, родинних пісень і гімнів. Співаки полкових хорів користувалися особливою повагою козацтва та їх родин. Утім, за даними П. Козицького, в середині XVI століття відбувається поступовий занепад традицій релігійного хорового співу.

XVII сторіччя позначилося високим піднесенням релігійно-національної свідомості [4, с. 17]. Активізація інтересу до візантійсько-української системи музичної освіти відбувалася завдяки братському руху та започаткуванню братських шкіл та колегіумів (греко-латинсько-руських, русько-польських, греко-слов'янських), що виникали при православних монастирях та церквах. Братства (Львів, Київ, Вільно, Луцьк, Острог) пропагували ідеї Просвітництва, розробляли демократичні принципи і методи співацької освіти, відновлювали підручники для навчання «мусикії», яка мала протистояти інструментально-вокальним традиціям католицтва. До змісту музичної освіти співаків-братчиків, за якими наглядав вчитель-протопсалт, залучалися знання про способи оволодіння музичною грамотою за п'ятилінійною київською квадратною нотацією, навички досконалого виконання зразків київського, болгарського, сербського знаменного і партесного співу, героїчного епосу. В домашньому побуті братчики брали участь у календарно-обрядових традиціях, вертепах. Поступово просвітницький рух переміщується із Західної України до Києва, де в 1615 році було організовано братську школу, першим ректором якої став митрополит Іов Борецький, який підняв рівень викладання музичних дисциплін до стандартів західноєвропейської вищої школи [3, с. 48].

Картину музичної освіти Слов'янського Відродження (XVI – поч. XVII) має доповнювати цехова вокально-інструментальна освіта, світські традиції якої продовжувалися в княжих маєтках, містах і містечках. Акцентувалася увага на якості і глибині професійної музичної освіти козаків-епічних співаків, що тривала не менш як три роки. Співаки навчалися мистецтву віртуозної гри на кобзі, лірі, осягали зразки думного вокального епосу і «лесбійську мову», необхідну для конспірації і збереження таємних цехових законів і правил [5].

Третій період розвитку музично-хорової освіти, який відбувався за часів козацько-

гетьманської держави (1648–1764), що отримала назву доби *Гетьманщини, або українського бароко* (др. пол. XVII – XVIII ст.), стимулювала розвиток духовного потенціалу українського народу, зберігаючи національні культурні традиції.

У цей період відбулося остаточне знищення державності в Україні, що мало як позитивні, так і негативні наслідки для становлення її музичної освіти. Передусім, Західна частина України залишилася польською (Львів), румунською (Буковина), австрійською, чеською. Східна частина відійшла до Російської імперії (1654). Історик О. Бойко характеризує його як період невинної імперської експансії Росії, впродовж якого поступово знищувалася українська автономія, українська мова (1786). Це призвело до диференціації музично-освітньої практики, частково до розриву музично-освітніх традицій.

Одночасно цей період позначився активізацією гетьмансько-старшинської верхівки населення, що мала насичене культурно-музичне життя [2, с. 5]. Відбувається якісно новий період розвитку української освіти на засадах ренесансно-барокового (козацького) типу української культури.

У східній частині України з'явилися козацькі школи нового типу, започатковані за ініціативи Богдана Хмельницького як школи кобзарів та лірників при кобзарських цехах (1652). Основою змісту кобзарсько-козацької музичної освіти (надавали початкову та середню музичну освіту), яка продовжувала традиції острозької академії, були народні думи, історичні пісні, канти та гімни, здатні загартувати і виховувати бойовий дух козаків. Широко відомою була козацька глухівська «Школа співу та інструментальної музики», де навчали основ церковного співу та гри на багатьох музичних інструментах. Згодом, наприкінці XVIII століття внаслідок знищення козацтва відбулося й руйнування кобзарсько-козацької культури.

З кінця XVIII століття у сільській місцевості традиції національної співацької освіти, ідеї Просвітництва підтримували мандрівні дяки, особливості музичної діяльності яких полягали у варіюванні і вдосконаленні навчальних програм, створенні авторських посібників-ірмологій. Відтак, феномен мандрівних дяків – це відродження і розвиток регіональних музично-хорових шкіл, розповсюдження співацьких традицій (В. Іванов). Широко використовувалася усна (старокиївський спів безлінійної невматичної нотації) та напівписьмова форми передачі музичної інформації. За даними В. Іванова,

згідно місцевості учні-співаки оволодівали зразками чернігівського, болгарського, сербського, київського знаменного розспіву, культурою путьового, демественного безлінійного співу, долучалися до календарно-обрядової пісенності [3].

Освітнянським, науковим та мистецьким центром Східної частини України стає вищий навчальний заклад нового типу Києво-Могилянська академія, створена у 1701 році з ініціативи Петра Могили за європейськими стандартами громадянської незалежності як результат поєднання Лаврської школи з братською (Києво-Братська Колегія) [4, с. 48–49]. Заклад отримав статус академії та рівні права з Ягеллонським університетом (Польща), який був підтверджений після входження України до складу Московського царства (1694; 1701).

Музична освіта в Києво-Могилянській академії була не обов'язковою, проте здійснювалася за кількома ступенями (початкова, середня, вища освіта) та напрямками (хоровий і сольний спів, музичний театр, інструментальне виконавство, композиторська техніка) згідно завдань аудиторної (музичні заняття, хорові класи, шкільна драма) та позаакадемічної діяльності (урочистості і прийоми). Широко використовувалося навчання партесному і кантовому співу, в позааудиторних заняттях за бажанням вдосконалювалися вміння гри на струнних і духових європейських інструментах [7]. Музична освіта учнів і студентів Києво-Могилянської академії, повний курс якої тривав дванадцять років, відбувалася на принципах єдності свідомого та емоційного, художнього і технічного, з урахуванням комплексного підходу до формування музичних здібностей [4, с. 68]. Спів та інструментальна музика були, зазначав П. Козицький, обов'язковими супутниками святкових диспутів і рекреацій. Як центр розумової і музичної культури того часу, Києво-Могилянська академія ставала збирачем музично-співацьких традицій різних регіонів, а студенти-академісти, маючи композиторський та регентський хист, здійснювали значний культурний вплив на різні регіони України і Росії. Мішаний хор академії виконував значний за обсягом і змістом репертуар, що складався з творів українських композиторів (Василь Пикулицький, Микола Дилецький, Завадовський, Дмитро Ростовський, Йосип Загвойський). Отже, в свої найкращі часи багатоступенева система музичної освіти академії забезпечувала міцні підвалини подальшої музично-професійної і просвітницької діяльності академістів.

Значна кількість випускників академії відомі як видатні музиканти, вчені, суспільні діячі (Г. Сковорода, Д. Ростовський, Ф. Прокіпович, С. Миславський, І. Малицький, А. Ведель, С. Полоцький). Зокрема, «Музикійська граматика» М. Дилецького становила приклад букваря-граматики музичного співу, створеного під впливом теоретичних ідей та практичного досвіду музичної освіти у Києво-Могилянській академії. Цінними і своєчасними виявилися погляди Миколи Дилецького щодо доцільності професійної підготовки музикантів, розробки нових підходів до діяльності музиканта-професіонала, впровадження основ музичної грамоти та релятивної сольмізації. Ідеї та музичні традиції Києво-Могилянської академії як осередку духовності і музичної освіти вплинули на особистість відомого композитора Максима Березовського, надихали видатного співака, скрипаля, композитора і диригента Артемія Веделя.

Значної уваги музично-естетичному вихованню приділяв випускник Києво-Могилянської академії, видатний педагог, учений, просвітник продовжувач української традиції Григорій Сковорода. Посилаючись на практику народного виховання, яка змалечку прилучає дитину до музики через народний та церковний спів, Сковорода вважав музику шляхом до трону духу, «садом утіхи», джерелом «думок вдячних». Музика, зазначає Сковорода-філософ, допомагає розкрити внутрішній світ людини, облагороджує серце, пробуджує людську думку. В подальшому рівень музичної освіти значно зменшився, проте хорові колективи були на професійному рівні.

Слід наголосити, що в кінці XVIII століття російська влада приділяла значної уваги розвиткові музичної освіти у монастирських та архієрейських школах, яка здійснювалася на основі засвоєння релігійних православних жанрів стихирарного, путьового і партесного співу. Талановиті учні-співаки з Києво-Печерської Лаври, Софійського собору, Межигірського монастиря, Покровського собору в Харкові, глухівської, батуринської шкіл часто потрапляли, згідно імператорських наказів, до Придворної співацької капели Санкт-Петербурга, яка на той час була центром музичної освіти Російської імперії. Навчання у капелі проводили як вітчизняні, так і іноземні викладачі, що давало змогу поєднувати різні музично-освітні традиції, ідеї, підходи. Зокрема, частина дітей навчалася не тільки співу, а й гри на інструментах, вивчала контрапункт, що давало їм змогу згодом продовжувати

навчання за рубежом (М. Березовський, Д. Бортнянський).

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, проведений аналіз наукових джерел засвідчує інтенсивний розвиток музично-хорової освіти України вродовж XVI – XVIII століть, який відбувався у складних умовах визвольної боротьби українців за національну культуру, духовність і свідомість. До надбань вітчизняної музично-хорової освіти доби Слов'янського відродження слід віднести збереження ідей і традицій поствізантійської балканослов'янської культури православного співу (монастирі, парафіяльні школи); звернення до римо-католицької музично-хорової освіти (іезуїтські, латинські, протестантські, уніатські середні і вищі заклади); яскраве відродження гуманістично-просвітницьких гасел, традицій вітчизняної музично-хорової освіти, що відбувалося з урахуванням європейських досягнень (Острозька академія, братські школи). Музично-хорова освіта доби Гетьманства (українського бароко) попри поступове знищення державності, відзначилася відродженням української культури ренесансно-барокового (козацького) типу. Активно діяли осередки кобзарсько-козацької музично-хорової освіти та культури, регіональні співацькі школи, відбувався розквіт духовної і співацької православної культури (Києво-Могилянська академія, монастирські, архієрейські, світські міські осередки). Українську музично-хорову освіту прославили генії українського народу М. Дилецький, Д. Ростовський, Д. Бортнянський, М. Березовський, А. Ведель, Г. Сковорода. До перспектив подальшого дослідження слід віднести системний аналіз тенденцій музично-хорової освіти України народницького періоду.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк Г. Вплив латинської школи на розвиток шкільної освіти України / Вісник ЛДУ БЖД. Педагогічні науки. №5, 2011. С. 9–14.
2. Баранівська Л. І. Гетьмансько-старшинське середовище і культурно-музичне життя в Україні другої половини ХУІІ-ХУІІІ ст.: автореферат дис...канд. мистецтвознавства. Спеціальність 17.00.03 – музичне мистецтво. 2001. 24 с.
3. Іванов В. Ф. Співацька освіта в Україні Х-ХVІІІ ст. К. : Музична Україна, 1997. 289 с.
4. Козицький П. О. Спів і музика в Київській академії за 300 років її існування. К. Музична Україна, 1971. 148 с.
5. Корній Л. І. Історія української музики. Від найдавніших часів до середини ХVІІІ ст. Київ-

Харків-Нью-Йорк, 1996. 312 с.

6. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв. К. 2008. 187 с.
7. Смирнова Т. А. Хорознавство. Історія, теорія, методика. Навчальний посібник. Харків. Федорко, 2019. 210 с.

REFERENCES

1. Antonyuk, G. (2011). *Vplyv latyns'koyi shkoly na rozvytok shkil'noyi osvity Ukrainy*. [Influence of the Latin school on the development of school education in Ukraine]. Kyiv.
2. Baranivska, L. I. (2001). *Hetmans'ko-starshyns'ke seredovyshche i kul'turno-muzychne zhyttya v Ukraini druhoyi polovyny*. [Hetman-officers' environment and cultural and musical life in Ukraine in the second half of the XVIII-XVIII centuries]. Kyiv.
3. Ivanov, V. F. (1997). *Spivats'ka osvita v Ukraini X-XVIII st.* [Singing education in Ukraine X-XVIII centuries]. Kyiv.
4. Kozytsky, P. A. (1971). *Spiv i muzyka v Kyyivs'koyi akademiyi za 300 rokiv yiyi isnuvannya*. [Singing and music at the Kiev Academy for 300 years of its existence]. Kyiv.
5. Korniy, L. I. (1996). *Istoriya ukraiyins'koyi muzyky. Vid naydavnishykh chasiv do seredyiny XVIII st.* [History of Ukrainian music. From ancient times to the middle of the XVIII century]. Kyiv-Kharkiv-New York.
6. Oleksyuk, O. M. (2008). *Muzychna pedahohika: navchal'nyy posibnyk dlya studentiv vyshcheykh navchal'nykh zakladiv kul'tury i mystetstv*. [Music pedagogy: a textbook for students of higher educational institutions of culture and arts]. Kyiv.
7. Smirnova, T. A. (2019). *Khoroznavstvo. Istoriya, teoriya, metodyka*. [Khoroznavstvo. History, theory, methods]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хорового диригування Харківського національного університету імені І. П. Котляревського.

Наукові інтереси: історія, методологія, технології мистецької (музичної) освіти у навчальних закладах різного типу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SMYRNOVA Tetyana Anatoliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor Department of Choral Conducting, Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts.

Circle of scientific interests: history, methodology, technologies of art (music) education in educational institutions of different types.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2021 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-33-36

СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5507-1832>
e-mail: starart05@gmail.com

ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Концепція сучасної освіти висуває на перший план індивідуальне, особистісне, перехід до філософської антропології, уваги на особистості як на суб'єкті діяльності. Основне завдання освіти – гуманізація освітнього процесу, духовне становлення особистості, її гармонізація з навколишнім світом, оточуючим середовищем, із самим собою, розвиток і саморозвиток тих, хто навчає і тих, хто навчається.

Спрямованість на гуманістичні цінності – провідний орієнтир мистецької освіти. Гуманістична природа мистецтва полягає в тому, що воно залучає суб'єкта художнього діалогу у вищі форми сумісності й взаємодії, здійснює розвиток духовної культури особистості, збагачує її внутрішній світ, формує світогляд й особистісні якості, забезпечує в процесі сприйняття-інтерпретації-творення формування особистості в бік її універсальності, викликаючи потребу і здатність творити. Ці завдання має виконати творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, спрямована на розвиток особистості фахівця, який творчо мислить і творчо діє, який здатний орієнтуватися в історико-стильових тенденціях та в закономірностях мистецтва, проникати у зміст музичних творів способом аналітичного мислення-пізнання та емоційно-образного сприйняття-інтерпретації, самовиражатись у різних видах музично-виконавської творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових працях з педагогіки мистецтва загострюється увага на забезпеченні гуманістичного спрямування навчальної діяльності, дотриманні гуманістичних орієнтирів навчання, цілеспрямованому перетворенні здобутків світового мистецтва в особистісний естетичний досвід майбутніх учителів, проблемі розвитку здатності творчо осмислювати зміст художніх творів, під впливом яких, зазначає О. Рудницька, «безпосередні почуття переходять в естетичні,

духовні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної індивідуальної сутності» [9, с. 98].

Пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретація і творення – основні проблеми розвитку мистецької освіти, оскільки зміст освіти, підкреслює Г. Падалка, реалізується не стільки у знанневій, скільки в діяльній формі [7].

Слушною є думка Л. Масол про те, що цілісність світу має опанувати цілісна людина й що «інтегральним центром особистості, котра створює ядро світогляду, є духовно-творча константа, яка постійно збагачується, опромінюється різноманітними впливами [4, с. 58]. Саме мистецтво дає змогу особистості засвоїти унікальні смисли людства і створювати свої власні, тобто духовність і творчість, як два взаємозумовлених і взаємопов'язаних феномени, характеризують особистість цілісно і об'ємно, як духовно-творчу.

Музична діяльність, зауважує О. Олексюк, стає духовною за умови, якщо досягає рівня високої моральності, естетичної досконалості, істинності та свободи творчості [5]. У такий спосіб визначається значущість творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в духовно-творчому розвитку особистості, в якій її духовний потенціал є джерелом творчої самореалізації у сприйнятті, виконанні і творенні. Тому поняття «духовно-творча особистість» у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва є доміантним.

Аналіз наукових праць і досліджень з професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дає змогу констатувати, що вища музично-педагогічна освіта має численні й ґрунтовні наукові здобутки в галузі професійної і фахової підготовки майбутніх фахівців. Дослідники правомірно вказують на багатогранність і широкопрофільність діяльності вчителя-музиканта. Посаднання в одній особистості вчителя, вихователя, теоретика, виконавця, історика, хормейстера, концертмейстера, артиста, режисера, і просто

творчої людини є надто складним завданням.

Основу фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва становлять предмети музично-теоретичного циклу – «теоретичні науки», які спрямовані на розвиток музичної грамотності, художньої свідомості, формування у студентів логічного і творчого мислення. Набуття ґрунтовних музично-теоретичних знань здійснюється через музично-виконавську діяльність на основі художнього осмислення музичних уявлень – від елементарної музичної грамоти до музичної грамотності, інтонаційності, цілісного аналізу, розуміння музичної форми і образного змісту, самостійності музично-теоретичного і художньо-інтерпретаційного мислення.

Сенсом професійної підготовки, її якісною характеристикою є творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, що зумовлюється теорією і практикою музичного виховання, своєрідністю музично-педагогічної діяльності й полягає у розв'язанні педагогічних завдань засобами музичного мистецтва, спрямовується на розвиток особистості, спроможної до самовираження і самореалізації, здатної до сприйняття нових знань і досвіду, організації умов, необхідних для вираження своєї суб'єктності, неповторності, унікальної сутності.

Мета статті – розкрити особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Творчо-виконавська підготовка є складним системно-інтеграційним утворенням і визначає якісно новий рівень професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, передбачає розвиток його професійно-особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до мистецьких цінностей, явищ педагогічної реальності, здатності до самовираження і самореалізації у професійній діяльності. Виявити творчі можливості студента, які ще є прихованими, не очікувати, коли майбутній вчитель виявиться як творча особистість у майбутній діяльності, а в умовах навчання у ВНЗ «вивільнити» його творчі здібності і можливості, виявити його унікальність і неповторність, спрямувати творчу діяльність у педагогічне русло – важливе завдання музично-педагогічної освіти.

Творчо-виконавська підготовка є складним системно-інтеграційним, процесуально-результативним утворенням, охоплює фахові дисципліни, передбачає зв'язки з дисциплінами інших циклів, визначає якісно новий рівень професійної

підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, передбачає розвиток його професійно-особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до мистецьких цінностей, явищ педагогічної реальності, здатності до самовираження і самореалізації у професійній діяльності і життєтворчості.

Виявити своєрідність творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва дає змогу аналіз дефініцій «творчість» і «виконавство», виявлення їх спільних та індивідуально-неповторних ознак, що становлять її сутність і зміст.

Відомо, що професія вчителя музичного мистецтва за своєю сутністю є творчою і ґрунтується на діалектичній взаємодії творчості та художнього пізнання. Підкреслюючи особистісний і процесуальний характер творчості як показника цивілізованості, гуманності, активності, прогресу, самознаходження, саморозкриття себе як передбачуваної цінності, психологія творчості визначає творчість як діяльність, кінцевим результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей.

Високого сенсу сповнений зміст поняття «творчість» у працях відомих мислителів, зокрема, М. Бахтіна, М. Бердяєва, М. Кагана та ін. Згідно з їх концепцією антроподицеї, здатність до творчості закладена в людині, це її покликання і призначення. Творчість, наголошує М. Бердяєв у праці «Творчість та об'єктивація» притаманна самій природі особистості, саме творчістю людина виправдовує сенс свого життя [1].

Діалектичність категорії творчості передбачає зміну об'єкта та самозміну, саморозвиток суб'єкта як взаємопов'язані сторони єдиного художнього процесу. Ці принципи ґрунтовно розкриває теорія самоактуалізації А. Маслоу, за якою творчість є найвагомішою силою впливу на особистість, у процесі якої розкривається ціннісно-особистісний потенціал, здібності, талант, художня обдарованість [3].

Творчість невіддільна від свободи, лише вільний творить (М. Бердяєв). Ця теза цілком стосується й діяльності вчителя музичного мистецтва, адже справжня свобода вчителя можлива лише за умови досягнення ним авторського задуму свідомо обраної програми чи методичної концепції, розуміння їх сутності й змістовної логіки (О. Ростовський).

Результатом творчості є духовний, ціннісно-особистісний розвиток, удосконалення задатків, здібностей, обдаровань, здатності до самовираження, самоактуалізації, саморозвитку, самоствердження, художнього спілкування, тобто усе, що детермінує

подальшу творчу активність самої особистості та підвищує її значущість для себе та для інших.

Не викликає сумніву, що ці характеристики виявляються й у творчо-виконавській діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Про це йдеться у працях І. Кевішаса. Самовираження у творчості, зауважує автор, є одним з найбільш дієвих засобів розширення можливостей для становлення й розвитку свободи особистості [2, с. 146]. У структурі самовираження М. Ржецький виокремлює три характеристики: змістовну, емоційну і поведінкову, визначаючи емоційну як найбільш суттєву. При цьому самовираження тільки тоді стане самовираженням (САМО), якщо «дії забарвлені позитивними емоціями, якщо вони викликані бажанням, інтересом, і обов'язково супроводжуються почуттями задоволення від створеного» [8, с. 9].

Спорідненими і взаємозумовленими категоріями є творчість і суб'єктність, тобто суб'єктність педагога передбачає його творчість. Головним збудником творчості є прагнення людини реалізувати себе, виявити свої можливості (К. Роджерс); суб'єкт у своїх діях, в актах творчої самодіяльності не тільки виявляється і проявляється, а й створюється та визначається (С. Рубінштейн). З огляду на це, інтерес, прагнення, бажання студента до самовираження і самореалізації у САМО-творчості, виявлення своїх можливостей у творчо-виконавській діяльності є характерними ознаками його суб'єктності, оскільки модель художнього образу і творчого проекту (музичного твору) не просто створюється студентом (учнем), а є вираженням його сутності, активності, індивідуальності, феноменальності. Наголос на самовираженні, зазначає В. Орлов, відкриває прямий шлях до суб'єктності [6].

Таке широке розуміння творчості містить у собі всю емісію і багатовекторність конкретно-специфічних виявів творчості у різних галузях, видах і формах соціальної діяльності людини. З цієї позиції творчо-виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва є основою реалізації творчого потенціалу, самовираження, самоактуалізації і самореалізації особистості майбутнього вчителя у різних її видах.

Надаючи «життя» своїм індивідуальним цінностям, досягаючи свідомої мети, реалізуючи її у діяльності, майбутній фахівець утверджує себе як неповторну особистість, спроможну досягнути широких творчих узагальнень, демонструвати високий рівень культури, грамотність, глибoku ерудованість й інтелектуальність, гармонію і красу

внутрішнього світу, небайдужість до навколишнього середовища, усвідомлення його цінностей і свою причетність до створення цих цінностей, тобто цілісно й багатогранно виявляти власну суб'єктність.

Звернемось до поняття «виконавство». Науковці визначають музичне виконавство як вторинну відносно самостійну творчість, як процес співтворчості. Про це йдеться у працях відомих представників психології, музикознавства, що досліджують процес виконавської інтерпретації, музичного сприймання, художньої інтерпретації (В. Асмус, Ю. Афанасьєв, Л. Виготський, С. Гуренко, Н. Корихалова, В. Медушевський, Б. Мейлах, Я. Мільштейн, Є. Назайкінський, С. Раппопорт, П. Якобсон, Н. Яранцева та ін.).

Музичне виконавство як складний творчий процес не є первинною творчістю виконавця, а співтворчістю, що не можна сказати про творчість автора (композитора), який, зазвичай, і є виконавцем-інтерпретатором власних творів. У цьому виявляється відмінна риса творчості і виконавства. А поєднає їх єдиний творчий процес, котрий містить елементи власне творчості і елементи виконавства: у процесі власного творення – композитор виконує, виконуючи, виконавець творить.

Музичне виконавство є, безперечно, творчим процесом, а творчість передбачає створення нової продукції і не існує без виконавства. У такий спосіб творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва набуває значущості та інноваційності, оскільки ґрунтується не тільки на здатності творчо сприймати, виконувати та інтерпретувати музичні твори (інструментальні, вокальні, хорові), самовиражатися у виконавській діяльності (*співтворчості*), а й передбачає здатність майбутніх учителів до САМО-творчості, бути водночас автором і виконавцем власного твору.

У процесі творчо-виконавської діяльності реалізується особистісна креативність студента, яка, з одного боку, як суб'єктивна детермінанта творчості є її мотиваційною основою, а з іншого, як об'єктивна детермінанта творчості, розвивається й формується відповідно до особливостей та умов здійснення цієї діяльності, поступово досягаючи власної духовної вершини майбутнім учителем музичного мистецтва. Тому важливо знайти способи розкриття творчого потенціалу майбутнього вчителя, «розбудити» потребу і знайти способи реалізації цієї потреби у самовираженні. Здійснити це цілком можливо на основі пошуку музично-творчих рішень і їх

матеріалізації у «композиторстві» як ключовому виді діяльності у творчій самореалізації і самовираженні. Така спрямованість на композиторсько-виконавську діяльність змінює позицію майбутнього вчителя не тільки як виконавця (інструменталіста, вокаліста, диригента), а й посилює його роль як вчителя-творця.

У складному процесі творчо-виконавської діяльності, що ґрунтується на художньому сприйнятті-інтерпретації, проектуванні художнього образу, музичного твору – до його творчої презентації здійснюється самовираження і самоактуалізація майбутніх фахівців. Цей процес передбачає самореалізацію власних сил, здібностей, обдаровань, можливостей, розкриття всіх резервів творчої активності особистості, всього комплексу індивідуально-особистісних якостей, опрідметнення сутнісних сил у власній продукції, різноманітній соціальній діяльності, що приводить до перетворення особистості на суб'єкта власного життя і професії. Так виявляється діалектичність розвитку особистості майбутнього вчителя, оскільки віддаючи себе, свої сутнісні сили і здібності діяльності, особистість водночас здобуває їх, але вже у новій якості. Ця якість – *авторська спроможність*, яка набуває інтегративного характеру, оскільки містить внутрішні індивідуально-особистісні характеристики, здатності, якості і властивості, що виявляються у творчо-виконавській діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Творчо-виконавська діяльність як внутрішньо-структурний і водночас самостійний компонент в системі дисциплін музично-теоретичного циклу, передбачає тісний зв'язок з фаховими і суспільними дисциплінами, забезпечує підготовку творчих фахівців в умовах сучасних інноваційних змін, вдосконалює процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, сприяє ефективній підготовці фахівців, які є носіями національної культури і здатні виховати людину культури.

СПИСОК ДжЕРЕЛ

1. Бердяев Н. А. Творчество и объективация / Н. А. Бердяев. Минск : Экономпресс, 2000. 304 с.
2. Кевішас І. Становлення музичної культури школяра / І. Кевішас. Кіровоград, 2008. 287 с.
3. Маслоу А. Самоактуалізація личности и образование / А. Маслоу [Пер. с англ.]. К. Донецк, 1994. 216 с.
4. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика / Л. М. Масол. К. : Промінь, 2006. 432 с.

5. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. К. : Знання України, 2004. 264 с.

6. Орлов В. Ф. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін : навч.-метод. посіб. / В. Ф. Орлов, О. О. Фурса, О. В. Баніт. К. : Едельвейс, 2012. 272 с.

7. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти : інноваційна проблематика [Текст] / Г. Падалка // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент. Збірник наукових праць. К., 2010. Вип. 5. С. 68–83.

8. Ржецкий Н. Н. Лекции по педагогике : фундаментальные основы / Н. Н. Ржецкий. К., 2003. Ч. 3. 40 с.

9. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Рудницька. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2005. 358 с.

REFERENCES

1. Berdyaev, N. A. (2000). *Tvorchestvo y ob"ektyvatsyya*. [Creativity and objectification]. Mynsk.
2. Kevishas, I. (2008). *Stanovlennya muzychnoyi kultury shkolyara*. [Formation of musical culture of the schoolboy]. Kirovohrad.
3. Maslou, A. (1994). *Samoaktualyzatsyya lychnosty y obrazovanye*. [Self-actualization of personality and education]. Donetsk.
4. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita : teoriya i praktyka*. [General art education: theory and practice]. Promin'.
5. Oleksyuk, O. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti*. [Pedagogy of the spiritual potential of the individual]. Kyiv.
6. Orlov, V. F. (2012). *Pedahohichna maysternist' vykladacha mystets'kykh dystsyplyn: navch.-metod. Posib*. [Pedagogical skill of a teacher of art disciplines: Educ.-method.Tool]. Kyiv.
7. Padalka, H. M. (2010). *Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity : innovatsiyina problematyka*. [Theory and methods of art education: innovative issues]. Kyiv.
8. Rzhetsky, N. N. (2003). *Lektsyy po pedahohyke : fundamental'nye osnovy*. [Lectures on Pedagogy: Fundamentals]. Kyiv.
9. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedahohika zahal'na ta mystets'ka*. [Pedagogy General and Artistic]. Ternopil'.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРАТАН-АРТИШКОВА

Тетяна

Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRATAN-ARTYSHKOVA

Tetyana

Borysivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Music Art and Methods of Music Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: creative and performing training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 06.04.2021 р.

УДК 378.041:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-37-40

ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики мистецької освіти
Харківського національного університету імені І. П. Котляревського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5004-7179>
e-mail: tvt67@ukr.net

ШУМСЬКА Ольга Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фортепіано
Харківської гуманітарно-педагогічної академії
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5422-8663>
e-mail: oll123@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Значні перетворення суспільства не можуть відбутися без участі вищої школи, бо освіта – основа духовного, соціального, культурного розвитку суспільства. В умовах сьогодення виникає потреба формування у вищій школі демократичного типу викладання, що означає творчу співдружність студента і викладача, а також підвищення особистої відповідальності самого здобувача вищої освіти за результати свого навчання. Саме тому вища школа поступово має переходити від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, формування у них навичок творчої самостійної роботи. Особливо актуальною ця проблема є для здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей, зокрема, студентів-музикантів, самостійна робота яких, активно впливаючи на характер і якість навчального процесу протягом усього періоду навчання, є основою мистецької освіти і важливою частиною процесу підготовки фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання самостійної роботи музикантів, у тому числі й майбутніх учителів мистецтва, в процесі їхніх професійної підготовки розглядалися багатьма вітчизняними науковцями. Так, удосконаленню форм і методів самостійної роботи майбутніх учителів музики присвячено дослідження В. Кузенкової, О. Лось; різні аспекти організації самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлено Ж. Карташовою; основи самостійної роботи студентів у процесі фортепіанної підготовки розкрито Л. Опарик та О. Прищепю.

Мета статті – проаналізувати особливості самостійної роботи здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей та

розкрити механізми педагогічного впливу на цей процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що в навчально-виховній роботі ЗВО має домінувати орієнтація на процеси самоорганізації й самореалізації кожного студента шляхом розвитку його самостійності і відповідальності за результати свого навчання. Згідно з Положенням «Про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти» самостійна робота визнається основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Творча самостійна робота – це діяльність, обумовлена самостійним пошуком майбутнім фахівцем відповіді на будь-яку проблему з метою досягнення результатів, які мають об'єктивну чи суб'єктивну новизну та оригінальність за умов володіння засобами організації цієї діяльності на тлі позитивного ставлення до пізнання [5, с. 24–25]. Так, у ході самостійної роботи над навчальним репертуаром удосконалюються виконавські навички, зокрема: відточуються прийоми звуковидобування й культури штриха, загострюється ритмічне сприйняття, розширюється межа динамічних уявлень і шкала динамічних градацій. Разом з цим під час самостійної роботи підвищені вимоги висуваються також до виконавської волі, ініціативності та концентрації уваги, формується якісно нове уявлення про свободу виконання, про прояв творчої індивідуальності, про виконавську відповідальність. Усе це в сукупності сприяє розвитку самостійності майбутнього педагога-музиканта [1, с. 79–82].

Отже, виходячи з вищезазначеного, виникає потреба переорієнтації навчально-виховного процесу таким чином, аби професійне становлення майбутніх фахівців

було насамперед націлене на розвиток умінь самостійної роботи.

Ефективність самостійної роботи перебуває у прямій залежності від методики її організації. Вона повинна бути органічним продовженням аудиторної роботи, адже саме самостійна робота стимулює діяльність студента, є видом зворотного зв'язку і необхідною ланкою в процесі навчання. Рациональна організація самостійної роботи студентів передбачає наявність умінь цілепокладання, а саме: визначення кінцевих та проміжних завдань виконання, мети та обсягу роботи для кожного самостійного заняття [3, с. 192]. Значення цього аспекту (наприклад, створення уявного ідеального образу звучання) є надзвичайно важливим на всіх етапах самостійної виконавської роботи.

Технологія виконання самостійної роботи студентом-музикантом багато в чому залежить від того, наскільки він володіє виконавськими навичками, а також методикою роботи над музичним твором та методами опрацювання наукових та науково-педагогічних джерел. Викладач визначає вид самостійної роботи (наприклад, вивчення музичних творів навчального або дитячого репертуару, гам, етюдів тощо), яку має виконати студент, а також де і яким чином він прозвітує про виконання завдань для самостійної роботи [4, с. 93]. Ступінь самостійності студентів при виконанні різних видів самостійної роботи буде різним на окремих етапах їхнього навчання у ЗВО і залежатиме від дидактичної, методичної, пізнавальної, розвиваючої та виховної мети.

Для підвищення ефективності самостійної домашньої роботи на всіх її етапах важливим є раціонально спланований режим занять. Правильно спланована робота передбачає чергування різних видів діяльності, а саме: виконання в цілому і фрагментарне виконання, використання різних прийомів подолання технічних труднощів та пошуки різних варіантів звукового емоційно-образного втілення виконавського задуму тощо. Таке чергування різних видів діяльності запобігає втомлюваності, втраті слухового самоконтролю.

Значущою проблемою для багатьох студентів є розподіл робочого часу. Можна запропонувати таку послідовність і тривалість різних видів роботи: гами – 20–30 хвилин, етюди – 30–40 хвилин, художній матеріал – 1 година. Зрозуміло, що такий розподіл часу занять досить умовний. У кожному конкретному випадку він визначається навчальним матеріалом, його труднощами і низкою інших причин.

Вирішальною умовою продуктивної і якісної самостійної роботи студента є чітка і зрозуміла постановка завдань, що стоять перед ним. Від того, наскільки чітко педагог сформулює їх, визначить послідовність виконання і конкретизує, залежить успіх домашніх занять студента. Важливо нагадати, що, по-перше, вчитися навичкам самостійної роботи слід на аудиторних заняттях, а по-друге, будь-яке нове завдання, пропонуване для самостійного опрацювання, повинно спиратися на засвоєне раніше під керівництвом педагога.

Отже, з позицій управлінського підходу до організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти управління самостійною роботою майбутніх фахівців ми розуміємо як цілеспрямовану діяльність викладача, що забезпечує ефективне функціонування навчального процесу та розвиток професійних здібностей студентів, як об'єктів управління. На наш погляд, викладач має опосередковано, шляхом створення сприятливих умов для самостійної роботи – так званої «творчої атмосфери», за допомогою непрямого впливу збуджувати бажання та потребу до творчого самовираження. З цих позицій, при активнотворчому спілкуванні стає можливим непряме управління професійним розвитком у процесі самостійної роботи, при здійсненні якого необхідно орієнтуватися на емоційні прояви особистості під час означеної діяльності, адже, як відомо, емоційна сфера пов'язана з мотиваційною та здійснює безпосередній вплив на неї.

Варто зазначити, що педагогічні технології організації і управління самостійною роботою здобувачів вищої освіти передбачають диференційований підхід з урахуванням рівня інтелектуального розвитку здобувачів вищої освіти, рівня розвитку відповідних умінь та навичок, а також рівня виконавської та загальнотеоретичної підготовки, особистих можливостей і задатків [2, с. 14].

Організація самостійної роботи студентів проходить у два етапи: 1) початкова організація, що передбачає безпосередню участь викладача у діяльності здобувачів вищої освіти з виявленням причин появи помилок; 2) самоорганізація, що не вимагає безпосередньої участі викладача в процесі самостійного формування знань та вмінь здобувачів вищої освіти.

В організації самостійної роботи особливо важливим є правильне визначення обсягу і структури змісту навчального матеріалу, що виноситься на самостійне опрацювання, а також наявність необхідного методичного забезпечення самостійної

роботи. Створюючи систему самостійної роботи студентів, необхідно, по-перше, навчити їх вчитися самостійно (це потрібно робити з перших занять у закладі вищої освіти) і, по-друге, ознайомити з психофізіологічними основами розумової та творчої праці і технікою її організації. Таким чином, перед викладачем, як організатором самостійної роботи здобувачів вищої освіти, мають бути поставлені такі завдання: обґрунтовано визначити обсяг матеріалу, що виноситься на самостійну роботу; забезпечити мотиваційний та технічний аспекти підготовки здобувачів вищої освіти до цієї роботи; визначити етапи організації та реалізації самостійної роботи.

Розглянемо більш детально етапи організації та реалізації самостійної роботи студентів. На першому етапі студенту важливо усвідомити мету навчальних завдань або самостійно її поставити. Викладач має сформувати відповідний настрій і позитивну мотивацію. На другому етапі студента слід ознайомити з фрагментом музичного твору, щоб спрямувати його увагу на сприйняття художньої інформації, її сенсорне розрізнення, яке здійснюється через спостереження, слухання, бачення, загальну оцінку твору. Результатом цього етапу є формування уявного образу твору, емоційно-естетичний відгук, роздуми, естетична насолода, загальне орієнтування у творі, вироблення елементарних уявлень про елементи художньої форми, її обсяг, характер тематики, настроїв тощо. На третьому етапі необхідно усвідомити зміст навчального матеріалу (художнього образу твору). Здійснюється студентом самостійно через аналіз виразно-сміслового значення художньої мови; синтез набутих знань, емоцій, почуттів та їх інтеріоризацію; оцінку засобів виразності; роздуми; визначення головного; порівняння, зіставлення, асоціативну активність тощо. Результатом такої емоційно-інтелектуальної діяльності має стати узагальнене уявлення студента про твір, розкриття змісту, форми твору, розуміння авторського задуму. Четвертий етап передбачає інтерпретацію та естетичну оцінку художнього смислу твору. Здійснюється через виконання репродуктивних, частково-продуктивних, частково-пошукових вправ, відтворення твору в різних темпах; асоціативну активність у виконанні, інтуїцію, моделювання, виокремлення та опрацювання різних труднощів твору. Результатом має стати естетична оцінка твору, особистісне ставлення до нього, здатність до суб'єктивно-емоційної ідентифікації сенсорних вражень, запам'ятовування твору. Цей етап передбачає

застосування змісту твору в навчальній практиці. На п'ятому етапі здійснюється самоконтроль та самооцінка власної виконавської діяльності. Передбачається використання власного художнього досвіду та системи естетичних цінностей.

Особливу увагу необхідно звернути на те, що в умовах сьогодення ми спостерігаємо очевидну трансформацію ролі викладача. У традиційній системі освіти викладач вважається основним і найбільш компетентним носієм знань і контролюючим суб'єктом пізнання, тоді як за новою парадигмою освіти викладач більше виступає в ролі організатора самостійної активної пізнавальної діяльності студентів, він стає компетентним консультантом і помічником здобувачів вищої освіти. Його професійні вміння спрямовуються не просто на контроль знань і вмінь, а на діагностику їхньої самостійної діяльності з метою надання своєчасної допомоги і кваліфікованими діями сприяти уникненню труднощів, які намічаються в процесі самостійної роботи над музичним твором і застосуванні набутих знань та вмінь. Ця роль значно складніша, ніж у традиційному навчанні і вимагає більш високого ступеня педагогічної майстерності.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, на підставі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що підготовка фахівців мистецьких спеціальностей вищої кваліфікації має бути спрямована на формування їхньої здатності до самостійної творчої діяльності. Процес навчання має організовуватися таким чином, щоб самостійна діяльність студента реалізовувалася на всіх етапах: під час аудиторних занять, у позааудиторний час, коли студент виконує домашні завдання, а також самостійно працює над вивченням чи аналізом музичних творів. Ця робота повинна носити систематичний, а не епізодичний характер, а проблема її організації має стати одним зі стратегічних напрямів побудови якісно нової системи підготовки фахівців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності музиканта: навч. посіб. для вузів. К. : Муз. Україна, 2013. 240 с.
2. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ. *Освіта та управління*. 2009. Т. 3. № 2. С. 12–15.
3. Карташова Ж., Александрович Н. Аспекти організації самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вивчення інструментально-виконавських дисциплін. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27 (2). С. 191–196.
4. Кузенкова В. П. *Форми і методи*

самостійної роботи студентів над художнім і технічним репертуаром. *З музично-педагогічного досвіду*: зб. статей. Х. : Сага, 2008. С. 87–96.

5. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2017. 307 с.

REFERENCES

1. Davydov, M. A. (2013). *Teoretychni osnovy formuvannia vykonavs'koi maisternosti muzykanta: navchalnyi posibnyk*. [Theoretical framework of forming performing skills of the musician]. Kyiv.

2. Zhuravs'ka, L. M. (2009). *Kontseptual'ni umovy upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv u VNZ*. [Conceptual conditions of managing independent work of students at higher educational establishments].

3. Kartashova, Zh., Aleksandrovykh, N. (2019). *Aspekty orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnioho vchytelia muzychnoho mystetstva v protsesi vuvchennia instrumental'no-vykonavs'kykh dystsyplin*. [Aspects of organizing independent work of the future music teacher in the process of studying instrumental and performing disciplines].

4. Kuzenkova, V. P. (2008). *Formy i metody samostiinoi roboty studentiv nad khudozhnim i tekhnichnym repertuarom*. [Forms and methods of students' independent work on artistic and technical repertoire].

5. Malykhin, O. V. (2017). *Orhanizatsiia samostiinoi navchal'noi diial'nosti vshchychkh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv: teoretyko-metodolohichniy aspekt*. [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical

educational institutions: theoretical and methodological aspect]. Kryvyi Rih.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики мистецької освіти Харківського національного університету імені І. П. Котляревського.

Наукові інтереси: вокально-звукова культура здобувачів вищої освіти.

ШУМСЬКА Ольга Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фортепіано Харківської гуманітарно-педагогічної академії.

Наукові інтереси: естетична підготовка здобувачів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TKACHENKO Tetiana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of *Theory and Methods of Art Education* of I. P. Kotlyarevsky Kharkiv National University of Arts.

Circle of scientific interests: vocal and sound culture of higher education students.

SHUMS'KA Ol'ha Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Piano of Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy.

Circle of scientific interests: aesthetic training of higher education students.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2021 р.

УДК 378. 4:78 (436)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-40-46

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>

e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ШКОЛАХ РЕСПУБЛІКИ ІРЛАНДІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобалізація світової освітньої системи, інтеграція музичної освіти Республіки Ірландії до світового європейського простору вимагає узагальнення досвіду організації музичного виховання дітей і молоді в масових загальноосвітніх навчальних закладах. Система загальної музичної освіти учнів у школах Республіки Ірландії має сталі традиції, перевірені форми й методи роботи з опанування європейськими і світовими культурними цінностями. За такої ситуації обґрунтування змісту й організації музичної освіти учнів у школах Республіки Ірландії в

контексті європейських і світових тенденцій є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел педагогічного та мистецького спрямування підтверджує, що вітчизняними та зарубіжними науковцями, з-поміж яких: Т. С. Кристопчук, Л. М. Масол, Г. Ю. Ніколаї, О. М. Олексюк, О. Я. Ростовський, А. А. Сбруева, С. О. Сисоева, Л. Л. Халецька, В. Ф. Черкасов, І. О. Ярмач, різною мірою досліджено та розкрито ті чи ті питання становлення й розвитку загальної музичної освіти в країнах Західної Європи. Тематика нашого наукового

пошуку значно доповнює дослідження названих авторів, уможливує усвідомлення особливостей музичної освіти учнів у школах Республіки Ірландії.

Мета статті полягає у дослідженні та узагальненні системи музичного виховання учнів у школах Республіки Ірландії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ірландська система неперервної освіти об'єднує дошкільну освіту, шкільну освіту, освіту дорослих та освіту в системі неперервного навчання. Шкільна освіта складається з трьох рівнів: початковий (Primary) – 6–8 років, середній (Secondary) – 5–6 років і третій рівень (Third-level), який поєднує вищу та професійну освіту. Більшість середніх шкіл – приватні. Керівництво освітнім процесом здійснює рада опікунів за підтримки релігійних конфесій та приватних осіб. Ці школи знаходяться на дотації держави, а також фінансуються за рахунок благодійних внесків приватних осіб.

Шкільна система розрахована на 8 років початкової школи та 6 років навчання у середній школі, після закінчення якої учні складають іспити на отримання Національного випускного Сертифіката (The Leaving Certificate). Навчання у середній школі поділяється на два цикли: молодший (Junior Cycle) та старший (Senior Cycle).

Більшість ірландських шкіл вважаються католицькими. Так, Дублінський «Олександра коледж» (Alexandra College) є одним з провідних навчальних закладів Ірландії. Тут також навчаються діти й інших конфесій. Перші три роки вони вивчають Біблію, а у четвертому класі знайомляться з історією релігій, а саме: іудаїзмом, ісламом, християнством. Деякі ірландські школи вважаються багатоконфесійними.

У «нерелігійних» школах діти також виховуються на моральних цінностях релігійного характеру. Так, у «Саттон Парк Скул» (Sutton Park School) учні молодших класів вивчають християнство, а підлітки приймають участь у дискусіях стосовно існування інших світових релігій.

Початковий рівень шкільної освіти передбачає відвідування дітьми віком від 4 до 6 років дошкільних відділень (infant department), які знаходяться при школах. Перебування дітей тут є безкоштовним, але не є обов'язковим. Окрім того, батьки можуть віддавати своїх дітей до приватних дошкільних закладів, з певною оплатою за їхнє навчання і перебування. Як справедливо зазначають С. О. Сисоева і Т. Є. Кристопчук «Конституція підкреслює первинну і виключну роль освітньо-виховного впливу сім'ї й залишає державі допоміжну роль,

можливо, третю після сім'ї і церкви» [2, с. 63]. У країні з населенням майже вдвічі меншим, ніж число жителів Лондона, діє «сім університетів, чотирнадцять технологічних інститутів, десятки приватних коледжів, порядку трьох тисяч початкових і понад 800 середніх шкіл (з яких 80 – школи-пансіони). Приблизно 65% ірландців починають учитися у віці чотирьох років, а 55% одержують вищу освіту» [2, с. 63–64].

Програмою роботи з дітьми дошкільного віку передбачено залучення їх до різних видів художньо-творчої діяльності, участі у колективних та групових формах музикування. І в першу чергу це стосується ігрової й рухової діяльності, що відповідає віковим особливостям дітей і їх потребі у самовиявленні. Вчителі музики розучують з дітьми нескладні дитячі пісні та народні пісні з діапазоном у межах кварти, з поступеним рухом та невеликими інтервальними співвідношеннями. У більшості це пісні веселого та жвавого характеру, розраховані на розвиток у дітей відчуття метроритму та координації рухів. До того ж діти беруть участь у святкових заходах, постановках фрагментів дитячих казок, де виступають з сольними номерами, а також беруть участь у танцювальних композиціях з музичним супроводом.

У Ірландії налічується біля 3 000 початкових та середніх шкіл державної форми власності. Крім того, за згодою батьків діти можуть навчатися і в приватних школах за британською програмою. Освітні послуги тут платні й діти знаходяться на повному пансіоні. До того ж до кожної дитини прикріплений опікун (tutor), який відповідає за навчання дитини, поведінку, емоційний комфорт в колективі. Крім того, тьютор підтримує зв'язки з батьками й інформує їх про результати навчання, поведінку дітей, психічно-емоційний і фізичний розвиток. За такого підходу навчання у початковій школі (Primary School) становить 6 років. Навчальний рік складається з трьох семестрів і триває з 1 вересня по кінець травня. Після завершення навчання діти оволодівають базовими навичками, які дозволяють їм успішно продовжити навчання в середній школі. Мета початкової школи – всебічний гармонійний розвиток дитини з врахуванням індивідуальних можливостей.

Департамент освіти і науки (Department of Education and Skills) Ірландії займається розробкою та затвердженням державних і приватних шкільних програм з усіх основних дисциплін, до яких відносяться: англійська та ірландська мови, математика, суспільствознавство, релігія, музика,

образотворче мистецтво, ремесла, фізична культура. Наразі, Департаментом освіти і науки учням пропонується біля 30 навчальних програм, з яких вони вибирають 15–20 дисциплін. Незалежно від того, яку спеціалізацію має школа – природничу, гуманітарну, спортивну чи мистецьку, академічна складова у кожному навчальному закладі знаходиться на високому науковому рівні.

Принагідно зауважимо, що освітній процес у спеціалізованих державних та приватних загальноосвітніх школах підпорядковується єдиній меті – індивідуальний розвиток кожного учня. Вчитель повинен організувати роботу в класі таким чином, щоб розвинути творчі здібності дитини і сформувати вміння і навички, яку дозволять зайняти чільне місце у дорослому житті. Доречно наголосити на тому, що комплексний підхід у навчанні мотивує учнів стосовно раціонального використання часу, досягненню позитивних результатів в різних видах діяльності.

Навчально-виховний процес у кожній школі спрямовується на формування загальнолюдських та національних цінностей, виховання у дітей естетичних почуттів, толерантного відношення до оточуючих, взаєморозуміння і взаємодопомоги на різних рівнях суспільного життя.

Що стосується естетичного виховання, то більш системні заняття з музики передбачено навчальним планом початкової школи (Primary School). Обов'язкові уроки музики проводяться фахівцями з спеціальною музичною освітою по одній годині на тиждень. Мета занять музикою – розвиток духовної сфери особистості засобами музичного мистецтва, а також можливість виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей дітей, як основи їхнього художньо-інтелектуального становлення.

Уроки музики в початковій школі проводять фахівці з вищою музичною та музично-педагогічною освітою, які володіють певними методиками організації колективних, групових та індивідуальних форм роботи. До того ж вони володіють навичками гри на музичних інструментах і опанували методику організації позакласної роботи з художньо-естетичного виховання молоді.

На уроках музики, які проводяться у спеціально обладнаних аудиторіях, учні розучують та виконують дитячі пісні, знайомляться з фольклором, вивчають основи музичної грамоти, що уможливає формування вокально-хорових навичок, навичок співу а капелла та з супроводом, що сприяє розвитку музикальності й готує

дітей до подальшої роботи з опанування музичною грамотністю.

Цінним є те, що значна увага в роботі з дітьми надається ігровим формам діяльності. Під час гри у дітей автоматизуються певні мовленнєво-рухові процеси, що позитивно впливає на розвиток розумово-мисленнєвих та інтелектуально-художніх якостей, сприяє розвитку дикції, артикуляції, відчуття метроритму та синхронності під час виконання м'язово-рухових вправ.

Вчителі намагаються сформувати у дітей відчуття метричної пульсації в музиці, вміння повторити ритм, відчуття сильної й слабкої долі, навички визначення двох і тридольних розмірів музики, відчуття темпів і розуміння їхнього змісту, читання й виконання найпростішого ритмічного запису, навички елементарної ритмічної імпровізації, твір ритмів до віршів, підтексту ритмічних малюнків.

Головна мета уроків музики в початковій школі – це всебічний гармонійний розвиток дитини засобами музичного мистецтва, залучення до активної музичної діяльності на уроках та в процесі позакласної діяльності. Не викликає заперечень, що акцент ставиться на виявленні та розвитку індивідуальних музичних здібностей кожної дитини. При цьому слід визнати, що використовуючи різні методичні підходи вчителі музики виявляють рівень розвитку музичних здібностей учнів класу і планують заходи щодо подальшого розвитку музичного слуху, чистоти інтонування, гостроти слуху, почуття метроритму, формування сценічно-виконавських умінь і навичок, відчуття ансамблю в хорі та оркестрі, емоційного відгуку стосовно інтерпретації музичного твору.

Після закінчення початкової школи діти без складання іспитів переходять в середню школу, навчальний план якої передбачає вивчення значно більшої кількості дисциплін. Цінним є те, що в Ірландії спостерігається серйозне ставлення відносно відвідування занять школярами, пропуски без поважних причин є недопустимими. Навчальний рік складається з трьох семестрів, а робочий тиждень за рішенням директорату може тривати п'ять або шість днів. Тривалість уроку в середній школі 35–40 хвилин.

Середня школа поділяється на три етапи: молодша школа, перехідний рік та старша школа. Перший етап – цикл молодшої середньої освіти (Junior Cycle) представляє собою трирічний курс з 13 до 16 років, упродовж якого учні вивчають 9–11 предметів [4]. Навчальним планом передбачено вивчення трьох обов'язкових дисциплін:

англійська та ірландська мова і математика. До того ж учні разом з батьками вибирають сім дисциплін з 27 запропонованих Міністерством освіти і науки Ірландії, а саме: іноземна мова (французька, німецька, іспанська), мистецтво, науки природничого циклу (фізика, хімія, біологія), історія, географія, релігія, бізнес, музика, інформатика та інші [5].

Перший етап – це три роки навчання, після чого учні складають державний іспит і отримують сертифікат (Junior Certificate), який підтверджує наявність базового середнього мінімуму задекларованого в Конституції Ірландії.

Другий етап (Transition Year), триває один рік, його вважають перехідним. Саме в цей період відбувається самовизначення у виборі майбутньої професії за рахунок введення до навчальних планів додаткових дисциплін, з-поміж яких: іноземні мови (німецька, французька, іспанська), комп'ютерні технології, культура, дизайн, ремесла. За вибором учнів відбувається перехід на європейські програми і підготовка до навчання у Німеччині, Франції, Іспанії. Велика увага приділяється самовихованню, формуванню моральних якостей і чеснот та загальнолюдських цінностей.

Третій етап (Senior Cycle) завершує цикл середньої освіти, триває два роки, після чого учні складають випускні іспити і отримують сертифікат про закінчення середньої школи, який дозволяє вступати у вищі навчальні заклади. На даному етапі учням пропонується вибрати 4–5 дисциплін із загальної кількості 32. Вони повинні бути пов'язані з майбутнім вибором професії, продовженням навчання у вищому навчальному закладі. Базовими залишаються такі дисципліни як англійська мова та математика. Пропонується вивчення біології, хімії, фізики, географії, економіки, основ бухгалтерського обліку, історії, іноземних мов (французька, німецька, іспанська), бізнесу, комерції, креслення, мистецтва, фізкультури тощо.

На зламі двох тисячоліть відбувається комп'ютеризація середніх шкіл й готовність учнів до дистанційного навчання за новими програмами. Освітні навчальні заклади отримали якісні комп'ютери, які дозволили учням опанувати основи комп'ютерної інформатики, познайомитися з інноваційними інформаційно-комп'ютерними технологіями.

Запровадження в школах комп'ютерних технологій дозволяє учням знайомитися з стародавніми ірландськими інструментами, які різняться своїми можливостями. Враховуючи те, що стародавня ірландська музика одноголосна і заснована на семи

ступенях діатонічної ладової системи, пентатоніки (А, С, D, E і G, де В і F пропущені), вона характеризується синкопами і великими інтервальними стрибками. Тож цілком закономірно, що діти знайомляться з ірландськими народними інструментами, до яких належать ірландська волинка, тін-вістли, фіддл та ірландська арфа. У якості інструментального супроводу використовують скрипку, акордеон, концертину, флейту, олов'яний свисток, трубки uilleann, тенор-банджо, гітару та бодран.

Історично склалося, що багато народів світу вважають волинку своїм народним інструментом. З-поміж шотландських, чеських, українських, іспанських волинок та волинок інших народів, які принципово відрізняються певною композиційною побудовою, ірландська волинка характеризується тим, що для нагнітання повітря в мішок використовується не духовна трубка, а спеціальні хутра, по аналогії з гармошкою. За такого підходу виконавець може витягати з ірландської волинки сім звуків одночасно. Крім того, ірландські школярі знайомляться з дерев'яною сопілкою, яка стала прототипом блокфлейти і називається тін-вістли. Цей інструмент сконструював англієць за походженням Роберт Кларк. У середині XIX століття тін-вістли попала до Ірландії, де її виготовляли з жестианих листів, покритих шаром олова. Інструмент швидко поширився серед народних мас і став національним інструментом ірландців.

Учні з інтересом слухають розповідь вчителя про історію виникнення на території Ірландії скрипки. Саме 11 січня 1793 року до берегів Ірландії пришвартувалося судно із загадковим вантажем. Це була партія скрипок, яку розкупили любителі музики за лічені години. Опанування інструментом відбувалося швидкими темпами. Місцеві музиканти пропонували самотню манеру гри на цьому інструменті, яка притаманна тільки ірландцям. Ще один народний інструмент, який став невід'ємним символом музичної культури Ірландії була ірландська арфа, яка уособлює символ держави і прикрашала своїм звучанням придворні бали і королівські зібрання, свята, військові паради і державні церемонії. Історія музикантів, які грали на арфі згадується в кельтських міфах і символізує достаток і перемогу ірландських воїнів у військових баталіях. Це був інструмент, на якому грали не тільки придворні барди, а також містяни середнього рівня достатка.

Ці та інші музичні інструменти використовуються в інструментальних

колективах, на них навчаються грати учні ірландських шкіл. Так, в оркестровому колективі школи міста Дандалк (Dundalk Grammar School) бере участь понад 50 учнів, які вважають музику частиною свого життя. Dundalk Grammar School було засновано 1739 року в графстві Лаут. Зараз тут навчається 550 учнів, з яких 100 знаходиться на повному пансіоні. Усі навчальні програми з дисциплін художньо-естетичного циклу укладено відповідно до стандартів європейського освітнього товариства, що уможливує використання високоякісних технологій та інноваційних методів навчання.

У Dundalk Grammar School створено прекрасні умови як для навчання, так і для участі в різноманітних конкурсах та фестивалях, поєднуючи навчальні програми з різноманітними позакласними заходами. Понад 200 учнів відвідують музичний центр, беруть участь в колективних формах музикування та навчаються гри на фортепіано, скрипці, гітарі, віолончелі, духових та ударних інструментах. У музичному центрі достатня кількість якісних інструментів. Натомість, є інструменти, які учні можуть взяти напрокат протягом року. Окрім того, якщо учень проявляє зацікавленість в опануванні навичками гри на певному музичному інструменті, якого немає у переліку, він може подати заявку, і керівництво школи придбає цей інструмент, а вчителі розроблять навчальну програму. До того ж у розпорядженні учнів є необхідна звуковідтворювальна апаратура та комп'ютери.

Слід також зауважити, що у Dundalk Grammar School є хоровий колектив, який відвідують учні 5–8 класів двічі на тиждень. Під керівництвом досвідченого керівника та концертмейстера молодь опановує навички співу в хорі, у дітей формуються вокально-хорові навички, необхідні для якісної роботи над хоровими партитурами. Хор є учасником святкових заходів, які проводяться як у школі так і за її межами. Під час літніх канікул колектив виїжджає у європейські країни з концертами, а також бере участь у міжнародних фестивалях і конкурсах. За такого підходу в учнів Dundalk Grammar School відкриваються широкі можливості побудови майбутньої кар'єри у сфері музичного мистецтва.

Чільне місце в організації музично-творчої діяльності відводиться самостійній роботі. З цією метою вчителі розробляють методичні рекомендації, проводять практичні заняття, на яких акцентують увагу на методах і прийомах опанування навичками гри на тому чи тому музичному інструменті.

Використовуючи методи показу, пояснення, демонстрації, ілюстрації, повторення окремих музичних епізодів та подолання виконавських технічних прийомів, учні розвивають технічні здібності, пам'ять, логічне мислення, відпрацьовують виконавські навички та набувають досвід інтерпретації змісту музичного твору.

На уроках та в процесі проведення святкових заходів учні знайомляться з музикою ірландських композиторів ХХ – початок ХХІ століть, з-поміж яких: А. Дж. Поттер (1918–1980 рр.), Джерард Вікторі (1921–1995 рр.), Джеймс Уілсон (1922–2005 рр.), Шон О Ріад (1931–1971 рр.), Джон Кінселл (1932 р.), Сеoirс Бодлі (1933 р.), Фрэнк Коркоран (1944 р.), Ерик Суині (1948 р.), Джон Баклі (1951 р.), Джеральд Баррі (1952 р.), Реймонд Дін (1953 р.), Патрик Кессід (1956 р.), Фергус Джонстон (1959 р.).

Вивчаючи уельську народну музику учні дізнаються про легенди, у яких відтворено життя містян. Більшість легенд супроводжувалися піснеспівом, який вважався важливою частиною валлійської національної самобутності. Невипадково Уельс вважали «співочою країною», хорові колективи виконували релігійні партитури, свята прикрашали виступи оркестрових колективів. У сучасному Уельсі поряд з народною музикою на концертних майданчиках звучить сучасний джаз і рок музика, популярна електронна та поп музика. На фестивалях все більше звучить кельтська музика, відроджуються традиції пов'язані з сезонними обрядами та святами, літні колядки зачаровують гармонічними акордами і мелодичними композиціями.

Знайомство з вокальною музикою, виконавцями та солістами Уельської національної опери, з-поміж яких: Бен Девіс, Герайт Еванс, Роберт Тір, Брін Терфель, Маргарет Прайс, Ребекку Еванс, Хелен Уоттс позитивно впливає на формування естетичних смаків учнів. Творчість композиторів таких як: Алан Ходдінотт, Уільям Матіас и Карл Дженкінс збагачує внутрішній світ та формує ціннісне ставлення до вітчизняної музичної культури.

Ірландська хорова і вокальна музика, до якої відносяться і пісні, які діти виконують на уроках та святкових заходах характеризується почуттям смутку, ліричності й меланхолії. Чітка і струнка побудова мелодичної лінії, що рухається по щаблям пентатоніки, а мелодія повторюється три або чотири рази, складається з двох частин по вісім тактів. За певним свідченням мелодія нагадує сонатну форму.

Доречно наголосити також на тому, що у

XX столітті в Ірландії почалося відродження фольклорних традицій. У супроводі акордеона або концертино (англ. *concertina*) учасники шкільних вокальних ансамблів виконують пісні, що позитивно впливають на формування естетичних почуттів та виховують любов до народної музики. Став популярним шан-нос (ірл. *sean-nós*, «старий стиль»), стиль виконання пісень і танців на старий манер. Пісні шан-носа мають властивий вільний ритм, прискорення і уповільнення, які могли відповідати настрою виконавця. Ліричний характер пісень диктував їх теми – смерть, голод і біди, що звальювалися на людину.

У другій половині XX століття популярним серед молоді стає виконання рок-музики. Створюються вокальні та вокально-інструментальні ансамблі. Участь у таких колективах вимагає знання нотної грамоти, опанування техніки читання нот, володіння вміннями і навичками використання засобів музичної виразності. Окрім рок-музики одним із популярних вокальних жанрів в Ірландії вважається шан-ніс – сильно орнаментований імпровізаційний спів (тобто спів з великою кількістю розспівів), де існує кілька партій голосів, з яких вибудовується загальна композиція. З плином часу ірландська народна музика змінювалася. Більшість пісень мають сільське походження й пов'язані з давніми ірландськими мовними традиціями. Більш сучасні пісні виконуються як ірландською так й англійською мовами.

Долучення учнівської молоді до виконання різних жанрів хорової і вокальної музики сприяє патріотичному вихованню і формуванню морально-естетичних якостей, які позитивно впливають на світоглядні уявлення молоді, сприяють залученню до світових культурних цінностей.

Підвищення рівня методичної компетентності ірландських учителів музики проводиться в межах онлайн конференцій. Так, 2020 року в місті Девон проходила конференція, на якій виступили вчителі з доповідями на теми: емоційно-інтелектуальний розвиток дитини засобами музики; вплив музики на розвиток та інтелект дитини; вплив музики на взаємодію лівої і правої півкулі головного мозку; розвиток емоційної пам'яті засобами музики; вплив музики на вивчення ірландської мови; роль музичних ігор у розвитку основ ритміки та вивченні музичної грамоти.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Підбиваючи підсумок, необхідно зазначити, що музичне виховання учнів у школах Республіки Ірландії має сталі підходи й засновано на фольклорних

традиціях попередніх поколінь, відповідає сучасним вимогам формування музичної культури молоді, естетичних почуттів та розвитку інтелектуально-творчих здібностей, позитивно впливає на формування загальнолюдських та національних цінностей. Перспективи подальших наукових розвідок можуть конкретизуватися в здатності розуміти музику різних стилів і жанрів ірландських композиторів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Запорожченко Ю. Г. Система освіти в Ірландії: методичні рекомендації до курсу «Порівняльний аналіз освітніх систем» / Ю. Г. Запорожченко. К. : КНУ імені Тараса Шевченка, 2007. 45 с.
2. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоева, Т. Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с. URL : <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9019/1/Sysoieva%20Osvitni%20s.pdf>
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К. : КНУКиМ, 2006. 188 с.
4. Система образования Ирландии [Електронний ресурс]. URL: <http://www.cnews.ru/reviews/free/edu/40>
5. Система освіти Ірландії [Електронний ресурс]. URL: <http://osvita.org.ua/abroad/edusystem/irl/school>.
6. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Нав. методичний посібник. Тернопіль. Навчальна книга. «Богдан». 2011. 620 с.
7. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб / Володимир Черкасов. К. : ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матер»)
8. Grattan Flood W.H. A History of Irish Music. Moscow : Dodo Press, 2008. 308 p.
9. Machlis J., Forney K. The Enjoyment of Music. New York : W.W. Norton & Company, 2015. 672 p.
10. Focus S.W. Irish Traditional Music. London: Routledge. 2009. 312 p.
11. Murphy D. Cromwell in Ireland: A History of Cromwell's Irish Campaign. London : Forgotten Books. 2012. 258 p.

REFERENCES

1. Zaporozhchenko, Yu. G. (2007). *Systema osvity v Irlandiyi: metodychni rekomendatsiyi do kursu «Porivnyal'nyy analiz osvitykh system»*. [The system of education in Ireland: guidelines for the course «Comparative analysis of educational systems»]. Kyiv.
2. *Osvitni systemy krayin Yevropeys'koho Soyuzu: zahal'na kharakterystyka*. (2012). [Educational systems of the European Union: general characteristics]. Kyiv.
3. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika*. [Musical pedagogy]. Kyiv.
4. *Systema obrazovanyya Yrlandyyi*. [The education system of Ireland]. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.cnews.ru/reviews/free/edu/40>

5. *Systema osvity Irlandiyi*. [The education system of Ireland]. [Electronic resource]. Access mode: <http://osvita.org.ua/abroad/edusystem/irl/school>.
6. Rostovs'kyi, O. Ya. (2011). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity*. [Theory and methodology of music education]. Ternopil.
7. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity*. [Theory and methodology of music education]. Kyiv.
8. Grattan Flood W.H. *Istoriya irlands'koyi muzyky*. (2008). [A History of Irish Music]. Moscow.
9. Machlis, J., Forney, K. *Nasoloda muzykoyu*. (2015). [The Enjoyment of Music]. New York.
10. Focus, S. W. (2009). *Irlands'ka tradytsiyna muzyka*. [Irish Traditional Music]. London.
11. Murphy, D. (2012). *Kromvel' v Irlandiyi: Istoriya irlands'koyi kampaniyi Kromvelyu*. [Cromwell in Ireland: A History of Cromwell's Irish Campaign]. London.

UDC 378.091.0113-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-46-48

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: становлення і розвитку музичної освіти в Україні та Західній Європі, теорія і методика музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERKASOV Volodymyr Fedorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Music Art and Methods of Music Education of Centralukrainian Volodymyr Vinnichenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation and development of music education in Ukraine and Western Europe, theory and methods of music education.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2021 р.

LIGUANG Zhou –

доктор музичного мистецтва Університету штату Огайо, м. Колумбус, США

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3513-1142>

e-mail: zhouliguang@yeah.net

A NEW APPROACH IN PIANO TEACHING: WE TEACHERS CAN COMPOSE REPERTOIRE IN MINIMALISM FOR STUDENTS

Statement and grounding of the urgency of the problem. Minimalism is a style by using simple musical materials and repetitions. It was a novelty in art music. Minimalists widely employ patterns and repetitions in music. In piano playing, patterns and repetitions can technically lead hands into an inertia. It is very useful to train fingers for dexterity and forearms for flexibility. Piano learners can benefit from practicing patterns and repetitions, so piano teachers can use this kind of music in teaching. Further, teachers can even compose easy piano music in minimalism for their students.

Analysis of recent research and publications. Traditionally, piano teachers were also composers, like J. S. Bach, Mozart, Clementi, Beethoven, Czerny, Turk, and Liszt. They wrote exercises and etudes for their students. Nowadays, in the United States, there are many collections of pedagogical piano music. Editors selected pieces of music from old but famous repertoire, like *For Elise* by Beethoven. In the meanwhile, many piano teachers keep the tradition of both teaching and composing. They compose new repertoire for their students. Recently, I browsed a couple of music stores in town, and I found a great number of piano music

for pedagogy. The pieces were composed by piano teachers. Among others, William Gillock was one of the piano teacher-composers. The piano pieces are categorized into different levels, styles, purposes. The styles are Baroque, Classical, Romantic, Impressionistic, and jazzy. The levels are from very beginner to advanced. The purposes are for practice, theory, lesson, and performance. Browsing new repertoire of piano pedagogy is very inspirational. These piano teachers keep and promote the tradition of classical A New Approach in Piano Teaching 2 music and piano teaching. As a piano teacher, I was strongly motivated to compose piano music for my students.

The purpose of the article is to investigate the problem of formation of value orientations of future students-vocalists during their studies at universities, taking into account the peculiarities of the students' contingent and the specifics of education.

The main material of the study. As a pianist, though, I have enjoyed playing and listening to music in minimalism. With this special interest and curiosity, I browsed widely in newly composed pedagogical repertoire for piano. I found out that there was not quite much

music in minimalism, despite other different styles in there. Of course, minimalism seems to be irrelevant to piano teaching. However, I have found the overlaps between traditional repertoire for piano pedagogy and minimalistic music. They are pattern and repetition! Thus, minimalism can probably become a new way that piano teachers can develop further. It is worthwhile exploring and experimenting with this approach, especially the ones who are dedicated in teaching and passionate in contributing compositions for students. Let me explain why.

In western music history, Carl Czerny (1791–1857) was a remarkably well-known composer for piano studies and treatises. He was one of the most renowned students of Beethoven, and Liszt was one of Czerny's most successful students. Throughout his life, Czerny composed over 800 works; among them were exercises, studies, and etudes for the piano. There are some works by Czerny that piano teachers in different countries have been using for more than a century, such as Op. 599, Op. 849, Op. 299, Op. 636, Op. 553, Op. 718, and Op. 740. He used patterns and repetitions very often in his pieces, especially in the accompaniment parts. For example, I cannot even remember how many times I played repetitive broken chords like C-E-G or C-G-E-G; the latter one is called Alberti bass. (See example 1) Other composers who wrote piano music for pedagogical reason also frequently employed patterns and repetitions to achieve perpetual motions. (See example 2) As a result, it is technically easier for pianists to play patterns and repetitions than other constantly changing figures. At the same time, it is also easier to listen, because patterns and repetitions can provide people time to think and reflect until something new happens.

Example 1: Czerny Op. 599 No. 14

Example 2: Tchaikovsky «Winter Morning» from *Children's Album*, Op. 39 No. 2

As mentioned previously, patterns and repetitions are essential and iconic in minimalistic music. However, musicians have been using both in music for centuries. Aesthetically, as Alex A New Approach in Piano Teaching 3 Ross put, «Repetition is inherent in the science of sound: tones move through space in periodic waves. It is also inherent in the way the mind processes the outside world.»¹ Minimalism is a type of modern classical music that thrived in New York in the early 1960s. Among minimalism composers, Steve Reich, Philip Glass, and Terry Riley are representatives. The definition of minimalistic music is as following: A minimalistic piece of music usually takes a short idea, which is a melodic or a rhythmic pattern. This pattern is then repeated many times, through which it changes slightly.

(See example 3) 1 Alex Ross, *The Rest Is Noise* (United Kingdom: Farrar, Straus and Giroux, 2007), 556. Example 3: Philip Glass Etude No. 2

As a piano teacher, sometimes I tried to write easy patterns for fun. I also intended to compose music to address technical issues of my students, such as reading, hand position, and fluidity. In addition, having been inspired by the pedagogical pieces I browsed, I was passionate to write pedagogical pieces for my young students. I was determined to give a try: I wanted to compose some pieces in minimalism. First, I started drafting from a single and simple idea, which was from one of the problems my students encountered in playing. Then, I made a motive out of that and let it repeat. My pieces are mostly targeted on solving the problems in playing. Thus, after repeating the motive, I transposed it to other places on the keyboard. Afterwards, I can continue my piece by writing new patterns to tackle other problems in my student's playing. Of course, young students usually have some common issues, such as collapsed fingers, low wrists, and sight reading. In my piano lessons, I circled those spots on the music scores. Then, I composed my own music based on the places to solve those problems. However, you might ask how I manage harmonic progressions in my pieces. Here, I have two approaches, which are amazingly easy and practical. The one is that I use common chordal progressions in classical music, such as V-I, IV-V, or IV-V-I. The other is free style in harmony, because modern and contemporary music do not necessarily obey the rules of traditions in using harmony and often contain a great deal of dissonance and chaos. In addition, regarding music form, easy piano pieces are usually in simple binary, rounded binary, or simple ternary. We can think about some minuets by J. S. Bach. It is efficient for us to write our own pedagogical pieces in binary forms. It is also a choice that for each section we can simply put a double bar with a repetition marking.

Here is an example that I used my compositions in teaching piano. One of my students, Drean Szablewski, is a fourteen-year old boy. When he worked on the first movement of the Beethoven «Moonlight» sonata (See example 4), he faced some technical difficulties. First, reading is not easy for him. Also, it is a challenge for him to achieve softness and evenness of the triplets in the right hand. Moreover, the forearm rotation for the triplets is hard for him, A New Approach in Piano Teaching 4 especially when the right hand is taking multiple tasks—the melody and the accompaniment (in triplets).

Example 4: Beethoven Piano Sonata Op. 27 No. 2, «Moonlight», the first movement

Then, based on the three technical issues

above, I composed a piece in minimalism, *A Night Sky* (See example 5), to help Dreaan iron out these problems. In my piece, the first half is in C major– I avoided complicated combination of black keys and white keys like that of the «Moonlight» sonata. In the second half, the music is involved with black keys by being transposed to C-sharp major. Also, in this piece I employed triplets for the right hand, which are patterned and repeated, but I did not write a melody above the triplets, Harmonically, I mostly used common progressions, such as IV-V, IV-I, and IV-V-I.

Example 5: Liguang Zhou *A Night Sky* I encouraged Dreaan to practice my piece as an experiment. After he practiced that, we both were surprised because when he revisited the «Moonlight» sonata, these three issues were almost solved. Thus, my approach of composing piano pedagogical music in minimalism was approved very beneficial for the student. The music, *A Night Sky*, is not only an individual piece, but a «buffer» to the first movement of the «Moonlight». Consequently, I continued this practice in my piano teaching. I wrote more minimalistic music for my young students, such as *A Sunny Day*, *Sunrise above the Clouds*, *The Energy of Clouds*, and *Harmonious Nightfall*. I have enjoyed composing for my students and seeing their rapid progresses. Further, I dreamed of publishing my compositions like other piano pedagogues. (See examples 6-9) A New Approach in Piano Teaching 5

Example 6: Liguang Zhou *A Sunny Day*

Example 7: Liguang Zhou *Sunrise above the Clouds*

Example 8: Liguang Zhou *The Energy of Clouds*

Example 9: Liguang Zhou *Harmonious Nightfall*

Many piano teachers composed music for their students, which was a convention in piano teaching in music history. They contributed huge amount of repertoire to piano. In the meanwhile, they were dedicated to teaching as well. Nowadays, this practice is still shining in A New Approach in Piano Teaching 6 piano pedagogy. There is a great number of piano teachers who compose music for piano pedagogy. They naturally make the music collections and published them.

Undoubtedly, music composition is a specific major study in music schools and conservatories. However, the twenty-first century is an era of free style, like you can mix drinks of different flavors from a beverage machine. Further, minimalism naturally brings a solution for achieving your own piano pedagogical pieces. You can have a try! It is so fun and joyful, when

you teach your students your own pieces and then enjoy progresses your students make. Ultimately, this practice will bring you such happiness when they can even memorize and perform your music. Of course, it will be fantastic if you publish your music for piano pedagogy.

Conclusions and prospects for further researches of directions. As I advocate this practice – the combination of teaching and composing minimalistic music for students, I want to reach out to music teachers in general (instrumental and vocal teachers). You can easily try this idea, and the same time You are making contributions to pedagogical repertoire.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Береза А. В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики: навч.-метод. посіб. / А. В. Береза. Вінниця : Нова книга, 2010. 184 с.

2. Чень Бо. Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: Наукове видання [За ред. проф. А. В. Козир та доц. К. О. Щедролоєвої. Херсон: ХДУ, 2016. С. 195–199.

3. Чернявська М. Н. Аксиологічний аспект теорії інтерпретації та проблеми музичної педагогіки: Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01. / М. Н. Чернявська. К. КГК, 1996. 20 с.

REFERENSES

1. Bereza, A. V. (2010). *Pedahohichno-vykonavska praktyka maibutnoho vchytelia muzyky*. [Pedagogical and performing practice of the future music teacher: teaching method. manual]. Vinnytsia.

2. Chen Bo. (2016). *Suchasni problemy vykonavskoi pidhotovky vykladachiv mystetskykh dystsyplin*. [Modern problems of performance training of teachers of art disciplines]. Kherson.

3. Cherniavska, M. N. (1996). *Aksiolohichnyi aspekt teorii interpretatsii ta problemy muzychnoi pedahohiky*. [Axiological aspect of the theory of interpretation and problems of music pedagogy]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІГУАНГ Чжоу – доктор музичного мистецтва Університету штату Огайо, м. Колумбус, США.

Наукові інтереси: викладання гри на фортепіано та композиторська творчість.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LIGUANG Zhou – Holds a PhD in Music from Ohio State University, Columbus, USA.

Circle of scientific interests: teaching piano and composing.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2021 р.

УДК 378.091.33:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-49-52

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталія Михайлівна –
професор кафедри культурології
Національного університету біоресурсів і природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5670-6358>
e-mail: shelepnytska@ukr.net

ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЄВРОПІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Акцент вокальної культури, однієї із найважливіших складових професійної культури фахівців музичного мистецтва, зумовлене специфікою його вокально-педагогічної діяльності, яка спрямована на формування особистості, здатної в майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Культура майбутніх фахівців музичного мистецтва пройшла в процесі суспільно-культурного розвитку певні періоди. Вона, як феномен педагогічної практики, існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне призначення залежно від впливу різних чинників: політичної ситуації; моральних відносин, що склалися у суспільстві; пануючої релігії; типу виховання [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Періодизацію проблеми еволюції вокальної культури фахівців музичного мистецтва вивчали вчені: С. Горбенко, О. Ільченко, А. Ключев, Г. Ніколаї, Н. Філіпчук, Л. Харалампіду, В. Черкасов та ін.

Мета статті – розкрити основні етапи періодизації розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо періодизацію розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі.

Кілька етапів розвитку музичного мистецтва виокремив сучасний філософ А. Ключев. Учений зазначає:

- в епоху первісного світу людина почала експериментувати з наслідуванням різних звуків живої і неживої природи. Це викликало немuzичні «штучні» звукові явища;
- в епоху Давніх держав (Єгипет, Греція та ін.) музика існувала у вигляді хорових пісень без особистісного змісту, які виконувалися для слухача;
- у Середньовіччі значна увага приділялася композиторській діяльності;
- секуляризація (перетворення церковної музики на світську) музичної діяльності в епоху Відродження зумовила розповсюдження професійного музичного мистецтва, з'явилась традиція визнання

музичних геніїв, а отже і виокремлення в музиці особистості [2].

Дослідник С. Горбенко процес еволюції європейської музичної освіти гуманістичної спрямованості розглядає в такому ракурсі:

- дотримання принципу природовідповідності в організації освітнього процесу (Демокрит);
- орієнтація на власний чуттєвий досвід як результат діяльності душі (Арістотель);
- усвідомлення можливості вдосконалення нахилів і здібностей, впровадження дитини в процесі навчання (педагогіка Середньовіччя);
- дотримання демократичних принципів навчання і виховання (Відродження);
- антропологічні погляди на людину як центр всевіту (А. Я. Коменський);
- визнання вчителя і учня суб'єктами освітнього процесу (А. В. Дістерверг) [3].
- індивідуального підходу до дитини (М. Ф. Квінтіліан);

– орієнтація на власний індивідуальний темп просування Як видно із зазначеного, С. Горбенко представила еволюцію європейської музичної освіти гуманітарного спрямування. Визначені основні напрями певних періодів з указівкою провідного вченого певного часу. Зокрема, відмічено, що для епохи античності характерно було врахування здібностей дитини, орієнтація на власний чуттєвий досвід; для епохи Середньовіччя, на думку вченої, – врахування власного темпу просування дитини в процесі навчання; для епохи Відродження – дотримання демократичних принципів в процесі навчання і виховання, антропологічні погляди на людину.

Дослідниця Г. Ніколаї виділила п'ять етапів розвитку музичного мистецтва в Польщі:

I етап – конфесійно-музичний (X – 2-а пол. XVIII ст. – від моменту хрещення (966 р.), коли латинська цивілізація з церковними школами прийшла на польські землі. В добу Середньовіччя, коли необхідність музичного забезпечення літургії в церкві вимагала ґрунтовності навчання. У Польщі на той час існували різні типи шкіл: монастирські, кафедральні, парафіяльні, в

яких дітей співу вчили фахівці, або й самі ксьондзи (священники). В добу Ренесансу (XIII – XVII стст.) значну роль у підвищенні рівня вокальної майстерності вчителів відіграв протестантизм, у єзуїтських школах, семінаріях популяризується антична музична естетика – учні навчаються вокальному мистецтву, отримують ґрунтовну підготовку. Значна увага приділяється вихованню молоді у школах, у стінах Краківського університету; відкриваються вчительські семінарії, організовуються бурси бідних.

II етап – деуніфікаційно-освітній (доба створення Комісії національної освіти – 2-а пол. XVIII – поч. XX століть) – період ліквідації незалежної польської держави і її поділ між Прусією, Росією і Австрією, коли Польща втрачає самобутність у підготовці фахівців музики і набирає рис освітніх систем зазначених держав.

III етап – об’єднувально-пошуковий (1918 – 1939 рр.) – це період становлення національної системи підготовки вчителів, міжвоєнний період (після об’єднання у 1918 р. Польських земель, анексованих Прусією, Австрією і Росією. Відбувається уніфікація системи підготовки вчителів.

IV етап – змістово-організаційний етап розвитку музично-педагогічної освіти (МПО) (1945 – 1988). На цьому етапі (період існування Польської народної республіки (PRZ) були визначені мета, завдання, зміст і форми організації МПО. Еволюція системи підготовки вчителів здійснювалася в напрямі університетської освіти.

V етап – євроінтеграційний (1989 р. – поч. XXI ст.). Характеризується реформуванням галузі МПО згідно з інтеграційними та гуманістичними устремліннями XXI ст., у зв’язку зі зміною культурно-освітньої парадигми [4].

Використовуючи праці попередніх дослідників, на нашу думку, доцільно розглянути і передумови розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі. Дослідження досвіду музичної освіти у підготовці фахівців музичного мистецтва з часів античності сприяє вивчення особливостей розвитку здібностей педагогів-музикантів, а також музичної педагогіки, у якій вміщуються знання, традиції, що передавалися з покоління до покоління з тлумаченням старого і додаванням нового. Історія розвитку музичної освіти оснащується історичною свідомістю, яка значну роль відіграє в практиці сучасної освіти [5].

Як зазначає І. Сташевська, в кожній європейській країні є позитивні надбання в музичній освіті, її теорії і практиці, які можуть збагатити досвід інших країн. Тому

поряд з проблемою еволюції розвитку музичної освіти ми розглядаємо і специфічні особливості її розвитку в європейських країнах з впливовою культурою [6].

Безумовно, знання витоків, знання періодів зародження і розвитку музичного мистецтва, яке відбувалося упродовж багатьох століть, важливо для розуміння як сьогоденних завдань розвитку вокальної культури, так і для визначення її подальшого розвитку.

Як зазначено в роботі дослідника В. Багадурова «Нариси з історії вокальної методології», розвиток вокальної педагогіки відбувався стрибкоподібно [7]. Про це свідчить і розвиток вокальної культури в період різних етапів, які нами представлені в табл. 1. «Еволюція розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі в період різних етапів».

Таблиця 1.

Еволюція розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі в період різних етапів

№	Назва етапу	Назва періоду	Коротка характеристика епохи, періоду
1.	Етап первісного світу	Період витоків музики (до VI ст. до н.е.)	Музичні навички засновувалися молодшими від старших, почали розвиватися синкретичні мистецтва
2.	Етап античності (Епоха Античності)	Період зародження давньогрецького і давньоримського мистецтва (VI–кінець V ст. до н.е.)	В епоху античності зародилося давньогрецьке і давньоримське мистецтво, культура, зокрема – музично-естетичне виховання (визначалися цілі, зміст); зародилося вчення про етос, яке стало основою педагогічної теорії класичного періоду
3.	Етап Середньовіччя (Епоха Середньовіччя)	Розвиток музичної освіти під впливом християнської церкви (кінець V – I половина XIII ст.)	В епоху середньовіччя панівним світоглядом в розвитку музичної освіти була релігія. Служителі церкви її реформували. Проте в цей час посилюються вимоги до професійної підготовки музиканта з метою забезпечення культових традицій. Розробляється теорія музики, відповідні методики. Відкриваються школи співу.
4.	Етап Відродження (Епоха Відродження Ренесанс)	Період Передвідродження (II половина XIII – поч. XIV ст.)	Епоха відродження, яка виникла у боротьбі з середньовічною ідеологією, це – Епоха пробудження, одна з вершин світової культури
		Раннє Відродження (середина XIV – кінець XV ст.)	У цей період відбувається реформування гуманістами семи вільних мистецтв, у містах створюються початкові гілдьдські школи, музично-естетичне виховання набуває практичного характеру
		Високе Відродження (кінець XV – перша третина XVI ст.)	У цей період розвивається педагогічна думка про доступність освіти незалежно від стану; гуманісти впроваджують передові ідеї у приватні школи
		Пізнє Відродження (II половина XVI – початок XVII ст.)	У період високого відродження посилюються вимоги до формування вокальної культури фахівця музичного мистецтва. Гуманісти висувають нові напрями його підготовки. Зароджується поліфонія, музична творчість, розвивається інструментальна музика. Церква втратила монополію у професійній музиці
		Відбувається інтенсивний розвиток світського музичного мистецтва. Виникають нові музичні жанри, зокрема й сольна пісня; різні співочі	

			товариства; виникають вокальні школи; відбувається становлення професійного музичного мистецтва, розвивається багатоголосий спів. У навчальних закладах стає обов'язковим викладання музичних дисциплін
5.	Етап Просвітництва	Період розвитку революційної буржуазної науки і культури (XVII–XVIII ст.)	Можливостями етапу просвітництва в розвитку музичного мистецтва є: – сила музики і вплив на почуття людини; – Залучення дітей до високої культури співу; – Розробка методу навчання нотної грамоти; – Ідея активної ролі дитини в розвитку природних задатків; – Розвиток теоретичних і методичних питань вокальної культури
6.	Етап становлення національних традицій у формуванні вокальної культури	Період формування національних традицій (XIX–XX ст.)	У цей період на основі вчення відомих особистостей (Композиторів, вчених-музикантів, засновників методик викладання вокального мистецтва) створюються національні школи співу
7.	Етап глобалізаційних процесів розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва	Євроінтеграційний період (кінець XX – початок XXI ст.)	Етап характеризується наступними особливостями: підготовка фахівців музичного мистецтва відбувається у ЗВО, системи його підготовки мають триступеневу освіту; навчальні плани сприяють широко профільній підготовці; в країнах Європи відбувається інтегрована підготовка фахівців музичного мистецтва; використовується досвід інших країн, досвід видатних педагогів-музикантів, але зберігається і національна своєрідність підготовки

Характеризуючи дані таблиці, співставимо визначені риси формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва, а також подамо більш детально їх характеристику у європейських країнах: Італії, Німеччині, Великій Британії, Франції, Австрії, Польщі.

Що стосується підготовки фахівців музичного мистецтва, то результати таблиці свідчать, що їх готують заклади вищої освіти, переважно консерваторії, університети, музичні інститути. Вчителі музики забезпечені в країнах, що аналізується, вищою освітою. Така риса, як ступенева освіта, як система професійної підготовки, характеризується триступеневою освітою: бакалавр, магістр, доктор. Для європейських країн характерна стандартизація навчання у ЗВО за системою ECTS; студенти мобільні, можуть вибирати індивідуальний план навчання.

У зазначених країнах, застосовується інтегроване вивчення музичного мистецтва. Зокрема, введено інтегрований курс «Мистецтво» (Польща, Велика Британія); навчання орієнтоване на інтеграцію вивчення музичного мистецтва зі словом, театром, рухом (Австрія); існують інтегровані програми, які поєднують творчі зусилля педагогів, митців, культурних інституцій (Франція); в університетах вивчають більше

музичні предмети теоретичного, в консерваторіях – практичного спрямування.

З метою розв'язання проблеми співіснування різних культур майбутні фахівці знайомляться з музичними культурами різних країн; в процесі формування вокальної культури використовується досвід відомих педагогів-музикантів: Е.Ж. Дальроза (Італія, Німеччина, Велика Британія, Австрія), З. Кодая (Польща), К. Орфа (Австрія).

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Слід зазначити, що навчальні плани країн Європи здійснюють широко профільну підготовку фахівців музичного мистецтва, розширюється сектор музичних спеціальностей, зокрема готують: керівників хору, фахівців індивідуальної вокальної техніки, вокальних ансамблів, хорового співу, переважає практична спрямованість фахової освіти. Отже, аналіз літературних наукових джерел щодо формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва свідчить, що кожний етап виявився своєрідним і значним внеском у формування такої культури у країнах Європи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Чжу Цзюньцяо. (2013). Особливості формування музичної культури школярів засобами вокального виконавства. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 18(2). 206–213.
2. Ключев А. С. (2010) Философия музыки. 2-е изд., испр. и перераб. СПб. : Астерион. 230 с.
3. Горбенко С. С. (2007). Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів Кам'янець-Подільський : Видавця ПП Зволейко Д. Г. 347 с.
4. Николаї Г. Ю. (2008) Развитие музыкально-педагогической освіти в Польше (XX столетия): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. К. 471.
5. Сегеда Н. А. (2011). Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія. Монографія. Київ. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 273 с.
6. Сташевська І. О. (2014). Система вищої музичної освіти ФРН у контексті євроінтеграційних процесів. URL. <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN28/14.pdf>.
7. Багадуров В. (1929). Очерки по истории вокальной методологии. Москва. : Госиздат. муз. сектор. 246.

REFERENCES

1. Chzhu Tszun'tsyao. (2013). *Osoblyvosti formuvannya muzychnoyi kul'tury shkolyariv zasobamy vokal'noho vykonavstva*. [Features of formation of musical culture of schoolboys by means of vocal performance]. Luhans'k.
2. Klyuev, A. S. (2010). *Fylosofyya muzyky*. [Philosophy of Music].
3. Horbenko, S. S. (2007). *Istoriya humanizatsiyi*

muzychnoyi osvity ditey shkil'noho viku. [History of humanization of music education of school children]. Kam"yanets'-Podil's'kyu.

4. Nikolayi, H. YU. (2008). *Rozvytok muzychno-pedahohichnoyi osvity v Pol'shchi (XX stolittya).* [Development of music and pedagogical education in Poland (XX century)].

5. Sehed, N. A. (2011). *Profesiynyy rozvytok vykladacha muzychnoho mystetstva: istoriya, metodolohiya, teoriya.* [Professional development of a music teacher: history, methodology, theory]. Kyiv.

6. Stashevs'ka, I. O. (2014). *Systema vyshchoyi muzychnoyi osvity FRN u konteksti yevrointehratsiynykh protsesiv.* [The system of higher music education in Germany in the context of European integration processes].

7. Bahadurov, V. (1929). *Ocherky po ystoriy vokal'noy metodolohiy.* [Essays on the history of vocal methodology]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталія Михайлівна – професор кафедри культурології Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: формування вокальної культури молоді західноєвропейських країн.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHELEPNYTSKA-GOVORUN Natalia Mykhailivna – Professor of the Department of Cultural Studies National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: formation of vocal culture of youth of Western European countries.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 373.3.016:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-52-55

БАБЕНКО Леонід Вікторович – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0738-0144>
e-mail: leobabenko@i.ua

БАБЕНКО Андрій Леонідович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5755-5988>
e-mail: babenko_andrew@ukr.net

ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна – старший викладач кафедри музичного мистецтва і методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6944-9963>
e-mail: muza-lora@ukr.net

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЮЗИКЛІВ У СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ШКІЛЬНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні умови розвитку науки, техніки вимагають пошуку нових більш ефективних форм підготовки у вищих навчальних закладах майбутніх фахівців. Це в повній мірі відноситься і до навчання майбутніх учителів мистецтв у педагогічних університетах. Адже майбутній вчитель мистецтв повинен володіти комплексом компетенцій у різних мистецьких галузях – музика, образотворче мистецтво, хореографія тощо. А тому і дуже важливим є пошук і вибір оптимальних форм їхньої багатогранної фахової підготовки, яка б забезпечила якісне повноцінне засвоєння

студентами навчального матеріалу та сформувала в них необхідні професійні компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Синтез музичного, хореографічного та образотворчого мистецтв дає змогу глядачу всебічно сприйняти і відчутти глибину мистецького твору. Адже на глядача одночасно впливають звуко-мелодійно-ритмічні, пластично-рухові чинники, світлова та кольорова його організація, які саме у своїй єдності викликають певне емоційне сприйняття, спровоковане сюжетною лінією художнього твору.

Постановка театралізованих масових

видовищних заходів, як зазначає А. З. Житницький [1], вимагає знання засобів створення драматургічної бази, врахування досвіду, накопиченого майстрами сценарної справи. Тому дуже важливою є побудова драматургії театралізованих вистав.

Режисура – це найвідповідальніша ланка сучасного естрадного мистецтва. Майбутнє української естради, на думку В. П. Зайцева [2], багато в чому залежить від рівня професійної, естетичної, етичної зрілості. Танець і спів, музика й ексцентрика, звучне слово і пантоміма як жанри естради, що мають свої особливості, підлягають законам відповідного виду мистецтва – хореографічного, вокального, словесного тощо. В. П. Зайцев окремо велику увагу приділяє розгляду методичних аспектів професійної підготовки режисерів естради і масових видовищ, вказуючи, що ці завдання передбачають не тільки чітко продуману методіку навчального процесу, а й кропітку роботу педагогів, режисерів-практиків над специфічними аспектами режисури естрадного мистецтва.

Мета статті полягає у доведенні ефективності впровадження в навчальний процес підготовки майбутніх учителів мистецтв постановок театралізованих мюзиклів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мистецький факультет Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка має три відділення – музичне, хореографічне та художньо-графічне. Їх спільною роботою стали постановки театралізованих вистав-мюзиклів, у процесі підготовки яких студенти кожного відділення, виконуючи свою частку роботи, мали змогу спостерігати за роботою своїх колег, що спільно з ними трудилися над створенням художніх образів музично-сценічного дійства. Спільна творча робота художньо-естетично збагачувала кожного, розкривала перед ними суть і зміст різних видів мистецтв. Однак значно вагомішим було розуміння того, що створенню якісно нового художнього явища сприяє синтез мистецтв, який досягається гармонійним поєднанням окремих його складових на основі ідейно-художнього задуму, композиційної узгодженості стилів, жанрів, пропорцій, ритмів та ін.

Студенти музичного відділення засвоюють сольний та хоровий спів, навчаються грі на музичних інструментах, вивчають композицію, гармонію, комп'ютерне аранжування, відпрацьовують сценічну майстерність тощо. З метою комплексного здобуття студентами музичних знань, умінь та

навичок на факультеті була створена хор-студія, головною метою якої стала творча розробка та постановка різних музично-сценічних проєктів. Заняття хор-студії – це специфічна форма проведення навчальних занять. На наше глибоке переконання, однією з умов їх ефективності є відношення до них як самих викладачів, так і студентів. Звісно, найвищих результатів можна досягти лише активним позитивним ставленням до занять. А значить, повинна бути сформована мотивація до навчальної діяльності. Зазначимо, що мотивування являє собою сукупність фактів, аргументів і доказів, що переконують у значимості виконуваного, мотиви – це спонукальні причини дій і вчинків людини. Одне з основоположень чеського педагога-гуманіста Я. А. Коменського в його «Великій дидактиці» і звучить так: «Якщо б заняття не починали, треба насамперед збудити в учнів серйозну любов до нього, довівши перевагу цього предмета, його користь, приємність і що тільки можливо» [3, с. 130].

Отже, необхідно, щоб навчальна мета, визначена викладачем, збігалася з навчальними мотивами студентів. Лише за такої умови, навчальні дії студентів будуть трансформуватися в усвідомлену навчальну діяльність, буде створена мотивація успіху. Саме тому у хор-студії студенти навчаються на основі партнерства. Вони вносять свої пропозиції щодо тем проєктів, розробляють концепцію, обирають форму викладу матеріалу, створюють сценарії та здійснюють підготовчу та організаційну роботу, а також самостійно обирають напрямок своєї власної навчальної діяльності в рамках проєкту – написати чи розподілити музичні сольні та хорові партії, зробити їх хорове аранжування чи виконати комп'ютерне аранжування музичного супроводу тощо. Виконання такої роботи не тільки виявляє наявні у студентів знання із відповідних навчальних предметів, але й вимагає оволодіння новими знаннями й уміннями, засвоєння матеріалу нових навчальних предметів, які необхідні для втілення задуму.

Такий мотивований підхід до осмисленої відповідальності студентів за навчання, коли вони здійснюють самоконтроль за процесом набуття необхідних їм знань, умінь та навичок і самі несуть повну відповідальність за якість засвоєння навчального матеріалу, значно підвищує творчу креативну активність студентів, спонукає їх до самонавчання та саморозвитку, формує в них активну життєву позицію.

Роль викладача в даній системі навчально-виховного процесу – це роль координатора. Він здійснює загальне

керівництво навчально-творчим процесом, виступає як консультант, помічник, а головне – він професіонал-наставник, старший товариш, який допомагає студентам оволодіти усім комплексом знань, умінь і навичок.

Такими студентськими навчальними музично-сценічними проєктами мистецького факультету ЦДПУ імені В. Винниченка у виконанні хор-студії «АКВАТОРІЯ» стали: музично-літературна композиція, присвячена пам'яті В. Івасюка «Пісня буде поміж нас» (травень 2007 р.) та музично-літературна композиція до 255-річчя міста Кіровограда «Подорож до Єлисаветграда» (травень 2009 р.), музична сюїта-містерія «Голоси скіфських курганів» (травень 2008 р.) та вистава «Долаючи смерть...» за мотивами мюзиклу Ж. Пресгурвіка «Ромео і Джульєтта» (березень 2011 р.).

Частина студентів старших курсів після презентації музично-сценічних вистав на сценах районних будинків культури, Кіровоградської обласної філармонії та обласного академічного музично-драматичного театру імені М. Кропивницького отримали пропозиції з працевлаштування в цих культурних закладах, а також в районних та обласних закладах освіти. Це свідчить про високу ефективність і дієвість визначеного виду фахової підготовки майбутніх музикантів-педагогів, адже глядач має змогу отримати естетичну насолоду від перегляду музично-сценічних композицій, спектаклів, а роботодавці – пересвідчитися в якості професійно-музичної підготовки спеціаліста безпосередньо в дії на підмостках сцен і підібрати собі для роботи необхідних спеціалістів.

Окремої уваги заслуговує вистава «Долаючи смерть...», створеної за мотивами мюзиклу Ж. Пресгурвіка «Ромео і Джульєтта», в якій неможливо не закохатись. Адже сучасне сценічне прочитання шекспірівського сюжету – чи не поштовх для усвідомлення сенсу людського життя в усі часи? Яку роль може зіграти одна-єдина людина в контексті історії! У наш час це питання відповідальності кожного постає гостро, як ніколи. Учений несе відповідальність за винайдену ним зброю масового знищення, а митець – за духовність своїх творів.

«Ромео і Джульєтта» – це артефакт світового рівня, до якого ми ставилися з надзвичайним пієтетом. Ми запропонували власну концепцію вічного сюжету про кохання. Які чинники впливають на прийняття рішення митцем чи вченим, політичним діячем чи звичайною людиною? Психологи стверджують, що світом правлять

Ерос і Танатос – Любов і Смерть. Отже, від автора залежить майбутнє його героїв. Ми не могли взяти на себе відповідальність говорити від імені Вільяма Шекспіра, тому в нашій постановці з'являється Автор, який уособлює Творця. Усвідомлюючи велику відповідальність, яка покладається на кожного, хто торкається творчості великого англійця, Ми не могли взяти на себе відповідальність говорити від імені Вільяма Шекспіра, то ж поява Автора, в образі якого ми мали на увазі і себе, давала нам певну творчу свободу. Автор уособлює Творця, а поряд з ним знаходяться дві могутні сили – Любов і Смерть, які надихали його на створення свого сюжету, вносячи сум'яття в його душу. Ми вивели Автора на арену подій, він пише свою трагедію на сцені, а поряд одночасно розгортається сюжет. Це дало нам певну творчу свободу в трактуванні дійства. У Шекспіра, як відомо, п'єса закінчується трагічно. А ми взяли на себе сміливість зробити фінал життєстверджуючим. У нашому варіанті торжествує Любов.

Слід зазначити, що даний проєкт вийшов за рамки музичного дійства, адже сценічне дійство вимагало залучення до розкриття сюжету хореографічної постановки та художнього сценічного оформлення вистави. Тож до роботи над проєктом до студентів музичного відділення почали залучатися студенти хореографічного та художньо-графічного відділень. Адже студенти цих відділень вивчають відповідні фахові навчальні предмети, і вони побачили можливість реалізації в конкретному матеріалі набутих знань, умінь і навичок, втілення своїх творчих можливостей та задумів в художньо-образному вирішенні мистецького твору. Таким чином загальна мистецька ідея створення театралізованого мюзиклу увійшла до програмного матеріалу фахової підготовки трьох відділень мистецького факультету (музичного, хореографічного та художньо-графічного), що зробило підготовку вистави «Долаючи смерть...» загальнофакультетським мистецьким проєктом.

Декорації та костюми створювалися студентами художньо-графічного відділення, а поставка оригінальних хореографічних номерів була втілена студентами хореографічного відділення. Творча робота студентів над стилізацією одягу персонажів у дусі Ренесансу стала поштовхом до створення студії дизайну та моделювання сценічного костюму «Меланж». Виготовлення декорацій згуртувало студентів у студію декору «Арт Палітра». Робота над пластикою сценічного дійства сприяла створенню хореографічної студії «Dence Team». Усі вони після

завершення роботи над виставою продовжили своє самостійне творче життя.

У проєкті – на сцені і за її лаштунками – брало участь більше ста небайдужих людей: всі студенти робили свою роботу із задоволенням і натхненням, намагаючись виконати її якнайкраще.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підтвердженням ефективності впровадження постановок театралізованих мюзиклів в навчальний процес підготовки майбутніх учителів мистецтв є їхні позитивні результати фахової підготовки. А також їхня активна позиція мистецької просвіти, що проявляється в їхній подальшій професійній діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Житницький А. З. Драматургія масових театралізованих заходів. Навчальний посібник / А. З. Житницький Харків, ХДАК, 2004. 141 с.
2. Зайцев В. П. Режисура естради та масових видовищ: Навчальний посібник (2-е вид.) / В. П. Зайцев К. : Дакор, 2006. 252 с.
3. Коваленко Є. І., Белкіна Н. І. Історія зарубіжної педагогіки: Хрестоматія: Навчальний посібник / Уклад. і автори вступних статей Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. Заг. ред. Є. І. Коваленко. К. : Цент навчальної літератури, 2006. С. 101–155.

REFERENCES

1. Lyubina, A. Z. (2004). *Dramaturhiya masovykh teatral'nykh podiy*. [Dramaturgy of massive theatrical events]. Kharkiv.
2. Zaitsev, V. P. (2006). *Dovidnyk eskiziv ta masovykh pam'yatok: Navchal'nyy posibnyk (2-y vyd.)*. [Directory of pops and mass sights: Training manual (2nd species.)]. Kiev.
3. Kovalenko, Ye. I., Belkina, N. I. *Istoriya zarubizhnoyi pedahohiky*. [History of foreign pedagogy]. Kiev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАБЕНКО Леонід Вікторович – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі.

БАБЕНКО Андрій Леонідович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі.

ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна – старший викладач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BABENKO Leonid Viktorovich – Candidate of Pedagogic Sciences, Professor of the Department of Fine Arts and Design of the Centralukrainian State Volodymyr Vynnychenko Pedagogic State University.

Circle of scientific interests: improvement of educational process in high school.

BABENKO Andrew Leonidovich – Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of Olympic and Professional Sports of the Centralukrainian State Volodymyr Vynnychenko Pedagogic State University.

Circle of scientific interests: improvement of educational process in high school.

HADAID Larysa Volodymyrivna – Senior Lecturer of the Department of Musical Art and Methods of Musical Education of the Centralukrainian State Volodymyr Vynnychenko Pedagogic State University.

Circle of scientific interests: improvement of educational process in high school.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 78.03(477); 37.036

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-55-60

БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна –

кандидат мистецтвознавства, член Спілки композиторів України, заслужений працівник культури України, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментального та хореографічного навчання Криворізького державного педагогічного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1151-7753>

e-mail:etb@ukr.net

ЗНАЧУЩІСТЬ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ТА КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. В. ЛИСЕНКА У ФОРМУВАННІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Загальна українська культура у роки другої половини XIX століття виходить на новий якісний рівень свого

розвитку. У цей період творила ціла плеяда видатних літераторів, художників і музикантів, діяльність яких була направлена на процеси національно-культурного

відродження суспільства, пов'язаного з національно-визвольним рухом в країні. За такого підходу вивчення композиторської та концертно-виконавської діяльності М. В. Лисенка у формуванні музично-культурного контексту в Україні є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Композиторську та концертно-виконавську діяльність М. В. Лисенка досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці, з-поміж яких: П. Арсенич, А. Калениченко, Н. Кашкадамова, Л. Корній, С. Лісецький, А. Ольховський, А. Рудницький, В. Уманець, Б. Фільц. Тематика нашого дослідження доповнює та розширює попередні наукові розвідки та уможливорює узагальнення композиторської та концертно-виконавської діяльності М. В. Лисенка.

Мета статті полягає у дослідженні та узагальненні композиторської та концертно-виконавської діяльності М. В. Лисенка у формуванні музично-культурного контексту України.

Виклад основного матеріалу дослідження. У музичному мистецтві значного поширення набуває Романтизм (франц. – *romantisme*) – напрям, що виник у європейській літературі й мистецтві наприкінці XVIII століття і проіснував майже до кінця XIX століття. Його представники боролися проти канонів класицизму, висували на перший план інтереси особистості та її почуття.

У своїй творчості вони використовували історичні та народно-поетичні теми. Романтизм в літературі та музичному мистецтві був наповнений оптимізмом, прагненням показати в яскравих художніх образах високе призначення людини.

У різних країнах світу Романтизм мав свою національну специфіку. Певна особливість виявилася і в українському культурному романтизмі. Як відзначає доктор мистецтвознавства Л. Корній, його специфіка ще не визначена [4], хоча особливості його у самому загальному плані в українській музиці XIX століття яскраво виявилися у національному чиннику. Українські композитори XIX століття у своїх творах досягли виразної самобутності за рахунок використання національного музичного фольклору [1, с. 120–146].

Висвітлюючи Романтизм як художній напрям світового рівня, необхідно сказати про те, що основою Романтизму в цьому відношенні були ідеї Ж. Ж. Руссо, який надав перевагу почуттям у внутрішньому житті людини і в суспільному бутті також.

У суспільно-історичному плані

зародження Романтизму пов'язано з реакцією людської свідомості на бурхливі історичні події кінця XVIII ст. – першої половини XIX ст., а саме:

– Велику французьку революцію (1789–1794 рр.), диктатуру Наполеона;

– реставрацію та Віденський конгрес 1814–1815 рр.;

– революційні події 1820-х, 1830-х, 1844-х рр. Світоглядні відмінності між романтиками зумовлювалися їх ставленням до цих складних подій. Можна з впевненістю сказати, що Романтизм виник в наслідок зростання національної свідомості в суспільстві та активізації національно-визвольної боротьби. Виникнення Романтизму в різних видах мистецтва зумовлено не тільки суспільно-історичними подіями, а й еволюцією художнього мислення та образної системи музичного твору [1, с. 120–146].

Розглядаючи функціонування Романтизму періоду років кінця XIX століття – початку XX століття в Україні, необхідно підкреслити те, що музично-стильова еволюція Романтизму в країні у своєму кульмінаційному етапі припала на творчість видатного українського композитора **Миколи Віталійовича Лисенка (1842–1912 рр.)**. Останню думку розкриємо повніше.

Дитячі роки Миколи Лисенка були проведені в колі сім'ї Булюбашів, де хлопчик вперше почув звучання українських музичних інструментів (сім'я Булюбашів мала оркестр), де шанували й любили українську мову і українську народну пісню, що були фундаментом у формуванні української національної культури майбутнього композитора.

У наступні роки навчання у Харківській гімназії М. Лисенко одразу ж проявив себе як активний учасник музичного життя гімназії і міста. Його постійно запрошували на музичні вечори в гімназії та до музичних салонів київської інтелігенції. Будучи людиною відкритою і комунікабельною, юнак любив поспілкуватися зі слухачами концертів, обговорити з ними питання культури та розвитку музичного мистецтва.

Переїхавши до Києва у 1860 році, М. Лисенко активно включився у музичне життя міста, часто виступав із сольними фортепіанними концертами, виконуючи популярні твори композиторів-класиків, що користувалися великим попитом в країнах Західної Європи. На таких концертах Лисенко виконував твори Л. Бетховена (Третій фортепіанний концерт, парафраза Верді-Ліста «Ріголетто»). Разом із піаністками Клейбель і Критською юнак виконав Концерт Й. С. Баха для трьох фортепіано з оркестром. Крім цього

Лисенко звертався до ансамблевих творів, виконуючи в них партію фортепіано. Так партія фортепіано була виконана в тріо Райсгера, квінтеті і септеті популярного у ті часи австрійського композитора Й. Гумеля.

Знайомство зі слухачами його концертів, постійні бесіди з ними з питань музичної культури підштовхнули М. Лисенка до думки про те, що його музичний талант і музичні здібності можуть стати у нагоді його майбутньої діяльності. Усвідомлюючи політичні й економічні умови тогочасної України, М. Лисенко сповнений бажанням працювати на ниві громадської діяльності зрозумів, що для його особистого самоствердження необхідно стати музикантом високої кваліфікації. Останнє вимагало від нього високої професійної освіти. У 1867 році М. Лисенко їде до Лейпцизької консерваторії [3, с. 468]. Можна сказати, що саме так закінчився перший період розвитку його внутрішньо-потенційних сил (за Чаплигіним). М. Лисенко вступив до Лейпцизької консерваторії.

Незважаючи на велику завантаженість у роки навчання в консерваторії, М. Лисенко залишався потенційно творчою і активною людиною. Вже в студентські роки він встиг зробити багато корисного для пропаганди українського музичного мистецтва в Європі. Музичні знання, музичні здібності та висока потенційна активність Лисенка дозволили йому бути одним із кращих учнів студентської молоді Лейпцизької консерваторії. Він мав можливість брати участь у відкритих публічних концертах у різних містах Західної Європи. Так, у 1867 році юнак взяв участь у відкритому концерті у Празі, а наступного 1868 року виступив на концерті у Лейпцигу. На таких концертах Лисенко виконував українські народні пісні у власних обробках.

По закінченню першого курсу консерваторії Лисенко виконав II-у і III-ю частини фортепіанного концерту Мі-бемоль-мажор Л. Бетховена. Оркестром керував один із видатних музикантів I-ї половини XIX століття, добре відомий в Німеччині диригент та педагог І. Мошелес.

У 1869 році по закінченню консерваторії, під час свого випускного екзамену Лисенко виконав I-у частину IV фортепіанного концерту Соль-мажор Л. Бетховена, каденція для якого була утворена самим М. Лисенком, за що він отримав високу оцінку від екзаменаційної комісії [3].

У свідцтві про закінчення консерваторії було написано: «Пан Лисенко при своїй зразковій старанності й чудовому таланті досяг блискучих успіхів і є піаністом, віртуозна техніка якого значно виходить за межі того,

що звичайно вимагається від учнів» [3, с. 470].

Численні концерти М. Лисенка одразу ж привернули увагу слухачів до високої виконавської майстерності молодого українського музиканта.

По закінченню Лейпцизької консерваторії у 1869 році М. Лисенко був уже добре відомою особистістю в Європейських країнах, де високо шанували виконавське мистецтво та композиторську творчість музиканта.

Повернувшись до Києва, М. Лисенко одразу ж поновив свої музичні концерти. З 1870 року він уже виступав у залі Дворянського зібрання (нині Київська державна філармонія) у новому якісному статусі як піаніст високого професійного рівня [3, с. 470].

Починаючи з 1870 року М. Лисенко постійно виступає зі своїми концертами. Лисенко виконував твори композиторів-класиків (Л. Бетховена), п'єси композиторів-романтиків (Ф. Мендельсона, Ф. Ліста, Ф. Шопена, Ф. Шуберта, Р. Шумана), пропонував свої музичні твори слухачам хорової музики. Під його керівництвом слухачі почули віночок українських народних пісень. Як підкреслює Н. Кашкадамова, перед киянами вже виступав не музикант-аматор, а піаніст-фахівець. «Для киян це було новим соціальним явищем» [3, с. 470].

Програми своїх концертних виступів М. Лисенко складав заздалегідь. Він все частіше поєднував у концертах фортепіанну і хорову музику. Якщо концерт мав два відділення, то у першому відділенні виконувалися твори західноєвропейських композиторів-класиків, а у другому – твори українських композиторів, обробки українських народних пісень, виконані М. Лисенком. Завдяки такій будові концертної програми відбувалося справжнє вживання слухачів в інтонаційну сферу творів композиторів Західної Європи (класичну музику) та у творчо-емоційну палітру українських народних пісень [3, с. 414–427].

Підкреслимо, що на концерти М. Лисенка приїздили не тільки кияни, а й слухачі з української провінції. Відчувши зацікавленість музичними концертами слухачів з інших українських міст, Лисенко почав виїжджати зі своїми концертами у різні українські міста. Його концерти слухали в Полтаві, Катеринославі, Чернігові. Концертні поїздки стали підґрунтям для влаштування нових гастрольних подорожей з хоровим колективом у наступному 1892-му, 1893-му, 1897-му, 1899-му, 1902-му роках [3, с. 472].

Багатогранна активна діяльність М. Лисенка стала прикладом для багатьох молодих

музикантів, які постійно були біля композитора. Активність Лисенка була зумовлена складними обставинами тієї історичної доби.

В умовах бездержавності українська еліта, до якої належав великий композитор, ставила перед собою складні завдання національно-культурного відродження та пробудження самосвідомості українського народу. Як відзначав С. Людкевич, Лисенко мав «високогуманну суспільну душу». Життєвим кредо Лисенка було служіння своїй Батьківщині, про що свідчать слова самого композитора: «Не моє особисте я мені любе в моїх роботах, бо я освічений собі чоловік і перейнятий глибокою ідеєю добра до моєї вітчизни, роблю й працюю на користь їй» [3, с. 472].

М. Лисенко, як активна людина з високою відповідальністю, завжди притягував до себе широке коло людей. Це були не тільки музиканти, а й літератори, актори, видатні українські державні й культурні діячі: Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Заньковецька, М. Драгоманов, М. Кропивницький, П. Куліш, Леся Українка, І. Нечуй-Левицький, М. Садовський, М. Старицький, П. Чубинський та багато інших.

М. Лисенко мав дружні стосунки з діячами культури як Східної, так і Західної України. Про це свідчать його листи до О. Барвінського, А. Вахнянина, Ф. Колесси, С. Людкевича, О. Нижанківського, І. Франка. В одному з листів до О. Барвінського (1869 року), М. Лисенко писав: «Я тієї думки, що нам, своїм кровним людям, однієї матері дітям, не варто, не личить роз'єднуватися, але скуплятися як найміцніше» [2, с. 252].

Лисенко листувався з російськими музикантами (П. Чайковським), діячами культури з Чехії (Л. Кубою, Л. Прохазкою), Хорватії (Ф. Кугачем), Болгарії (І. Шишмановим), Франції (композитором і фольклористом Ж. Тьерсо). Після останнього хорового концерту, який відбувся у 1902 році популярність М. Лисенка як видатного українського композитора, піаніста, диригента та громадського діяча зростала постійно. І вже було зрозуміло, що значення музично-творчої діяльності М. Лисенка для України та її культури було надзвичайним.

У наступному 1903 році українська музична громада усього Києва разом із «Літературно-артистичним товариством» організували вшанування М. Лисенка з нагоди 35-річчя творчої діяльності композитора. Цей захід, як підкреслює Л. Корній, «набув розголосу по всій Україні» [2, с. 272–275]. Вшанування композитора відбулося у Києві, в Галичині, на Буковині. Ювілей композитора

перетворився у всеукраїнське свято [2, с. 272–275].

Музичне життя в Україні в кінці XIX століття значно посилюється. Поряд з музичними концертами в салонах міської еліти поширюється домашнє музикування в домах столичної інтелігенції. Вчителями музики для домашнього навчання обиралися музиканти-аматори, вчителі музики й композитори.

У Харкові в родині професора П. І. Сокальського був інструментальний ансамбль, який складався із скрипки, альту, віолончелі й фортепіано. В ансамблі грали три сини Сокальського та їх студентські друзі. Для цього ансамбля утворювалися перші особисті композиції і виконувалися на таких вечорах.

Недільні музичні концерти проводилися і в сім'ї Й. Вільчика (вчителя з фортепіано). Аматорські музикування відбувалися і в сім'ї відомого піаніста-професіонала Н. Дмитрієва.

У цей період значно поширювалася й камерна музика, яка успішно виконувалася в концертах попечителя харківської гімназії князя Ф. Г. Галіцина. На перелічених концертах часто виступав і сам М. Лисенко.

Зазначимо, що музичні концерти проводилися в різних навчальних закладах Києва та Харкова, у приватних пансіонах, гімназіях, інститутах шляхетних дівчат, ліцеях, університетах. Ініціаторами таких музичних вечорів були вчителі музики, такі як: І. Вітковський, І. Лозинський (Харків), Й. Витвицький, А. Паночіні (Київ), І. Телеско (Одеса). У музичних концертах брали участь місцеві музиканти та відомі в ті часи музичні гастролери. На таких концертах можна було почути гру бельгійського віолончеліста Ф. Серве, шведську співачку Ніччен-Саломон, польського скрипаля Апполінарія Контського та інших музикантів.

Знатною подією для любителів музики були концерти Ф. Ліста, який знайомив слухачів зі своїми музичними творами та п'єсами західноєвропейських композиторів (Л. Бетховена, Ф. Мендельсона, Ф. Шуберта) та інших авторів.

Відомими українськими музикантами, які популяризували західноєвропейську та вітчизняну музику були піаністи Т. Шпаковський, Т. Безуглий. Але з роками проводити музичні концерти було дуже важко. У Росії діяли два царські укази (Валуєвський і Єлисейський). Згідно цих указів заборонялися влаштовувати музичні вечори, співати вокально-хорові твори. Цензура забороняла виконувати твори, якщо передбачалося виконувати українські слова.

Активним сучасником тогочасних музичних концертів був і М. Лисенко. Його хорові концерти з участю студентського хору

Київського університету мали не тільки функцію пропаганди українського музичного мистецтва, а й дієвого значення у становленні національно-культурного відродження українського народу.

Можна сказати, що творчий потенціал М. Лисенка впливав на інших послідовників музичних концертів. Так у Харкові працював хорівий колектив під керівництвом П. Годовського, який об'їздив майже увесь південь України, відвідав Варшаву, Тифліс, де високо цінували українську музичну творчість у різноманітних її проявах.

Підтримка активізації музично-концертного життя в Україні мала діяльність «Імператорського російського музичного товариства». Активістами цього товариства були відомі російські музиканти: брати Рубінштейни (Антон і Микола), О. Даргомизький, Д. Стасов, П. Чайковський. Вони організовували музичні концерти, конкурси для молодих музикантів. Пізніше такі відділення РМТ були відкриті в 1863 році в Харкові, Катеринославі, Миколаєві, Одесі, Полтаві, Херсоні. Негативним моментом діяльності цього товариства було не використання в концертних програмах музичних творів українських композиторів.

На Західній Україні тематика подібних музичних концертів була проїнята пам'яттю творчої діяльності Т. Шевченка. Музичні концерти проводилися в Перемишлі, Львові. У цих концертах вперше прозвучала кантата Лисенка «Заповіт», яка була написана на замовлення галичан. Як підкреслювала у свій час відома в країні музикознавиця М. П. Загайкевич, Шевченківські концерти стали яскравим, масовим явищем і галицька реакційна верхівка вже не могла зупинити вияв глибокої шани українців до творчості великого поета [3, с. 465–507].

У роках другої половини XIX століття у містах Наддніпрянської України були відкриті російські оперні театри у Харкові (1874 р.), в Одесі (1880 р.). Діяльність оперних театрів розвивалась під впливом тих же традицій і тенденцій, яких дотримувалися в театрах Петербурга й Москви.

У 90-х роках XIX століття в Україні гастролювали такі відомі співаки, як: О. Мішуга (Київ), Ф. Шаляпін, Л. Собінов (Одеса).

Особливою подією для слухачів Харкова була постановка в оперному театрі опери М. Лисенка «Різдвяна ніч». Постановка опери була здійснена відомим диригентом і критиком А. Пальчинським і пройшла з великим успіхом.

Початок XX століття був дуже активним для М. Лисенка. Він продовжує

організувати музичні концерти, але несподівана смерть його дружини, Ольги Антонівни Липської (1900 р.) затьмарила його життя, яке набуло тепер іншої окраси. У своїх листах до друзів він писав: «Я їй дуже багато чим зобов'язаний, вона справжня героїня-жінка... Мою ідею служіння Вітчизні вона всією душею сприйняла і допомагала, як ніхто» [3, с. 465].

Особисте горе не зламало композитора. Його активність стала нібито сильнішою. У 1903 році музикант узяв участь у концерті присвяченому відкриттю пам'ятника І. П. Котляревському в Полтаві.

Громадськість Києва відносилась до М. Лисенка з великою пошаною і високо цінувала його творчу діяльність як для столиці країни, так і всієї культури України.

У 1903 році українська інтелігенція разом із Літературно-артистичним товариством організувала вшанування М. Лисенка з нагоди 35-річчя його творчої діяльності [3, с. 465–507].

Не дивлячись на постійні переслідування, М. Лисенко продовжує активно працювати. На творчій полиці композитора з'являються твори «Вічний революціонер» на слова І. Франка, «Гей, за наш рідний край» на слова В. Самійленка, «Три моменти» на слова О. Олеса. У 900-х роках М. Лисенко створив декілька духовних хорів («Херувимська»). У 1910 році був написаний хор «Давидів псалом» на текст Т. Шевченка.

До останніх днів М. Лисенко продовжував свою музичну, громадську діяльність, готував відзначення 50-тих роковин від дня смерті Т. Шевченка у Києві, але цей концерт вирішили провести у Москві. «Москва побачила, – писав драматург і актор В. Овчинников, – які спроможності має Україна для утворення власної культури, якими мистецькими скарбами вона володіє» [3, с. 274].

Музично-творча діяльність Миколи Віталійовича Лисенка заклала ґрунт для розвитку української музичної культури наступних років XX століття. Він підняв українське музичне мистецтво на високий художній та професійний рівень, відкрив нові перспективи його розвитку.

С. Людкевич не випадково назвав М. Лисенка «національним романтиком у музиці» [3, с. 405]. Адже особливості музичної мови Лисенка, такі, як: яскрава образна виразність, характерна індивідуалізація ліричних образів, емоційна насиченість музики наповнена героїчними, епіко-драматичними інтонаціями, відтворення в музичних творах життєвих історичних подій, переплетіння музичних тем створює

єдину цілісність усієї музичної структури твору, опора на український музичний фольклор – все це засвідчує високу професійну майстерність музиканта-композитора М. Лисенка.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Висвітлюючи значимість творчого обдарування М. Лисенка, його внесок у розвиток української і світової музикології, можна сміливо використовувати термін «уперше», що справедливо відноситься до діяльності М. Лисенка як засновника національної композиторської школи, яскравого фортепіанного виконавця тогочасного періоду, організатора всесвітньовідомих хорових концертів – гастролей, що мали непересічне значення для розвитку української музичної культури в Україні та всесвітньому полікультурному просторі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Белікова В. В. Історія української музики : [Навчальний посібник] / В. В. Белікова: МОНМС України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 372 с.
2. Калениченко А. П. Лисенко у світовій музичній культурі / А. П. Калениченко // Музика. 2013. №1. С. 36–39.
3. Кашкадамова Н. Історія фортепіанного мистецтва. XIX століття: [Підручник] / Н. Б. Кашкадамова. Тернопіль: АСТОН, 2006. 608 с.
4. Корній Л. Історія української музики. Частина третя. XIX ст. / Л. П. Корній. Київ – Нью-Йорк: Видавництво М. П. Коць, 2001. 480 с.
5. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М.: Сов. энциклопедия, 1985. 1600 с.

УДК 378.091.0113-051:78:7

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-60-66

БУЗОВА Олена Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики викладання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9736-5721>
e-mail: e.d.buzova@gmail.com

БОЯР Олексій Сергійович – асистент кафедри музичного мистецтва Київського національного університету культури і мистецтв
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8244-2723>
e-mail: e.d.buzova@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ВЗАМОДІЇ МИСТЕЦТВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нові виклики та завдання, які пов'язані з реформуванням освітньої галузі в Україні ставлять питання реалізації нових методів та прийомів, педагогічного переосмислення фундаментальних та загальнохудожніх знань і вмій у процесі навчання.

Професійно-особистісні якості майбутніх учителів створюють систему уявлень, ідей, понять, концепцій щодо розвитку особистості під час фахової підготовки і музично-педагогічної діяльності.

Особистість учителя, вважають дослідники, окрім сукупністю складових

REFERENCES

1. Belikova, V. V. (2011). *Istoriya ukrayins'koyi muzyky*. [History of Ukrainian music]. Kryvyi Rih.
2. Kalenichenko, A. P. (2013). *Lysenko u svitoviy muzychniy kul'turi*. [Lysenko in world music culture]. Moscow.
3. Kashkadamova, N. (2006). *Istoriya fortepianoho mystetstva. KHIKH stolittya*. [History of piano art. XIX century]. Ternopil.
4. Korniy, L. (2001). *Istoriya ukrayins'koyi muzyky. Chastyna tretya*. [History of Ukrainian music. Part three. XIX century]. Kyiv-New York.
5. *Sovet-skyu éntsyklopedycheskyu slovar'*. (1985). [Soviet encyclopedic dictionary]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЕЛІКОВА Валентина Венедиктівна – кандидат мистецтвознавства, член Спілки композиторів України, заслужений працівник культури України, доцент кафедри музикознавства, інструментального та хореографічного навчання Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: вивчення проблем музики та сценічного мистецтва в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BELIKOVA Valentina Venediktivna – Candidate of Art History, member of the Union of Composers of Ukraine, Honored Worker of Culture of Ukraine, KryvyiRih State Pedagogical University Associate Professor of Musicology, Instrumental and Choreographic Training.

Circle of scientific interests: studying the problems of music and performing arts in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2021 р.

властивостей і характеристик, розвинуено мотиваційною спрямованістю відзначається і, насамперед, потребою в педагогічній діяльності. Саме потреба в педагогічній діяльності є рушійною силою формування і розвитку професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя. Серед них є такі, як інтерес і любов до дітей, справедливість, педагогічна пильність, спостережливість, педагогічний такт та уява, товариськість, вимогливість, наполегливість, цілеспрямованість, організаційні здібності, врівноваженість, витримка, професійна працездатність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів музики засобами комплексної взаємодії мистецтв привертає нині увагу фахівців різних наук, зокрема її відображення знаходимо в сучасних роботах з психології та педагогіки. В роботах І. Зязюна [4] знаходимо визначення найважливіших професійно-особистісних якостей, з точки зору ефективної педагогічної діяльності. Такі вчені, як К. Платонов, Я. Понамарьов [7] та інші, у своїх дослідженнях науково обґрунтували динамічну психологічну структуру якостей творчої особистості. На думку О. Рудницької [6], «особистісні якості» є поєднання психічних та соціально-психічних властивостей. Дослідники ХХ століття, продовжуючи пошук закономірних засад взаємодії мистецтв, наголошують на принциповій можливості взаємопроникнення різних способів художнього освоєння дійсності на основі не лише зовнішньо-тематичних, а й внутрішніх закономірностей мистецького синтезу. В роботах Г. Єрмоленко, Н. Юртаєвої, Н. Шишлянникової знаходимо методичні поради щодо «виходу» суто музичного навчання за межі музичного мистецтва в інші художні галузі. Автори методичних підходів в системі музичного навчання активно застосовують поезію, театр, живопис для глибшого усвідомлення учнями образного змісту твору, для пошуку засобів творчого самовираження у виконавському тлумаченні музики (Н. Тагильцева, Б. Юсов та ін.).

Метою статті є вивчення проблеми формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів музики, оптимізації музичної освіти на основі комплексної взаємодії мистецтв, посилення професійної музичної підготовки майбутнього вчителя музики, педагогічного переосмислення фундаментальних та загально художніх знань і вмінь у процесі навчання.

Виклад основного матеріалу

дослідження. Не потребує особливого доведення думка та сформоване ствердження, що професійно-важливі якості впливають на результативність діяльності і визначаються в процесі дослідження умов і чинників майбутньої діяльності. Необхідно підкреслити не останню роль і вольових якостей, як необхідні умови досягнення поставлених педагогічних цілей і внутрішнього регулятора саморозвитку й самовдосконалення.

Найважливіші для вчителя професійно-особистісні якості, виділив Ф. Гоноболін, серед яких: спроможність розуміти учнів, їх здатність доступно викладати матеріал, здатність переконувати людей, швидко реагувати на педагогічні ситуації і гнучко поводитися в них, передбачати результат своєї роботи, вміння організовувати навчально-виховний процес, педагогічний такт, здатність до певного предмета, креативність. Дослідник вважав, що вчитель повинен мати такі особистісні якості, як переконаність, цілеспрямованість, принциповість, оскільки вони сприяють оптимізації педагогічної діяльності. Проте, підкреслюючи варіативність та деяку діалектичність прояву професійно-особистісних якостей педагога залежно від ситуації, Ф. Гоноболін зазначав, що вчитель може бути і тим, і іншим залежно від обставин.

Н. Гузій стверджує, що «професійно важливі якості вчителя-вихователя по-перше, є динамічним новоутворенням і не залишаються незмінними; по-друге, крім цих рис, особистості педагога притаманні і «непрофесійні» властивості, що також виявляються у професійній поведінці; по-третє, на практиці усереднений набір вимог до професійно важливих якостей вступає у суперечність з реальними можливостями і потребами конкретних професійних педагогів» [3, с. 100].

Особливу увагу приділяємо позиції О. Рудницької [6, с. 28] щодо визначення поняття «особистісні якості». Дослідниця вважає, що це поєднання психічних (у тому числі психофізіологічних) і соціально-психологічних властивостей: спрямованості (потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту та характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги, емоційно-вольової сфери).

Серед найважливіших професійно-особистісних якостей, з точки зору ефективної педагогічної діяльності, І. Зязюн [4, с. 11] виокремлює такі: автентичність (природність у стосунках), відкритість (готовність відкрити іншим свій внутрішній світ, щирість),

конкретність (відмова від загальних міркувань, уміння говорити про свої конкретні переживання, думки, дії), ініціативність (схильність до діяльній позиції у стосунках із людьми). Згадані вище якості становлять той внутрішній, глибинний пласт взаємодії, підґрунтя ефективного спілкування, забезпечуючи привабливість учителя та його дій для учнів.

Сукупність певних якостей особистості вчителя, яка зумовлена високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатністю оптимально вирішувати педагогічні завдання, виявляється в педагогічній майстерності вчителя.

К. Платонов [7] розробив функціональну динамічну психологічну структуру особистості, в якій виділив чотири основні підструктури: 1) соціально зумовлену підструктуру спрямованості особистості; 2) підструктуру досвіду; 3) підструктуру психічних процесів, куди увійшли властивості та якості особистості; 4) підструктуру біопсихічних властивостей. Перелік творчих якостей, необхідних для успішного виконання практичної діяльності, дослідник об'єднує в такі групи: перцептивні, інтелектуальні, характерологічні (оригінальність, ініціативність, наполегливість, висока самоорганізація, працездатність) тощо.

В основу дослідження шляхів формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів було покладено такі принципи: залежність розвитку особистісних якостей від створення педагогічних ситуацій; емоційна насиченість навчально-виховного процесу (О. Рудницька); взаємозв'язок теорії та практики (С. Рубінштейн), необхідність вивчення людини в її прогресивному розвитку як суб'єкта праці та індивідуальності (А. Деркач); психологічний детермінізм та розвиток особистості (К. Абульханова, Л. Анциферова).

Принцип залежності розвитку професійно-особистісних якостей від створення педагогічних ситуацій дає можливість з'ясувати значення умов організації навчально-виховного процесу, які сприяють виявленню та формуванню потрібних якостей студента у ході його діяльності. Важливою умовою є дотримання відповідного зв'язку між розвитком особистісних якостей та успішністю виконання студентом тієї пізнавальної діяльності, у процесі якої вона формується.

Принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу розкриває роль емоцій як регулятора діяльності студента. Відомо, що розвиток емоційно-почуттєвої сфери є основою успішної діяльності вчителя

музики. Емоційні переживання супроводжують не тільки художні, а й інші пізнавальні акти, активізують або гальмують сприймання, пам'ять, мислення, уяву, впливають на особистісні прояви (інтереси, потреби, мотиви). Емоційні стани, за ствердженням О. Рудницької [6, с. 75], позначаються також на мисленні, зокрема, творчих видах розумової і художньої діяльності. Тому зміст навчального матеріалу, процес його вивчення, міжособистісні відносини педагогів та студентів обов'язково мають бути емоційно забарвленими.

Принцип взаємозв'язку теорії та практики. Теоретичний аспект передбачає ознайомлення студентів з основними розробками проблеми у психолого-педагогічних та музикознавчих дослідженнях, у розкритті сутності мистецтва як основного виду музично-педагогічної діяльності вчителів музики, а практичний слугує для того, щоб втілити музичні твори у їх кращому виконанні.

Принцип психологічного детермінізму та розвитку особистості враховує внутрішні умови щодо саморозвитку. Цей принцип спрямований лише на прогресивний розвиток та самовдосконалення професійно-особистісних якостей. При цьому особистість розвивається як індивід, як суб'єкт діяльності, як індивідуальність. Принцип психологічного детермінізму та розвитку враховує суб'єктивний та індивідуальний характер розвитку, його багатокomпонентність, реалізацію потенціалу в цьому процесі.

У процесі музично-педагогічної діяльності вирішуються питання розвитку особистісних якостей вчителя, викладача, що коригують педагогічну позицію, поведінку, спрямовують на індивідуальні досягнення в педагогічній творчості. Водночас здійснюються процеси самопізнання, самовдосконалення і подальшого саморозвитку.

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

У процесі музично-педагогічної

діяльності вирішуються питання розвитку особистісних властивостей вчителя, викладача, що коригують педагогічну позицію, поведінку, спрямовують на індивідуальні досягнення в педагогічній творчості. Водночас здійснюються процеси самопізнання, самовдосконалення і подальшого саморозвитку.

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

Вивчаючи проблему комплексної взаємодії мистецтв надзвичайно загострилися питання, пов'язані з необхідністю посилення уваги саме до принципів формування професійно-особистісних якостей вчителів музики, педагогічним переосмисленням фундаментальних музичних та загально художніх знань і вмій у процесі навчання. Спостереження за студентами під час педагогічної практики у загальноосвітній школі показали, що багато з них мають труднощі із залученням художніх образів інших видів мистецтв та вербальним застосуванням специфічно-музичних та загально художніх знань у процесі музичного виховання школярів.

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

Підсумовуючи на важливість процесу створення образу на основі проведення художніх аналогій у різних видах мистецької підготовки студентів, зазначимо, що основними педагогічними умовами їх розвитку є:

1) Забезпечення етапності в даному процесі – від розрізнення вражень (слухових, зорових, рухових та ін.) через упорядкування, поглиблення, усвідомлення, поєднання у стійкості асоціативних зв'язків до злиття художнього і виконавського досвіду, стає передумовою цілісного художнього сприйняття, творчої музичної діяльності;

2) Постановка завдань у всіх видах музичної діяльності студентів, вирішення яких ґрунтується на пошуку, відборі та означенні синхронізуючих паралелей між

музикою та іншими видами мистецтв.

Ураховуючи педагогічний потенціал художніх аналогій, пропонуємо методи, які дозволяють спрямовувати процес спілкування з різними видами мистецтва на активізацію естетичного ставлення студентів до музичних образів.

Образно-асоціативний метод збагачення естетичних переживань на основі утворення і сприйняття студентами художньо-образних зв'язків між різними видами мистецтва.

Аналітико-формотворчий метод спрямований на порівнянні виражальних та зображальних засобів у різних видах мистецтва і на цій основі усвідомлення студентами універсальних та специфічних художніх закономірностей комплексної взаємодії. Цілісний підхід до художньо-порівняльного аналізу, де зміст і форма розглядається у нерозривній єдності, виступає принциповим моментом запропонованого методу.

Художньо-формотворчі зіставлення в різних видах мистецтва згруповано за такими напрямками: 1) аналогії між окремими засобами виразності; 2) жанрові аналогії; 3) стилістичні аналогії.

Аналогії між засобами виразності в різних видах мистецтва мають на меті моделювати логічні ланцюжки, за допомогою яких відбувається повне розкриття єдності змісту і форми у музичному творі, що вивчається. Наведемо приклад аналогій у такій послідовності: музика – література – візуальні мистецтва (образотворче, декоративно-ужиткове, скульптура, архітектура) – синтетичні мистецтва:

- ритм – віршовий ритм – композиційний ритм – ритм у просторі і часі;
- акцент – наголос – кольорова пляма – домінуюче мистецтво у синтезі;
- цезура – пауза – стик, шов – пауза оптична, акустична;
- динаміка – мовний синтаксис – інтенсивність кольору, пластична динаміка, співвідношення вертикалі та горизонталі, парадоксальні образи;
- мелодія – інтонація – лінія, силует, контур, декоративні елементи. орнамент – сюжетна лінія;
- фактура – головні і другорядні персонажі – перспектива, фігура – фон – рольовий розподіл.

Жанрові аналогії відбуваються за такими ознаками: етюд – нарис – документальний нарис; скерцо – гумореска – побутовий жанр – комедія; гімн – ода – парадний портрет; фантазія – «білий вірш» – інсталяція – шоу, феєрія; симфонія – роман – хроніка – триптих – монументальний жанр – кіноопея; рондо –

орнамент – хоровод; сюїта – поетичний цикл – колаж – дивертисмент; транскрипція – переклад – ілюстрація – інсценізація; реквієм – епітафія – поховальна архітектура та ін.

Стильові аналогії відбуваються на основі слухової і аналітичної діяльності та узагальнення характеристик засобів виразності і жанрів у різних видах мистецтва. Цей напрямок аналітико-формотворчого методу має свою логіку педагогічного втілення:

1) розкриття історико-біографічного контексту музичного твору, де відомості про час створення узагальнюються до характеристики загального стилю епохи (бароко, класицизм, романтизм, імпресіонізм, модернізм, полі стилістика та ін.), інформація про умови виникнення твору до рівня висновків про національні особливості загального стилю епохи;

2) розкриття емоційно-образної сфери музичного твору через аналіз типових засобів музичної виразності композитора та їх художніх аналогій у комплексній взаємодії мистецтв;

3) формування ціннісного ставлення та визначення стильової своєрідності музичного твору на основі порівнянь з іншими творами автора, з творами аналогічного жанру інших композиторів даної епохи, з творами аналогічного жанру різних епох (у контексті еволюції жанру) та з творами асоціативних жанрів у інших видах мистецтва;

4) з'ясування інтерпретаційних характеристик (виконавської та педагогічної) як основа можливого вираження індивідуальних особливостей жанрово-стильових переваг студентів.

Порівняння виражальної сутності елементів форми в різних видах мистецтва має не мети, з одного боку, виявлення їх спорідненості, а з іншого – сприяє усвідомленню специфіки музичної творчості.

Висновки про оптимізацію музичного виховання на основі комплексної взаємодії мистецтв та важливість мети використання різних видів мистецтва (зіставлення, порівняння, поглиблення естетичного сприйняття творів) об'єднують наукові дослідження з музичної педагогіки та мистецтвознавства (Б. В. Асаф'єв, Л. Г. Арчажнікова, Б. Мейлак, Л. О. Рапацька, Г. П. Шевченко та ін.).

Розвиток у студентів умінь музично-виконавської і словесної інтерпретації творів у їх органічному поєднанні, зумовленому змістом художніх творів, є важливим напрямом професійно-творчої підготовки вчителів музики, що одержав назву художньо-педагогічної інтерпретації. Слово

«педагогічна» орієнтує на необхідність педагогічного спрямування виконавського і вербального тлумачення музики.

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

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

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

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

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

– пізнавально-узагальнювальний – передбачає пріоритет просвітницької спрямованості музично-тематичних

композицій: «понятійність, вражальність та зображальність у музиці», «Мажор та мінор», «Види музичної симетрії», «Просторові компоненти музичного образу», «Багатоманітність фагурних утворень» тощо;

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

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

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

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Визначення сутності професійно-особистісних якостей вчителя музичного мистецтва, її компонентної структури і принципів формування засобами комплексної взаємодії мистецтв інтерпретується нами як актуальна і суттєва проблема подальшого розвитку педагогічної науки. Розгляд означеної проблеми має важливе теоретичне і практичне значення. Розвиток у студентів умінь музично-виконавської і словесної інтерпретації творів у їх органічному поєднанні, зумовленому змістом художніх творів, проведення художніх аналогій потребує наявності теоретичних знань і практичних навичок та вміння реалізувати їх у конкретних педагогічних ситуаціях. Проведення та участь у відкритих музичних заходах стимулюють студентів до подальшого професійного розвитку, підтримують зацікавлене ставлення до майбутньої професії, виявлення умов духовного і творчого зростання педагога-музиканта, становлення його готовності до самопізнання, систематичного самовдосконалення і саморозвитку, досягнення вершин професійної майстерності. Вирішення

цих питань сприятиме ствердженню особистісно зорієнтованої парадигми освіти, розвитку нових підходів в системі вищої освіти, активізуватиме впровадження культурологічних і діалогових засад музичного навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Апраксина О. А. Музыка в воспитании творческой личности / Муз. восп. в школе. 1975. № 10. С. 20–26.
2. Гоноволлин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя / Вопросы психологии. 1975. №1. С. 100–111.
3. Гузі́й Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
4. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія К. : ВПОЛ, 2000, С. 11–56.
5. Падалка Г. М. Естетична культура майбутніх учителів та умови її формування / Вища і середня педагогічна освіта: Республ. наук. – метод. збірник / Ін т змісту і методів навчання, К., 1991. Вип. 15. С. 56–62.
6. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: Навч. посіб., К. : Вища школа, 2003. 270 с.
7. Платонов К. К. Проблемы способностей. М. : Наука, 1972. 312 с.
8. Хмельюк Р. И. Методические рекомендации по профориентации и профотбору молодежи к педагогической деятельности в условиях реформы общеобразовательной и профессиональной школы Одесса: Одесский педагогический институт им. К. Д. Ушинского, 1986. 33 с.
9. Шишляникова Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе // Вестник Полоцкого гос. ун-та. Серия Е: Педагогические науки. 2013. № 15. С. 21–26.
10. Юсов Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников (новая парадигма)//Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: материалы международной научно-практической конференции 25–27 августа 1997. Астрахань, 1997. С. 214–220.

REFERENSES

1. Apraksina, O. A. (1975). *Musyka v vospitanii tvorcheskoi lichnosti*. [Music in the education of creative personality]. Moscow.
2. Gonobolin, F. N. (1975). *O nekotoryh psihicheskikh kachestvah lichnosti uchitelia / Voprosy psihologii*. [About some mental qualities of the teacher's personality / Questions of psychology]. Moscow.
3. Guziy, N. V. (2004). *Pedahohichnyi profesionalizm: istoryko-metodolohichni ta teoretichni aspekty: Monografia*. [Pedagogical professionalism: historical-methodological and theoretical aspects: Monograph]. Kyiv.
4. Ziaziun, I. A. (2000). *Intelektualno tvorchyi*

rozvytok osobystosti v umovach nepreryvnoi osvity / Nepreryvna profesijna osvita: problemy, poshuky, perspektyvy: Monografia. [Intellectually creative development of personality in the conditions of continuous education / Continuing professional education: problems, searches, prospects: Monograph]. Kyiv.

5. Padalka, G. M. (1991). *Estetychna kultura maibutnih vchyteliv ta umovy iyi formuvannia.* [Aesthetic culture of future teachers and conditions of its formation] Kyiv.

6. Rudnytska, O. P. (2003). *Pedahohika zahala ta mystetska: navchalnyi posibnyl.* [General and artistic pedagogy: Textbook]. Kyiv.

7. Platonov, K. K. (1972). *Problemy sposobnosti.* [Ability problems]. Moscow.

8. Khmeliuk, R. I. (1986). *Metodicheskie rekomendatsii po proforientatsii I profotboru molodiezhy k pedagogicheskoi deiatelnosti v usloviah reformy obshcheobrazovatelnoi I profesionalnoi shkoly.* [Methodical recommendations on vocational guidance and professional selection of youth to pedagogical activity in the conditions of reform of general education and professional school]. Odessa.

9. Shishliannikova, N. P. (2013). *Polihudozhestvennaia podgotovka budushchego pedagoga-muzykanta k rabote v shkole.* [Polyartistic preparation of a future teacher-musician to work at school]. Polotsk.

10. Yusov, B. P. (1997). *Strategia vzaimodeistvia iskusstv v vospitanii shkolnikov: novaia paradigma / Vzaimodeistvie iskusstv: metodologia, teoria, gumanitarnoie obrazovanie.* [Strategy of arts interaction in schoolchildren education (new paradigm) / Artsinteraction: methodology, theory, humanitarian education]. Astrakhan.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БУЗОВА Олена Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики викладання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: методика навчання мистецьких дисциплін майбутніх учителів музики, формування фахівця мистецького профілю.

БОЯР Олексій Сергійович – асистент кафедри музичного мистецтва Київського національного університету культури і мистецтв.

Наукові інтереси: формування творчих здібностей майбутніх фахівців мистецької освіти, формування професійно важливих якостей фахівців вокально-диригентських дисциплін.

INFOEMATION ABOUT THE AUTHOR

BUZOVA Olena Dmytrivna – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Art Disciplines Teaching of Berdyansk State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of Art Disciplines teaching to future music teachers, formation of an art specialist.

BOIAR Oleksiy Serhiiiovych – an Assistant of the Department of Musical Arts, Kyiv National University of Culture and Arts.

Circle of scientific interests: formation of creative abilities of future specialists of art education, formation of professionally important qualities of specialists of vocal-conducting disciplines.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2021 р.

УДК 378.011:3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-66-72

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3852-7057>
e-mail: sign2009@ukr.net

ЧЕНЬ Веньфен –

аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8358-8599>
e-mail: 272969079@qq.com

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПІАННОЇ НАДІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ
ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ЗАСАДАХ
ЕВРИСТИЧНОГО ПІДХОДУ**

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Дослідження проблематики фортепіанної надійності майбутнього вчителя музичного мистецтва, її сутності та змісту – актуальна проблема сьогодення. Науково-теоретичне обґрунтування відповідних педагогічних умов, які

виконують функцію стратегічних орієнтирів для моделювання методики формування досліджуваного феномену на засадах евристичного підходу – є важливим завданням музичної педагогіки. Мистецька діяльність – один із дієвих чинників формування і розвитку людської особистості.

Отже, проблема реалізації евристичного підходу має стати засадничим началом у вирішенні проблем методики інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутнісні характеристики педагогічних умов у психолого-педагогічних дослідженнях було розкрито багатьма вченими цієї галузі. Згідно до визначення Ю. Бабанського, педагогічні умови навчального процесу являють собою педагогічні обставини, які виконують сприятливу роль для реалізації педагогічних закономірностей або протидіють їх функціонуванню [1, с. 80]. О. Дурманенко визначає педагогічні умови навчального процесу у ЗВО як «...особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [3, с.136].

Залучення засад евристичного підходу як суто методологічної основи для формування фортепіанної надійності вимагає розроблення таких педагогічних умов, які б уможливили провадження міжособистісної педагогічної комунікації на ґрунті принципів і технологій евристичного навчання.

Метою статті є визначення і конкретизація педагогічних умов формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, що інтегрують цілеспрямовано організований у процесі фортепіанної підготовки комплексний евристичний інструментарій, який дозволяє розкрити й реалізувати потенційні можливості процесу фортепіанної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упровадження в процес фортепіанної підготовки першої засади евристичного підходу, окресленої як творчодіяльнісна парадигма фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, під час якої відбувається формування фортепіанної надійності, вимагає організації відповідного означеній парадигмі навчального середовища. Відзначаючи наукову цінність ідеї Ю. Мануйлова, який зазначає про такі характеристики повноцінного навчального середовища, як багатомірність і технологічність [4], зазначимо, що упровадження творчодіяльнісної парадигми у процес фортепіанної підготовки за всіма її напрямками (пізнавально-аналітичним, музично-розвивальним, інтерпретаційно-виконавським, технічно-тренувальним та профілактично-

руховим) вимагає створення такого навчального середовища, яке б актуалізувало для суб'єктів фортепіанної підготовки сукупність можливостей для вияву активності щодо власного музично-творчого саморозвитку.

З позицій організації й управління процесом цілеспрямованого формування виконавської надійності студентів-піаністів у спеціально створеному навчальному середовищі можна виділити: суб'єктів фортепіанної підготовки, якими є студенти музично-педагогічного ЗВО; суб'єктів організації та управління процесом фортепіанної підготовки загалом і формування виконавської надійності зокрема, якими є викладачі, що займають посади професорів, доцентів тощо, концертмейстери, лаборанти та ін.; об'єкт організації та управління – процес формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Подані вище позиції ґрунтуються на осмисленні навчального середовища для процесу формування фортепіанної надійності як такого, що є спеціально організованим та керованим у сенсі наявності і актуалізації постійних прямих і систематичних зворотних зв'язків, які функціонують поміж студентством – суб'єктом фортепіанної підготовки, професорсько-викладацьким складом – суб'єктом організації та управління процесом формування виконавської надійності, та об'єктом управління – процесом формування досліджуваного феномену.

Під *прямим зв'язком* ми розуміємо комплекс педагогічних впливів творчодіяльнісного характеру, що здійснюється через евристичний, демонстраційно-образний, вербальний, інтерактивний, проєктивний, інтерпретаційний та ін. інструментарій під час фортепіанної підготовки, за допомогою якого відбувається формування фортепіанної надійності, розвиток фортепіанно-технічних та інтерпретаційно-творчих умінь студентів, підвищується їх вмотивованість щодо постійного удосконалення власного фортепіанного виконавства. Під *зворотнім зв'язком* ми розуміємо ті дані та відомості, що отримуються професорсько-викладацьким складом під час поточної та підсумкової атестації з фортепіанної підготовки від студентів. Водночас, керованість процесом формування в студентів фортепіанної надійності у спеціально організованому навчальному середовищі має передбачати, з одного боку, відповідну результативність, тобто певну завершеність процесу

формування фортепіанної надійності під час фортепіанної підготовки, яка втілюється у сформованості її належного рівня. З іншого боку, творчо-діяльнісний характер фортепіанної підготовки не має обмежувати процес удосконалення фортепіанної надійності досягненням певного рівня, відповідаючи реалізації парі бінарних опозицій творчо-діялісної парадигми фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, спрямованої на формування фортепіанної надійності щодо завершеності процесу формування досліджуваного феномену, сталості отриманого результату і потенціалом щодо подальшого його удосконалення.

В. Биков, характеризуючи ознаки і структуру навчального середовища, вказує на важливість засобів навчання як важливої його складової, «...до складу якої входить сукупність матеріальних та інформаційних об'єктів, які можуть застосовуватися ... протягом навчання і в яких задовольняються вимоги щодо їхнього ефективного й безпечного використання» [2].

Спираючись на це твердження дослідника, можемо зазначити про те, що комплексне матеріальне забезпечення навчального середовища, сприятливого для формування фортепіанної надійності студентів музично-педагогічних ЗВО, включає окрім таких матеріальних об'єктів-засобів, як навчальні аудиторії, музичні інструменти, інформаційно-комунікаційні прилади, в тому числі і спеціалізований методично-технологічний інструментарій, базований на методах і засобах евристичного навчання, які, у свою чергу, забезпечують творчо-діялісну парадигму фортепіанної підготовки. Основу цього інструментарію складає, на нашу думку, сукупність практичних музично-творчих завдань, які вимагають від студентів як стандартних, так і нестандартних рішень під час виникнення проблем, притаманних процесу фортепіанного виконавства.

Для відпрацювання здатності майбутніх педагогів-музикантів до швидкого й ефективного віднайдення й утілення таких стандартних і нестандартних рішень професорсько-викладацький склад має, з однієї сторони, цілеспрямовано надавати студентам конкретні знання для забезпечення надійної творчо-виконавської діяльності, а з іншої сторони, цілеспрямовано занурювати студентів у різноманітні проблемні ситуації, які максимально наближують їх до стресових умов реального фортепіанного виконавства.

Причому і для оволодіння студентами

практичними знаннями й уміннями у галузі фортепіанного виконавства, і для занурення їх в умови реального концертного виступу фортепіанного виконавства найбільш ефективним інструментарієм є спеціально розроблені музично-творчі завдання, які базуються на моделюванні проблемної ситуації фортепіанного виконавства та її самостійному розв'язанні. Вимоги до розв'язання означених музично-творчих завдань мають формулюватися варіативно, у декількох площинах, які передбачають як традиційні, так і нетрадиційні, оригінальні шляхи. Варіативність розв'язання музично-творчих завдань відповідає реалізації такій парі бінарних опозицій творчо-діялісної парадигми фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, як включення в зміст фортепіанної підготовки творчих завдань, які потребують як стандартних, так і нестандартних шляхів розв'язання проблемних ситуацій музично-виконавської діяльності.

Водночас, застосування музично-творчих завдань для засвоєння практичних знань, для формування умінь і навичок надійного фортепіанного виконавства створює необхідний базис не тільки для теоретичного володіння й оперування ними, але й передбачає безпосереднє ефективне їх застосування під час виконавського процесу, сприяючи набуттю студентами відповідного позитивного досвіду у галузі фортепіанного виконавства. Такий практично сформований позитивний досвід фортепіанного виконавської діяльності ґрунтується вже не тільки на знаннях, запозичених у викладача, у провідних педагогів-піаністів, видатних виконавців, але й на власних, перевірених практикою знаннях і уміннях. Накопичення достатнього обсягу такого досвіду забезпечує належний рівень результативності виконання фортепіанних творів, що відповідає реалізації одразу двох пар бінарних опозицій творчо-діялісної парадигми фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, а саме: не тільки набуття студентами знань, умінь і навичок у галузі надійного виконання фортепіанних творів як кінцевий результат фортепіанної підготовки, але й переважання в процесі фортепіанної підготовки творчої результативності над рівнем засвоєння базових знань; не тільки набуття студентами знань, умінь і навичок у галузі фортепіанного виконавства на основі вивчення досвіду провідних педагогів, виконавців-практиків, але й побудова власної системи знань, умінь і навичок у галузі фортепіанного виконавства.

Аксіоматично, що процес формування в студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів фортепіанної надійності на засадах евристичного підходу передбачає опору на принципи евристичного навчання, серед яких, зокрема, важливу роль відіграють принципи особистісного цілепокладання та вибору індивідуальних освітніх траєкторій. Водночас, для організації та реалізації сприятливого навчального середовища для формування досліджуваного феномену у контексті творчо-діяльнсної парадигми фортепіанної підготовки майбутніх педагогів-музикантів є принципово значущою є студентоцентричність, яка передбачає те, щоб в епіцентрі цієї підготовки знаходився студент як головний отримувач навчальних послуг музично-педагогічного ЗВО.

Оскільки студентоцентричність передбачає застосування в навчальному середовищі особистісно-орієнтованої моделі фортепіанної підготовки, яка підкріплюється її специфікою індивідуальних занять з фортепіано, що проводяться як музично-творчий діалог між викладачем і студентом, то логічним є те, що внутрішня організація навчального середовища спирається на створення відповідного діалогічно-творчого мікросоціуму. Саме у такому діалогічно-творчому мікросоціумі між викладачем і студентом є можливою розбудова як загальної, так і індивідуальної траєкторії формування досліджуваного феномену, що відповідає реалізації останній парі бінарних опозицій творчо-діяльнсної парадигми фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Загальна траєкторія детермінується такими основними чинниками-віхами формування фортепіанної надійності, як ретельна підготовка фортепіанної програми, спроможність студента щодо саморегуляції під час прилюдної фортепіанної гри, а також «сформована завадостійкість», спрямована на протидію негативного впливу стресових ситуацій [5, с. 125]. Індивідуальна траєкторія, безумовно спираючись на подані вище чинники, розробляється викладачем з урахуванням індивідуальних особливостей особистості студента, його мотиваційно-ціннісних пріоритетів, смаків, рівня загальної фортепіанної підготовленості та особистісних музично-творчих здібностей, особливостей темпераменту, схильності до дистресу та евстресу тощо.

З огляду на вищезазначене, *першою педагогічною умовою* формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, на основі якої відбувається

упровадження такої засади евристичного підходу, як творчо-діяльнсна парадигма фортепіанної підготовки, доцільно визначити організацію та актуалізацію відповідного означеній парадигмі творчо-діяльнсного навчального середовища, яке враховує сукупність притаманних їй бінарних опозицій. Першу педагогічну умову формування фортепіанної надійності доречно вважати ключовою, адже тільки в творчо-діяльнсному навчальному середовищі можна забезпечити реалізацію другої і третьої засад евристичного підходу.

Ефективність методичної реалізації у процесі фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів другої засади евристичного підходу – інтеграції евристичних методів і форм мистецького навчання як основи педагогічного інструментарію у процесі формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів – залежить, з одного боку, від специфіки педагогічного впливу означених методів, а з іншого боку, від налагодження оптимальної взаємодії між професорсько-викладацьким складом і студентством.

Оскільки фортепіанна підготовка студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів проходить, як правило, під час індивідуальних занять, коли студент і викладач знаходяться у процесі діалогічного творчого спілкування, то методи евристичного навчання мають використовуватися лише такі, які підходять для індивідуального заняття удвох, а форми евристичного навчання не повинні входити у суперечку із діалогічною формою індивідуального заняття. Під час вивчення навчальних курсів «Основний інструмент», «Додатковий інструмент» індивідуальні заняття з фортепіано проходять систематично 1 раз на тиждень.

До евристичного педагогічного інструментарію, доцільного для індивідуальних занять фортепіанної підготовки, належать: метод моделювання проблемних ситуацій концертного виступу, метод евристичного діалогу з проблем фортепіанного виконавства, особистісно-орієнтований рефлексивний тренінг щодо вправлення студентів у різновидах евристичної мистецької діяльності, евристична бесіда, проєктивно-інтерпретаційні методи, метод послідовних наближень до реальної ситуації прилюдного виконавства, метод контрольних запитань, інтерпретаційний метод асоціативних гірлянд тощо.

Водночас, у процесі фортепіанної підготовки застосовуються не тільки

діалогічні форми означених індивідуальних занять, які проходять регулярно, але, хоча й не так часто, застосовуються також і певні полілогічні форми фортепіанної підготовки, які потребують відповідного евристичного педагогічного інструментарію. До таких форм належать, зокрема, групові репетиції усього класу професора, доцента, старшого викладача тощо до концертів класу, екзаменів, заліків, а також самі концерти та інші групові заходи, які потребують прилюдного фортепіанного виконавства, засідання гуртків та проблемних груп НСТ, студентських науково-практичних конференцій з проблематики фортепіанного виконавства та ін.

До евристичного педагогічного інструментарію, доцільного для групових занять фортепіанної підготовки, а також до групових заходів фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у цілому, належать: метод евристичного полілогу, евристична бесіда, евристично-професійний конкурс «Кращий за фахом», ситуаційно-рольова гра «Фортепіанний фестиваль «Арт-клавір», метод мозкового штурму щодо вирішення проблеми сценічної витримки під час сценічних виступів, метод евристичної on-line конференції з питань фортепіанного виконавства, для якої в інтернеті створюється спеціальна група користувачів і яка проводиться в позаурочний час, маючи на меті розвиток креативності мислення майбутніх вчителів-музикантів; метод асоціацій та аналогій у процесі виявлення образно-творчого й ідейного змісту фортепіанних творів, метод ведення колективного щоденника педагогічної практики, метод контрольних запитань тощо.

Наведені вище евристичні методи і форми залучають сукупність евристичних прийомів, серед яких: адаптація до умов реального концертного виступу, диференціація стресорів фортепіанної виконавської діяльності, інверсія фрагментів фортепіанних творів під час вивчення їх напам'ять та ін. Повноцінне використання багатой палітри форм, методів засобів і прийомів евристичного навчання під час формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів може бути реалізоване лише за умови забезпечення їх тривіневого інтегрованого застосування (згідно до другої засади евристичного підходу), яке передбачає їх фундаменталізацію, універсалізацію та професіоналізацію.

Тобто евристичні форми, методи, засоби й прийоми евристичного педагогічного інструментарію мають бути не тільки консолідовані навколо вирішення проблеми формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних

університетів (рівень фундаменталізації), але й покладені в основу формування усіх структурних компонентів досліджуваного феномену (рівень універсалізації). Водночас, рівень розробленості евристичного педагогічного інструментарію під час формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів має забезпечувати стійку позитивну динаміку її формування, тобто уможлилювати досягнення високої результативності усієї методики (рівень професіоналізації).

Забезпечити всі три вищезазначені рівні є можливим лише за умови не просто уведення евристичних елементів у процес викладання навчальних курсів, дотичних до фортепіанної підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, а також до просвітницьких, науково-дослідницьких та ін. заходів, які стосуються фортепіанного виконавства, але й планомірного їх використання на постійній основі.

Таким чином, другою педагогічною умовою, на основі якої відбувається упровадження другої засади евристичного підходу – інтеграції евристичних методів мистецького навчання як основи педагогічного інструментарію у процесі формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів – доцільно визначити розширення змісту методичного забезпечення фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики шляхом планування, а також систематичного й узгодженого застосування евристичних форм, методів, засобів і прийомів.

Успішність методичної актуалізації третьої засади евристичного підходу щодо застосування евристичних стратегій як основи методичного забезпечення формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів залежить безпосередньо від ефективності втілення й реалізації сутнісного наповнення цих стратегій у процесі фортепіанної підготовки. У даному випадку мова іде про втілення й реалізацію алгоритмів покрокових евристичних дій таких стратегій, як стратегія функціонально-цільового аналізу проблеми формування фортепіанної надійності майбутніх педагогів-музикантів, стратегія аналізу ключового протиріччя проблеми її формування, стратегія подолання негативного емоційного впливу стресорів як бар'єрів під час формування досліджуваного феномену, а також стратегія використання інформації під час формування фортепіанної надійності майбутніх педагогів-музикантів.

Адже втілення алгоритмів покрокових евристичних дій у процес фортепіанної підготовки за всіма її напрямками закладає певне інтелектуально-пошукове підґрунтя для продуктивного формування досліджуваного феномену. У той же час, означені алгоритми названих вище евристичних стратегій, застосовані в якості методичного базису, спрямовують фортепіанну підготовку на створення студентами факультетів мистецтв педагогічних університетів власної стратегії управління процесом фортепіанного виконавства, що можна розцінювати як один з найважливіших результатів сформованості фортепіанної надійності.

Таким чином, третьою педагогічною умовою, на основі якої відбувається упровадження третьої засади евристичного підходу – застосування евристичних стратегій як основи методичного забезпечення формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів – доцільно визначити орієнтацію фортепіанної підготовки на втілення й реалізацію алгоритмів покрокових евристичних дій таких евристичних стратегій, як стратегія функціонально-цільового аналізу проблеми формування фортепіанної надійності майбутніх педагогів-музикантів, стратегія аналізу ключового протиріччя проблеми її формування, стратегія подолання негативного емоціогенного впливу стресорів як бар'єрів під час формування досліджуваного феномену, а також стратегія використання інформації під час формування фортепіанної надійності майбутніх педагогів-музикантів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З огляду на викладене вище, дослідження педагогічних умов, необхідних для втілення методичних засад евристичного підходу у процесі формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів дозволив їх визначити як об'єктивний комплекс чинників організації навчального середовища, детермінованого процесом фортепіанної підготовки, який позитивно впливає на продуктивність і результативність фортепіанної виконавської діяльності за рахунок уведення в навчальний процес принципів і технологій евристичного навчання.

Подальший розвиток перспектив науково-методичного осмислення інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів потребує розгляду таких проблем, як професійне самовизначення майбутніх фахівців в галузі художньої діяльності; шляхи забезпечення якості їх

підготовки в умовах ринкової економіки; визначення специфіки підготовки магістрів тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. Москва: Знание. 1989. 558 с.
2. Биков В. Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Видання IV. Видавництво: Вищої Педагогічної Школи у Честохові. Ченстохова. 2004. С. 59–80.
3. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «Педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. Молодь і ринок, №7 (90). 2012. С.136–138.
4. Мануйлов Ю. С. Средовой поход в воспитании: автореф. дисс. докт. пед. наук. 13.00.01. Москва. 1998. 46 с.
5. Юник Д. Г. Виконавська надійність митців музичного мистецтва: концептуальний аспект. Наукова школа Г. М. Падалки. Колективна монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011. С. 121–151.

REFERENCES

1. Babanskyi, Yu. K. (1989). *Yntensyfikatsiya protsessa obuchenyia..* [Intensification of the learning process]. Moskva.
2. Bykov, V. Iu. (2004). *Navchalne seredovyshche suchasnykh pedahohichnykh system.* [Navchalne middle ground of modern pedagogical systems]. Chenstokhov.
3. Durmanenko, O. (2012). *Teoretychnyi analiz poniattia «Pedahohichni umovy» v konteksti monitorynhu vykhovnoi roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi.* [Theoretical analysis of the concept of «Pedagogical conditions» in the context of monitoring educational work in higher education].
4. Manuilov, Yu. S. (1998). *Sredovoi pokhod v vospytanyu.* [Environment campaign in education]. Moskva.
5. Iunyk, D. H. (2011). *Vykonavska nadiinist mytsiv muzychnoho mystetstva: kontseptualnyi aspekt.* [Performance of music artists: a conceptual aspect]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі засобами мистецьких дисциплін, історія вітчизняної та зарубіжної музичної педагогіки.

ЧЕНЬ Веньфен – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HLAZUNOVA Iryna Kumivna – Candidate of Pedagogic sciences, Assistant professor Department of Pedagogy of Art and Piano Performance Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky NPU named after M. P. Dragomanov.

Circle of scientific interests: improvement of the educational process in higher school by means of artistic disciplines, history of domestic and foreign

musical pedagogy.

CHEN Wenfeng – Graduate Student of the Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky NPU named after MP Drahomanov.

Circle of scientific interests: nstrumental and performance training of future teachers of music.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2021 р.

УДК: 37.025.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-72-76

КИРИЧЕНКО Олена Іванівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID:<http://orcid.org/0000-0002-2879-3300>
e-mail:olivki777@gmail.com

СТРІТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент завідувач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID:<http://orcid.org/0000-0001-6655-678X>
e-mail: tanya_strit@ukr.net

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Пошук ефективних шляхів підвищення якості вищої освіти постійно спрямовує до оновлення навчального процесу і до вибору найбільш продуктивних форм, методів, технологій навчання. Сьогодні актуальною є така освіта, яка акцентує увагу на формуванні духовної культури студентів, що знаходить відображення у взаємовпливах художньо-естетичних компонентів на всі сфери соціальних відносин. Особливе місце займає взаємозв'язок, результативне спілкування особистості з художнім образом, в якому візуалізуються моральні, соціальні, психолого-педагогічні проблеми суспільства. Наразі процес сприйняття відбувається в системі інтенсивного, а подекуди й агресивного візуального потоку, який формується дизайном зовнішнього середовища, Інтернетом, соціальними мережами, телебаченням, рекламою, шоубізнесом тощо. Ефективність комунікації в таких умовах залежить від розуміння та грамотності візуального художнього сприйняття. Саме художнє сприйняття, на основі розвитку візуальної культури, формує світогляд та цілеспрямований розвиток особистості.

Сприйняття мистецтва майбутніми

фахівцями в галузі художньої діяльності є результатом формування художньо-естетичної компетентності в процесі навчання. Дана компетентність припускає необхідне оволодіння певним колом знань, навиків та умінь, що спрямовані на їхнє удосконалення в навчальному процесі. Розвитку художнього сприйняття сприяє багато аспектів, зокрема формування навиків самостійної творчої діяльності, а вже розвинене художнє сприйняття здатне розвивати творчу уяву, креативне мислення, комунікативні навички. Незважаючи на те, що проблема розвитку сприйняття вивчається багатьма науками протягом десятиліть, вона не втрачає своєї актуальності і потребує пошуку нових методологічних підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До вирішення багатоаспектної категорії сприйняття звертаються науковці різних галузей. Р. Арнхейм, А. Бакушинський, Л. Виготський, А. Маслоу, С. Рубінштейн та інші виокремлюють різні типи сприйняття та визначають їх певну складність. Художники-практики, які причетні до педагогічної діяльності і мають теоретичні праці з власного практичного досвіду – Г. Біда, С. Алексєєв, М. Волков, Б. Німенський, а також мистецтвознавці

Б. Віппер, Дж. Бергер, Ю. Герчук, С. Даніель, відзначають важливість для розвитку художнього сприйняття таких процесів, як мотивація до усвідомленої практичної діяльності, художня комунікація, опір на асоціативне мислення. Розглядаючи сприйняття у широкому науковому контексті, дослідники підкреслюють значення відчуттів у процесі естетичного сприйняття і значення пізнавальних процесів у розвитку художнього сприйняття. А. Адаסקина, О. Органова та інші спеціалісти з педагогіки і психології акцентують увагу на необхідності розвивати певні здібності, які спрямовані на готовність до естетичного і художнього сприйняття. Сьогодні дослідницьке коло, що звертається до виявлення специфіки сприйняття, розширилося, явище сприйняття стає предметом інтересів культурологів, сучасних філософів, психологів мистецтвознавців, педагогів, художників, спеціалістів з методології освіти. Всі дослідники дотримуються загальної точки зору: художнє сприйняття є цілісним і його розвиток залежить від ефективності навчально-педагогічних методів. Сучасні концепції сприйняття у своїй внутрішній сутності співвідносяться з досвідом духовно-ціннісної взаємодії людини зі світом, у процесі сприйняття акцентується значення перцептивних, інтелектуальних, репродуктивних і творчих компонентів. Особливої актуальності набуває зазначена проблема у контексті сприйняття мистецьких творів. Адже від повноцінного сприйняття твору мистецтва залежить рівень його розуміння реципієнтом, сила та характер впливу на духовний світ людини.

Мета статті – виявлення ефективних механізмів комплексного підходу до розвитку художнього сприйняття в студентів художніх спеціальностей в процесі вивчення дисциплін мистецького спрямування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Незважаючи на те, що наукова категорія «художнє сприйняття» знаходиться у сфері інтересів естетики, педагогіки, психології, культурології, мистецтвознавства, різні дослідницькі підходи не дають її однозначного визначення, і це поняття потребує деяких уточнень і конкретизації. Перш за все необхідно виокремити дефініцію «художнє сприйняття» від більш широкої, загальної категорії – «естетичне сприйняття». Зміст понять «художнє сприйняття» та «естетичне сприйняття» визначається такими авторами, як В. Бичков, Є. Тихая, Ю. Борев, Б. Мейлах, Г. Шпет, Ю. Герчук, В. Шкловський, С. Раппопорт. Естетичне сприйняття можна вважати головною

природною здатністю людини реагувати на конкретні мистецькі та культурні явища. Воно є діалектичним та таким, що об'єднує суб'єктивний і об'єктивний погляди. Специфіка художнього сприйняття відрізняється спрямованістю на професійну реакцію реципієнта на мистецтво та, як правило, розглядається через емоційне переживання, яке в навчальному процесі супроводжується процесом пізнання. Цей процес ускладнює сам шлях розвитку сприйняття у студентів, яке поступово перетворюється «від простого сприйняття ... до більш складного – враження, а від нього до більш високого рівня естетичного сприйняття – судження, художньо-образного відтворення, оцінювання результатів праці. Тому процес формування художнього сприйняття особливо актуальний у наш час» [5, с. 112]. А. В. Бакушинський відзначав, що емоційне переживання, як початкове й основне, і є художнім, а процес пізнання сприяє виявленню художнього образу [2]. Тобто навчання мистецтву збагачує знання людини, поглиблює емоційну реакцію та власне сприяє розвитку професійного погляду на мистецтво.

Для того, щоб знайти найбільш продуктивні засоби, прийоми і методи розвитку художнього сприйняття у студентів мистецьких спеціальностей, важливо спочатку виявити рівень сприйняття студентами творів мистецтва. Практика показує, що сприйняття невідготовлених студентів молодших курсів обмежується позитивною реакцією на широко відомі твори, як правило, реалістичного напрямку. Проведення моніторингу або тестування креативності на заняттях з різних дисциплін [8] може надати педагогам суттєве підґрунтя для вироблення методики, що буде спрямована на цілісне сприйняття художнього образу в творах мистецтва самих різних напрямів. Враховуючи думку В. С. Кузіна, зазначимо, що зв'язок між сприйняттям візуальних творів на заняттях з образотворчого мистецтва має знайти своє відображення та втілення в процесі виконання практичної творчої роботи і тим самим поглибити саме художнє сприйняття творів відомих митців [6]. Студенти старших курсів, які вже пройшли початкову стадію знайомства з принципами створення композиції, виразності кольору та форми, почали вивчати історію розвитку художніх стилів, у змозі розуміти, відчувати і відрізнити багатогранність художніх процесів та наслідки змін художньої мови завдяки змінам художньої картини світу. Власна творча діяльність для таких студентів уже більш усвідомлена і збагачена знаннями і художнім досвідом, хоч і невеликим, вони так чи

інакше мають знання про специфіку створення художнього образу та виразні прийоми різних видів мистецтва.

На заняттях з композиції, рисунку, живопису пропонується багато вправ, що поступово розвивають у студентів здатність до розуміння виразності основних складових створення художнього образу. За Н. Миропольською, домінантами в процесі формування розвиненого сприйняття творів мистецтва виступають наступні: естетичне споглядання, естетичне переживання, естетична діяльність [7, с. 29]. Комплексний підхід – це й є послідовне виховання у студентів художньо-естетичного відношення до реальності.

У навчальному процесі, який складається із засвоєння теоретичного матеріалу та практичної діяльності, важливими є комплексні підходи до формування будь-яких компетентностей, тому врахування всіх знань, що отримують студенти протягом навчання, здатне активно впливати на розвиток художнього сприйняття. До вивчення художніх процесів, які відбуваються в історичному контексті і призводять до змін художньої мови та засобів створення художнього образу, студенти приступають тоді, коли вони засвоїли багато художніх прийомів на практиці. Поступове ознайомлення з історичним розвитком мистецтва дозволяє уявити складність таких понять, як художній процес, художній стиль, художній образ, художня мова. Вивчення цих теоретичних аспектів розширює уявлення студентів про засоби художнього висловлювання, що сприяє і створенню власне художнього образу досить різними, зовсім несхожими прийомами. Порівняння та аналіз мистецьких творів, які народжені у різні історичні епохи, дозволяє більш усвідомлено віднести до тих виразних можливостей образотворчого мистецтва, коло яких повинне розширюватися у власній творчій роботі.

Підвищення ефективності навчання студентів прямо залежить від умов підбору і використання різноманітних, найбільш адекватних до тематики і ситуації, методів навчання, а також від активізації всього навчального процесу. Таким чином, в процесі підвищення ефективності навчального процесу повинні бути задіяні не лише методи впливу на особистість (розповідь, пояснення, бесіда, диспут, приклад), методи організації діяльності і формування досвіду, стимулювання діяльності та контролю, але й форми та способи активізації потенційних можливостей самого майбутнього фахівця, а також методи самопізнання і професійного самовдосконалення особистості.

Зважаючи на те, що стратегія педагогічного керівництва з боку викладачів полягає у створенні таких ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю можливостей індивідуального зростання студента, стимулювали його внутрішні сили до професійного саморозвитку, до ефективного розвитку художнього сприйняття як основного компонента професійної діяльності, доцільним є ще і впровадження в навчальний процес фасилітованої дискусії. Фасилітація, як зазначає Л. В. Гарбузенко [4], у процесі формування особистісно-розвивального компонента художньо-естетичної компетентності майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва особливо важлива в зв'язку з тим, що включення студентів у художньо-творчу діяльність сприяє формуванню особистісних якостей. Даний вид дискусії формує здатність до естетичного аналізу та висловлювання власних думок у більш вільній формі.

Важливий вплив на розвиток художнього сприйняття відіграє і сам художній об'єкт, який, на думку Р. Арнхейма, впливає на реципієнта певною системою образів [1]. Саме тому доцільно знайомити студентів з оригінальними творами професійних митців на виставках, у музейних експозиціях, у майстернях художників. Таке ознайомлення, на нашу думку, має відбуватися не в процесі пасивного споглядання, а саме в процесі фасилітованої дискусії. Сама фасилітована дискусія передбачає діалогічний метод творчої взаємодії викладача та студента, з одного боку, та опосередковану участь викладача у самонавчанні, самовираженні студента, з іншого. Дане протиріччя надає можливість повного занурення в процес художнього сприйняття на власному досвіді студента, тим самим мотивує до розширення теоретичних знань та поглиблення рівня художнього сприйняття. Внаслідок цього у студента формуються необхідні навички, знання, уявлення, погляди й цінності, які ним уже сприймаються як власні, а не нав'язані зовні.

Спеціально організований процес навчання, яке спрямоване на усвідомлення мистецтва, сприяє інтерпретації художньо-образного змісту творів мистецтва. В цьому смислі ми можемо розглядати як один з ефективних методів розвитку художнього сприйняття сугестивний метод. Згідно з визначенням психологів – це несвідома психічна активність особистості, яка невід'ємно впливає на свідоме [3]. Застосування такого методу навчання в процесі розвитку сприйняття, як зазначає О. М. Колотило, підсилює емоційні реакції,

мотивацію особистості, її інтереси, знаходить активне вираження в творчості. Участь свідомих і несвідомих функцій у цьому процесі стає організованішою, широко використовуються не лише активні, а й пасивні можливості людини, особливо до позасвідомої периферійної перцепції (сприйняття).

На сучасному етапі під сугестивністю розглядаються такі образотворчі прийоми, за допомогою яких викликається той або інший настрій, що виражається внутрішньою сутністю художнього твору. При створенні художнього твору важливе значення має програмування (навіювання) митцем особливого сприйняття, яке містить посил, що реципієнт зможе зрозуміти соціальні, моральні, філософські ідеї автора. Таким чином, зміст сугестивності ми можемо розглядати як здатність навіювати, захоплювати окремими емоціями, думками, викликати таке сприйняття, яке сам студент ідентифікує як власне віддзеркалення внутрішнього світу автора.

У даному контексті позитивну роль може відіграти і копіювання класичних творів, такого механізму формування естетичного і художнього сприйняття, який належить до художньої комунікації у формі культурного діалогу, що спрямовує до співтворчості. Копіювання долучає до пізнання так званої «кухні» майстрів, до проникнення в цю «кухню» через безпосередньо творчий діалог, в який вступає студент у даному виді практичної діяльності. Зазначимо, що розвиток художнього сприйняття та відтворення в умовах художнього музею є ефективною формою процесу професійного навчання. Головним фактором такого сприйняття є формування грамотного сприйняття образів як з позиції власного досвіду, так і з позицій усвідомлення результату передачі образу автором. В процесі такого художнього занурення творче переживання мистецтва, яке передує образотворчій діяльності, спроможне забезпечити суб'єктивність естетичних мотивів, цілей, ідеалів і виступити потребою до подальшої художньої творчості особистості та сприяти глибокому розумінню сприйняття творів мистецтва.

Корисним у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва є і вміння аналізувати художні твори, посиляючись на специфіку соціокультурних потреб часу, для чого доцільно долучати студентів до участі в наукових конференціях, до написання дослідницьких статей. У цьому процесі не тільки формуються навички науково-

дослідної праці, а й відбувається навчання критично мислити, уважно ставитися до умов, в яких працює художник, та розуміти вплив на творця соціокультурного фону епохи. Тут спрацьовує і міждисциплінарність як важлива складова навчального процесу, тому що використовуються знання із загальних дисциплін. Саме такий інтеграційно спрямований підхід дозволяє говорити про комплексну методику розвитку художнього сприйняття, що сприяє високій результативності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, сприйняття твору мистецтва має свої особливості, пов'язані з умовним характером мистецтва та установкою на отримання емоцій від спілкування з твором мистецтва. Таким чином, розвиток культури художнього сприйняття в процесі професійної підготовки пов'язаний із опануванням мови мистецтва, отриманням специфічних знань, накопиченням досвіду спілкування з мистецькими творами, формуванням художнього смаку, пробудженням інтересу до художнього пізнання. Розглянувши особливості формування у студентів художньо-естетичного відношення до реальності, ми можемо підкреслити, що комплексний підхід до розвитку художнього сприйняття буде сприяти активізації мотиваційної, інтелектуальної, творчої та рефлексивної сфер у студентів, формуванню особистісних та професійних якостей необхідних для ефективної майбутньої професійної діяльності. В подальшому необхідно визначити, яку роль відіграє розвинене художньо-естетичне сприйняття в створенні студентами навчальних і творчих робіт на пленері, в майстерні, у виконанні домашніх завдань та формуванні фахових компетентностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Сокр. пер. с англ. В. Н. Самохина, общ. ред. и вст. ст. В. П. Шестакова. Москва: Прогресс, 1974. 394 с.
2. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание / Сост., вступ. ст. Н. Н. Фомина, Т. А. Копцева. Москва: Карапуз, 2009. 304 с.
3. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни/Бехтерев В. М. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 256 с.
4. Гарбузенко Л. Фасилітація у процесі формування особистісно-розвивального компоненту художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Наукові записки Кіровоградського

державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. Вип. 121 (2). Кіровоград, 2013. С. 275–279.

5. Герчук Ю. Я. Основы художественной грамоты: Язык и смысл изобразительного искусства: учеб. Пособие / Герчук Ю. Я. Москва: Учебная литература, 1998. 208 с.

6. Кузин В. С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе: Учебник/Кузин В. С. Москва, 1998. 334 с.

7. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Миропольська Н. Є. Київ: Парламентське видавництво. 2002. 204 с.

8. Торшилова Е. М., Морозова Т. В. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет (теория и диагностика) / Торшилова Е. М., Морозова Т. В. Екатеринбург: Деловая книга, 2001. 141 с.

REFERENSES

1. Arnkheym, R. (1974). *Iskusstvo i vizual'noye vospriyatiye*. [Art and visual perception]. Moskva.

2. Bakushinskiy, A. V. (2009). *Khudozhestvennoye tvorchestvo i vospitaniye*. [Artistic creativity and education]. Moskva.

3. Bekhterev, V. M. (2001). *Vnushenye y eho rol v obshchestvennoi zhizny*. [Suggestion and its role in public life]. Sankt-Peterburh.

4. Harbuzenko, L. (2013). *Fasylytatsiia u protsesi formuvannia osobystisno-rozvyvalnoho komponentu khudozhno-estetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho. Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Ser.: Pedahohichni nauky*. [Facilitation in the process of formation of personal-developmental component of artistic and aesthetic competence of future teachers of fine arts. Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Ser.: Pedagogical sciences]. Kirovograd.

5. Gerchuk, YU. YA. (1998). *Osnovy khudozhestvennoy gramoty: YAzyk i smysl izobrazitel'nogo iskusstva: ucheb. Posobiye*. [Fundamentals of literary literacy: Language and meaning of fine arts: a tutorial]. Moskva.

6. Kuzyn, V. S. (1998). *Yzobrazitel'noe yskusstvo y metodyka eho prepodavanyia v shkole*. [Fine art and methods of teaching it at school: Textbook]. Moskva.

7. Myropol's'ka, N. YE. (2002). *Mystetstvo slova*

v strukturi khudozhn'oyi kul'tury uchnya: teoriya i praktyka. [The art of the word in the structure of the student's artistic culture: theory and practice]. Kyiv.

8. Torshilova, Ye. M., Morozova, T. V. (2001). *Razvitiye esteticheskikh sposobnostey detey 3-7 let (teoriya i diagnostika)*. [Development of aesthetic abilities of children 3-7 years old (theory and diagnosis)]. Yekaterinburg.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: проблеми класичного і сучасного образотворчого мистецтва, дизайну та культурних процесів, естетичні та культурологічні явища, освітні процеси в мистецькій галузі.

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

Наукові інтереси: методика художнього навчання; професійна підготовка майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва; розвиток менеджменту в мистецтві.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KIRICHENKO Helena Ivanovna – Ph.D., Associate Professor of Art and Design of the Department of Fine Arts and Design of the Centralukrainian State Pedagogical University Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: problems of contemporary fine art, design and cultural processes, natural and culturological events, educational processes in mystic galusies.

STRITYEVICH Tetyiana Mykolayivna – Candidate of Science Associate Professor, Assistant Professor in the Department of Art and Design of the Centralukrainian State Pedagogical University Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: method of artistic learning, professional training of future specialists in fine arts; Management development in art.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

УДК 378.147.091-027.22]:37.018.43
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-77-81

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри музичного мистецтва та методики музичного
виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-1443>
e-mail: zhkoloskova@ukr.net

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання
Цentrальноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/000-0002-4079-4079>
e-mail: marunakondratyuk67@gmail.com

ВИРОБНИЧА (ПЕДАГОГІЧНА) ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РЕАЛІЯХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Педагогічна практика є невід'ємною складовою і оптимальною формою підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, оскільки вона поєднує теоретичне навчання студентів з їхньою практичною діяльністю у закладах середньої освіти та забезпечує удосконалення фахових компетенцій студентів у квазіпрофесійній діяльності. Запровадження карантину як наслідку пандемії від коронавірусу COVID-19 спричинило перехід українських закладів середньої та вищої освіти до дистанційної форми навчання, що стало серйозним викликом як для учнів та студентства, так і для викладачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів займалися провідні науковці, серед яких О. Абдулліна, А. Алексюк, О. Будник, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Ніколіна, В. Радул, А. Растрігіна, В. Сластьонін та інші. Реалізація Концепції «Нова українська школа» та запровадження дистанційної форми навчання як наслідок пандемії в Україні актуалізують необхідність модернізації фахової підготовки вчителів у закладах вищої освіти, переосмислення педагогічних технологій й добору саме тих, які будуть найбільш доцільними в цих умовах. Особливо гостро ця проблема постала для студентів в період виробничої практики, проходження якої потребувало не тільки наявності власне фахових компетенцій, а й комп'ютерного обладнання та цифрової обізнаності. Ця проблема знайшла відображення лише у поодиноких публікаціях (О. Семенов) та потребує подальшого висвітлення.

Мета статті – дослідити характер змін, які відбулися в змісті виробничої педагогічної практики в школі під час її дистанційного проходження майбутніми вчителями, та проаналізувати необхідні зміни у змісті професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головним завданням педагогічної практики є вирішення протиріч, які виникають у процесі переходу студента в нову якість – учителя. Період практики є тим необхідним містком між навчанням та самостійною апробацією знань, що сприяє адаптації до практичної педагогічної діяльності в умовах закладів загальної середньої освіти та дозволить застосовувати набуті фахові та психолого-педагогічні знання, вміння та способи дій у власній практичній діяльності, а також розвинути навички організації навчальної та виховної роботи у шкільному колективі, ознайомитися з методичним досвідом та системою роботи вчителів. На думку А. Мандаєвої, педагогічна практика як форма «надання» соціально-професійного середовища для студентів сприяє переведенню суспільно-педагогічних та професійно-групових цінностей до їх особистісної системи, орієнтація на які визначає рівень розвитку фахівця та ефективність його діяльності [3, с. 922]. Основними умовами функціонування педагогічної практики як засобу підготовки майбутнього вчителя до інноваційно педагогічної діяльності є підвищення професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки, формування у нього методологічної позиції і концепції «Я – майбутній вчитель-новатор», використання інноваційного навчання. Реалізація зазначених умов у їх єдності та

взаємозв'язку забезпечує формування іноваційного потенціалу майбутнього педагога, визнання студентом самоцінності власної особистості та творче розміння й прийняття особистості дитини та її інтересів, визнання їх як цінності, орієнтація на творчі інтереси як основу творчої діяльності [6, с. 12].

Запровадження дистанційної форми навчання в Україні у зв'язку з початком пандемії в березні 2020 р. (Постанова Кабінету Міністрів № 211 від 11 березня 2020 року, згідно якої на всій території країни запроваджувався карантин, а здобувачам освіти було заборонено відвідування закладів освіти всіх рівнів) стало серйозним випробуванням для учасників освітнього процесу, яке засвідчило відсутність готовності української системи освіти до дистанційного навчання. В пошуках розв'язання посталої проблеми Міністерством освіти і науки було зроблено належні висновки: ухвалено Положення з дистанційного навчання, розроблено курси для навчання вчителів дистанційним методикам навчання, створено онлайн-платформу «Всеукраїнська школа онлайн», на якій викладаються відеоуроки для кожного класу відповідно до навчальної програми тощо. Паралельно із державними освітніми ресурсами, які розробляються на допомогу учасникам освітнього процесу, у блогах вчителів на сайтах шкіл, на вебінарах у соціальних мережах та у вільному доступі в інформаційному інтернет-просторі також став з'являтися авторський методичний контент, розроблений вчителями самостійно для дистанційної роботи з учнями.

Зміни у форматі навчання у мережі закладів освіти України відобразилися й на організації виробничої практики майбутніх учителів. Згідно рекомендацій МОН України про організацію поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів освіти із застосуванням дистанційних технологій, навчальними відділами закладів вищої освіти було розроблено рекомендації щодо організації виробничої практики у дистанційному режимі, що відповідно призвело до оновлення вимог викладачів-методистів і до студента-практиканта [2]. Звісно, у кожному навчальному закладі вони різні. Зокрема, у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (кафедра слов'янської філології та загального мовознавства) до обов'язків практиканта було запроваджено: формування індивідуального плану з урахуванням умов дистанційного навчання, створення старостою у месенджерах (Skype, Viber, WhatsApp, Telegram) групи для обговорення результатів

практичної діяльності із залученням студентів групи, методистів та керівника педагогічної практики; отримання дистанційних консультацій у методистів; підготовка конспектів навчальних та виховних заходів, які надає для перевірки методистам в електронному вигляді; розробка авторських підбірок відео- або текстового контенту; створення відеозаписів занять і навчально-виховних заходів, що проводяться в дистанційній формі або (за вибором керівника практики) підготовка презентації Power Point з фотографіями екрану під час проведення занять і заходів (із зазначенням дати, теми, кількості учасників тощо); формування звітних матеріалів в електронному вигляді та надання на перевірку керівникам практики [5].

У Запорізькому національному університеті (кафедра слов'янської філології) організація виробничої педагогічної практики у дистанційному форматі передбачала декілька можливих варіантів її проходження: 1) робота студентів дистанційно на базі практик на платформах, що використовуються у закладах загальної середньої освіти (зустрічі з вчителями, уроки, збори з адміністрацією школи); 2) розподіл студентів за групами та проведення з ними занять або рольових ігор (уроків в групах студентів) на платформах організації відеоконференцій (Zoom, Skype, Google Meet тощо) викладачами університету або його структурного підрозділу [8, с. 16].

У Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка проходження виробничої практики студентів в умовах дистанційного навчання було пов'язано з роботою практикантів із сайтами закладів середньої освіти міста Кропивницького та блогами вчителів-предметників, а також інформаційними електронними джерелами. Така форма проходження практики була продиктована обмеженням відвідування приміщень шкіл під час пандемії сторонніми особами, відповідно до нових рекомендацій МОН [2]. Згідно методичних рекомендацій щодо проходження виробничої практики, розроблених кафедрою педагогіки дошкільної та початкової освіти, було внесено зміни до форми звітування студентів, згідно яких студенти мали розміщувати всі розроблені матеріали до уроків (пробних та залікових) (наочність, конспекти, відео-та аудіо матеріали, які супроводжують зміст уроку, кросворди, цікаві завдання, власнозняті відео уроків-фрагментів пояснення нового матеріалу тощо) і сам розгорнутий конспект уроку на віртуальній он-лайн дошці Padlet або в GoogleClassroom, які створюватимуть

спеціально для проходження практики. Розміщений студентами матеріал мав повністю відображати зміст уроку, бути цікавим, інтерактивним, відповідати загальнодидактичним принципам й доступний для користування учнями класу, за яким закріплений студент. Також практиканту було рекомендовано розробляти та розмішувати на вказаних платформах тести для учнів з використанням Google-форм або онлайн-ігор (наприклад, LearningApps.org). Посилання на ресурс, де розміщується матеріал, студент мав передавати старості групи, яка уклала список усіх студентів з адресами інтернет-посилань та передавала його на кафедру. При цьому доступ до ресурсів мав бути відкритим для викладачів, які перевірятимуть і слідкуватимуть за ходом виконання завдання, а матеріали практики мали залишатися в доступі постійно, після закінчення практики, як звітна документація [4, с. 2].

Зрозуміло, що іноді дистанційна форма проходження виробничої практики вимагала й змін у змісті завдань. Зокрема, така форма роботи, як самоаналіз проведеного студентом виховного заходу, була змінена на аналіз відеоуроку за певною схемою, посилання на який пропонувалися методистами [7, с. 12].

Також неможливим в умовах дистанційного проходження було і складання практикантом психолого-педагогічної характеристики класу, тому студентам було запропоновано декілька варіантів розв'язання цього завдання: 1) проаналізувати приклади означених характеристик класу учнів відповідного віку, які він знайде у інформаційних електронних джерелах; 2) скористатись для написання означеної характеристики експертною оцінкою класного керівника. Неможливість безпосереднього контакту з учнями та спостереження за їх взаємодією зумовила необхідність відмови від такої форми звітності, як щоденник спостережень [4, с. 4].

Аналіз вимог закладів вищої освіти до практикантів та відгуків самих практикантів надав можливість авторам статті прийти до висновку, що процес дистанційного проходження виробничої практики у школі все ж має бути більше наближений до навчального процесу, щоб майбутні вчителі чітко усвідомлювали алгоритм дій вчителя в умовах дистанційного навчання. Практика має охоплювати не лише письмову підготовку планів-конспектів уроків і виховних заходів та виготовлення цифрових наочностей, передусім, це має бути онлайн-відвідування занять, які проводить учитель, та самостійне проведення занять із фаху. Безумовно, у період повного карантину, коли увесь

навчальний процес проходить дистанційно, доступ до онлайн-відвідування занять на різних платформах відеоконференцій є більш спрощеним, на відміну від дистанційного проходження практики у навчальних закладах, які працюють у звичайному режимі. Це є можливим за умови гарного технічного облаштування закладу середньої освіти, у якому приміщення класу має бути облаштованим як відеокамерою, телевізором (інтерактивною дошкою), комп'ютером (ноутбуком), так і інтернет-зв'язком, що є далеко не у кожній українській школі. Без проведення занять та налагодження комунікативних зв'язків із вчителями, учнями та їх батьками виробнича педагогічна практика втрачає свій статус – «виробнича» – й сприяє поліпшенню суто теоретичних навичок: методично грамотного планування уроку, розробки планів-конспектів, ознайомлення з різними програмами з фахової дисципліни, аналізу навчально-методичної літератури тощо. Разом з тим, в умовах дистанційної виробничої практики актуальною є наявність у студентів розвиненої цифрової компетентності в галузі розробки тестових та творчо-діагностувальних завдань, а також іншого дидактичного матеріалу для учнів. Навіть більше – наразі необхідним є поєднання вміння творчо мислити, знання інформаційно-комунікаційних технологій та навичок розробки цифрових дидактичних ресурсів, що у свою чергу, потребує розробки й запровадження до навчальної програми у ЗВО відповідних дисциплін. Також на думку авторів статті, накопиченню практичних навичок майбутніх учителів сприятиме їхня участь у вебінарах за фаховими дисциплінами, які організовуються у месенджерах та соціальних мережах для обміну досвідом вчителів-практиків.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, аналіз джерельної бази надав можливість зробити наступні висновки: дистанційна форма проходження виробничої педагогічної практики потребує:

- вироблення комплексу методичних рекомендацій для студентів-практикантів з урахуванням специфіки спеціальності (зміст практики за модулями, видами діяльності, визначення порядку оформлення та подання звітності, надання зразків оформлення документації);

- визначення месенджерів, у яких відбуватиметься зв'язок з методистами та керівниками практики;

- оволодіння студентом технологіями дистанційного навчання – комплексом освітніх технологій (технології розвивального,

проектного, змішаного, диференційованого, програмованого, модульного навчання тощо), а також інформаційно-комунікаційними (цифровими) технологіями створення, накопичення, зберігання та доступу до електронних освітніх ресурсів з навчальних предметів (інтегрованих курсів), що надають можливість реалізувати процес дистанційного навчання;

– організації практики із регулярною взаємодією суб'єктів дистанційного навчання (учнів, учителів, практикантів) під час навчальних занять, консультацій, що проводяться дистанційно, й забезпечуються передачею відео-, аудіо, графічної та текстової інформації в синхронному та асинхронному режимі;

– участі студентів у вебінарах за профілем обраної спеціальності для перейняття досвіду від учителів-практиків.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лист Міністерства освіти і науки України від 05 серпня 2020 р. № 1/9-420 «Щодо організації роботи закладів загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році».

2. Лист МОН України №1/9-249 від 14 травня 2020р. «Щодо організації поточного, семестрового контролю та атестації здобувачів освіти із застосуванням дистанційних технологій»

3. Мандаєва А. Е. Педагогическая практика как средство формирования профессиональной направленности студентов педагогических специальностей / А. Е. Мандаева // Молодой ученый. 2016. №28(132). С. 921-923.

4. Методичні рекомендації щодо організації виробничої практики (Педагогічна практика у школі) в дистанційному режимі URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/kafedra-pedahohiky-doshkilnoi-ta-pochatkovoi-osvity/novyny-kafedry/11392-metodychni-rekomendatsii-shchodo-orhanizatsii-vyrobnychoi-praktyky-pedahohichna-praktyka-u-shkoli-v-dystantsiinomu-rezhymi>

5. На допомогу студенту-практиканту URL: <http://slovfil.kpnu.edu.ua/prakt-pidp/>

6. Неводниченко В. С. Педагогическая практика как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. С. Неводниченко. Нижний Новгород, 2005. 28 с.

7. Педагогічна практика: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) ОНР Середня освіта (Музичне мистецтво та Художня культура)/Упорядники: Колоскова Ж. В., Назаренко М. П. Кропивницький. 2021. 40 с.

8. Робоча програма. Виробнича педагогічна практика зі спеціальності 035 Філологія. Спеціалізація 035.03 Слов'янські мови та літератури. Освітня програма Російська мова і література. Друга мова (бакалавр). Запоріжжя, 2020–2021/ 19 с.

REFERENCES

1. *Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Shchodo orhanizatsii roboty zakladiv zahalnoi serednoi osvity u 2020/2021 navchalnomu rotsi»*. [Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine «Regarding the organization of the work of general secondary education institutions in the 2020/2021 academic year»].

2. *Lyst MON Ukrainy «Shchodo orhanizatsii potochnoho, semestrovoho kontroliu ta atestatsii zdobuvachiv osvity iz zastosuvanniam dystantsiinykh tekhnolohii»*. [Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine «Regarding the organization of current, semester control and certification of students with the use of distance technologies»].

3. Mandaeva, A. E. (2016). *Pedahohycheskaia praktyka kak sredstvo formyrovanyia professionalnoi napravlenosti studentov pedahohycheskykh spetsialnosti*. [Pedagogical practice as a means of forming the professional orientation of students of pedagogical specialties].

4. *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii vyrobnychoi praktyky. (Pedahohichna praktyka u shkoli) v dystantsiinomu rezhymi*. [Methodical recommendations on the organization of industrial practice (Pedagogical practice at school) in the remote mode].

5. *Na dopomohu studentu-praktykantu*. [To help the student-intern].

6. Nevodnychenko, V. S. (2005). *Pedahohycheskaia praktyka kak sredstvo podhotovky budushcheho uchytelia k ynnovatsyonnoi pedahohycheskoi deiatelnosti*. [Pedagogical practice as a means of preparing a future teacher for innovative pedagogical activity]. Nyzhnyi Novhorod.

7. *Pedahohichna praktyka: metodychni rekomendatsii dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia spetsialnosti 014 Serednia osvita (Muzychne mystetstvo) OPR Serednia osvita (Muzychne mystetstvo ta Khudozhnia kultura*. (2021). [Pedagogical practice]. Kropyvnytskyi.

8. *Robocha prohrama (2020-2021). Vyrobnycha pedahohichna praktyka zi spetsialnosti 035 Filolohiia. Spetsializatsiia 035.03 Slovianski movy ta literatury. Osvitnia prohrama Rosiiska mova i literatura. Druha mova (bakalavr)*. [Work program. Industrial pedagogical practice in the specialty 035 Philology. Specialization 035.03 Slavic languages and literatures. Educational program Russian language and literature]. Zaporizhzhia.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: виробнича педагогічна практика, цифрові технології навчання, дистанційна освіта.

НАЗАРЕНКО Марина Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: виробнича педагогічна практика, професійна підготовка майбутнього педагога-музиканта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Music Art and Methods of Music Upbringing at Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional pedagogical practice, digital teaching technologies,

distance education.

NAZARENKO Maryna Pavlivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Music Art and Methods of Music Upbringing at Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional pedagogical practice, professional training of future pedagogue-musicians.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2021 р.

УДК 378.046.4+004.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-81-86

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0397-6853>

e-mail: svetlanagrozan@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сьогоденних умовах трансформаційних зрушень у всіх сферах української держави професійна підготовка майбутнього фахівця постає провідним чинником її соціального й економічного прогресу. З огляду на визнання в сучасному суспільстві того, що найбільшою його цінністю та основним надбанням є фахівець, спроможний знаходити й засвоювати нові знання, ухвалювати нестандартні рішення, винятково важливим напрямом педагогічної науки визначено пошук засобів і умов підвищення ефективності процесу підготовки у вищих навчальних закладах фахівців усіх профілів, серед яких – майбутні вчителі музичного мистецтва. Підготовку майбутніх фахівців принципово нового формату в руслі реформування вищої освіти України регламентовано Законом України «Про вищу освіту» (2014), Концепцією «Нова українська школа» (2016), Законом України «Про освіту» (2017), Державною Національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти, Національною доктриною розвитку освіти України в ХХІ столітті, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року й іншими нормативними документами. У контексті посилення уваги до підготовки майбутніх

фахівців окреслюється особлива актуальність проблеми розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, що охоплює здатність особистості набувати в закладах мистецької освіти знання та вміння, формувати особистісні якості та цінності й зумовлені ними ціннісні орієнтації, потрібні для професійної діяльності відповідно до суспільних вимог. Рівень розвитку професійної компетентності вчителя музичного мистецтва відображає міру його підготовленості до музично-освітньої роботи в загальноосвітньому навчальному закладі, виступає передумовою ефективності педагогічної діяльності, своєрідною ланкою вдосконалення здобутого інтелектуального та практичного досвіду, пошуку ефективних способів підвищення педагогічної майстерності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науковій літературі із проблеми дослідження освітню компетентність осмислювали здебільшого у працях з проблеми педагогічної діяльності – І. Бех, І. Зязюн, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пехота, С. Сисоева та ін.; частково у роботах, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Зокрема, розглядалися сутність педагогічної діяльності вчителя музики – Е. Абдулін, Г. Дідич, В. Орлов, О. Олексюк, А. Козир,

Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.; засвоєння музично-педагогічних знань – Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.; проблемі компетентної освіти приділяли увагу у своїх працях такі українські науковці, як І. Бех, І. Єрмаков, І. Зязюн, М. Князян, В. Луговий, Л. Масол, О. Овчарук, О. Олексюк, В. Радул, В. Черкасов, О. Щолокова та ін.

Мета статті – визначити роль інтерактивних технологій в процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний етап зрушень в економічному, політичному, соціальному та культурному житті суспільства позначений посиленням ролі освіти, в руслі чого набуває проблема підвищення якості підготовки фахівців, пов'язана з висуненням нових вимог до освітньої системи, покликаної формувати особистість з увагою до умов її майбутньої праці. З огляду на те, що сучасному фахівцеві доводиться вирішувати завдання, які не мали аналогів у минулому, а це вимагає сформованості в нього аналітичних, інформаційних, рефлексивних, перцептивних, комунікативних і інших умінь, постає актуальним розроблення системи підготовки компетентного фахівця, який знає основи педагогічної майстерності й творчості та вільно оперує ними. Л. Масол зазначає, що у процесі оцінювання ефективності педагогічної системи загалом і навчального процесу зокрема, зростає значення компетентності як багатогранного критерію результативності, що містить змістовий, процесуальний, аксіологічний, само-реалізаційний та креативний компоненти [6]. В тлумачних словниках поняття «компетентності» і «компетенції» ототожнюють, попри те, що автори сучасних наукових досліджень виявляють у кожному із них специфічний зміст. Так, компетентністю називають, крім загального обсягу набутих людиною знань, ще й здатність практично застосовувати ці знання, усвідомлювати можливі наслідки своїх дій, наявність відповідного досвіду тощо.

Дослідники розрізняють компетентності загальні та предметні; у більшості своїх наукових розвідок обґрунтовують бачення цієї категорії як інструмента вирішення типових і нестандартних ситуацій, як здатності людини бути активною в найрізноманітніших життєвих ситуаціях.

В. Введенський вважає, що доцільність введення поняття «професійна компетентність» обумовлена широтою його

змісту і інтегративною характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» та ін. [1, с. 51].

А. Маркова визначає професійну педагогічну компетентність як властивості особистості педагога, що забезпечують високий результат професійної діяльності. Автор виділяє кілька видів професійної компетентності: спеціальну – володіння професійною діяльністю на високому рівні; соціальну – володіння прийомами професійного спілкування, співпрацю; особистісну – володіння способами самовираження і саморозвитку; індивідуальну – володіння способами самореалізації та розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійно-особистісного росту [6].

Складові професійної компетентності вчителя музичного мистецтва, поряд з загально-педагогічними вимогами, мають свої особливості, зумовлені специфікою предметів мистецтва, їхньою художньо-образною природою, різницею принципів викладання в порівнянні з принципами викладання предметів наукового циклу.

Серед авторів сучасних наукових робіт, певною мірою дотичних до проблеми компетентності вчителя музики, слід згадати таких учених як, О. Боблієнко, Ж. Кармазіна, М. Михаськова, І. Полубоярина, Є. Проворова, С. Світайло, В. Черкасова, Цзян Хепін та ін.

У дослідженні М. Михаськової доведено, що ефективність формування фахової компетентності майбутніх учителів музики залежить від упровадження експериментальної методики, що передбачає використання інтегративних змістових ліній у практиці викладання у вищій школі, коли зміст фахової підготовки, реалізується у конкретних навчальних предметах, при цьому зберігає специфіку викладання, об'єднану спільними точками перетину [7].

У дослідженні Є. Проворової висвітлено комунікативну компетентність учителя музики та визначено її як сукупність комунікативних знань, умінь, здібностей, досвіду та мотивації, що забезпечують сприймання, розуміння, засвоєння, використання, передавання педагогічної інформації, а також уможливають ефективне управління комунікативними процесами в музично-естетичному навчанні та вихованні школярів [8].

Ж. Кармазіна професійну компетентність учителя музичного мистецтва визначає як інтегральну якісну характеристику художньо-творчих компетенцій, що передбачають

глибоке розуміння сучасних вимог до досягнення продуктивних результатів. Автор пропонує структуру професійної компетентності, яка складається з наступних блоків: психолого-педагогічного; методико-технологічного; мотиваційно-дослідницького; професійно-музичного та художньо-творчого. Під психолого-педагогічними компетенціями вчителя музичного мистецтва розуміється узгодженість між його знаннями, практичними вміннями та реальною поведінкою, демонстрованою у процесі педагогічної взаємодії. Методико-технологічні компетенції близькі до педагогічних і виступають у вигляді проблемно-тематичного планування індивідуальної та групової форм методичної роботи, застосування на уроках інноваційних технологій педагогіки мистецтва, посилення методологічної складової змісту освіти. Мотиваційно-дослідницькі компетенції є показниками самоосвітньої та дослідницької діяльності і в цьому блоці знаходить місце стратегія власного професійного розвитку. У блоці професійно-музичних компетенцій поєднані компетенції, які в рівній мірі властиві як спеціальним (музичним) вмінням і навичкам вчителя музичного мистецтва, так і його педагогічним настановам й особистісним якостям. Реалізуючись в практичній діяльності педагога-музиканта, компетенції складають базову основу його професійної компетентності. Художньо-творчі компетенції, будучи самостійним компонентом музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, пронизують все інші вищезазначені компетенції, оскільки «їхньою особливістю є наявність художньо-творчого компонента» (Л. Г. Арчажникова). Унікальність такої діяльності полягає в тому, що її складові (за М. С. Каганом) – пізнавальний, перетворюючий, ціннісно-орієнтаційний і комунікативний компоненти утворюють єдине нерозривне художнє ціле [4].

Отже, в умовах навчального закладу мистецького спрямування розвиток професійної компетентності відбувається під час вивчення як загальнопрофесійних, так і спеціальних (наприклад, блок дисциплін професійної підготовки: історія зарубіжної музики, історія української музики, сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм, основний музичний інструмент, хорознавство і хорове аранжування, хоровий клас і практична робота з хором, хорове диригування та читання хорових партитур, сольний спів) дисциплін. Сформованість знань і вмінь є передумовою формування професійної компетентності майбутнього вчителя та

передбачає опанування ним комплексу спеціальних знань з теоретичних та виконавських (інструментальних, вокальних і диригентсько-хорових) дисциплін. Відтак, основу професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва становить спеціальна (загальнопедагогічна, диригентська, інструментальна, вокальна, виконавська, музикознавча, дослідницька), соціальна й особистісна підготовка.

Одним з ефективних і актуальних способів розвитку професійної компетентності педагога-музиканта є інтерактивні технології. Відповідно до Закону України «Про освіту» та вимогами компетентнісного підходу опанування інтерактивних технологій стало одним з основних умов викладання предметів мистецтва вчителями загальноосвітніх навчальних закладів. Ряд авторів відзначають, що в результаті застосування інтерактивних технологій відбувається актуалізація інтелектуальних резервів і можливостей учнів, поповнення фонду знань теоретичного та узагальнюючого характеру, поглиблення і розширення індивідуально-смыслового контексту в роботі з навчальним матеріалом.

Навчальний процес, що спирається на використання інтерактивних методів навчання, організовується з урахуванням включеності в процес пізнання всіх учасників. Спільна діяльність означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, в ході заняття йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Організовується індивідуальна, парна і групова робота, використовується проектна діяльність, рольові ігри, здійснюється робота з документами та різними джерелами інформації.

Отже, методика професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами інтерактивних технологій – це сукупність шляхів і методів, використаних для успішного набуття інструментально-виконавських, диригентсько-хорових, музично-теоретичних вмінь та навичок з налагодженням ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників навчального процесу.

Сучасні школи та виші вже неможливо уявити без інноваційних програм та методик навчання, актуальних технічних засобів, що впливають на організацію навчального процесу та формування особистості учня/студента. Навчальні заклади не можуть існувати поза науково-технічним прогресом, а діти та підлітки – найактивніші поціновувачі та споживачі продукту ІТ-технологій у суспільстві [2].

Отже, у наш час педагог-музикант маючи

відповідний рівень технічної обізнаності, під час проведення занять може суттєво збагатити своє спілкування зі студентами, застосовуючи весь комплекс надсучасних технічних засобів та продуктів інтернету, прогресивні інструментальні та вокальні школи з онлайн уроками, майстер-класи та лекції, яскраві концертні виступи-зразки, науково-методичні конференції, підбір нового репертуару у будь-якому інструментальному та вокальному жанрах, запис інструментальних та вокальних партій й обмін інформацією зі студентами за допомогою найпростіших соціальних інтернет-ресурсів – все це може суттєво збагатити і поліпшити якість взаємодії і зберегти дорогоцінний час на більш важливі аспекти навчання – роботу зі штрихами, звуком та динамікою, розвитком творчої складової, артистизмом у класі тощо [2].

Отже, на основі всього вищевикладеного, можемо зробити висновок, що інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності студентів, опорі на груповий досвід, обов'язковий зворотній зв'язок. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їхніх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки і контролю [2].

Відмінними ознаками інтерактивного навчання є: ініціатива (спрямованість дій); активність (фізична, соціальна, пізнавальна); взаємодія з досвідом; зворотній зв'язок; вирішення проблем; придбання навичок командоутворення. Цільові орієнтації інтерактивних технологій полягають в активізації індивідуальних розумових процесів учнів/студентів; спонуканні до внутрішнього діалогу студента; забезпеченні розуміння інформації, що є предметом обміну; індивідуалізації педагогічної взаємодії; виведення студента на позицію суб'єкта навчання; досягненні двостороннього зв'язку при обміні інформацією між студентами. Головним завданням педагога як учасника інтерактивної технології є фасилітація (підтримка, полегшення) – напрям і допомога в процесі обміну інформацією, які полягають у виявленні різноманіття точок зору; зверненні до особистого досвіду учасників та підтримки їхньої активності; з'єднанні теорії і практики; взаємозбагаченні досвіду студентів; полегшенні сприйняття, засвоєння, взаєморозуміння учасників; заохочення творчості тощо.

До методів інтерактивного навчання відносяться ті, які сприяють залученню студентів в активний процес отримання та переробки знань: «мозковий штурм» (атака),

міні-лекція, робота в групах, контрольний лист або тест, рольова гра, ігрові вправи, розробка проєкту, рішення ситуаційних завдань, запрошення візитера, дискусія групи експертів, інтерв'ю, інсценування, програвання ситуацій, виступ в ролі керівника, обговорення сюжетних малюнків тощо [4].

Використання інтерактивних завдань і методів роботи в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє вирішувати проблему розвитку професійної компетентності комплексно і всебічно. Коротко охарактеризуємо частину методичних засобів. До методів, що дозволяє актуалізувати знання, відноситься «Карусель». Учасники розміщуються в два кола обличчям один до одного. Ведучий пропонує тему для обговорення. Деякий час кожна пара обмінюється інформацією, своїми думками; після цього учасники зовнішнього кола переміщуються по колу до наступного партнера. Завдяки такому спілкуванню кожен учасник отримує можливість не тільки висловити своє ставлення щодо обговорюваної проблеми, а й обмінятися вже наявними знаннями, досвідом, дізнатися про нові методи роботи від своїх колег.

Метод введення в обговорювану тему «Снігова куля». Слухачі отримують тему для обговорення, наприклад, «Специфіка використання ІКТ на уроках музичного мистецтва». Їх завдання – в тезисній формі викласти аспекти розуміння даного питання. Спочатку кожен записує по три аспекти, потім, об'єднавшись в пари, спільно вибирають з них чотири найважливіших аспекти. Далі, об'єднавшись по чотири особи, спільно вибирають шість найважливіших аспектів. Останній етап – результати роботи обговорюються на пленарному засіданні з метою визначення п'яти найважливіших аспектів обговорюваної проблеми.

Метод презентації роботи групи «Галерея». Вся група слухачів ділиться на кілька міні-груп. Після роботи в міні-групах, наприклад, на тему «Розробка системи роботи вчителя музичного мистецтва з обдарованими дітьми», результати роботи на плакатах вивішуються на стіні аудиторії. Слухачі переглядають всі роботи і виставляють власні оцінки у вигляді «+» / «-», висловлюючи свою згоду/незгоду з запропонованими на плакатах ідеями, або ставлять питання (використовуючи відповідний знак -?) у разі виникнення сумніву, нерозуміння. Після перегляду плакатів організовується обговорення поставлених питань.

Завдання на оцінку слухачами результатів роботи на занятті «Шкала-

опитування». На аркуші формату А5 зображений круг, розділений на чотири частини. Кожна з частин відповідає якомуньбудь аспекту запропонованої для обговорення проблеми, наприклад, «Зміст», «Метод», «Атмосфера», «Стиль спілкування вчителя». Кожен учасник на аркуші висловлює своє ставлення по всіх чотирьох параметрах знаками «+» або «-». Це завдання є зворотним анонімним зв'язком з ведучим, який отримує можливість проаналізувати сильні і слабкі сторони проведеного ним заняття.

Що стосується практичних інтерактивних методів, які використовуються при підготовці майбутніх педагогів-музикантів, то неабиякий інтерес викликають онлайн заняття відомого київського вокального коуча, композитора, виконавця, методиста-викладача музичної школи при Академії Сучасної Освіти А+ в м. Києві Вікторії Зотової (victoria-zotova.com). Серед випускників класу Вікторії Зотової є лауреати міжнародних конкурсів у Хорватії, Литві, Австрії, Словаччині та музиканти-вокалісти відомого українсько-британського гурту Bloom Twins. У своїй багатовекторній авторській методиці вокального навчання пані Вікторія застосовує саме інтерактивні технології, завдяки чому її онлайн-уроки відрізняються інтенсивністю та є максимально ефективними.

У своїй роботі пані Вікторія спирається на альтернативну інтенсив-методику EVT др. Джо Естілл, в основі якої лежать наукові дослідження, яка сприяє оптимізації навчального процесу та його структурованості, розвиває креативність й комунікативність студентів та здатність приймати нестандартні самостійні рішення. Сучасні інтерактивні технології в музичній освіті у контексті підготовки викладачів до професійної діяльності базуються на індивідуальному підході із активним залученням до навчального процесу всіх суб'єктів взаємодії. EVT як методика розроблена автором для навчання викладачів не у загальноприйнятому розумінні «викладач-маestro», а у якості наставників-тренерів, інструкторів, сертифікованих спеціалістів з усього світу. Результатом їх підготовки є складні фінальні іспити, де кожен кандидат має продемонструвати знання не лише теоретичного матеріалу курсу, але й вміння практично його застосовувати – заспівати наочно всі голосові прийоми («якості» голосу), вправи. EVT у свою чергу допомагає викладачеві у плануванні поетапної організації навчального процесу із передбаченням ефекту його кінцевого результату [3].

Не існує жорстких рамок у систематичності відвідувань курсів EVT, враховуючи їх технічну складність і необхідність додаткового часу для індивідуального усвідомлення вже після роботи з інструктором-методистом. Студент може відвідати один курс, а згодом – другий, чи взагалі повторити перший за необхідністю більш ґрунтовного розуміння методики. Але якщо студент вже розпочав заняття по методу др. Джо Естілл, то протягом курсу він має самовдосконалюватись щоденно, досліджуючи свій вокальний апарат і його можливості через комплекс наданих вправ та теоретичної інформації.

Навчання відбувається за чітко визначеним планом методики, а отриманий студентом досвід та знання акумулюються, переосмислюються в самостійній роботі, випробовуються на практиці та рефлексуються [2].

Слід визначити індивідуальність підходу EVT, не зважаючи на те, яким чином відбуваються навчання – у групі чи з особистим коучем – усі способи покликані утворити сприятливі умови для вміння налагоджувати студентом передусім самостійну роботу, стимулювати пошук цікавих рішень у поєднанні акторської і вокально-технічної майстерності.

На своїх заняттях Вікторія Зотова наголошує, що EVT – це провідна авторська методика з інноваційною природою, яка розвиває студента як творчу багатогранну особистість. Цей момент підтверджує міждисциплінарний аспект методики – не лише розвитком вокальних здібностей обмежується навчання EVT – головним завданням є виховання артиста у багатовекторному сенсі, з наданням знань, умінь і навичок з інших творчих дисциплін – акторської майстерності, мистецтвознавства, хореографії, режисури тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, на основі всього вищевикладеного, ми можемо зробити висновок, що в основі інтерактивних технологій лежать принципи взаємодії, активності студентів, опори на груповий досвід, обов'язковий зворотній зв'язок, що мають широкий спектр розвиваючих, виховних та рефлексивних функцій. Використання інтерактивних технологій в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє стимулювати творчо-пошукову, когнітивну активність особистості педагога-музиканта, орієнтувати педагога на саморозвиток і самоствердження, тим самим розвиваючи його професійну компетентність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Введенский В. В. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. В. Введенский // Педагогика. 2003. № 10. С. 51–55.
2. Зотова В. Інтерактивний аспект сучасної вокальної освіти вчителів на прикладі методу EVT / В. Зотова // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки Вип. 164. Кропивницький, 2018. С 123–127.
3. Зотова В. Специфіка використання засобів інтерактивних технологій у вокальному навчанні підлітків / В. Зотова // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 170. Кропивницький, 2019. С 111–118.
4. Кармазина Ж. Б. Художественное самообразование учителя музыки как условие развития его профессиональной компетентности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Ж. Б. Кармазина. М., 2009. 25 с.
5. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. 1995. № 6. С. 55–63.
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Л. М. Масол. К., 2006. 432 с.
7. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Михаськова М. А. Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. М. Гоголя, 2007. 235 с.
8. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Проворова Є. М. НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 241 с.

REFERENCES

1. Vvedenskiy, V. V. (2003). *Modelirovaniye professional'noy kompetentnosti pedagoga*. [Modeling of professional competence of a teacher]. Moscow.
2. Zotova, V. (2018). *Interaktyvnyy aspekt suchasnoyi vokal'noyi osvity vchyteliv na prykladi metodu EVT*. [Interactive aspect of modern vocal education of teachers on the example of EVT method]. Kropyvnytskyi.
3. Zotova, V. (2019). *Spetsyfyka vykorystannya zasobiv interaktyvnykh tekhnolohiy u vokal'nomu*

navchanni pidlitkiv. [The specifics of the use of interactive technologies in vocal education of adolescents]. Kropyvnytskyi.

4. Karmazina, Zh. B. (2009). *Khudozhestvennoye samoobrazovaniye uchitelya muzyki kak usloviye razvitiya yego professional'noy kompetentnosti*. [Artistic self-education of a music teacher as a condition for the development of his professional competence]. Moscow.
5. Markova, A. K. (1995). *Psikhologicheskiye kriterii i stupeni professionalizma uchitelya*. [Psychological criteria and stages of teacher professionalism]. Moscow.
6. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita: teoriya i praktyka*. [General art education: theory and practice]. Kyiv.
7. Mykhas'kova, M. A. (2007). *Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya muzyky*. [Formation of professional competence of the future music teacher]. Nizhun.
8. Provorova, YE. M. (2008). *Metodychni zasady formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya muzyky*. [Methodical principles of formation of communicative competence of the future music teacher]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.
Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KULIKOVA Svitlana Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music Art and Methods of Music Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University. Світлана Вікторівна.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2021 р.

УДК 373.3.015.31:7

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-86-91

КУРКІНА Сніжана Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2009-1590>
 e-mail: sneghana28@gmail.com

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогоднішній етап розвитку суспільства в Україні характеризується суттєвими змінами в усіх, без винятку, сферах і галузях. Ці зміни мають

суперечливий характер, супроводжуються занепадом багатьох галузей виробництва, зростанням безробіття, руйнуванням традиційних для українців цінностей. Усе це вимагає від освітян й педагогів-практиків

швидкого пристосування до нових вимог суспільства, що актуалізують пошук ефективних форм і методів навчання й виховання особистості з урахуванням вищевказаних соціальних, економічних й культурних трансформацій. Водночас зазначимо, що мова йде не лише про зміни негативного характеру, йдеться також і про загальну гуманізацію суспільних відносин, демократизацію, доступність до джерел інформації, підвищення цінності інтелектуально-особистісного потенціалу людини тощо.

Однак, спостерігаючи прагнення до поліпшення якості життя, особливо серед молоді, можемо відзначити катастрофічне зниження загального культурного рівня, відсутність інтересу до навчання, знецінення етичних норм, девальвацію моральних цінностей, появу псевдокультурних й деструктивних явищ, які видаються й навіть насаджуються з боку засобів масової інформації як істинні культурні й художньо-естетичні цінності. До того ж традиційний для нашої старої шкільної системи пріоритет інтелектуального розвитку над гуманітарним й художньо-естетичним породжує проблеми міжособистісної взаємодії молоді, втрату духовних орієнтирів, динаміку асоціальної поведінки дітей та підлітків. Зазначимо, що аналіз ключових векторів соціальної політики також вказує на недооцінювання ролі духовної, культурної й естетичної свідомості як найважливіших чинників розвитку суспільства.

Сучасна молодь, на жаль, з дитинства швидко засвоює продукти масової культури, ставить під сумнів і навіть відкидає цінності класичного мистецтва та їхню еталонну роль у формуванні культури людства. Наслідком оптимізації навчальних планів у загальноосвітніх закладах є те, що предметам мистецького, художньо-естетичного циклу відводиться другорядна роль.

Аналіз останніх досліджень і публікацій У контексті нашого дослідження важливого значення набуває ретроспективний аналіз досвіду й наукових досягнень зарубіжних і вітчизняних дослідників у галузі теорії та практики художньо-естетичного виховання. Значний внесок у справу розробки й осучаснення змісту, мети, принципів художньо-естетичного виховання зробили Л. Масол, Н. Миропольська, В. Орлов, О. Рудницька, А. Комарова, М. Кнебель та інші. Окрім цього, для теоретичного осмислення проблем пов'язаних з історією, сучасністю й перспективами розвитку художньо-естетичного виховання в Україні потрібно вивчати й детально аналізувати

філософські праці О. Бутова, В. Василенка, Є. Волкова, В. Корнієнка.

З означеного видно, що незважаючи на достатню кількість, високе теоретичне і практичне значення вже існуючих досліджень в галузі художньо-естетичного виховання і освіти, проблема цілеспрямованого художнього, естетичного, культурного розвитку дітей молодшого віку вивчена недостатньо і потребує модернізації змісту і форм. Аналіз новітньої науково-теоретичної та методичної літератури з проблем художньо-естетичного розвитку дітей молодшого віку свідчить про те, що існує об'єктивна необхідність у виробленні інноваційних методик, прийомів і форм роботи з дітьми в означеному напрямі.

Мета статті полягає у вивченні історії формування й розвитку проблеми художньо-естетичного виховання дітей, висвітленні сучасного стану й перспектив розвитку різних аспектів означеної проблематики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ідеї естетичного, художнього виховання зародилися іще в епоху античності. Так, починаючи з Платона і Аристотеля грецькі вчені-енциклопедисти вказували на необхідність гармонійного виховання особистості з раннього віку й висловлювали думки щодо облагороджуючого впливу різних видів мистецтва. Протягом довгого часу естетична культура розглядалася як функція соціального цілого. В свою чергу, витоки традицій художньо-естетичного виховання в Україні сягають часів Київської Русі. Якщо проаналізувати й порівняти думки давніх учених на проблему формування естетичних й художніх почуттів, можна одразу побачити спільність їхніх ідей. Зокрема це стосується того, що естетична культура особистості має глибоку сутнісну визначеність, повинна починати своє формування з раннього дитинства у відповідно організованому естетичному середовищі. Сучасні дослідники повністю погоджуються з цими ствердженнями, резюмуючи, що «Естетична культура особистості – це сукупність здібностей відчувати, переживати і перетворювати природу, суспільне життя і саму людину за законами краси, який відкриває шлях якнайповнішого гармонійного розкриття всіх сутнісних сил людини [10, с. 18].

У подальшому проблеми формування естетичної, художньої культури, їхньої ролі в процесі виховання особистості турбували таких титанів педагогічної думки як Я. Коменський і Ж.-Ж. Руссо. Кінець XIX – початок XX століття ознаменувався низкою економічних, соціальних й культурних

реформ, зміною ціннісних орієнтирів у міжкультурних і громадських зв'язках. Тогочасні світові еліти, зрештою суспільства більшості європейських країн прийшли до здійснення докорінних змін державного устрою, а зрештою і реформування усіх галузей життя. Це торкнулося, звичайно і освіти, глибокого переосмислення її змісту, філософської концепції. Класики російської і української педагогіки цього періоду, закладали основи нового, гуманістичного за своєю сутністю педагогічного мислення, не пропускали поза увагою й проблеми художньо-естетичного виховання і освіти. Так, К. Ушинський, Л. Толстой, вказували на виняткову роль дошкільного й молодшого шкільного віку з огляду на проблеми формування естетичної, художньої й загальної культури людини.

Пізніше, сенситивність даного вікового періоду описана в працях вітчизняних психологів і педагогів В. Давидова, А. Люблінської, В. Мухіної, Д. Ельконіна та інших. Підсумовуючи їхні ідеї і пошуки, сучасні психологи стверджують, що саме в молодшому шкільному віці у дітей накопичуються знання про культурні, естетичні явища, відбувається оволодіння ціннісними орієнтирами, формуються емоційно-психологічні установки, що закладають основу духовного розвитку особистості [8].

Отже, питання естетичного виховання дітей і молоді, його окремі аспекти є широко висвітленими у науковій спадщині видатних українських педагогів і діячів освіти А. Макаренка, В. Сухомлинського, Г. Ващенко, Е. Водовозової, П. Каптерева, С. Лисенкової, С. Русової та інших. Розкриттю й обґрунтуванню різноманітних питань формування художньої та естетичної культури присвячені праці сучасних учених І. Беха, І. Зязюна, М. Киященко, Л. Левчук, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової та інших.

У сучасній педагогічній науці культурний розвиток людини включає в себе культуру виховання, мислення, спілкування, відпочинку, праці особистості тощо. Питання культурологічного підходу в освітній галузі відображено в працях Г. Батищева, Л. Буєва, А. Валицької, О. Долженка, І. Ільїна, І. Розова й інших. Питання виховання з точки зору культури висвітлені в працях Е. Бондаревської, І. Боритко, І. Крилової, Б. Лихачова, І. Щуркової й інших.

Питання естетичної культури, її ролі у вихованні та формуванні особистості займали важливе місце в працях Ю. Борева, А. Бурова,

М. Верба, У. Суна. Педагогічні та психологічні аспекти естетичної культури описані в працях Л. Виготського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Шацького, А. Щербо, П. Якобсона. Шляхи підвищення естетичної культури, що полягають в цілеспрямованому педагогічному керівництві, формуванні уявлень про взаємозв'язок і взаємозумовленість компонентів естетичної культури дітей різного віку були визначені в працях М. Верба, М. Кагана, Б. Лихачова.

Концепції формування сучасних підходів до естетичної освіти і виховання висвітлені в працях Е. Квятковського, Б. Неменського, О. Радугіна. Проблема формування естетичної й художньої культури та особистісних якостей школяра за допомогою естетичного виховання досліджуються в працях Е. Квятковського, Л. Печко. Можливість введення школярів у процес освоєння культурних норм, явищ, об'єктів мистецтва, а також формування у них якостей і сторін естетичної свідомості і особистої культури відповідно до їхнього віку висвітлюються в працях А. Гордєєвої, О. Гордієнко, Д. Джола, Е. Левіт, Ю. Поспелова, Н. Савіної, М. Сокольникова, Н. М. Солончук. Дослідженням художньо-естетичного, культурного потенціалу дітей молодшого шкільного віку в умовах різних форм занять і творчої діяльності, а також питаннями відновлення гармонії і психологічного здоров'я дітей за допомогою мистецтва, так званою арт-терапією займалися Л. Герасименко, Л. Робустова.

Початок 90-х років ХХ століття створив сприятливі умови для відродження кращих надбань української традиційної системи художньо-естетичного виховання, вивчення праць і досвіду незаслужено забутих співвітчизників. Цей час заклав підвалини для реформ і інновацій, інтенсифікував не завжди виправданий відхід української педагогічної науки від радянських зразків і норм, що апіорі стали вважатися застарілими, такими, що не відповідають реаліям сьогодення. Отже, Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах розроблялася вітчизняними вченими відповідно до Законів України «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту» спираючись на Концепцію загальної середньої освіти з орієнтацією на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні.

Педагогічна система сучасних дошкільних і загальноосвітніх виховних навчальних закладів виявляє постійну турботу про те, щоб діти, починаючи змалечку, отримали гідне художньо-естетичне

виховання і освіти, на все подальше життя набули позитивного художньо-естетичного досвіду, навчилися відчувати красу навколо себе, виражати себе у творчості тощо. Естетичне ставлення дітей до дійсності в процесі творчої діяльності припускає засвоєння ними відповідної моделі поведінки, коли художньо-творче ставлення до світу може бути виражене засобами мистецько-творчих видів діяльності під час навчання в дитячому садку, в школі на доступному для дитини рівні.

Відомий вітчизняний методолог С. Гончаренко, дослідивши й узагальнивши теоретичні праці й досвід багатьох учених, що торкалися різних аспектів вивчення проблеми естетичного й художнього виховання, дійшов до висновку, що «Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Естетичне виховання спрямоване насамперед на виховання в людини гуманістичних якостей, інтересів і любові до життя в його різноманітних проявах» [2, с. 119].

У свою чергу «Художнє виховання є складовою естетичного виховання; формування засобами мистецтва естетичного сприймання, розвиток художньо-творчих здібностей людини в різноманітних галузях мистецтва, потреби вносити в життя прекрасне. Його метою є розвиток інтересу до мистецтва, формування в людини вміння сприймати, розуміти та оцінювати твори мистецтва, естетичної свідомості (смаків, поглядів, потреб) тощо. Художнє виховання здійснюється в родині, дошкільних закладах, у загальноосвітніх школах, середніх і вищих навчальних закладах, у позашкільних, культурно-освітніх закладах, у художній самодіяльності [2, с. 354].

Таким чином, естетичне виховання є системою заходів, скерованих на вироблення та вдосконалення в людині здатності сприймати, правильно оцінювати й створювати прекрасне в житті й мистецтві. З цього приводу Г. Ващенко зауважував, що естетичне виховання – це одне з найскладніших питань педагогіки [1]. Мету естетичного виховання український педагог і гуманіст вбачав у тому, щоб сприяти всебічному розвитку особистості. Джерелами естетичного виховання вважав природу, красу побуту й довкілля, мистецтво, національні цінності, вказував на обов'язкову участь людини в різних видах діяльності.

Спираючись саме на ці аспекти естетичної культури особистості, він розмежовував наступні напрями естетичного виховання:

- естетика побуту (розвиток охайності в одязі, житті, вміння прикрасити приміщення);
- сприймання краси природи;
- сприймання творів мистецтва [1].

Уміння адекватно сприймати твори різних видів мистецтва є особливо важливим й таким, що потребує уваги з боку дорослих, вихователів і педагогів, воно, як правило, не приходить до людини без зусиль у набутті відповідних знань і навичок. Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину. Тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед як універсальний засіб особистісного розвитку дитини на основі виявлення індивідуальних здібностей.

Але, оцінюючи проблему художньо-естетичного виховання не лише за вивченням державних документів, позитивних теоретичних і практичних надбань педагогів минулого, неможливо не помітити той факт, що в сучасній Україні всі сфери культури, художнього й естетичного життя віддані у владу масової культури і мистецтва. Особливу небезпеку для формування молодого покоління, на нашу думку, справляє орієнтація на швидкий успіх, збагачення, намагання привернути до себе увагу, хай навіть і в негативному контексті. Рекламна індустрія й телевізійний шоу-бізнес інтенсивно працюють над здешевленням справжніх моральних, духовних і мистецьких цінностей. Сьогодні немає орієнтованої на молодіжну аудиторію передачі, телешоу, що не проповідували б можливість випадкового збагачення, виграшу, нівелюючи тим самим копітку інтелектуальну й творчу працю, необхідність набуття багажу знань й досвіду.

Відомий спеціаліст у галузі вікової й педагогічної психології Д. Фельдштейн, аналізуючи психолого-педагогічні проблеми дітей і молоді відзначав, що «... в найбільш скрутному становищі опинилися підрастаючі покоління, оскільки протиріччя розвитку, властиві дитячому та юнацькому віку, значно посилилися в нинішній ситуації, що призводить до штучної затримки особистісного розвитку, інтенсифікує зростання квазіпотреб, квазіінтересів, відхилення в поведінці, підвищену тривожність» [9, с. 10].

Окрім цього, у молодих країнах, що утворилися після розпаду Радянського Союзу, настав час великих зрушень не тільки в сфері політики, економіки й виробництва, а й у галузі культури, освіти, передусім в

соціальної сфері. Отже, проблема подолання культурного дефіциту, відчуження людей від культури, загальнолюдських ідеалів і орієнтирів не втрачає актуальності й донині. У цих умовах різко зростають вимоги до духовного становлення підростаючого покоління. Одним із шляхів виховання цілісної, гармонійної особистості, здатної вільно орієнтуватися у світі цінностей, є формування у неї естетичної культури [5].

Натомість практика показує, що незважаючи на наявність авторських, альтернативних методик формування й розвитку естетичних почуттів, вміння виражати себе у творчості, діти насправді не цікавляться і не вміють сприймати ані музичні твори, ані зразки образотворчого мистецтва. Аналіз навчальних програм з мистецьких дисциплін у школі свідчить про створення для дітей якогось спрощеного і часом примітивного «дитячого» мистецтва, що не має справжньої художньої, естетичної цінності. Окрім того, самі умови формування художньо-естетичного розвитку дітей молодшого віку в педагогічній науці розроблені недостатньо повно.

Згідно із сучасними дослідженнями, від ступеня розвитку естетичної культури в людині залежить її подальша творча спрямованість, інтелігентність, одухотвореність її ставлення до світу і оточуючих людей. Тобто естетична культура включає в себе декілька наступних функцій:

- інформаційно-пізнавальну;
- ціннісно-орієнтаційну;
- діяльнісно-вольову;
- комунікативно-регулятивну [3].

Отже, сутність художньо-естетичного розвитку полягає у: організованому процесі цілеспрямованого впливу на особистість, що формується; у виробленні здатності сприймати і бачити красу в мистецтві і житті, оцінювати її й втілювати власний художньо-естетичний досвід у творчості; у цілеспрямованому формуванні естетичних смаків і ідеалів, а також у розвитку здатності до самостійної творчості, естетизації усіх сфер життя й створенні прекрасного навколо себе.

Художньо-естетичний розвиток дітей направлений на їхнє загальне просування в культурному, естетичному, духовному, моральному та інтелектуальному планах. Для вирішення проблем осучаснення змісту й підвищення ефективності у сфері художнього, естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку, перед адміністрацією і педагогічним колективом школи стоять завдання залучення дітей до різноманітних доступних за віком форм художньо-творчої

діяльності, залучення їх до кращих мистецьких зразків. Насиченість гуманітарними, культурологічними й мистецькими предметами повинна сприяти виробленню у дітей потреби виражати себе в творчій діяльності, на практиці проявляти свій позитивний естетичний досвід, не боятися помилок і не чекати підштовхувань з боку дорослих. В свою чергу формування естетичних почуттів, виявлення себе у творчості повинно сприяти розвитку інтелекту, духовних і моральних якостей.

Звичайно, не в усьому можна покладатися лише на школу й вчителів музичного, образотворчого мистецтва, художньої культури, керівників творчих колективів. Великого значення в художньо-естетичному розвитку дітей має соціальне середовище в якому вони знаходяться. Вимоги середовища, сімейні традиції і установки можуть бути або стимулом, або, навпаки, гальмуючим фактором для розвитку дитини. У цих складних умовах, а ми маємо на увазі низький культурний рівень населення, відсутність мотивації до навчання, засилля несмаку у молодіжній субкультурі, викладачі мистецьких дисциплін повинні «боротися» за кожну дитину, створюючи сприятливі умови для її навчання, виховання й розвитку. Тільки доброзичлива, позитивна, наповнена творчістю атмосфера навчально-виховного процесу, сприяє художньо-естетичному розвитку дітей будь-якого віку, особливо молодшого, а художньо-естетичний розвиток повинен пронизувати всю повноту життєдіяльності дитини в освітньому закладі.

Таким чином, сучасний стан розвитку освіти і суспільства, диктують необхідність обов'язкового дотримання умов, що мотивують дітей до навчання, сприяють підтриманню інтересу до самовираження і самоствердження у навчальній діяльності, стимулюють і виховують потребу вдосконалювати себе і навколишній світ. Сприяння ж художньо-естетичному розвитку дітей повинно виражатися у естетизації і окультуренні навколишнього середовища, створенні освітніх ситуацій, у яких були б задіяні усі компоненти, що впливають на формування внутрішнього світу дитини і є пов'язаними з художньо-естетичним освоєнням навколишнього середовища. Це може бути знайомство з культурою й мистецькими традиціями своєї країни, регіону, спілкування з природою тощо. І звичайно, велике значення справляє на дітей особистий приклад вихователя, вчителя, взагалі дорослих з близького оточення. Йдеться про професіоналізм, захоплення своєю справою, наявність культури й етики

поведінки, можливість створювати емоційно-позитивний настрій у спілкуванні з дітьми, надання їм необхідної підтримки й піклування.

Висновки і перспективи подальших досліджень Аналіз вищевказаного дозволяє стверджувати, що художньо-естетичний розвиток молодших школярів сприяє становленню гармонійної, цілісної, високоморальної, духовної особистості, що має особливу актуальність на сучасному етапі розвитку української, а зрештою й світової спільноти. Таким чином, перед освітянами постає нагальна потреба в подальшому удосконаленні психолого-педагогічних умов освітнього середовища, що буде якнайкраще сприяти забезпеченню художньо-естетичного розвитку учнів молодших класів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Основи естетичного виховання / Г. Ващенко. Лондон: Вид-во «Авангард», 1957. 46 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. К. : Либідь. 1997. 376 с.
3. Естетика: навч. посібник для педагогів / за ред. Т. І. Андрущенко. К. : МП Леся, 2014. 613 с.
4. Зязюн І. А. Виховання естетичної культури школярів: навч. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 156 с.
5. Льянова Х. Б. Формирование эстетической культуры младших школьников [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2011. №3. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/07/1239> (дата обращения 15.01.2018).
6. Миропольська Н. Виміри сформованості художньої культури школярів / Н. Миропольська // Мистецтво і освіта. 2003. №1. С. 20–23.
7. Міністерство освіти і науки України академія педагогічних наук України наказ 25.02.2004 N 151/11 Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text
8. Самохвалова В. И. Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире [Текст] / В. И. Самохвалова. М. : ИФРАН, 1996. С. 31–45.
9. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека [Текст] / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. 2003. №6. С. 7–17.
10. Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Сост. Г. С. Лабковская. М. : Просвещение, 1983. 304 с.

REFERENCES

1. Vashchenko, G. (1957). *Osnovy estetychnoho vykhovannia*. [Fundamentals of aesthetic education].

London.

2. Honcharenko S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
3. *Estetyka: navch. posibnyk dlia pedahohiv / za red. T. I. Andrushchenko*. (2014). [Aesthetics: textbook. Manual for teachers]. Kyiv.
4. Ziazun, I. A. (1998). *Vykhovannia estetychnoi kultury shkoliariv*. [Education of aesthetic culture of schoolchildren]. Kyiv.
5. Lianova, H. B. (2011). *Formyrovannia estetycheskoi kultury mladshykh shkolnykov*. [Formation of aesthetic culture of junior schoolchildren].
6. Myropolska, N. (2003). *Vymiry formuvannia khudozhn'oyi kul'tury shkolyariv*. [Measurements of the formation of artistic culture of schoolchildren].
7. *Ministerstvo osvity i nauky ukraïny akademiia pedahohichnykh nauk ukraïny nakaz 25.02.2004 n 151/11 pro zatverdzhennia kontseptsii khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv u zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladakh ta kompleksnoi prohramy khudozhno-estetychnoho vykhovannia u zahalnoosvitnykh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh*. [About the statement of the concept of art and aesthetic education of pupils in comprehensive schools and the complex program of art and aesthetic education in comprehensive and out-of-school educational institutions].
8. Samokhvalova, V. I. (1996). *Estetycheskaya kultura kak kompleksnyi fenomen utverzhdenia i realizatsii cheloveka v mire*. [Aesthetic culture as a complex phenomenon of human assertion and realization in the world].
9. Feldshtein, D. Y. (2003). *Pryorytetnye napravleniia rozvytia psykholohycheskykh yssledovanyi v oblasti obrazovaniia i samoobrazovaniia sovremennoho cheloveka*. [Priority directions of development of psychological researches in the field of education and self-education of the modern person].
10. *Estetycheskaia kultura i estetycheskoe vospytanye*. (1983). [Aesthetic culture and aesthetic education]. Moskou.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУРКІНА Сніжана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання ЦДПУ ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі засобами мистецьких дисциплін, історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KURKINA Snezhana Vitalievna – Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant professor Centralukrainian State Volodymyr Vynnychenko Pedagogic State University

Circle of scientific interests: improvement of the educational process in higher and elementary schools by means of artistic disciplines, history of domestic and foreign pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2021 р.

УДК 378.036: 374. 38

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-92-96

ЛОКАРЕВА Юлія Валеріанівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
музичного мистецтва та методики музичного вихованняЦентральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира ВинниченкаORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2009-1590>

e-mail: Yulialokareva@gmail.com

**ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНИ» У
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У контексті сучасних загальноєвропейських інтеграційних процесів в освіті особливої актуальності набула проблема міждисциплінарного підходу, завдяки якому в освітньому просторі можливе поєднання історичної регіоналістики, краєзнавства, мистецтвознавства, музикознавства, педагогіки у фокусі яких опиняється вивчення еволюції мистецьких процесів рідного регіону, культурно-мистецького середовища та специфіки функціонування унікального мистецького осередку – Єлисаветградщини.

Актуальною проблемою сьогодення є потреба ретроспективного аналізу музичного життя свого краю, дослідження культурно-мистецьких процесів різних галузей, особливостей становлення історії, освіти та культури Єлисаветграду.

Становлення важливого центру освіти й мультикультурного життя півдня України Єлисаветград – Кіровоград – Кропивницький, розвиток музичної культури Єлисаветграду ХІХ – ХХ століть має потужний вплив на розвиток культури всієї України. Єлисаветградщина як унікальний культурно-мистецький осередок, отримала багатогранну характеристику «Єлисавети першої град» (І. Сєверянін), «маленький Париж» (М. Добролюбов), «стєпова Еллада» (Є. Маланюк), «стєпова Терспихора» (Б. Кокуленко) тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні питання у галузі музичної регіоналістики, краєзнавства, освіти Єлисаветградщини висвітлено у дослідженнях О. Акімкіна, І. Вівсяної, П. Кизименка, А. Кохана, Л. Куценка, В. Никифорова, Т. Окольнічої, О. Пашутіна, М. Смоленчука, С. Шевченка, В. Ястребова.

Важливі питання розвитку музичної культури Єлисаветградщини ХІХ–ХХ ст. є об'єктом досліджень учених завдяки видатним музикантам, творчість яких пов'язана з нашим регіоном – Г. Нейгауза (В. Дельсон, М. Долгіх, Л. Кияновська,

О. Полячок, І. Сікорська), Ю. Мейтуса (Л. Архімович, І. Мамчур, Л. Бас, І. Сікорська), К. Шимановського (А. Калениченко, О. Левтонова, І. Нєстєв), Ф. Блюменфельда (Н. Растопчина, К. Шамаєва) та ін. Деякі аспекти музичної культури Єлисаветграду висвітлені в публікаціях сучасних музикознавців, регіоналістів, педагогів-музикантів, молодих науковців О. Ігнатєвої, М. Долгіх, О. Полячка, І. Сікорської, Я. Страшного та інших [1; 2; 3; 4; 5].

Мета статті полягає в обґрунтуванні актуальних питань функціонування унікального мистецького осередку – Єлисаветградщини-Кіровоградщини-Кропивницьчини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Онтологію історії та культури Єлисаветградщини можна розпочати від початку будівництва фортеці Святої Єлисавети (1754 р.), збудованої на землях колишньої Запорізької січі у верхів, ях річок Інгулу, Сукоглі та Біянки. Унікальному місту більше ніж 267 років і його вважають справжньою «золотою провінцією», де протягом віків толерантно уживалися представники різних культур та віросповідань. Його історія, становлення економічного, промислового потенціалу, розвитку культури, освіти, поява першого українського професійного театру, кращі зразки музичного, архітектурного мистецтва нерозривно пов'язані з історією та культурою Єлисаветграда.

Історія міста складається з пам'ятних подій і біографій знаменитих людей. Саме на Єлисаветградщині народився та мешкав один із творців неповторного модернового архітектурного ансамблю історичного центру міста Єлисаветграда Я. Паученко, працювали відомі архітектори А. Достоевський, О. Лішневський. На цих благодатних землях бився за козацьку вольницю П. Калнишевський, закладав основи воєнно-польової хірургії видатний вчений М. Пирогов, розробляв плани військових

операцій М. Кутузов. У місті відбувалися лекції видатного славіста В. Григоровича та фундаментальні дослідження краю, проведені істориком, етнографом, археологом, краєзнавцем В. Ястребовим.

У різні часи з Єлисаветградщиною були пов'язані імена відомого українського прозаїка, драматурга, публіциста та громадського діяча В. Винниченка, поета, літературознавця, культуролога Є. Маланюка, фізика-теоретика, лауреата Нобелівської премії І. Тамма, вченого і винахідника, одного з творців легендарної «Катюші» Г. Лангемана, художника, професора живопису О. Осмьоркіна, поета, перекладача А. Тарковського, громадського і культурного діяча, мемуариста, мецената Є. Чикаленка, українського прозаїка, драматурга, кінорежисера Ю. Яновського.

Музична культура Єлисаветграду багата на славні імена видатних композиторів, співаків, піаністів, громадських діячів, майстрів хорового мистецтва. Протягом своєї історії Єлисаветград дав музичному світові багато блискучих імен, від співака Йосипа Петрова – провідного артиста Петербурзької консерваторії, першого виконавця партій Івана Сусаніна в операх Михайла Глінки до патріарха сучасної музики, фундатора оперного мистецтва України, автора відомих опер «Украдене щастя», «Ярослав Мудрий» Юлія Мейтуса, піаніста і педагога Генриха Нейгауза до видатного композитора, піаніста, педагога, музичного діяча і публіциста Кароля Шимановського.

На початку XIX століття у місті народився і вперше виступив на сцені видатний співак-бас Й. Петров, перший виконавець ролей Івана Сусаніна, Руслана, Варлаама в операх М. Глінки та М. Мусоргського.

Бурхливий розквіт культурного життя міста припав на середину XIX століття. Особливо багато талановитих зірок, що почали сходити на мистецькому небосхилі Єлисаветграда, з'явилися в XIX столітті. Серед них – композитори Ю. Мейтус, К. Шимановський, диригент К. Еліаберг, піаніст Г. Нейгауз, скрипаль В. Гольфред, флейтист Н. Верховський, арфістка К. Ерделі, диригент і композитор Ф. Блюменфельд, музикознавець Г. Поляновський, а головне співаки – Л. Барановська, П. Журавленко, Б. Златогорова, М. Гришко, П. Селиванов, М. Канделакі та інші.

У середині XIX століття і до початку першої світової війни мешканці Єлисаветграда мали можливість познайомитися з мистецтвом багатьох славнозвісних артистів: піаністів –

А. Рубінштейна, Й. Венявського, Л. Угодовського, Й. Гафмана; скрипалів – Г. Венявського, Т. Туа, Я. Кубеліка, Ф. Крейсера; співаків – І. Мельникова, Д. Леонової, Ф. Стравінського, Л. Собінова; симфонічного та народного оркестрів під керівництвом Д. Ахшарумова і В. Андрєєва; хору О. Архангельського; композиторів та піаністів М. Лисенка, С. Рахманінова, О. Скрябіна.

Активна динаміка і широкий спектр видів гастрольно-концертної діяльності засвідчує високий статус Єлисаветградщини в межах вітчизняного культурно-творчого процесу. Яскравою подією, яка умовно ознаменувала початок активізації гастрольно-концертного життя губернії, стали гастролі в Єлисаветграді М. Мусоргського і Д. Леонової. Композитор у своїх листах прихильно відгукується про місцеву публіку: «Єлисаветградська публіка музична і не байдужа до мистецтва». Особливо він відзначав родину Блюменфельд.

Саме в цей період до Єлисаветграду з концертними програмами приїздили майстри світової величини. Велику роль у музичному житті Єлисаветграда в середині XIX століття відграли М. Мусоргський та Ф. Ліст, які не просто перебували тут, а вирішували доленосні питання свого подальшого життя. Протягом 13–18 вересня 1847 р. свої останні публічні концерти дав видатний угорський композитор та піаніст Ференц Ліст. Дослідники творчості Ференца Ліста стверджують, що його виступи в Єлисаветграді 1847 році стали фіналом концертної діяльності як піаніста-віртуоза.

Видатний угорський піаніст, диригент, композитор Ф. Ліст приїздив до Єлисаветграда на початку вересня 1847 року, де в той час російський цар Микола I проводив огляд військ. В Єлисаветград Ф. Ліста привели особисті справи. Він збирався клопотати перед царем щодо розірвання шлюбу Кароліни Вітгенштейн, яка вже тривалий час не жила зі своїм чоловіком, представником придворних кіл, князем Миколою Сайн-Вітгенштейном. Омріяний дозвіл Ф. Ліст не одержав. Музикознавці заявляють, що ніяких інших документів, які б підтвердили причину поїздки Ф. Ліста в Єлисаветград, до цього часу не знайдено. (40).

Велике значення для мистецького середовища мали єлисаветградські концерти Ф. Ліста. Ними композитор завершив свій концертний шлях віртуоза-піаніста. Очевидно, до цього моменту рішення покінчити з кар'єрою піаніста цілком визріло у нього. І все ж саме в Єлисаветграді легендарний

музикант востаннє виходить на сцену. Логічно припустити, що бажання виходу на елісаветградську сцену міг викликати високий рівень культури слухачів і загальна «музикальність» міста.

Видатний російський композитор, представник спільноти композиторів «Могутня кучка» Модест Петрович Мусоргський (1839 – 1881) відвідав Єлісаветград на початку серпня 1879 року. Мусоргський – одна з найтрагічніших постатей в історії світової музики. Його творчість по-справжньому оцінили лише після смерті.

У листах до друзів і знайомих М. Мусоргський не втомлюється наголошувати: «Бачив місто народження «дідуся» Й. Петрова в Єлісаветграді під найнеозорнішими степами, безмежними, вільними і розкішними, як дідусева широка, могутня душа».

На початку ХХ століття приміщення міського театру (нині тут базується Кіровоградський академічний український музично-драматичний театр ім. М. Кропивницького) здавалося в оренду приватним особам, які надавали його організаторам колективів, що приїздили на гастролі.

Щоб підтримувати авторитет трупи і збільшити грошові надходження, сюди запрошувалися на виступи таких відомих актів та театральних діячів, як М. Дальський, М. Петіпа та інші. За їхньою участю ставилися п'єси В. Шекспіра, Ф. Шиллера.

Пізніше російська трупа поступалася місцем українській – Київській опері та Одеській оперетті. Шанувальники вокально-хорового мистецтва з нетерпінням чекали виступи артистів Київської опери, особливо таких, як П. Цесевич, О. Камінський, М. Бочаров, А. Бонанич.

Виняткове враження справляв своєю сценічною грою і потужним басом Платон Цесевич, який пізніше перейшов до Великого театру в Москві. Завдяки талановитим інтерпретаціям П. Цесевича шанувальники оперної музики познайомилися з операми М. Мусоргського, О. Даргомижського, М. Глінки, П. Чайковського, Ш. Гуно та ін.

Приїздила до Єлісаветграда і італійська опера з чудовими тенорами, пристойними баритонами і сопрано, хорами та оркестром. Для шанувальників легкої музики подією ставав приїзд естрадних знаменитостей: неперевершеної виконавиці циганських романсів О. Вьяльцевої, виконавиці російських народних пісень І. Плевицької, поета та композитора О. Вертинського.

У двадцяті роки приїздив до Єлісаветграда славнозвісний бас, соліст

Великого театру Григорій Пірогов, який дав підряд три концерти: у міському зібранні, в театрі та клубі металістів заводу «Червона зірка». А у 1930 році тут з концертами побували Л. Собінов, А. Лабинський та інші.

Музичне життя Єлісаветграда продовжує яскравітися виступами видатних піаністів, скрипалів, співаків, серед яких С. Ріхтер, Д. та І. Ойстрахи та інші.

Важливою сторінкою музичного життя Єлісаветграда є музично-театральне життя нашого краю, популяризація якого відбувалася за участю М. Л. Кропивницького та родини Тобілевичів.

Традиція місцевих музично-театральних постановок за участю вихованців навчальних закладів з просвітницькою метою веде свій початок від масштабної події в культурному житті Єлісаветграда – постановки «Вечорниць» П. Ніщинського (1875). Огляд прем'єри під кутом зору виконавської практики висвітлює об'єктивний рівень вокально-хорової підготовки учасників, позиціонує постановку як знакову подію в долях не лише діячів українського театру, а й як фактичний старт вокальної кар'єри відомих співаків оперних, музично-драматичних товариств М. К. Садовської-Барілотті й К. І. Михайлова-Стояна та показову в напрямку формотворення української вокальної школи.

Продовженням музично-театральних подій стала постановка «Життя за царя» М. Глінки (1913), що продемонструвала потенціал єлісаветградської вокально-хорової школи.

Наслідуючи новітні західноєвропейські методики, місцеві освітяни намагалися адаптувати систему дитячого музичного виховання Е. Жака-Далькроза для розвитку дошкільнят у приватному садочку Е. Яновської, юдейських закладах через оперні вистави «Червона Шапочка» Фр. Абта (1913), «Спляча царівна» (невідомого автора, 1914).

Започаткована «Вечорницями» українська тематика відновила у 1915 р. з аматорським виконанням опери «Ноктюрн» М. Лисенка російською мовою – першої постановки на провінційній сцені останнього музично-театрального твору композитора [2].

Отже, розгляд генези культурного життя Єлісаветграда опинився у фокусі історичної регіоналістики, краєзнавства, мистецтвознавства, музикознавства, педагогіки, які акцентують увагу на історичних, соціокультурних, ментально-духовних процесах і, на нашу думку, є важливою складовою професійного становлення майбутніх виконавців, педагогів-музикантів,

учителів музичного мистецтва, а також студентів перехресних спеціальностей.

З огляду на інтеграційні процеси, які відбуваються в сучасній мистецькій освіті та ефективність інтегрованого та міждисциплінарного підходів на мистецькому факультеті Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка було розроблено і впроваджено в навчальний процес експериментальний курс «Музична культура Єлисаветградщини-Кіровоградщини-Кропивниччини».

Його метою є опанування знань і набуття практичних вмінь у багатовекторній площині: в галузі становлення та розвитку фортепіанного виконавства (творчі контакти місцевих діячів із А. Рубінштейном, Л. Годовським, Ф. Блюменфельдом, педагогічна діяльність Г. В. Нейгауза; окремі аспекти піаністичної педагогіки М. О. Гольденберг-Славінської, М. І. Корсунського та ін.

Вивчення основних етапів становлення струнного виконавства, розгляд шляхів формування скрипкового музикування, популяризація струнного виконавства Й. А. Гольденберга, А. Г. і Б. Г. Гайсинських, А. М. Тальновського, А. С. Лип'янського.

Становлення вокально-хорового мистецтва Єлисаветградщини. Аналіз вокально-хорової діяльності відомих співаків М. К. Садовської-Барілотті, В. Ф. Козерацького, династії Лубенцових; дослідження хорової творчості у контексті різних закладів освіти, на базі церковних колективів та у сфері загальної освіти.

Особливе місце займає вивчення жанрово-стильових особливостей композиторської творчості Г. О. Поляновського, Б. М. Лятошинського, Ю. С. Мейтуса у фокусі історико-стильових тенденцій ХХ ст.

Тематичне коло використаних матеріалів визначив структуру спецкурсу, який містить три модуля: «Музична культура Єлисаветграду ХІХ-ХХ століття», «Етнокультурний вимір історії та культури Кіровограду», «Сучасний погляд на музичну культуру Кропивниччини». До кожного модуля розроблено комплекс практичних завдань різного рівня складності (на вибір студента) та самостійна робота (виконання художньо-творчого проєкту).

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Функціонування важливого центру освіти й мультикультурного життя півдня України Єлисаветград – Кіровоград – Кропивницький, розвиток музичної культури Єлисаветграду ХІХ-ХХ століть має потужний вплив на розвиток

культури не лише регіону, а культурне життя всієї України. Широке коло проблем становлення різних культурних галузей Єлисаветградщини, життєпис відомих музикантів, всесвітнє значення їх творчої і педагогічної спадщини, унікальний міжнаціональний культурний обмін розширюють знання про історію і культуру краю у його різноманітних зв'язках із Польщею, освітньо-культурними центрами тодішньої Російської імперії та Європи.

Отже, синтетичний і багатоаспектний характер спецкурсу «Музична культура Єлисаветградщини-Кіровоградщини-Кропивниччини» обумовлює об'єднання усіх компонентів структури професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва: мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного, творчо-проєктивного, в результаті якого оптимізується процес формування професійних компетенцій, здійснюється можливість творчого самовиявлення та актуалізується проблема, пов'язана з відношенням до надбань національної культури, з емоційним переживанням своєї приналежності до Батьківщини, свого рідного краю, його історії та культури, формуванням морально-етичних та естетичних цінностей у майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Долгіх М. В. Нейгаузи: Варіації на єлисаветградську тему: монографія. Кіровоград: Видавець В. Ф. Лисенко, 2013. 333 с.
2. Долгіх М. В. Становлення професіоналізму на Єлисаветградщині (1900–1920 рр.) : автор. дис. ... канд. мист. : 17.00.03. Київ, 2011. 20 с.
3. Долгіх М. В. Сторінки музичної освіти Єлисаветграда. Культурно-освітні процеси краю у ХХІ столітті. Матеріали обласної історико-красознавчої конференції. Кіровоград: ПП Поліграф-Терція, 2004. 140 с.
4. Страшной Я. А. Пісенно-музична Кіровоградщина. Знані земляки і творчі колективи краю корифеїв першого українського професіонального театру: минуле і сучасність. Кіровоград, 2013. 160 с.
5. Шимановські, Блюменфельди, Нейгаузи: музичні родини на перехресті культури. Колективна монографія / Ред.-упоряд. О. І. Полячок. Кропивницький: Видавець Лисенко В. Ф., 2019. 664 с.

REFERENCES

1. Dolgikh, M. V. (2013). *Variatsiyi na yelysavethrads'ku temu*. [Neuhaus: Variations on the theme of Yelisavetgrad]. Kirovograd.
2. Dolgikh, M. V. (2011). *Stanovlennya profesionalizmu na Yelysavethradshchyni (1900 – 1920 rr.)*. [Formation of professionalism in the Yelisavetgrad region (1900–1920)]. Kyiv.
3. Dolgikh, M. V. (2004). *Storinky muzychnoyi osvity Yelysavethrada. Kul'turno-osviitni protsesy krayu*

и XXI stolitti. [Pages of music education in Yelisavetgrad. Cultural and educational processes of the region in the XXI century]. Kirovograd.

4. Scary, Ya. A. (2013). *Pisenno-muzychna Kirovohradshchyna. Znani zemlyaky i tvorchy kolektyvy krayu koryfeyiv pershoho ukraïns'koho profesional'noho teatru: mynule i suchasnist'*. [Song and music Kirovograd region. Well-known compatriots and creative teams of the land of luminaries of the first Ukrainian professional theater: past and present]. Kirovograd.

5. *Szymanovs'ki, Blyumenfel'dy, Neyhauzy: muzychni rodyny na perekhresti kul'tur.* (2019). [Szymanowski, Blumenfeld, Neuhaus: musical families at the crossroads of cultures]. Kropyvnytsky.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОКАРЕВА Юлія Валеріанівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри

музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійне становлення майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOKAREVA Yuliya Valerianivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Music Art and Methods of Music Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional development of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 21.04.2021 р.

УДК 378.147.091.2:373.011.3-051:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-96-101

МАРТИНЮК Любов Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ORCID:<http://orcid.org/0000-0001-8400-6407>

e-mail: luba_wa@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИМИ КОЛЕКТИВАМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасній педагогіці мистецька освіта є самостійною, рельєфно окресленою моделлю, діапазон якої охоплює широкий спектр завдань: від духовного становлення особистості до забезпечення належного культурно-естетичного клімату цивілізованої держави, а ефективність мистецької освіти знаходиться в прямій залежності від якісного рівня загальної системи естетичного виховання. Сьогодні диктує нові прогресивні підходи до процесу музично-естетичного навчання та виховання, якість і успішність яких базуються на достатньо розвиненій професійно-особистісній культурі фахівця-музиканта, а успішність розвитку музичної культури підростаючого покоління визначається готовністю педагогічних кадрів до роботи в безперервних інноваційних умовах, до гнучкого оперативного, мобільного реагування на культурні запити й потреби, які відбуваються в мистецькому середовищі. Уже аксіоматичним є твердження про те, що творчі можливості, закладені у кожній людині природою, на певному етапі мають бути педагогічно скоригованими, оскільки саме вчитель, вихователь, наставник може значною мірою професійно закласти підґрунтя

естетичного розвитку особистості та визначити сталий напрям цього процесу.

Новий підхід до системи професійної освіти вимагає більш глибокої теоретичної розробки питань, що входять у складний комплекс підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва художньо-творчими колективами, в нашому дослідженні – вокально-хоровими. Домінуюче місце в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва вокально-хоровими колективами посідає питання диригентсько-хорової підготовки, дослідження якого неможливе без осмислення унікальних, самобутніх явищ вітчизняного хорового виконавства та особливостей роботи із хоровими колективами. Для вирішення цих питань слугують дисципліни диригентсько-хорового циклу, головне завдання яких – виховання у студентів професійних умінь та навичок співу в хорі, а також керування хоровим колективом на основі оволодіння методами роботи з хором, дидактичними принципами і знаннями психофізіологічного процесу, який протікає в організмі людини під час співацької діяльності. У зв'язку із зазначеним виникає необхідність проаналізувати сучасні виконавські та аналітичні вимоги до фахової підготовки

майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва вокально-хоровими колективами. Ці вимоги стають показником сутнісних змін у характері музичної культури та науковим інструментом фіксації новітніх соціально-естетичних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд музично-педагогічної літератури свідчить про постійний інтерес науковців до професійної підготовки та діяльності вчителя музичного мистецтва (О. Апраксина, О. Олексюк, Н. Ничкало, З. Софроній). Розкриваючи складність цієї підготовки, педагоги-музиканти обговорюють питання щодо специфіки підготовки до професійної діяльності вчителя музики у зв'язку з організацією певних видів музичної діяльності учнів (Л. Арчажнікова, О. Абдуліна, теоретичних основ формування особистості вчителя в процесі професійної підготовки (П. Ковалик, Л. Мартинюк, А. Мархлевський). Ця тема фрагментарно висвітлюється у публікаціях А. Авдієвського, О. Апраксині, Л. Арчажнікової. Обґрунтовуючи фахову компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва, сучасні науковці розглядають дане поняття як здатність студента творчо застосовувати отримані під час навчання знання та вміння на практиці (О. Олексюк, А. Мархлевський, Б. Асаф'єв, А. Авдієвський, В. Антонюк, А. Козир. За цими переконаннями, саме компетентність забезпечує майбутньому фахівцю можливість орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі та бути конкурентноспроможним на сучасному ринку праці. Аналіз музично-педагогічних праць (Г. Падалка, Л. Василенко, Н. Гребенюк, Л. Тоцька, Ю. Юцевич) та власний досвід переконує, що вчитель музичного мистецтва як керівник вокально-хорового колективу має володіти не лише організаторськими здібностями, але й виконавськими вокально-хоровими навичками, а саме, повинен уміти заспівати будь-яку хорову партію; продемонструвати володіння різними видами вокального дихання; діагностувати звучання вокального голосу; адекватно оцінювати і корегувати власну виконавську діяльність; робити висновки, володіти навичками диригування (репетиційними жестами, пластичними жестами відтворення вокального звучання тощо); оволодіти дидактичними принципами психофізіологічного процесу хорової та співацької діяльності.

Мета статті полягає у висвітленні специфіки фахової підготовки студентів – майбутніх керівників художньо-творчих колективів.

Виклад основного матеріалу

дослідження. Формування виконавських вокальних і хорових навичок студентів у системі вищої освіти в Україні здійснюється в процесі вивчення вокально-хорових дисциплін. А. Козир виокремлює вокально-хоровий цикл як опорний, по-перше, у зв'язку із ментальністю українського народу, яка виражена в його повазі і любові до народної пісні, по-друге, тим, що зазначений цикл складається з інтегрованих дисциплін («Хоровий клас», «Хорове диригування», «Хорознавство», «Постановка голосу», «Вокальний ансамбль»), які поєднують всю практичну підготовку майбутнього вчителя музики. У процесі формування вокально-хорових навичок студентів необхідно враховувати, що «навичка – це дія, доведена до автоматизму, яка формується шляхом багаторазового повторення». За наявності сформованості виконавських вокально-хорових навичок, діяльність керівника вокально-хорового колективу стає швидкою й більш ефективною.

У педагогіці прийнято розрізняти етапи формування навчальних навичок, а саме: початок усвідомлення (чітке розуміння мети, але недостатнє розуміння того, як її досягти); усвідомлення, але невміле виконання (чітке розуміння того, як потрібно виконувати дію, але неточне, нестійке виконання її, попри інтенсивну концентрацію довільної уваги; безліч зайвих рухів; відсутність вдалого перенесення даної навички); автоматизація навички (більш якісне виконання дій при тимчасовому послабленні довільної уваги і появи можливості її розподіляти; усунення зайвих рухів; поява вдалого перенесення навички; високо-автоматизована навичка (точне, економне, стійке виконання дії, яка стала засобом виконання іншої, більш складної дії).

Те, що вчитель-музикант вирішує загальні завдання сучасного суспільного виховання, використовуючи специфічні можливості свого предмету – предмету музичного мистецтва, накладає певний відбиток на характер його професійної підготовки. Одночасно з вивченням предметів суспільно-історичного циклу, психологічно-педагогічних і спеціальних музично-теоретичних дисциплін він повинен отримати підготовку як виконавець – інтерпретатор музики. Відомо, що звучання музики в механічному записі не впливає на учнів так, як «живе» виконання. Тому вчитель при неодноразовому виконанні одних і тих самих творів повинен вміти зберегти свіжість, «новизну» переживання їх змісту і викликати у дітей адекватний відгук. При всій суб'єктивності відношення до музики, яка

залежить і від психофізіологічних особливостей людини, і від її життєвого й музичного досвіду, педагогу-музиканту необхідно будувати свою роботу так, щоб кожен школяр відчував себе частиною колективу, в якому об'єднуються всі його індивідуальні переживання в єдине глибоке емоційно-естетичне почуття, викликане і направлене керівником колективу. Саме диригент хору всім своїм умінням, талантом та інтуїцією формує таке звучання в хорі, яке має яскраво виражені риси музично-естетичного впливу: обережно складає різноманітні тембри людського голосу, виявляючи їх неповторні фарби, та, що особливо важливо, знаходить у тембровому звучанні підтвердження сутності музично-художнього образу твору.

Можемо констатувати, що ефективність формування виконавських вокально-хорових навичок студентів забезпечується у випадку наявності в них мети, зумовленої усвідомленою потребою в керівництві вокально-хоровим колективом. Така потреба може бути спричинена не лише зовнішніми і внутрішніми мотивами, але й емоціями, які виникають у процесі виконання даної діяльності. Окрім цього, ціннісна емоційна зорієнтованість майбутнього керівника вокально-хорового колективу зумовлює схильність до даного виду діяльності. Водночас, ефективному формуванню виконавських вокально-хорових навичок майбутніх учителів музики в процесі вивчення вокально-хорових дисциплін сприяють позитивні емоції: інтерес, радість, подив. Поряд з пізнавальним інтересом (цікавістю), який мотивує навчання, сприяє розвитку навичок, умінь, творчих устремлень, важливого значення набуває радість від результатів виконавської діяльності. Завдяки емоціям радості, особистість стає впевненою в собі, відчуває себе потрібною, сповненою енергії, переконаною в тому, що зуміє подолати будь-які труднощі.

Якщо вважати, що співати здатна кожна дитина і спів є для неї природним і доступним засобом вираження естетичних потреб та почуттів, а хоровий спів є найбільш масовою формою активного залучення дітей до музичного мистецтва, то підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва повинна бути скерованою на оволодіння майстерністю хорового співу з метою використання його як дієвого засобу музично-естетичного виховання школярів. А. Авдієвський, розглядаючи завдання підготовки майбутніх учителів музики, вбачав їх у тому, щоб навчити дітей мистецтву,

залучити їх до безпосередньої участі в творчості для повноцінного виховання. Навіть якщо діти не стануть у майбутньому професійними музикантами, виховання мистецтвом сприятиме формуванню гармонійно розвиненої особистості.

Зазначимо, що в процесі фахової підготовки майбутніх керівників вокально-хорових колективів творча особистість студента формується через розвиток у ньому творчої активності, яка виражається в різних аспектах його діяльності в студентському хоровому колективі. З одного боку, студент є членом цього колективу, вчиться і співає в хорі під керівництвом педагога; з другого – цей хоровий колектив слугує базою для набуття студентом практичних умінь і навичок керівництва хором в якості диригента. Саме в процесі роботи з студентським хоровим колективом перед керівником-викладачем стоїть завдання виховати студента так, щоб його творча думка працювала не тільки на рівні співака хору, а головним чином на рівні хормейстера. Для цього керівник хору повинен фіксувати увагу його учасників на етапах розвитку хорового звучання, на методах, які застосовуються в залежності від етапу розвитку, на художніх і технічних прийомах виконання, оскільки в хоровому класі студент виховується, перш за все, як ерудований вчитель-музикант широкого профілю. Саме студентський хор повинен бути виконавським колективом, який протягом навчального року систематично показує результати своєї роботи на відкритих концертних показах. Керівник студентського хорового колективу, використовуючи знання, вміння і навички, які студенти отримують на всіх предметах спеціального циклу, створює систему роботи з хором, котрою повинні керуватись студенти в майбутній вокально-хоровій роботі в школі. Основне завдання навчального курсу – виховання у студентів професійних умінь і навичок у керівництві хоровим колективом на основі оволодіння дидактичними принципами психофізіологічного процесу хорової та співацької діяльності. В зміст курсу входить оволодіння практичними навичками роботи з студентським хоровим колективом, водночас, студенти, будучи учасниками хорового колективу, навчаються і співають в ньому, а також на базі даного колективу – набувають навичок та досвіду роботи з хором.

Отже, в навчальному курсі «Хоровий клас» формуються і вдосконалюються, поперше: вокально-хорові навички студента: правильне звукоутворення та звуковедення, співацьке дихання, мелодичний і гармонічний слух, точна інтонація, відчуття ансамблю

тощо; по-друге: хормейстерські навички технічної і виконавської роботи над репертуаром; по-третє: загально-педагогічні та загально-музичні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва – його світогляд, художній смак, почуття відповідальності як з позиції учасника хору, так і з позиції його керівника, вимогливість до себе і до інших, дисциплінованість та організованість. Звичайно, за всіма перерахованими параметрами студент вдосконалюється і в інших класах, зокрема, на предметах вокально-хорового циклу, але дисципліна «Хоровий клас» – це творча лабораторія сьогоденної і майбутньої практичної діяльності студента, прообраз колективу, з яким йому прийдеться працювати. Тому перші роки занять в хорі під керівництвом досвідченого педагога-хормейстера є основними підвалинами в процесі формування майбутнього педагога-музиканта.

З цих позицій ми зупинимося на двох завданнях дисципліни «Хоровий клас», які є ключовими у фаховій підготовці майбутніх керівників вокально-хорових колективів. Перше завдання – вироблення у студентів навичок свідомого, активного і професійно-художнього виконання хорових творів, розвитку слухових, вокально-хорових і виконавських навичок, необхідних для роботи з хоровим колективом. Одним із відповідальних і важливих моментів створення творчої атмосфери в хорі – вокально-хорова розспівка колективу. Тому з перших кроків становлення хорового колективу розспівуванню колективу необхідно надавати особливого значення, так як в процесі розспівування хор технічно навчається основним виконавським навичкам співу: єдиній манері фонації голосних і приголосних; різноманітним способам звуковедення; основним особливостям хорового співацького дихання (ланцюговому диханню, затримці і правильному його розподілу); вмінню під час свого співу слухати і оцінювати звучання інших голосів тощо. На початку учбового року на розспівування хору доцільно відводити половину часу, систематично пояснюючи студентам основні методичні завдання розспівки і принципи їх підбору; доцільно демонструвати можливість застосування в розспівках невеликих епізодів, найбільш складних в ритмічному, мелодичному або гармонічному відношеннях із творів, запланованих для вивчення в найближчий учбовий час. У процесі роботи над розспівками увагу студентів необхідно звертати на цілеспрямоване розмаїття

розспівки, на роль їх систематичного «виспівування», на результат, який досягає колектив в даний момент і на перспективну мету, якої ще потрібно досягти. Це, в свою чергу, активізує увагу учасників, робить процес оволодіння вокально-хоровими вправами і навичками більш осмисленими, виховує у них професійну зацікавленість до даного виду діяльності.

Друге, надзвичайно важливе завдання дисципліни «Хоровий клас» – це оволодіння репертуарним тезаурусом хорових творів. Основна мета викладачів вокально-хорових дисциплін – сформувати у студентів розуміння особливостей вокальних можливостей учнів, специфіки хорових творів різних стилів, епох, жанрів, виробити у них вірне відчуття цих особливостей і вміння знаходити засоби для втілення у практиці роботи з вокально-хоровими колективами. Важливим у вокально-хоровій підготовці студентів є їх орієнтування у творах «золотого фонду» української пісенно-хорової культури, сучасних композиторів, які широко використовуються вчителями музичного мистецтва під час вокально-хорової педагогічної роботи з учнями шкільного віку.

Визначаючи основні вимоги до відбору навчального репертуару для вокально-хорових колективів, можна орієнтуватися також на дослідження Г. Падалки, у якому проаналізовано наступні вимоги: відбір високохудожніх вокально-хорових творів гуманістичної спрямованості, що містять значний навчальний, виховний і розвивальний потенціал; послідовне і систематичне вивчення національних зразків вокально-хорового мистецтва в єдності із кращими творами світової класики; повнота жанрово-стильового охоплення вокального мистецтва; врахування потреб і можливостей вокально-мистецького навчання, виховання і розвитку учнів; поєднання узагальнено-нормативних й індивідуальних підходів до навчання; систематичне оновлення вокально-ансамблевого репертуару і повторення засвоєного; уведення до навчального репертуару творів для досконалого відпрацювання і для ескізного вивчення; включення творів, призначених для опанування із викладачем і для самостійного опрацювання; вивчення вокально-мистецької спадщини і пісенної творчості сучасних композиторів; створення репертуарних програм як з урахуванням сьогоденних потреб вокально-хорового колективу, так і перспектив його мистецького розвитку; збалансованість у репертуарі творів, різних за складністю; введення до репертуару унормованих і творів, обраних за ініціативи

учасників.

Враховуючи специфіку підготовки студентів до роботи з вокально-хоровими колективами у вищих навчальних закладах України, основу репертуару вокально-хорових дисциплін мають складати обробки народних пісень, невеликі дво-, три- голосні вокально-хорові твори а'capella та під власний супровід, аранжування нескладних творів малої форми, пісні для дитячих колективів шкільного репертуару тощо [5, с. 16]. Вибір комплексного методу обумовлений тим, що інтенсифікація у царині інтелектуальної діяльності студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів призводить також до підвищення їх емоційної напруги. Значні інтелектуальні й емоційні навантаження майбутніх учителів музичного мистецтва, особливо в процесі модульного контролю, екзаменаційних сесій тощо вимагають підвищення здатності до гнучкого самоуправління з метою поповнення репертуарного тезаурусу хорових творів доцільно залучати студентів до активної слухачько-аналітичної діяльності – прослуховування й оцінювання творів для дитячих хорів, вивчення діяльності зразкових вокально-хорових дитячих колективів. У зв'язку з цим Г. Падалка підкреслює, що цілеспрямована орієнтація студентів на пошук об'єктивних зв'язків і залежностей між формою музичних творів і їх змістом, створює фундамент для аргументованої, обгрунтованої оцінки художніх творів.

Зазначимо, що в процесі підготовки до керівництва вокально-хоровими колективами студенти повинні навчитись свідомо сприймати й оцінювати рівень художньої цінності хорового твору, вміння аналізувати форму, структуру, цільове призначення його виконання. У цьому зв'язку виокремимо фактори, які керівнику колективу необхідно враховувати в процесі складання програм концертних виступів, а саме: мету і місце виступу; рівень музичної підготовленості слухачів; закони сприймання музики; тактику складання концертної програми, від якої залежить сприймання музики слухачами та успішність виступу колективу. Музична ерудованість майбутніх керівників вокально-хорових колективів є запорукою доцільного добору репертуару. Тобто, фахова підготовка студентів щодо керівництва вокально-хоровими колективами може проявлятися лише в єдності ерудованості в галузі вокально-хорового мистецтва, методичної підготовки, педагогічних операцій, сформованих на взаємозв'язку знань і практики роботи з вокально-хоровим колективом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, зазначимо, що фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва пред'являє особливі вимоги до формування його майстерності. Значним резервом підвищення якості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва художньо-творчими колективами, зокрема, вокально-хоровими, є міжпредметний зв'язок спеціальних дисциплін («Хоровий клас», «Хорове диригування», «Хорознавство», «Вокальний ансамбль», «Постановка голосу» тощо) з суспільно-педагогічними і музично-теоретичними дисциплінами. У процесі підготовки до керівництва вокально-хоровими колективами студенти повинні навчитись свідомо сприймати й оцінювати рівень художньої цінності хорового твору, вміння аналізувати форму, структуру, цільове призначення його виконання. Специфіка фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до керівництва вокально-хоровими колективами полягає в його співацькій і диригентській компетентності, глибоких знаннях вокально-хорового репертуару, в мистецтві оволодіння керівником вокально-хорового колективу не лише організаторськими здібностями, але й виконавськими вокально-хоровими вміннями й навичками. Для ефективної фахової підготовки студентам необхідно постійно та цілеспрямовано розвивати їх музикознавчі та виконавські якості в єдності з диригентсько-хоровою та методичною підготовкою.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективи подальших напрацювань вбачаємо у необхідності докладнішого вивчення проблеми креативності як феномену вродженої творчої здатності майбутніх керівників художньо-творчих колективів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі. Москва : Просвещение, 1983. 222 с.
2. Абдуллина О. А. 1990. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва : Просвещение. 1990. 142 с.
3. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки. Москва : Просвещение, 1984. 111 с.
4. Ковалик П. А. Деякі питання розвитку професійної освіти хорового диригента. Проблеми сучасного мистецтва і культури, 27, Харків : Каравела. 2000. С. 43–49.
5. Мартинюк Л. В. Методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Хоровий клас та практикум роботи з хором». Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2014. 60 с.
6. Мархлевський А. Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. Київ : Музична Україна,

1986. 95 с.

7. Ничкало Н. Г. 2001. Теорія і методика професійної освіти: сучасний дослідницький етап і перспективи. Педагогіка і психологія професійної освіти, 2001. С. 6–26.

8. Олексюк О. М., Ткач, М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. Київ : Знання України, 2004. 264 с.

9. Софроній З. В. Мотиваційний аспект формування виконавської уваги майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової діяльності. Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Педагогічні науки, 14, Глухів : ГДПУ, 2009. С. 27–33.

REFERENCES

1. Apraksina, O. A. (1983). *Metodika muzykal'nogo vospitaniya v shkole*. [Methods of music education at school]. Moskva.

2. Abdullina, O. A. (1990). *Obshhepedagogicheskaja podgotovka uchitelja v sisteme vysshogo pedagogicheskogo obrazovanija*. [General pedagogical training of teachers in the system of higher pedagogical education]. Moskva.

3. Archazhnikova, L. G. (1984). *Professija – uchitel' muzyki*. [Profession – music teacher]. Moskva.

4. Kovalyk, P. A. (2000). *Deaki pytannia rozvytku profesiinoi osvity khorovoho dyryhenta. Problemy suchasnoho mystetstva i kultury*. [Some issues of development of professional education of a choral conductor. The problem of modern art and culture]. Kharkiv.

5. Martyniuk, L. V. (2014). *Metodychni rekomendatsii do praktychnykh zaniat z kursu «Khorovyi klas ta praktykum roboty z khorom»*. [Methodical recommendations for practical classes on the course «Choral class and workshop with the choir»]. Kamianets-Podilskyi.

6. Markhlevskiy, A. Ts. (1986). *Praktychni osnovy roboty v khorovomu klasi*. [Practical basics of

work in a choir class]. Kyiv.

7. Nychkalo, N. H. (2001). *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity: suchasnyi doslidnytskyi etap i perspektyvy*. [Theory and methods of vocational education: modern research stage and prospects].

8. Oleksiuk, O. M., Tkach, M. M. (2004). *Pedahohika dukhovnoho potentsialu osobystosti: sfera muzychnoho mystetstva*. [Pedagogy of the spiritual potential of the individual: the field of musical art]. Kyiv

9. Sofronii, Z. V. (2009). *Motyvatsiyni aspekt formuvannia vykonavskoi uvahy maibutnykh uchyteliv muzyky u protsesi dyryhentsko-khorovoi diialnosti*. [Motivational aspect of the formation of executive attention of future music teachers in the process of conducting and choral activities]. Hlukhiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРТИНЮК Любов Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: методика навчання музичного мистецтва у вищій школі, формування особистості майбутнього керівника вокально-хорового колективу.

IFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTYNIUK Lyubov Vasylivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Profesor of the Department of Music Kamianets Podilskyi National University named after Ivan Ogienko Kamianets-Podilskyi.

Circle of scientific interests: methods of teaching music in high school, the formation of the future leader of the vocal and choral ensemble.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2021 р.

УДК 37.011.3-051:78]:159.942.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-101-106

МІЩАНЧУК Вікторія Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6463-7786>

e-mail: victoriya.n.m@gmail.com

СУЧАСНІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ ЕСТРАДНОГО ХВИЛЮВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку мистецької освіти здійснюється активний пошук інноваційних підходів до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки суспільство потребує спеціалістів, які володіють не лише фаховою компетентністю, а й прагнуть до

самовдосконалення, творчості та новаторства, оволодіння інноваційними технологіями, самореалізації своїх здібностей та можливостей у практичній діяльності.

Однією із складових професійної музично-педагогічної діяльності майбутніх здобувачів мистецької освіти посідає виконавська діяльність, яка передбачає

виступи на публіці (заліки, екзамени, творчі зустрічі, концерти, конкурси). Саме під час публічного виступу високий рівень виконавської культури майбутніх вчителів музичного мистецтва сприяє донесенню та передачі слухацькій аудиторії емоційно-образного змісту музичного твору, розкриттю творчого задуму композитора та створення власної оригінальної інтерпретації музичного доробку, духовному збагаченню внутрішнього світу підростаючого покоління. Публічний виступ – це результат напруженої творчої праці артиста, який потребує значних емоційних, інтелектуальних та фізичних зусиль. Він завжди супроводжується естрадним хвилюванням, яке, в свою чергу, може дозволити досягнути високих творчих результатів під час публічного виступу, або, навпаки, значно його погіршити. Отже, даний феномен завжди є постійним «супутником» публічних виступів майбутніх учителів музичного мистецтва та залишається в центрі уваги науковців, які розглядаючи різні його ознаки, форми та результати дії, шукають інноваційні шляхи для подолання естрадного хвилювання та зменшення негативних факторів під час виступу на естраді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі виконавська діяльність та пов'язане з ним естрадне хвилювання займають особливе місце та охоплюють цілу низку складних проблем, вирішення яких вимагає різних наукових підходів і потребує об'єднання зусиль спеціалістів з таких галузей науки, таких як: естетика, психологія, фізіологія, музична педагогіка, музикознавство. Так, у наукових працях Л. Бочкарьова, Л. Баренбойма, Г. Васадзе, Д. Благого, К. Платонова, В. Петрушина, Р. Сулейманова, С. Фейнберга, Ю. Цагареллі, Г. Ципіна розкриваються психологічні аспекти концертної діяльності. У розробленій науковцем К. Платоновим теоретичній концепції здійснюється обґрунтування динамічної функціональної структури особистості, в якій розглядаються як особистісні, так і професійні якості виконавців, необхідні для успішного здійснення музично-виконавської діяльності [7]. Дослідник Л. Бочкарьов зосереджує свою увагу на ознаках, причинах і наслідках виявлення сценічного хвилювання, його видах та різновидах [3]. У наукових працях Д. Благого розкриваються питання подолання негативних наслідків естрадного хвилювання під час публічного виступу, яке можливе за умови повного занурення в музичний образ, захоплення ним, розкриття задуму композитора із відтворенням найменших

деталей музичного твору, відкриття всього прекрасного в ньому, усвідомлення величі музики та прагнення все це передати в реальному звучанні [2, с. 64].

Видатні дослідники В. Гусак, А. Зайцева, Г. Коган, В. Крицький, Г. Нейгауз, В. Ражніков, С. Савшинський у своїх працях розкриваються особливості професійної та психологічної підготовки виконавців до публічних виступів. Основна увага науковців Л. Котової, Г. Ониськіва, Ю. Цагареллі, Є. Федорова, Юань Кай, Д. Юника та інших спрямована на вирішення питання забезпечення виконавської стабільності та надійності під час презентації музичного твору слухацькій аудиторії. Так, Юань Кай розглядає виконавську стабільність як динамічну інтегральну властивість, складниками якої виступають психологічна стійкість, емоційна стійкість, моральна стійкість, інтроперцепційна та холистична змістовність. Злагоджена робота означених складників «передбачає здатність до виявлення стійкості художніх результатів музично-виконавської діяльності на основі збереження та довільного регулювання творчого самопочуття, сценічно-емоційного стану під час публічного виступу, а також обумовлює виразне і безпомилкове донесення до учнівської аудиторії виконавсько-інтерпретаційними засобами художньо-образного змісту музичного твору» [9, с. 69].

Методичні аспекти подолання стресу на сцені відображені у наукових доробках Д. Григорьєвої, Е. Економової, Ю. Литвиненка, Н. Наєнка, В. Петрушина, С. Сабурової, Г. Цзинхена та ін. В них розглядаються різні прийоми, методи та вправи, які сприяють зняттю фізичної, емоційної та розумової напруги під час публічного виступу.

Вищеназвані дослідження внесли неоціненний вклад у вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до сценічного виступу та подолання ними естрадного хвилювання під час демонстрації музичних творів слухацькій аудиторії.

Мета статті полягає у виокремленні сучасних методів подолання естрадного хвилювання майбутніми вчителями музичного мистецтва для їх застосування під час публічного виступу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідно зазначити, що естрадне хвилювання під час публічного виступу притаманно усім артистам. Для деяких музикантів-виконавців обстановка на естраді та стресова ситуація, яка супроводжується хвилюванням, може стати

складною проблемою й мати руйнівний характер. Так, видатні музиканти-віртуози А. В'єтан, К. Ліпінський, П. Роде мали складнощі з подоланням естрадного хвилювання й тому на певний період часу змушені були відмовитись від концертних виступів [6, с. 135]. Водночас, видатний скрипаль Д. Ойстрах рекомендував сприймати відчуття хвилювання як необхідний стан музиканта, а не як зло, з яким потрібно боротися. Саме у цьому стані відбувається процес творення музики, під час якого активізуються всі творчі здібності музиканта, акумулюються резервні можливості особистості для створення яскравих концепцій музичних творів та передачі їх слухачській аудиторії [10]. А відомий педагог-музикант П. Нерсес'ян наголошував на тому, що хвилювання є необхідною умовою під час публічного виступу і людина, яка не хвилюється нічого цікавого у концертній залі здійснити не може.

Для подолання естрадного хвилювання перед виступом і під час нього, науковці пропонують велику кількість вправ, прийомів та методів, які допоможуть зробити стресову ситуацію менш впливовою на організм музиканта та успішно виконати концертну програму перед слухачами. Так, на думку Л. Бочкарьова, важливим є зосередження на діях, які особистість виконує до виступу і під час нього. Виконання цих дій майбутніми вчителями музичного мистецтва повинно бути чітким і точним з одночасним контролем як ситуації, так і свого внутрішнього стану [3]. Така зосередженість на виконанні поставлених завдань дозволяє витиснути зі свідомості зайві побічні подразники, які ніяким чином не пов'язані з діяльністю виконавця, і допомагає зануритись у музичний образ виконуваного твору [2, с. 247].

Вміння зосереджуватись на виконанні музичного твору в процесі підготовки до виступу, ретельне тренування самоконтролю через прослуховування та аналіз записів свого виконання та співставлення його з нотним текстом, сприятиме подоланню естрадного хвилювання. У процесі підготовки до виступу ми пропонуємо майбутнім учителям музичного мистецтва використовувати метод «портфоліо». Він представляє собою колекцію робіт здобувача освіти та демонструє процес і результати його діяльності, дає чітке розуміння якості підготовленої програми. Завдяки застосуванню даного методу розвивається самооцінка, самоаналіз у студентів та рефлексивне обговорення продуктів їхньої діяльності [5].

Важливим у процесі підготовки

майбутніх вчителів музичного мистецтва постає й навчання їх активній саморегуляції емоційних станів, що дає можливість свідомо контролювати процес виконання музичного твору на сцені. Створити бажані почуття та стани, на думку Юань Кай, можна за допомогою техніки «реконструкція відчуттів». Студентові пропонується залучити свою уяву та представити звучання улюбленої мелодії всередині себе, а наступне завдання полягає у зміні цієї мелодії на іншу. Викладач пояснює, що такі дії можна робити і з відчуттями, швидко змінюючи їх як звуки мелодії. Далі пропонується відпрацювання цієї вправи зі зміною різних відчуттів, що дозволить у майбутньому, коли студент опиниться в стресових умовах концертного виступу, скорегувати свій емоційний стан і змінити свої почуття з негативних на позитивні для успішного виступу на сцені [9, с. 168].

На думку науковців, одним із простих ефективних способів подолання естрадного хвилювання є постійні виступи перед слухачською аудиторією. Юань Кай вважає, що використання методу обігравання музичного твору у процесі підготовки до концертного виступу сприяє формуванню виконавської стабільності музиканта. Сутність даного методу полягає у здійсненні якомога більшої кількості виступів студента та обігрань концертної програми перед слухачською аудиторією [9, с. 164]. Розпочинати такі виступи рекомендовано перед невеликою кількістю осіб – 2-3 (студенти класу, батьки, знайомі, друзі, сусіди), а потім поступово розширювати коло слухачів. Такі публічні концерти використовував у своїй педагогічній практиці П. Столярський. Музикант, який багато виступає перед публікою, буде більш впевнений і менш хвилюватиметься під час концертного виступу. Варто зазначити, що ідеальних виступів не існує й приблизно 5% слухачів концерт не сподобається, приблизно така ж кількість людей прослухає його повністю. Однак, не зважаючи на перелічені показники, атмосфера творчості, яка вирує в концертному залі завжди має свої позитивні плюси як для виконавця, так і для публіки. Музикант повинен бути вимогливим до себе, але не варто вимагати більше, ніж можеш впоратись і корити за невдачі, які сталися на сцені. Для того, щоб не сталося певних прикостей під час виступу, які лише підвищують рівень напруги виконавця, необхідно ретельно вчити музичний матеріал. Навіть сам процес підготовки до публічного виступу, попередні репетиції заспокоюють виконавця.

У виступах найбільше всього лякають студентів можливі непередбачувані обставини, які можуть вплинути на якість виконуваної концертної програми. Доречним буде попереднє їх обговорення, програвання, що допоможе майбутньому вчителю музичного мистецтва, у разі виникнення таких стресових ситуацій, зберегти психологічну рівновагу та реалізувати свою інтерпретаційну концепцію під час публічного виступу. Ідеальний зовнішній вигляд також знижує ступінь стресу, адже музикант-виконавець повинен виглядати на сцені бездоганно. Важливо, щоб одяг був зручним і артист міг почуватися в ньому комфортно.

Дослідниця Е. Економова для досягнення комфортного психічного стану під час публічного виступу пропонує використовувати у процесі підготовки до означеної діяльності наступні психотерапевтичні напрями: НЛП – нейролінгвістичне програмування; тілесно-орієнтований тренінг; вокалотерапія. Кожен із зазначених напрямів – це багаторівнева розгалужена структура [4].

Так, за допомогою НЛП викладачу відкривається можливість доступу до внутрішнього світу людини, її прихованих невикористаних резервів, що дозволяє у подальшому «розкрити потенційні ресурси, витягти їх з підсвідомості, довести до рівня свідомості» [4, с. 92]. Таким чином, взаємодія раціональних та ірраціональних компонентів призводить до розширення світосприйняття, інсайту, активізації творчих та психічних процесів особистості. Для розкриття творчого потенціалу майбутніх артистів Е. Економова пропонує на заняттях зі студентами фантазувати, використовувати метафори, символи, здійснювати асоціативні порівняння та аналогії, робити фізичні вправи.

Одним із дієвих методів НЛП, який допоможе побороти естрадне хвилювання є метод «якоріння». Сутність його полягає в тому, що певні рухи, запахи, мелодія, обставини можуть викликати певні асоціації. Під час взаємодії людини з даними об'єктами у неї виникають певні переживання, емоції. Вони можуть бути як позитивними, так і негативними. Як зазначає Е. Економова, вибудовування причинно-наслідкових відношень призводить до «якоріння» одного процесу іншим [4, с. 92]. Таким чином, спостереження викладачем за студентом під час занять та виокремлення таких позитивних стимулів дає йому можливість цілеспрямовано їх використовувати у навчальному процесі та побороти негативні переживання особистості.

Нового значення набувають методи

асоціацій, аналогій, порівнянь, метафор, символів, в світі НЛП, даючи можливість використання зміни стану свідомості людини під час публічного виступу для активізації різних психічних станів, стану розкріпачення, формування нових творчих ідей, зміни світобачення та світосприйняття. Цей метод є цілою системою різних видів контролю, самоконтролю за психічним станом людини безпосередньо в процесі виконавської діяльності [4].

Одним із психотерапевтичних напрямів, який сприяє розкріпаченню майбутнього вчителя музичного мистецтва за допомогою виконання фізичних, інструментальних та голосових вправ й призводить у подальшому до розкриття внутрішнього потенціалу особистості, є тілесно-орієнтований тренінг. Він передбачає подолання м'язових затисків майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме, виконання системи вправ, «яка розрахована на послідовне визволення дихання, м'язів язика, щелепи, глотки, відчуття опори звука, дозволяє усвідомити свій новий голосовий потенціал» і призводить до психологічної творчої розкутості виконавця, розкриттю його потенційних здібностей та можливостей, реалізації творчого задуму під час виступу на сцені [4, с. 93]. За допомогою цього методу у музиканта тренуються навички самопізнання, саморегулювання, а також відбувається становлення професійних умінь.

Як зазначає В. Петрушин, побороти хвилювання на сцені під час підготовки до публічного виступу допоможе використання прийому рольової підготовки (в психотерапії це метод імаготерапії), коли виконавець абстрагується від свого власного «Я» і представляє себе в образі відомого йому музиканта. Це дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва звільнитися від певних бар'єрів, зняти нервово-психічне навантаження та налагодити роботу свого м'язового апарата [7].

Одним із запропонованих Е. Економовою методів подолання естрадного хвилювання є вокалотерапія. Це метод психотерапевтичного впливу на емоційну сферу особистості й забезпечує виконання динамічної функції (активізація емоцій, пам'яті, інтелектуальних процесів) та регулятивної (розкріпачення організму людини, її духовне очищення) [4, с. 93]. У процесі підготовки до публічного виступу доцільно також застосовувати вокальну імпровізацію, певні буквосполучення для досягнення необхідних станів, високохудожній музичний матеріал для створення відповідної емоційної атмосфери. Таким чином, використання

виокремлених елементів вокалотерапії допомагає гармонізувати відносини людини з самим собою та оточуючим світом, зняти перевтомлення, сприяє досягненню стану релаксації та медитації, підвищує творчу активність [8].

Ми погоджуємось з думкою В. Петрушина, Юань Кай, що у процесі підготовки до публічного виступу майбутнім музичним фахівцям використання автогенного тренування допоможе оволодіти оптимальним концертним станом. Аутотренінг представляє собою низку вправ самонавіювання для регуляції психічного стану особистості й здійснюється, за В. Петрушиним, у два етапи. Такі тренування науковець рекомендує проводити за декілька днів до виступу. На першому етапі відбувається занурення в аутогенний стан, що передбачає розслаблення м'язів тіла завдяки використанню лексичних формул самонавіювання, на другому – опрацювання образної картини концертного виступу, де студент силою своєї уяви представляє залу та слухачів, проговорює етапи виступу та свій позитивний психолого-фізіологічний стан, який допоможе настроїтись на виконання програми. Дослідник пропонує на даному етапі застосовувати такі лексичні формули самонавіювання, а саме: «Я спокійний, зібраний та сконцентрований... Я починаю впевнено грати... Я видобуваю якісне та чисте звучання... У мене бездоганна техніка... Я граю так, як було заплановано... У мене все виходить... Я з легкістю граю всю програму... » та ін. [7, с. 283].

В. Петрушин звертає увагу виконавців і на необхідності застосування прийому медитативного занурення у звукову матерію музичного твору, під час якого відбувається максимальна зосередженість нашої уваги на слухових та рухових відчуттях для глибокого розуміння всього того, що пов'язано з видобуванням звуків на музичному інструменті. Наприклад, ми можемо слідкувати за плавним перетиком одного звуку в інший та відтворенням їх смислових відношень в процесі звучання музичного твору [7, с. 284–285].

Для виконавців корисним буде й виконання концертної програми перед уявною публікою. Для цього можна поставити стільці й будь які предмети розкласти замість слухачів. Особливість методу полягає у тому, що майбутній вчитель музичного мистецтва повинен повністю програти твір від початку і до кінця, не звертаючи увагу на помилки або неточності. Таким чином, студент може з'ясувати наскільки хвилювання вплинуло на якість виконання твору і чи цілком йому

вдалось виконати всі поставлені завдання. Подальша робота з уявною аудиторією під час неодноразових репетицій лише сприятиме зменшенню хвилювання студента [9, с. 164].

Не менш важливим, на думку Юань Кай, є використання методу виявлення можливих помилок для поліпшення вміння контролювати виразність та точність виконавських рухів під час підготовки до концертного виступу. Дослідником було запропоновано декілька прийомів, які б створювали перешкоди для виконавця й провокували його на здійснення помилок під час презентації музичного твору. Серед названих прийомів можна виокремити наступні: виступ з перешкодами (залучення різних додаткових шумів під час виступу); виступ в темному приміщенні або з закритими (зав'язаними) очима, який надає свободи виконавцю та впевненості; виступ після фізичного навантаження, що потребує вміння швидкого переключення уваги та концентрації своїх психічних та фізичних сил на виконання музичного твору [9, с. 166].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Виходячи з викладеного матеріалу можна констатувати, що проблема подолання естрадного хвилювання під час публічного виступу постійно знаходиться в полі зору педагогів-виконавців, музикантів, психологів. Простого й однозначного рішення стосовно цього питання не існує, але судження, думки, практичні поради артистів, які неодноразово виходили на сцену вносять ясність у вирішенні цієї проблеми.

Отже, використання майбутнім учителем музичного мистецтва різноманітних прийомів, методів, вправ, психотерапевтичних напрямів та технік у процесі підготовки до публічного виступу та під час нього допоможуть студенту скоригувати свій негативний психоемоційний та фізіологічний стан, зробити його стабільним для виконання поставлених завдань й досягти бажаного результату. Саме від того, наскільки майбутній музичний фахівець зможе настроїтись, зосередитись і подолати емоційне напруження, залежить успіх реалізації концепції музичного твору та сприйняття її слухачькою аудиторією.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Лев Аронович Баренбойм. Ленинград : Музыка, 1974. 334 с.
2. Благой Д. Д. О музыке... вне музыки / Дмитрий Дмитриевич Благой // Советская музыка, 1972. № 5. С. 64–66.
3. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. Москва : «Классика-XXI», 2008. 352 с.
4. Економова Е. К. Методи психолого-

педагогічної підготовки співаків до концертного виступу в класикамерного співу / Е. К. Економова // Молодий вчений : наук. журнал / редкол.: О. А. Глущенко [та ін.]. Херсон, 2014. Вип. 3 (06). С. 90–96.

5. Кокарева Е. О. Технологію творчого саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів / Елеонора Олексіївна Кокарева // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси : монографія / За ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. Кривий Ріг : ФО-П Чернявський Д. О., 2018. С. 247–280.

6. Мелешко. С. Бірюк С. Психолого-педагогічні передумови успішного виступу юного виконавця / С. Мелешко, С. Бірюк // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. 2016. Вип. 14. С. 134–142.

7. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пос. для студ. и препод. / В. И. Петрушин. Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. 384 с.

8. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия : теория и практика : уч. пос. для студ. высш. уч. завед. / В. И. Петрушин. Москва : Композитор, 1997. 164 с.

9. Юань Кай. Формування виконавської стабільності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Юань Кай. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 230 с.

10. Ямпольский И. М. Давид Ойстрах. Москва. : Музыка, 1968. 144 с.

REFERENCES

1. Barenbojm, L. A. (1974). *Muzykal'naya pedagogika i ispolnitel'stvo*. [Musical pedagogy and performance]. Leningrad.

2. Blagoj, D. D. (1972). *O muzyke... вне muzyki*. [About music ... outside of music].

3. Bochkaryov, L. L. (2008). *Psikhologiya muzykal'noj deyatel'nost.i* [Psychology of musical activity]. Moskva.

4. Ekonomova, E. K. (2014). *Metody psikhologohopedahohichnoi pidhotovky spivakiv do kontsertnoho vystupu v klasiskamernoho spivu*. [Methods of

psychological and pedagogical training of students before a concert performance in a classroom sports]. Kherson.

5. Kokareva, E. O. (2018). *Tekhnolohiiu tvorchoho samorozvytku maibutnikh pedahohiv-muzykantiv*. [The technology of creative self-development of maybutny teachers-musicians]. Kryvyi Rih.

6. Meleshko, S., Biriuk, S. (2016). *Psikhologohopedahohichni peredumovy uspishnoho vystupu yunoho vykonavtsia*. [Psychological and pedagogical changes in the mind of a successful young viconavts]. Poltava.

7. Petrushin, V. I. (1997). *Muzykal'naya psikhologiya*. [Music psychology]. Moskva.

8. Petrushin, V. I. (1997). *Muzykal'naya psikhoterapiya : teoriya i praktika*. [Musical psychotherapy: theory and practice]. Moskva.

9. Iuan, Kai. (2019). *Formuvannia vykonavskoi stabilnosti maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi fakhovoi pidhotovky*. [Formation of performance stability of future music teachers in the process of professional training]. Kyiv.

10. Yampol'skij, I. M. (1968). *David Ojstrakh*. [David Oistrakh]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МІЩАНЧУК Вікторія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: теорія і методика мистецької освіти, використання інноваційних технологій у сучасній мистецькій освіті в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MISHANCHUK Viktoriia Mykolaivna – Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Musicology, Instrumental and Choreographic preparation of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and methodology of artistic education, use of innovative technologies in contemporary artistic education in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

УДК: 37.015.31:784.9

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-106-110

ОБУХ Людмила Василівна –

кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3556-7587>

e-mail: obukhmila@gmail.com

ПСИХОТЕХНІКА СПІВУ ЯК СУЧАСНИЙ НАПРЯМ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Докорінні соціокультурні та економічні зміни в Україні

вимагають відповідних перетворень і в системі професійної освіти, зокрема такій її галузі, як музична та музично-педагогічна

підготовка кваліфікованих спеціалістів. Суспільству як ніколи необхідні компетентні професіонали, які могли б працювати і на виконавській, і на педагогічній нивах в умовах сучасного ринку праці.

Принципи усвідомленого виконання, професійного самоаналізу, інтонаційного контролю та сценічного самоконтролю є базовими для навчальних програм та мають ключове значення в освітньому процесі виховання студента-вокаліста, котрий зможе водночас професійно здійснювати і педагогічну діяльність. Оскільки саме від настрою співака, його психічного стану залежить якість звучання, то можливість використання в навчальній практиці психофізіологічних теорій тільки підсилить професійну підготовку студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пропонована розвідка ґрунтується на аналізі як вокально-педагогічної, так і психофізіологічної літератури, що дає можливість розглядати проблему підготовки висококваліфікованих педагогів-музикантів, спеціалістів мистецького напрямку крізь призму міждисциплінарного підходу. Слід зауважити, що психофізіологічні особливості людського організму вивчали як зарубіжні (Д. Бернс, А. Елліс), так і українські вчені (С. Генік), фізіологічні засади постановки голосу розробляли Л. Дмитрієв, І. Сеченов, Р. Юссон, В. Юшманов, психологічні аспекти вокального розвитку досліджували А. Зданович, Б. Теплов, Г. Стасько. Аналіз науково-методичної літератури також показав, що у вокально-педагогічній практиці спроби «поглянути» на традиційний вокально-педагогічний процес під іншим кутом зору здійснили Я. Кушка, О. Молодій, Л. Обух, Л. Прохорова, Г. Стасько, В. Чайка. Проте, проблема розвитку вокальних здібностей та голосових якостей через призму психофізіології, вироблення стресостійкості під час співу в студентів мистецьких спеціальностей з педагогічної точки зору й досі актуальна та доцільна в умовах пошуку та впровадження інноваційних засобів навчання, що й зумовило мету дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні ролі психотехніки співу як одного із сучасних напрямів вокальної педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Новий підхід до сучасних проблем вокальної педагогіки вимагає і деякого уточнення та розширення традиційного визначення голосового апарата співака, як «сукупність органів людини, які беруть участь в утворенні співацького голосу, діючи взаємопов'язано і одночасно» [9, с. 36].

Визнання самого співака (його тіла, а не тільки голосового апарата) основним інструментом, розширює і доповнює сучасне трактування поняття «живого» музичного інструменту, що надає йому нових повноважень і наукової логіки, оскільки, голосовий апарат не може існувати окремо від тіла співака, а його робота повністю залежить від стану органів і систем та загального стану здоров'я виконавця, у тому числі психологічного.

Зрештою, в багатьох джерелах минулого можна знайти подібне трактування співацької діяльності. Ще відомий тенор Е. Карузо вважав емоційність, власне, спів «всім тілом», «всією своєю сутністю» основою виконавської майстерності, а академік Л. Орбелі наголошував на недоцільності «розбивати» співацький процес на окремі фізіологічні акти. Такий підхід дозволяє розглядати фізичну суть співацького інструменту, як досконалий духовий музичний інструмент, унікальність якого полягає в тому, що він є живим організмом, для якого звукоутворення – це один з проявів його функціональних можливостей. Отже, інструмент співака – це інструмент, звучання якого здійснюється без участі рук музиканта, а винятково інтелектуально-вольовим шляхом – шляхом моделювання (створення і корекції) ідеальної програми майбутніх дій і практичної реалізації цієї програми вольовими зусиллями. Крім того, ця робота є усвідомленим та емоційним процесом.

Психотехніка керівництва роботою голосового апарата співака як «живим музичним інструментом» є однією з найскладніших проблем сучасної вокальної педагогіки, оскільки, вона зумовлена винятково функціональними особливостями людської інтелектуальної діяльності, яка повинна забезпечувати послідовний і систематичний процес опанування всіма параметрами голосотворення – від елементарних знань, умінь і навичок, до вершин вокальної майстерності. Без цієї послідовності вокальний процес перетворюється в спонтанну дію, що відбувається поза свідомістю виконавця і стає некерованим.

Індивідуальний досвід співака (в даному випадку – вокальні вміння та навички) формуються як умовнорефлекторні зв'язки. Знання вокальний педагог Л. Дмитрієв наголошував, що «послідовна упорядкована система дії подразників, яка повторюється багаторазово, призводить до утворення упорядкованої системи перебігу нервових процесів у корі головного мозку – до утворення стереотипів діяльності» [3, с. 231].

Звідси, вокальний розвиток – це, насамперед, формування стійких співацьких рухових, стереотипів, оскільки рухові навички за своїми фізіологічними механізмами є умовними рефlekсами.

Координація рухів нервово-м'язової системи співака формується поступово в процесі навчання (співу, слухання еталонного звучання майстрів вокалу, аналізу тощо), внаслідок утворення певних відчуттів та уявлень (слухових, м'язових, вібраційних, зорових, тактильних). Слухові відчуття контролюють висоту, силу, тембральні характеристики звука. М'язові відчуття утворюються в процесі м'язової діяльності тіла людини, пов'язаної зі звукоутворенням, а вібраційні – характеризують відчуття, пов'язані з природою поширення звукових хвиль, як у зовнішньому (навколишньому), так і внутрішньому (в тілі виконавця) середовищі. Ці відчуття, сформовані спочатку в корі головного мозку, потрапляють у вигляді нервових імпульсів у м'язову систему голосового апарату, координуючи роботу в процесі співу, оскільки, за твердженням відомого фізіолога І. Сеченова, «вся безмежна різноманітність зовнішніх проявів мозкової діяльності зводиться врешті-решт тільки до одного явища – м'язового руху» [10, с. 9]. Тому всі відчуття і уявлення як аналізатори якості голосоутворення тісно пов'язані між собою і лежать в основі формування музично-вокального слуху (ідеомоторного, вокально-моторного) – найважливішого рушія вокальної техніки, який акумулює в собі «звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, а також вокально-тілесну схему, <...> здатність співака оцінювати, свідомо контролювати і удосконалювати якість звука в процесі фонації» [10, с. 29].

У вокалі психологи виділяють взаємодію органів чуттів, як найважливішу сферу співацького процесу, здатних шляхом синестезії (коли під дією одного аналізатора можуть виникати реакції інших), впливати на функцію звукоутворення за допомогою образних порівнянь, співставлень, яскравих характеристик, емоційних навіювань тощо. Таким чином, метою діяльності педагога-вокаліста стає вдосконалення процесів координації і взаємодії рухової активності голосотвірних органів, яка повністю залежить від характеру і сили нервових імпульсів, що надходять з кори головного мозку. Тому процес звукоутворення залежить як від роботи центральної нервової системи, так і від слухових уявлень, які виникають в процесі співу.

Беззаперечно, якісні характеристики співацького голосу залежать і від

фізіологічних особливостей будови голосового апарату, і від цілеспрямованого педагогічного впливу на його розвиток, оскільки співак одночасно є виконавцем, а його голосовий апарат – музичним інструментом. Це надзвичайно ускладнює для співака формування цілісного поняття процесу голосоутворення та критичного сприйняття власного голосу на психологічному рівні. Працюючи в класі постановки голосу, кожен педагог усвідомлює, що голос студента є складним та багатограним явищем як досконалий, «живий» інструмент, який безпосередньо пов'язаний з виконавцем, його думками, почуттями. Тому саме від настрою співака, його психічного стану залежить якість звучання.

Оскільки спів, насамперед, мусить бути фізіологічно вірним, то голос людини постає як наслідок її фізичного і психічного (духовного) здоров'я. Запорукою успіху співака в сучасному гіперстресовому світі буде вміння звільнити тіло й душу від певних психофізіологічних перевантажень (завдяки певним вправам, тренінгам тощо). Безумовно, для кожного організму співака (береться до уваги унікальність будь-якого індивіда) варто підбирати окремий комплекс спеціальних вправ, шукати відповідні методичні прийоми щодо виховання психолого-фізіологічної свободи під час співу, як і встановлювати індивідуальний співацький режим. Проте, не буде зайвим попрактикувати загальнодоступні психофізіологічні тренінги, розраховані на вирішення масових суспільних проблем.

Зокрема, цінними будуть поради американських психологів А Еліса [4] щодо доцільних і недоцільних хвилювань («звичайно, я не хочу, щоб так сталося, але якщо так і станеться, то я якось із цим впораюся»), раціональних і нерациональних, нелогічних думок («якщо сьогодні я постараясь більше, то завтра я зможу відповідно...») та Д. Бернса [1] щодо конкретних мрій та планів: відкинути всі надто ідеальні мрії і плани, братися тільки за здійснення реальних, доступних на сьогодні задач. Принаймі, це дозволить уникнути розчарувань та пригніченого емоційного стану. Принципи подібних тренінгів настановлюють на те, що ірраціональне, панічне або ілюзорне мислення є головною причиною емоційних зривів та власних негативних проєкцій майбутнього. Звідси, покрокове здійснення професійних планів дозволить співаку поступово нарощувати свій співацький потенціал та уникнути непотрібних стресових ситуацій через власні амбіції, виховуючи так звану цілеспрямовану

професійну «терплячість».

Акцент на поглибленні знань з фізіології та медицини для досягнення продуктивної життєдіяльності, що дотичний постановці голосу, ставить у своїй монографії науковець С. Генік [2]. Оскільки головною причиною більшості людських невдач та проблем зі здоров'ям він вважає негативну думку й емоцію про себе і свій потенціал, то висловлює наступне: «Тільки ми самі, а не хтось інший формуємо ті чи інші події у нашому житті за допомогою наших думок і почуттів. Тому краще взяти себе в руки й заставити мислити тільки позитивно, бачити себе таким, яким вам хочеться бути» [2, с. 52].

Концепція С. Геніка дотична педагогічній практиці британця – Р. Берклі. Майстер-класи та поради цього професора вокалу, професійного тенора та актора – це інновація в сучасній вокальній педагогіці, поряд з парадоксальним диханням О. Стрельнікової та співом на мовному рівні С. Рігса (описані Я. Кушкою). Методика Р. Берклі перегукується з позицією А. Еліса і Д. Бернса та спрямована на звільнення психофізіологічних відчуттів вокаліста, розширення його професійних можливостей [8].

Цікаву практику «звільнення голосу» описує і пропонує у своїй монографії педагог та науковець Г. Стасько. У її дослідженні чітко визначені основні секрети спеціаліста з вокалу А. Калабіна щодо виховання співака, серед яких, наприклад, – думка (і уява) керує інтонацією, а інтонація – всім. У комплексі це складає психологічний «секрет» роботи голосотвірної системи керівництва голосом, уміння співака передавати інтонацією емоційний характер твору, його інформаційне наповнення. Власне, дослідження Г. Стасько також переконує, що формування вокальних можливостей людини повністю лежить у площині психоемоційної сфери діяльності. На її переконання, психологія інтелектуально-творчого підходу до навчання співу передбачає насамперед опанування психологічними закономірностями механізмів вокальної діяльності: вокально-моторним слухом, образно-асоціативним мисленням, широкою палітрою художньо-творчої уяви і вокальної пам'яті в процесі формування техніки співу та вмінням використовувати психоемоційні сили для розв'язання вокально-виконавських завдань.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Певні теоретико-методологічні напрацювання в галузі вокальної педагогіки дозволяють сформулювати нам уяву про традиції та інновації щодо роботи зі студентом у процесі навчання.

Описані нами погляди як педагогів-вокалістів, так і психофізіологів перегукуються між собою, взаємодоповнюючи один одного. Вирішення деяких проблем у вокальній педагогіці можливе також завдяки використанню на практиці загальнодоступних психофізіологічних тренінгів Д. Бернса, А. Еліса та С. Геніка. На звільнення психофізіологічних відчуттів вокаліста, розширення його професійних можливостей спрямовані методи й прийоми Р. Берклі, А. Калабіна та поради Г. Стасько.

Звідси, дослідження й упровадження цікавих методик і практик провідних спеціалістів не тільки із галузі вокальної педагогіки, а й психології, фізіології та медицини в навчальний процес сприятиме розширенню співацького потенціалу та удосконаленню роботи голосового апарату. Дослідження подібних інновацій складає перспективу подальших розвідок для обґрунтування психотехніки співу як інноваційного напрямку вокальної педагогіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бернс Д. Хорошее самочувствие: новая терапия настроений / Пер. с англ. Л. Славина. Москва: Вече, Персей, АСТ, 1995. 400 с.
2. Генік С. Мистецтво бути здоровим: монографія. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2005. 657 с.
3. Дмитриев Л. Основы вокальной методики: учеб. пособ. для муз. вузов. Москва: Музыка, 1964. 675 с.
4. Эллис А. Психотренинг / пер. с англ. Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. 288 с.
5. Зданович А. П. Некоторые вопросы вокальной методики. Москва: Музыка, 1965. 148 с.
6. Кушка Я. С. Методика навчання співу: посібник з основ вокальної майстерності. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2010. 288 с.
7. Молодій О. Р., Обух Л. В. Інтонаційний самоконтроль як один із компонентів сучасної професійної підготовки студентів у класі постановки голосу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 157 / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 106–110.
8. Обух Л. В. Роль інноваційних засобів навчання у розвитку виконавської свободи студентів-співаків. *Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття*: зб. матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції, Мукачево, 20–21 квітня 2017 р. Мукачево: РВВ МДУ, 2017. С. 297–300.
9. Прохорова Л. Українська естрадна вокальна школа: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III–IV рівнів акредитації. Вид. 2-е. Вінниця: Нова книга, 2006. 384 с.
10. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга: монография. Москва: Наука, 1961. 123 с.

REFERENCES

1. Berns, D. (1995). *Khoroshee samochuvstviye: novaya terapiya nastroyeni*. [Self-pleasure: a new mood therapy]. Moskva.
2. Genyk, S. (2005). *Mystetstvo buty zdorovym: monohrafiya*. [The art of hitting healthy: monograph]. Ivano-Frankivsk.
3. Dmytryev, L. (1968). *Osnovy vokalnoi metodyky: ucheb. posob. dlia muz. Vuzov*. [Fundamentals of Vocal Methodology: A Study Guide for Music Universities]. Moskva.
4. Эллыс, А. (1999). *Psykhotrenynh*. [Psycho-training]. Sankt-Peterburh.
5. Zdanovych, A. P. (1965). *Nekotorye voprosy vokalnoi metodyky*. [Some questions of vocal technique]. Moskva.
6. Kushka, Ya. S. (2010). *Metodyka navchannia spivu: posibnyk z osnov vokalnoi maisternosti*. [Singing technique: a guide to the basics of vocal skills]. Ternopil.
7. Molodii, O. R., Obukh, L. V. (2017). *Intonatsiyni samokontrol yak odyn iz komponentiv suchasnoi profesiinoi pidhotovky studentiv u klasi postanovky holosu*. [Intonation self-control as one of the components of modern professional training of students in the class of vocal.]. Kropyvnytskyi.
8. Obukh, L. V. (2017). *Rol innovatsiynykh zasobiv navchannia u rozvytku vykonavskoi svobody studentiv-spivakiv*. [The role of innovative teaching aids in the development of performing freedom of students-singers]. Mukachevo.
9. Prokhorova, L. (2006). *Ukrainska estradna vokalna shkola: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv kultury i mystetstv III-IV rivniv akredytatsii*. [Ukrainian Variety Vocal School: a textbook for students of higher educational institutions of culture and arts of III-IV levels of accreditation]. Vinnytsia.
10. Sechenov, Y. M. (1961). *Refleksii holovnoho mozgha: monohrafiya*. [Reflexes of the brain: monograph]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БУХ Людмила Василівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри мистецької освіти Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: музичний менеджмент, персоналії, музичне мистецтво та музична освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ОБУКН Liudmyla Vasylivna – Ph.D. (theory and history art), Associate Professor, Head of the Department of Artistic Education of the Educational and Scientific Institute of Pedagogy of Zhytomyr Ivan Franko State University.

Circle of scientific interests: music management, personalities, music art and educational.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2021 р.

УДК 373.3.015.3:159.942]:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-110-114

ПРЯДКО Олена Михайлівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>

e-mail:pryadkoov@ukr.net

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток психологічної грамотності в учнів молодших класів є актуальним завданням сучасної школи, оскільки розвиненість необхідного набору психологічних компетентностей є запорукою їх успішності у різних сферах життєдіяльності, здатності ефективно адаптуватися до змінних умов життя суспільства, засвоювати соціальні навички поведінки, займати активну життєву позицію, впливати на перебіг подій у їх оточенні. Розвиненість емоційної сфери дітей є умовою формування активної, ініціативної, самостійної, емпатійної особистості. Недоліками розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку є нездатність налагоджувати ефективну комунікацію як з

дорослими, так і з однолітками, проблеми соціального адаптування, неуспішність у навчанні. Молодший шкільний вік є синтетивним періодом для розвитку світу емоцій дитини. Музичне мистецтво має невичерпний потенціал впливів на емоційний, інтелектуальний розвиток дітей, активізує емоційно-чуттєві переживання, сприяє збагаченню емоційного досвіду, формує естетичні почуття, художню культуру, стимулює мисленнєву діяльність, рівень самосвідомості, творчої активності, креативність. Завданнями, які стоять перед сучасним вчителем музичного мистецтва, є не лише здійснення естетичного та культурного розвитку особистості учня, але й турбота про розвиток його емоційної сфери. Це вимагає сформованості у нього низки психолого-

педагогічних компетентностей, необхідних для ефективного керування процесом музично-естетичного виховання школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато вчених займаються вивченням проблем виховання дітей, виявленням особливостей розвитку емоційної та пізнавальної сфери в різні вікові періоди. Дослідженням проблем психологічних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку займалися А. Леонтьєв, А. Лурія, Д. Ельконін, Р. Заззо, Л. Занков, А. Конєв, Н. Лейтес, А. Скрипченко. Намагання розкрити механізми впливу на емоційну сферу дітей спонукають учених вивчати різноманітні інструменти збагачення емоційного досвіду дітей, формування навичок усвідомлення власних емоцій. Музично-творча діяльність є одним з найбільш ефективних засобів розширення самоусвідомлення у дітей. Питання музично-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку висвітлені у працях Н. Жемчужиної, В. Бехтерева, Є. Ільїна, А. Кенемана, Б. Кулінського, І. Рижкіна, А. Соловйова, А. Сохор, Г. Тарасової. Вплив музики на емоційний розвиток дітей вивчали Л. Баренбойм, Є. Мальцева, Є. Назайкінський, М. Блінова, Л. Бочкарьов, Н. Ветлугіна, О. Волчек, Г. Гаспарян, А. Готсдінер, Л. Дорфман, С. Науменко, Г. Ільїна.

Сьогодні у психологічній науці широко вивчається явище емоційного інтелекту як комплексу здібностей, які сприяють розвитку здатності до глибокого усвідомлення власних емоцій. Вперше поняття емоційного інтелекту було сформульоване Д. Маєром та П. Саловеем. У подальшому проблемами розвитку емоційного інтелекту займалися Д. Гоулман, М. Грінберг, Р. Бар-Он, Р. Бояцис, Е. Мак-Кі, Т. Ахенбах, В. Друскат.

Проблеми емоційного розвитку дітей у школі завжди мають залишатися у полі уваги педагога. Важливим засобом активного впливу на збагачення емоційного досвіду учнів є долучення їх до активного музикування на уроках музичного мистецтва. Актуальним на сьогодні є вивчення питань впливу музичного мистецтва на розвиток самоусвідомлення учнів, підвищення ефективності формування психологічної грамотності вчителів музичного мистецтва, озброєння їх знаннями у сфері музичної психології, музикотерапії, арттерапії.

Метою статті є дослідження засобів впливу музики на розвиток емоційного інтелекту в учнів молодших класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку Д. Мейєра, П. Саловея, Д. Карузо: «Емоційний інтелект –

це група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих» [1]. За визначенням Д. Стейна та Г. Бука: «Емоційний інтелект, на відміну від звичного для усіх поняття інтелекту, є здатністю правильно використовувати обстановку і впливати на неї, інтуїтивно вловлюючи те, чого хочуть та чого потребують інші люди, знати їх сильні та слабкі сторони, не піддаватися стресу» [4].

Розвиненість емоційного інтелекту є необхідною у тих сферах життєдіяльності людини, успішність та продуктивність яких залежить не лише від розвиненості пізнавальних здібностей, але й від наявності сформованості таких якостей особистості, як уміння саморегуляції, управління власними емоційними станами, налагодження міжособистісної комунікації, здатність до встановлення порозуміння між учасниками спільного виконання діяльності. Здатність до саморегуляції власних емоцій є необхідною для збереження психологічного здоров'я особистості, подолання негативних переживань, тривожності, уникнення стресових ситуацій. Людина, яка має розвинене глибоке самоусвідомлення та володіє інструментами подолання травмуючих переживань, має значно більше можливостей для збереження свого здоров'я.

Емоції пронизують усі сфери психічної активності людини та визначають характер їх протікання. Психологічна грамотність, розвиненість емоційного інтелекту в сучасних умовах розвитку суспільних, ділових відносин є тією обов'язковою умовою, яка дозволить учням у майбутньому стати успішними у професіях, які вимагають ініціативності та креативності у роботі, здатності продукувати нові, нестандартні шляхи до розв'язання проблем, професіях, які сьогодні називають інтелектуально вимогливими. Саме наявність розвиненості на високому рівні емоційної сфери особистості, психологічної грамотності дозволить дитині стати лідером у групі однолітків, а у подальшому сприятиме розвитку лідерських якостей у майбутній професійній діяльності.

Розвиненість емоційного інтелекту є важливою в усіх сферах життєдіяльності людини. Першою ознакою розвиненого емоційного інтелекту є спроможність усвідомлювати свої емоції, розуміти, які обставини призвели до їх виникнення, володіти засобами впливу на зміну емоційного стану за необхідності. Діти мають розрізняти негативні переживання, стрес, визначати причину їх появи, уміти самостійно знижувати інтенсивність негативних емоцій, які завдають страждань. Наступною ознакою

розвиненості емоційного інтелекту є вміння дитини упізнавати невербальні знаки, які дають можливість зрозуміти відчуття та переживання іншої людини, що є початком формування емпатії, здатності до співпереживання, співчуття, вміння ідентифікувати внутрішні стимули, що спонукають людину діяти певним чином. Важливим компонентом сформованості емоційного інтелекту є розвиненість соціальної свідомості, вміння регулювати стосунки з оточуючими, уникати конфліктів. Здатність вести перемовини, домовлятися зі співбесідником, знаходити шляхи залагодження непорозумінь сприяє розвитку вміння уникати конфліктних ситуацій, вдало розв'язувати їх. Про сформованість емоційного інтелекту свідчить розвинене самовладання, вміння керувати своїми емоціями в емоційних ситуаціях, регулювати імпульсивні реакції.

Здатність до ідентифікування та усвідомлення власних емоцій є важливим компонентом емоційного інтелекту. Емоційна свідомість необхідна людині для збереження власного психологічного здоров'я. Невміння ідентифікувати власні емоції, аналізувати їх робить людину беззахисною перед стресом, тривожністю, нав'язливими страхами. Проведення роботи з розвитку емоційної свідомості у дітей має бути обов'язковим впродовж усього навчання у школі. За кордоном широкого поширення набули програми соціального та емоційного виховання дітей у школах, які стають обов'язковим елементом навчальної програми. Метою впровадження таких програм є підвищення показників успішності учнів, формування позитивного психологічного клімату в учнівському колективі, зниження кількості випадків неправомірної поведінки, міжособистісних конфліктів. За відсутності впровадження програм соціального та емоційного навчання у вітчизняній школі важливо шукати шляхи формування психологічної грамотності учнів в ході вивчення різних навчальних дисциплін шкільної програми. Урок музичного мистецтва має чи не найбільший потенціал у справі розширення емоційного самоусвідомлення школярів, розвитку емпатійного ставлення до переживань оточуючих.

Обов'язковим елементом сприймання музичної інформації є емоційна реакція на неї. Виникнення емоційних реакцій в процесі слухання музики є свідченням того, що учень сприймає не лише звуковисотні, динамічні, ритмічні, темпові характеристики, але й пізнає змістове наповнення музичного твору.

Виникнення емоційного відгуку на музику свідчить про схильність до інтенсивності емоційних реакцій дитини, здатність гостро реагувати на емоціогенні подразники, є ознакою загальної емоційності особистості. Емоційність сприйняття та відтворення музичного матеріалу є компонентом загальної музичності особистості, поряд з цілим комплексом музичних здібностей, що входять до її структури. Емоційність музиканта виявляється у здатності відчувати тонкі агогічні, тембральні, динамічні, темпові відхилення, включати їх у досвід власної виконавської діяльності. Якісно розв'язувати музично-творчі завдання, створювати яскраві художні образи, які зможуть торкнутися емоційної сфери багатьох слухачів, в ході інтерпретування твору музичного мистецтва, може лише виконавець, який володіє розвинутою здатністю тонко реагувати на музику, помічати невлімовим для слуху інших нюанси.

Важливим елементом розвитку психологічної грамотності у дітей є формування вміння вербалізувати власні емоції, здійснювати словесний опис своїх переживань. Здатність до вербалізації емоцій визначається вмінням людини усвідомлювати свій психологічний стан та характеризувати його з допомогою слів, багатством словникового запасу, володінням емотивною лексикою. Саме робота, яка проводиться на уроках музичного мистецтва під час сприймання та аналізу музичних творів, їх інтерпретування в ході виконавської підготовки, добору засобів художньої виразності, сприяє фокусуванню уваги дітей на власних почуттях, розширенню їх емоційного словника. На заняттях музичного мистецтва педагогами-музикантами використовується словник емоційно-образних музичних визначень. Визначення, які подаються у словнику, значно розширюють уявлення дітей про спектр різноманітних емоцій, які можуть виникати в ході слухання музики чи її виконання, допомагають якомога краще дати вербальну характеристику власним переживанням, «словник стимулює учнів, які недостатньо володіють лексичним багатством мови, до глибшого усвідомлення своїх музичних вражень і переживань» [3, с. 571]. Характеризуючи словник емоційно-образних музичних визначень О. Ростовський зазначає: «В кожному групі входять визначення, що об'єднані єдиним емоційним знаком і відрізняються лише нюансами і насиченістю вираження почуття» [3, с. 571]. Наприклад, учню пропонується описати свої почуття під час прослуховування твору В. Косенка «Не хочуть купити ведмедика». Використання

словника емоційно-образних визначень дозволяє йому відзначити не лише те, що йому було сумно, але й фіксувати значно тонші зміни власного емоційного стану в ході сприймання музичного твору. Так, використовуючи підказки, він може зазначити, що почувався засмученим, пригніченим, безрадісним, знесиленим, йому було журливо, тужливо, печально, щемно. В ході прослуховування п'єси «Купили ведмедика» В. Косенка учень, опираючись на запропонований перелік визначень, значно глибше і усвідомленіше може описати почуття радості, відзначаючи, що він відчував енергійність, захоплення, безжурність, моторність, безтурботність, щастя, пустотливість, легкість, рвучкість, активність, завзятість, піднесення, життєрадісність, оптимізм, святковість, ясність. Аналізуючи ритмічний малюнок польки М. Сільванського «Комарики» учень слідкує, яким був його внутрішній стан і, добираючи терміни зі словника емоційно-образних визначень, може дати розгорнуту відповідь, вказавши, що відчував легкість, спритність, активність, енергійність, сміливість, збудженість, моторність, нестримність. Вправлення у вмінні широко характеризувати свій емоційний стан в ході слухання музики, вербалізуючи внутрішні переживання, сприятиме розвитку здатності глибокого розуміння учнем власних переживань, вміння ідентифікувати емоційні реакції, чітко їх окреслювати.

Індивідуальне трактування музичного твору перетворює виконавську діяльність на творчий процес. Під час роботи над інтерпретуванням музичного матеріалу в ході вивчення інструментального чи вокального твору педагог пропонує учневі провести літературно-художній та стилістичний аналіз, що включає вивчення творчого стилю автора, історичної епохи, на яку припадає написання твору, здійснення аналізу літературного тексту, визначення сюжетної лінії, теми, ідеї твору, характеристику головного персонажу. Виникнення в юного виконавця інтерпретаторських рішень завжди є результатом проробленої складної інтелектуальної роботи та емоційної включеності у процес. Композиторські вказівки, які наповнюють музичний твір та регламентують більшість аспектів його виконання, вимагають їх трактування виконавцем, проникнення до їх суті через призму власних відчуттів та емоційного досвіду. Авторські підказки, закодовані в позатекстовій інформації, прокладають шлях до осягнення душевних переживань композитора, його світосприйняття. Спроби

учня зрозуміти своєрідність національної культури композитора, дослідити джерела його натхнення, мотивацію творчого пориву, розвивають здатність до розкриття емоційного підтексту музичного матеріалу, емоційного відгуку на переживання іншої людини, готовність співпереживати, співчувати. Завдання педагога створити умови для зростання самостійності учня в ході прийняття інтерпретаторських рішень, що стимулює розвиток більш відповідального ставлення до виконання творчих завдань, свідомого та зацікавленого долучення до роботи.

Працюючи над відшукуванням засобів втілення художнього змісту музичного твору педагог проводить з учнем роботу над емоційним осягненням твору, здійснює аналіз музично-виражальних засобів. Відбувається пошук динамічного різноманіття звучання, агогіки, тембральних знахідок, правильного фразування. У роботі з вокалістом продумуються сценічні жести та міміка, положення корпусу виконавця, які слугуватимуть втіленню художнього образу. Процес добору музично-виражальних засобів ґрунтується на емоційному осягненні музичного матеріалу, аналізі внутрішніх відчуттів під час виконання твору. Звернення педагога до емоційної пам'яті дітей з метою викликати ті переживання, які будуть співзвучні характеру твору, стимулюють глибше усвідомлення дітьми власних емоцій, розуміння причин виникнення певних емоційних реакцій на різні життєві обставини.

Важливим моментом розвитку емоційного інтелекту є формування здатності не лише усвідомлювати власні емоції, але й ефективно керувати ними. Музичне виконавство сприяє формуванню емоційної стійкості в емоціогенних умовах публічного виступу, озброює юного музиканта інструментами подолання негативного впливу надмірного хвилювання на роботу власного виконавського апарату. На думку Ю. Цагареллі, музикант має володіти набором якостей: саморегуляцією, поміхостійкістю, яка включає в себе психоемоційну стійкість та стійкість уваги, стабільністю, які є компонентами виконавської надійності [5, с. 199]. Тобто, підготовка юного музиканта до виступу перед слухацькою аудиторією обов'язково включає розвитку такого компонента емоційного інтелекту, як здатність усвідомлено керувати власними емоціями.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, розвиненість емоційного інтелекту в учнів молодших класів сприяє зростанню їхньої навчальної

успішності, здатності до концентрування уваги, покращує протікання мнемічних процесів. Урок музичного мистецтва має великий потенціал у справі формування психологічної грамотності дітей. Формування у вчителя музичного мистецтва комплексу психолого-педагогічних компетенцій дозволить йому використовувати музику, як важливий інструмент розвитку емоційного самоусвідомлення дітей, вміння ідентифікувати власні емоції, давати їх вербальну характеристику, розуміти, до чого вони їх спонукають, виявляти емпатію до оточуючих, уміти розрізняти емоційний стан іншого за зовнішніми ознаками.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Е. Е. Типологічні особливості студентів психологічних та педагогічних спеціальностей // Вісник Санкт-Петербурзького університету Росії. №4. 2009. С. 207–212.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. Гумецької Л. Харків : Віват (Серія «Саморозвиток»), 2019. 512 с.
3. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 640 с.
4. Стейн Д., Бук Г. Переваги EQ. Емоційний інтелект та ваш успіх. Баланс Бізнес Букс, 2007. 384 с.
5. Цагареллі Ю. А. Психологія музично-виконавської діяльності : Навч. посібник. Санкт-Петербург : Композитор. Санкт-Петербург, 2008. 368 с.

УДК: 37. 013 43 : 781

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-114-118

Постановка та обґрунтування проблеми. Виявлення духовних смислів музики, зв'язків з життєвим досвідом людини є однією з маловивчених проблем педагогіки мистецтва. Без її вирішення залишаються бездоказовими твердження про виховання мистецтвом. У сучасній гуманітарній науці відсутнє узгоджене розуміння духовності як субстанції свідомості. Розглядаючи етимологію слова «духовність» в культурно-антропологічному контексті, можна виявити прихильність його до таких понять, як знання, творчість, комунікація, через які

REFERENSES

1. Aliksieieva, Ye. Ie. (2009). *Typologichni osoblyvosti studentiv psykholohichnykh ta pedahohichnykh spetsialnostei*. [Typological features of students of psychological and pedagogical specialties]. Sankt-Peterburh.
2. Houlman, D. (2019). *Emotsiyni intelekt*. [Emotional intelligence]. Kharkiv.
3. Rostovskyi, O. Ia. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity*. [Theory and methods of music education]. Ternopil .
4. Stein, D., Buk, H. (2007). *Perevahy EQ. Emotsiyni intelekt ta vash uspikh*. [Advantages of EQ. Emotional intelligence and your success].
5. Tsaharelli, Yu. A. (2008). *Psykholohiia muzychno-vykonavskoi diialnosti*. [Psychology of music-performing activity]. Sankt-Peterburh.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРЯДКО Олена Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.
Наукові інтереси: музична педагогіка, музична психологія, історія музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRYADKO Olena Mychaylivna – Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Music of the Kamianets-Podolskyi Ivan Ohiienko National University.
Circle of scientific interests: musical pedagogy, musical psychology, history of musical art.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2021 р.

РЕВА Валентин Павлович – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри музики і естетичної освіти Могильовського державного університету імені А. А. Кулешова
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0957-6674>
 e-mail: val.r@tut.by

ДУХОВНО-ТІЛЕСНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ

здійснюються зв'язки суб'єкта з суспільством, іншими людьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Духовне, – згідно зі словником С. І. Ожегова, – означає те, що відноситься до області духу (психіки, свідомості, переживань) [6, с. 157]. У німецькій мові слово духовність (geist) застосовується для вираження морального стану, а душевність (herzlich) – щирості. В англійській мові – «духовне» і «душевне» об'єднуються одним словом «spiritual». За твердженням К. Юнга, «відмінними ознаками духу є: по-перше, принцип спонтанного руху і діяльності; по-

друге, стихійна здатність продукувати образи незалежно від чуттєвого сприйняття; по-третє, автономне і незалежне маніпулювання цими образами» [7, с. 294]. Можна сказати, що духовне, пов'язане з такими сферами діяльності, які визначають пошуки смислів життя, а душевне – окремі властивості особистості (м'якість, сердечність, чуйність та ін.). Як зазначав К. Юнг: «специфічний розвиток людських уявлень про дух ґрунтується на визнанні того, що незрима присутність є психічним феноменом, тобто чийось власним духом, що він складається не тільки із сплесків життя, але також з формальних продуктів. Серед перших найбільш виділяються образи і нечіткі уявлення, що заповнює наше внутрішнє поле зору; серед останніх – мислення і розум, які організовують світ образів» [7, с. 292]. Духовне виступає показником ієрархії цінностей, що відносяться як до наукового, так і художнього освоєння світу. Альтернативою йому, виступає бездуховне, як руйнівна сила, підміна вищих сфер культури нижчими, уявлень про добро і зло, піднесеному і низинному, моральному і аморальному, гуманному і антигуманному.

Музичне мистецтво є унікальною формою концентрації духовності. Осягнення його формує у людини відчуття особистісного присутності в цілісному контексті культури. У музичних образах отримують інтонаційне втілення такі невіддільні предметному виміру субстанції духовного, які засновані на звуковому впливі: психіка, емоційна сфера, гармонія не освіченої взаємодії зі світом, невербальної комунікації, інтуїції як унікальних способів орієнтації в соціумі. Музика цілком є втіленням духовного ставлення людини до світу, озвучує всі сторони життя, включаючи такі її сфери як уявлення про істину, щастя, любові, красі, чесноті, моральних, естетичних і світоглядних ідеалах. Ці складові духовності не існують самі по собі, не живуть у віртуальному просторі, невіддільні від людини, його тілесної організації як живої істоти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні духовно-тілесних основ тілесного сприйняття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зрозуміти механізми осягнення духовної культури через сприйняття музики поза осмисленням тілесних складових практично неможливо. В онтологічній науці феномен тілесності тривалий час розглядався односторонньо, як наслідок одухотвореності тіла, а саме тіло – як консервативний фізичний об'єкт, що не несе духовного навантаження, як ірраціональне начало,

стихія, джерело хаосу, на протидію свідомості – як осередку ясності, порядку і раціональності. Виключення тілесного з духовної сфери ускладнювало осмислення таких творчих явищ як сприйняття музики, що надає безпосередній вплив на тіло і лише тільки через нього – на свідомість. Відсутність науково обґрунтованих уявлень про природу тілесного негативно відбивалося на результатах спеціальної та загальної музичної освіти, підготовки слухачів, розвитку здатності музичного сприйняття. Справжні цінності музичної культури залишаються багато в чому незатребуваними в суспільстві, в тому числі через невміння підключати до сприйняття життєвий досвід, встановлювати взаємозв'язок духовного і тілесного в мистецтві. «Свідомість і матерія, душа і тіло в сприйнятті стикаються» – писав А. Бергсон [3, с. 298].

У сучасній епістемології утверджується тілесно-орієнтований підхід до дослідження процесів взаємодії тіла і свідомості. Як зазначає І. А. Бескова: «Тілесне і є ментальне, просто в іншій формі прояви, що тілесне і ментальне на якомусь глибинному рівні – це одне і те ж, і те, що нам відомо як розум і тіло, – просто різні форми маніфестації єдиного загального якості життєвості: властивості бути живим, – тільки таке розуміння підводить нас до осмислення того, яка ж справжня значущість вивчення природи тілесного для досягнення адекватного розуміння і самої людини, і його пізнавальної здібності» [2, с. 13]. З відчуття власного тіла, розглядання його починається входження людини в життя. Можна говорити про існування нелінійної залежності, існуючої між тілом і свідомістю людини, залежності процесів пізнання від розміщення тіла в просторі, рухів. Для аналізу духовно-тілесних зв'язків, що виникають в процесах спілкування з музикою, ми використовуємо такі поняття як «інтонаційно-тілесна взаємозалежність, «тілесно-духовне пізнання». В основі культурно-антропологічної основи музичного сприйняття, комунікативної орієнтації лежить інтонаційна теорія музики, згідно з якою інтонація розглядається в якості однієї з форм проявів інтелекту, взаємозв'язку з мовної і тілесної інтонаціями. «Музична інтонація ніколи не втрачає зв'язку ні зі словом, ні з танцем, ні з мімікою (пантомімою) тіла людського, але «переосмислює» закономірності їх форм і елементів у свої музичні засоби вираження», – підкреслював Б. В. Асаф'єв [1, с. 212]. Музичний звук як фізичне явище стає першим тілесним рівнем сприйняття музики. За словами В. В. Медушевського: «енергії тіла,

душі і духу, вливаючись у висоту звуку, перетворюють її в тон, основу інтонації, – в тон, який воістину робить і всю музику» [5, с. 30]. З давніх пір були помічені взаємозв'язки сприйняття з дією, рухами і тілом людини. Вони проявляються в різноманітних за формами реакціях моторики, дихання, мускулатури, шкіри, вегетативної системи, обміні речовин. У тілесних відгуках отримує виражене відображення душевний склад особистості, світ переживань, психічних процесів. «Чим одухотвореніша душа, – пише В. В. Медушевський, – тим онтологічно глибше, тонше, невагоміше і розгалуженіші тілесні відгуки на її думки і почуття...» [5, с. 9].

Духовне і тілесне в сприйнятті об'єднане в єдину систему з притаманними для неї нелінійністю, наявністю прямих і зворотних зв'язків, синергізмом взаємодій. Музичний звук безпосередньо звернений до тіла, до тілесної пам'яті людини, в рівній мірі однаково готує до сприйняття м'язову і духовну сфери слухача. У такому контексті тілесність виступає як знаковий об'єкт, як аксіологічний феномен, що фіксує духовні відгуки на інтонацію музики. Музична свідомість знаходиться як би між душею і тілом, і це дозволяє спостерігати за їх взаємодією в інтроспективному аналізі, природному прояві як єдиний «тіло-образ». Те, що сприймається в музиці і як усвідомлюється, залежить від тілесної організації, розміщення тіла в просторі, а не тільки від знань і ерудиції людини.

У сучасній психології стверджується теза про тілесну природу музичного сприйняття, тілесності свідомості. Виникаючі тілесні відчуття розглядаються не як випадкові, стохастичні прояви, а як унікальні паралельні мови музики, що сприяють розпізнанню в ній душевних відгуків людини. На їх взаємодії засновані синергійні механізми сприйняття музики, само-добудовування почуттів і психологічних станів. Досвід музичного сприйняття закріплюється в тілі як незмінна когнітивна складова, стійка константа виявлення особистісного початку в художніх образах музики, духовних устремлень, близьких людині.

Людина втягується у взаємодію з інтонаційними образами музики цілісно, душевно і фізично, відгукується тілом, відчуває м'язові відчуття, намагається осмислити зміст, дати їм естетичну оцінку. Ці духовно-тілесні зусилля неможливо розділити на поетапні операції і алгоритми дій. Вони створюють передумови для резонансного впливу музики на всі поверхи психіки слухача. Складність дослідження проблеми

полягає в тому, що досвід спілкування з музичним мистецтвом не технологічний, не піддається алгоритмізації, представляє різновид «нерозчленованого» пізнання, в якому свідомість, інтуїція і тіло виступають як єдине ціле. Спроби подолати тілесний рівень сприйняття наблизитися, до цінностей музичної культури, минаючи його, не призводять до скільки-небудь значущих педагогічних результатів.

Спілкування з персонажами художнього світу музики починається на тілесно-моторному і соматичному рівнях, закріплюється в численних видах невербальної комунікації, включаючи рухи голосових зв'язок, кінестетичних відчуттів, форм дихання, що утворюють поле творчих пошуків, «безпосередньо музичного виявлення людського інтелекту», – за визначенням Б. В. Асаф'єва [1, с. 212]. Ця концептуальна думка Б. В. Асаф'єва не отримала втілення в практиці сучасного музичного виховання. У прагненні досягти «швидкого» педагогічного ефекту упускається з виду те, що, не задіявши тілесно-м'язових зусиль, енергії душі, неможливо домогтися позитивних результатів ні в одному з видів творчої діяльності.

Обумовленість сприйняття музики комплексами тілесно-духовних відгуків підтверджується нейропсихологічними дослідженнями, спеціалізації лівої і правої півкуль головного мозку, породжуваними ними процесами звуко-сміслового згортання і конкретизації інтонаційно-образних смислів музики. Кожна з таких операцій підкріплюється м'язовими і психічними реакціями, відповідними рядами асоціативних уявлень. Наприклад, звуко-сміслові узагальнення супроводжуються тілесно-моторними і емоційно-чуттєвими асоціаціями, пов'язаними з життєвим досвідом людини (мовним, кінестетичним). Навпаки, процеси конкретизації характеризуються аналітичними діями, усвідомленням виразних засобів музики, композиційних логік побудови змісту, жанрових і стильових особливостей, численними уточненнями, пов'язаними зі змінами установок сприйняття.

Уже в природі самого звуку таїться енергія безпосереднього впливу на м'язову систему людини, «запрошення» до діалогу зі змістом, минаючи свідомість. Логічна аргументація настає пізніше. Тілесні реакції стають опосередковуючою ланкою між емоційним відгуком слухача і мисленням. Ними обумовлено входження в інтонаційно-образний простір музики: переживання, внутрішнє споглядання, занурення, рефлексія. При вдало обраному ракурсі сприйняття, його

діалогічність не обмежується рамками художнього світу музичного твору, виходить далеко за його межі, трансформується в творчий діалог тіла і свідомості. Досвід як одного, так і іншого, характеризується різними адаптаційними механізмами і тілесними техніками пізнання. Так, тіло виконує функцію індикатора сприйняття, його емоційної складової; свідомість – детектора (відбору) асоціативних уявлень, відповідності їх інтонаційно-образного матеріалу музики. Досвід тіла консервативний, формується з перших же днів життя людини, практично не змінюючи вироблених стереотипів сприйняття мистецтва, в той час як еволюція свідомості не має тимчасових, вікових і соціокультурних кордонів, безперервно розвивається під впливом освіти, науки, спілкування з іншими людьми, самовиховання. Такому переосмисленню піддаються і реакції власного тіла. Разом з тим свідомість не вступає в протиріччя з ним. Цим пояснюється невичерпність змісту музики, виявлення в ньому нових смислів, що не помічаються в досвіді колишніх сприйняття (відтінків, почуттів, думок, переживань). Наприклад, еволюція сприйняття колискових пісень в одних ситуаціях обмежується пізнанням побутового змісту жанру (підготовки до сну); в інших, розставання з минулим днем; в третіх, – з останнім днем життя. Не випадково заключний хор № 78 з пасіону «Пристрасті за Матвієм» І. С. Баха написаний композитором в жанрі колискової пісні «спокійно, солодко спи».

Сприйняття музичного мистецтва засноване на взаємодії як мінімум трьох складових: тіла, свідомості та інтуїції. Синергію їх взаємодії неможливо пояснити з позицій закритої класичної раціональності, що виключає з наукового пізнання присутність випадковості, суб'єктивних факторів. У сприйнятті музики вони набувають домінуючого значення, відкриття не тільки змісту, а й присутності в ньому себе, свого тіла, а через нього і власного духовного світу.

Опис процесів, що проявляються в динаміці розкриваються в мистецтві духовних відгуків, тілесних реакцій і інтуїції людини, можливо в координатах синергетичного дослідження. Підставою для такого твердження служать відкритість музичного сприйняття зовнішнім впливам (педагогіці, критиці, засобам масової комунікації, впливам моди); взаємодія безлічі складових: творчої уяви, фантазії, почуттів, переживань; наявність нелінійних зв'язків з іншими людьми, носіями найбільш суперечливих суджень про мистецтво. Сприйняття музики

спирається на цілісний життєвий досвід, а не на окремі його елементи, порядок і хаос, інтуїцію і свідомість, є відкритою системою, органічно включеною в коло систем більш широкого порядку, всієї художньої культури в цілому. Підтримуючи з ними інформаційний обмін, сприйняття дозволяє людині встановлювати взаємозв'язки з численними артефактами музичної культури на особистісному духовно-тілесному рівні. Межі духовного і тілесного при цьому виявляються розмитими. Тут важко відокремити одне від іншого. Саме з цієї причини процеси виховання музичного сприйняття необхідно розглядати холистично, в рамках єдиної системи тілесно-духовного пізнання і естетичного переживання мистецтва.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Неможливо знайти досвід співпереживання, емоційних відгуків на зміст музики як самовираження душі іншої людини, не відпрацювавши їх через механізми тілесного сприйняття, в чому, власне, укладений основний пафос виховання музичним мистецтвом. Духовно-тілесне сприйняття музики надає унікальну можливість самовідчуття теперішнього часу, реальної присутності в ньому, узгодження особистісних життєвих устремлень з гуманістичними установками художньої культури. Педагогічне осмислення духовно-тілесних процесів розширює можливості виховання музичного сприйняття в умовах загальноосвітніх шкіл, подолання дефіциту теоретичних знань про музику, навичок аналізу музичних творів, насичення занять пошуками особистісних смислів у мистецтві.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асаф'єв Б. В. Музична форма як процес. Л.: Музика, 1971. 376 с.
2. Бергсон А. Собр. соч. Т. 1. Матерія і пам'ять. М.: Московський клуб, 1992. С. 160–317.
3. Бескова І. А., Герасімова І. А. Меркулов І. П. Феномен свідомості. М.: Прогрес-Традиція, 2010. 367 с.
4. Князева, Е. Н., Курдюмов С. П. Інтуїція як самодотраивание // Питання філософії. № 2. 1994. С. 110-122.
5. Медушевський В. В. Інтонаційна форма музики. М.: Композитор, 1993. 262 с.
6. Ожегов С. І. Словник російської мови. М.: Рос. Яз., 1986. 797 с.
7. Юнг К. Душа і міф: шість архетипів. М.-к.: ЗАТ «Досконалість». «Port-Royal», 1997. 384 с.

REFERENSES

1. Asafyev, B. V. (1971). *Muzykal'naya forma kak process*. [Musical form as a process].
2. Bergson, A. *Sobr. Soch. T. 1. Materiya i pamyat*. [Matter and memory]. Moskva.

3. Beskova, I. A., Gerasimova, I. A. Merkulov, I. P. (2010). *Fenomen soznaniya*. [The phenomenon of consciousness]. Moskva.
4. Knyazeva, E. N., Kurdyumov, S. P. *Intuicziya kak samodostroyanie*. [Intuition as self-awareness].
5. Medushevsky, V. V. (1993). *Intonacionnaya forma muzyki*. [Intonation form of musi]. Moskva.
6. Ozhegov, S. I. (1986). *Slovar' russkogo yazyka*. [Dictionary of the Russian language]. Moskva.
7. Jung, K. (1997). *Dusha i mif: shest' arkhetyпов*. [The Soul and the six Archetypes]. M-k.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**РЕВА Валентин Павлович** – кандидат

педагогічних наук, доцент, професор кафедри музики та естетичної освіти Могильовського державного університету імені А. А. Кулешова.

Наукові інтереси: системно-синергетичні аспекти педагогіки музичного сприйняття.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

REVA Valentin Pavlovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Music and Aesthetic Education, Mogilev State University named after A. A. Kuleshov.

Circle of scientific interests: system-synergetic aspects of the pedagogy of musical perception.

Стаття надійшла до редакції 06.04.21 р.

УДК 37.036: 374.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-118-123

СИРОСЖКО Ольга В'ячеславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогічної освіти Миколаївського Міжнародного класичного університету ім. Пилипа Орлика

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9101-6590>e-mail: divocvit2010@gmail.com**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГРИ НА НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТАХ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Провідною тенденцією сучасного виховання молоді в Україні є гармонійне поєднання інтересів підлітків, що прагнуть до вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства, яке забезпечує всебічний розвиток їх особистості та держави, яка ставить перед освітою завдання виховувати майбутніх громадян-патріотів, здатних забезпечити їй гідне місце у світовій спільноті.

Концепція «Нова українська школа», закладаючи новий зміст і підходи до початкової, базової та профільної середньої освіти, передбачає тісну співпрацю з позашкільною освітою в процесі виявлення індивідуальних нахилів та здібностей кожної дитини для цілеспрямованого її розвитку і профорієнтації [11].

Водночас існує проблема народно-інструментального виконавства підлітків у закладах позашкільної освіти, залучення до участі в якому впливає на розвиток національної самосвідомості дітей, розуміння необхідності збереження національного музичного фольклору та вивчення національних і регіональних фольклорних традицій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес удосконалення музично-естетичного виховання підлітків в умовах позашкільної освіти досліджується

вітчизняними й зарубіжними вченими, це: Т. Фурсенко [16], С. Ліпська [8], М. Фадєєва [15], Н. Коренистова [5].

Протягом останнього десятиліття істотно зріс інтерес педагогів (Л. Горіна, Р. Ковальський, М. Моїсєєва, О. Палаженко, С. Роговська, В. Рутецький) до дослідження методики формування виконавських умінь засобами гри на народних інструментах [1; 4; 9; 12; 13].

Різні аспекти феномена музичного мистецтва, зокрема: психолого-педагогічні проблеми його сприйняття; виховання у дітей та юнаків музичних інтересів; формування ціннісних орієнтацій в галузі музики молоді розкриваються у дисертаційних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених: «Музично-естетичне виховання як соціальний процес» (М. Сайфуллін, 2002); «Організаційно-педагогічні умови вдосконалення музично-естетичного виховання студентів педагогічних коледжів у процесі позааудиторної діяльності» (В. Шишкіна, 2002); «Формування музично-естетичного середовища як педагогічна проблема» (Н. Солопов, 2010); «Музично-естетичне виховання дітей у класі флейти в системі додаткової освіти» (М. Хучбаров, 2013); «Розвиток системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні (друга половина ХХ століття)» (Л. Сбітнева, 2016).

Мета статті – розглянути орієнтацію сучасної педагогічної науки і практики на

впровадження інноваційних методів музично-естетичного виховання підлітків, організаційних форм та педагогічних умов в позашкільній освіті. Виявити об'єктивні потреби українського суспільства у високому рівні музично-естетичного виховання підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасних умовах зміни концептуальних орієнтирів виховання молоді прослідковуються такі тенденції щодо забезпечення якості позашкільної освіти вихованців: гуманізація виховного процесу, що передбачає сприйняття особистості кожного вихованця як вищої соціальної цінності суспільства, установку на формування громадянина з високими інтелектуальними, духовними, моральними та фізичними якостями; варіативність змісту гурткової роботи; посилення впливу світової та національної культур; використання особистісно-орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, проектно-технологічного підходів в освітньому процесі; розвиток творчої активності особистості.

У зв'язку з актуалізацією гуманістичної парадигми позашкільної освіти, сутність якої визначається самою природою освітньої діяльності, в центрі якої є особистість вихованця, у закладах позашкільної освіти необхідно, на основі реалізації освітніх інноваційних процесів, застосуванні провідного особистісно-орієнтованого підходу, створити простір для реалізації задумів, потреб та інтересів кожного підлітка.

Отже, сутність педагогічної взаємодії в освітній діяльності позашкільної освіти передбачає взаємний вплив суб'єктів один на одного в процесі вирішення спільних завдань, під час якого можна досягнути найповнішого розкриття усіх якостей цих суб'єктів, їх особистісний та суспільний розвиток, самопізнання.

У сучасних умовах реформування освітньої системи значну увагу приділяють музично-естетичному вихованню учнів засобами народно-інструментального виконавства, що спрямоване на формування духовного світу дитини, її емоційної сфери, розвитку відчуття прекрасного, музичного смаку, творчості.

У контексті проблеми дослідження процес гуманізації позашкільної діяльності підлітка передбачає, насамперед, суб'єктний розвиток і саморозвиток його особистості, готовність реалізовувати музичні здібності засобами творчого підходу до народно-інструментального виконавства.

Створення атмосфери стимулювання,

позитивної мотивації до музичної діяльності підлітків забезпечують суб'єктивні внутрішньо-особистісні чинники, до яких належать наявність: пізнавальних здібностей; ціннісних орієнтацій; усвідомлення значення музичної культури для загальнокультурного розвитку; наявність домінуючого мотиву при виборі гуртка художньо-естетичного напрямку. Забезпечення об'єктивних зовнішніх чинників (методичних, комунікативних й організаційних) музично-естетичного виховання підлітків передбачає: співпрацю суб'єктів зазначеного процесу, дотримання педагогами дидактичних принципів його індивідуалізації, диференціації, системності та послідовності; сукупність форм, методів, спрямованих на розвиток музичних здібностей вихованців засобами народно-інструментального виконавства; організацію взаємодії вихованців і педагогів на основі діалогічності спілкування.

Варто зазначити, що суб'єктивні внутрішньо-особистісні та об'єктивні зовнішні чинники є нерозривними за значущістю підвищення ефективності музично-естетичного виховання підлітків засобами народно-інструментального виконавства в позашкільному навчальному закладі. А. Буров, висловлюючи думку, що естетичне виховання має бути спрямоване на розвиток особистості, формування її естетичної культури, розвиток здібностей для саморозвитку, творчих потреб, зазначає, що «метою (результатом) естетичного виховання є естетичний та загальний розвиток особистості; предметом формування – особистість; методи, які використовуються педагогом, повинні орієнтуватись на особистість (її вікові та інші характеристики), а сам педагогічний процес – спрямований на збереження особистості» [2, с. 13].

Отже, основоположним принципом у цілісній педагогічній системі в закладах позашкільної освіти є суб'єктний розвиток і саморозвиток особистості вихованця засобами залучення до народно-виконавської діяльності. Поряд із музично-естетичним вихованням важливим є оволодіння музичними знаннями, навичками гри на народних інструментах.

Одним з можливих варіантів реалізації зазначеного принципу є індивідуальна музична діяльність підлітка, яким може бути народно-інструментальне виконавство. Зазначене дає вихованцям можливість відчувати себе суб'єктом власного становлення як виконавця в умовах особистісно-орієнтованого педагогічного процесу. Принцип індивідуального підходу в музичній педагогіці є пріоритетним, оскільки

пов'язаний із завданням розвитку властивих для кожного учня рис та особливостей, які становлять творчу музичну індивідуальність.

Ймовірно, що педагог позашкільного навчального закладу, реалізуючи завдання щодо музично-естетичного виховання підлітків засобами народно-інструментального виконавства, має враховувати не лише педагогічні чинники, а й психологічні. На думку О. Ростовського, у музично-педагогічній діяльності слід постійно враховувати процеси і явища сучасного мистецького життя, що цікавлять підлітків. Учений наголошує, що вдумливий педагог завжди знайде потрібний зв'язок між навчальним матеріалом та музичним дозвіллям учнів. Щоб успішно виховувати дітей, педагогу слід враховувати специфіку впливу музики та особливості її сприймання школярами [14, с. 31].

Дуже важливу роль у роботі по музично-естетичному вихованню підлітків відіграє метод контекстного музикування, який містить дві групи компонентів – базову і додаткову; до першої належать: теоретичне і практичне засвоєння елементарної теорії музики; знання основних законів класичної гармонії і вміння визначати гармонійні функції у контексті окремо взятого твору; знання музичних форм і вміння виявляти в творі формотворчі складові елементи (фраза, пропозиція, період); володіння історичними знаннями про ключові етапи розвитку музичного мистецтва: здатність визначити стильову і жанрову приналежність виконуваного репертуару; ознайомлення з приватними елементами музичної естетики для формування основи філософсько-ідейного підходу до музичного мистецтва. Додаткова група формується з видів практичної діяльності засвоєння музичного середовища, а також із освоєння непрямих інформаційних елементів, що сприяють розширенню кругозору в різних сферах музичного мистецтва і занурення в естетичне середовище: додаткове слухання музики – освоєння спадщини музики, а також формування адекватного уявлення про роль народних музичних інструментів у сучасній музичній культурі; організація колективного музикування для освоєння учнями особливого виду музичної діяльності – збагачення музично-естетичного досвіду; ознайомлення з творчістю відомих українських виконавців та спільний аналіз їх записів і концертних виступів (виявлення основних особливостей їхньої манери виконання, оцінка сильних і слабких сторін кожного); участь у тематичних концертах – прилучення до творчості окремого композитора або музики окремої

епохи; взаємодія з живим концертним середовищем – відвідування доступних концертів [7].

Мета впровадження контекстного музикування – це подолання протиріч і скорочення дистанції між практичним музикуванням і змістом музичної культури через творчу діяльність [7, с. 36].

Тому, метод контекстного музикування має на увазі використання не тільки сторонніх методів, адаптованих під індивідуальні заняття, а й передбачає власні прийоми музично-естетичного виховання, спрямовані на інтегрування вихованця у живе музичне середовище. Таким чином, у контексті проблеми дослідження ми розуміємо поняття «метод контекстного музикування» як активну музичну діяльність підлітків – гру на народному інструменті за індивідуальної підтримки педагога, що здійснюється на основі здобутих теоретичних знань, практичних умінь, здібностей з метою досягнення музично-естетичної вихованості.

Відомо, що формування повноцінного музичного сприймання вимагає розвитку емоційної сфери учнів, художньо-творчої активності, здатності до розуміння і переживання музики, збагачення естетичного досвіду тощо. Ефективність цього процесу значною мірою визначається якістю педагогічного керівництва, яке має спрямовуватися на створення оптимальних умов для музичного розвитку особистості, забезпечення глибокого осягнення оркестрантами усіх складових навчальної програми: колективної та індивідуальної форм музичного навчання і спілкування; міжпредметних зв'язків і взаємодії різних видів мистецтва. Саме тому в загальній проблемі виховання оркестрових виконавців особливо важливою є ланка проблеми керівництва процесом навчання. Її суть полягає у необхідності теоретичного і практичного дослідження процесу заняття й результату його сприймання вихованцями.

У підготовці підлітків до творчої діяльності прослідковуються три напрями: збагачення життєвих та музичних вражень; сприйняття художньо-цінних творів, яке збагачує слухові уявлення та стимулює зацікавленість музикою; ознайомлення зі способами творчих дій (порівнювання пісень, подібних за ритмом, ладом тощо, але контрастних за настроєм); оволодіння способами творчих дій.

На думку А. Кармана, творчість є діяльністю з перетворення зовнішнього світу і одночасно формою саморозвитку людини [3].

Аналізуючи загальні ознаки у змісті наукової категорії «творчість» у контексті

проблеми дослідження, ми виокремили найбільш значущі, зокрема: створення вихованцем нового творчого музичного продукту; прояв оригінальності під час народно-інструментального виконавства; використання набутого досвіду; зв'язок з пізнанням; самодіяльність, саморозвиток і самоствердження. Визначені ознаки музичної творчості підлітків дозволяють знайти співвідношення між її традиційною і творчою формою. Активний характер музичної творчості підлітків полягає передусім у тому, що вона здійснюється в процесі індивідуального виконавства. П. Кравчук визначає творчу особистість через її творчий потенціал [6]. Серед характерологічних особливостей творчої особистості виділяються відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, висока самоорганізованість, працездатність. Особливості її мотивації полягають у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі творчості. Для формування творчої особистості суттєве значення має спрямованість на творчу діяльність і характерологічні особливості особистості. Реалізація принципу формування творчої особистості у виховному процесі в закладах позашкільної освіти, дозволить розвинути здатність виконувати творчі завдання у кожного вихованця.

Можна виокремити такі чинники формування у підлітків потреби в творчому саморозвитку з позиції їх орієнтації на засвоєння досвіду музично-творчої діяльності:

- забезпечення позитивної мотивації у вихованців до формування та розвитку музичних здібностей;
- створення творчого середовища, що передбачає народно-інструментальне виконавство під час концертів, конкурсів, спрямоване на прояв музичної творчості у різноманітних ситуаціях;
- діалогізація виховного процесу, зокрема під час навчання підлітків музикуванню;
- гармонійне поєднання традиційних форм і методів з нетрадиційними, спрямованими на активізацію музичної діяльності вихованців;
- включення вихованців у творчий музичний процес;
- орієнтація педагогів на різноманітні формати і контексти взаємодії з вихованцями;
- сприяння побудові кожним вихованцем індивідуальної освітньої траєкторії, що дозволяє включитися у колективну музичну діяльність (оркестр народних інструментів).

Автор Р. Нелобов переконаний, що з метою підвищення соціально-педагогічної ефективності та розвитку колективного народно-інструментального виконавства необхідно «впроваджувати методіку організації навчально-пізнавальної та соціально-культурної діяльності, яка спирається на динаміку зацікавленості народно-інструментальною музикою, враховуючи соціально-психологічні та психофізіологічні характеристики учасників, орієнтуючись на виявлення і розвиток індивідуальних здібностей кожного вихованця. У даному випадку колективне народно-інструментальне виконавство постає як поліфункціональне явище, як синтез мистецтва, виховання та соціосупільної діяльності» [10].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У контексті проблеми дослідження визначено педагогічні умови та фактори, як одні із компонентів педагогічної системи позашкільної освіти, що відображають сукупність можливостей його освітнього середовища, які впливають на особистісний аспект музично-естетичного виховання підлітків і процесуальний аспект – забезпечення його ефективного функціонування та розвитку. Подальший розвиток закладів позашкільної освіти потребує урізноманітнення форм і методів організації профільної пізнавально-практичної діяльності вихованців; оптимізації умов для забезпечення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин; підвищення ролі позашкільного освітнього простору – просторового та середовищного об'єднання суб'єктів діяльності, між якими встановлено тісні взаємозв'язки, що забезпечують ефективність навчально-творчої взаємодії. Подальшого вивчення потребують питання розробки і впровадження інтегрованого підходу до забезпечення змісту музично-естетичного виховання підлітків у закладі позашкільної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми народно-інструментального виконавства України: історія і сучасність: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Ін-т мистецтв; редактор-упорядник Л. І. Горіна. Рівне : Волин. обереги, 2017. 264 с.
2. Буров А. И. Эстетическое воспитание в школе: Вопросы системного подхода / А. И. Буров, Л. П. Печко, Ю. Н. Петрова и др. / под ред. Б. Т. Лихачева. Москва : Педагогика, 1980. 136 с.
3. Карман А. С. Диалектика стихийного и сознательного в управлении творчеством. *Диалектика, творчество, гуманизм* / под ред. Гушица Д. А. Ленинград : Издательство ЛГУ, 1991. С. 87–91.

4. Ковальський Р. І. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної роботи в учнівському інструментальному колективі. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04-теорія і методика професійної освіти / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2017. 206 с.

5. Коренистова Н. Г. Формирование эстетической компетентности учащихся. Культура и образование: сб. статей. Уфа : Изд-во БГПУ, 2009. Вып. 10. С. 92–98. Актуальні проблеми народно-інструментального виконавства України: історія і сучасність: зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Ін-т мистецтв; редактор-упорядник Л. І. Горіна. Рівне : Волин. обереги, 2017. 264 с.

6. Кравчук П. Ф. Формирование творческого потенциала личности в системе высшего образования : автореф. дис. на соискание науч. степени докт. филос. наук. Москва, 1992. 32 с.

7. Куракин С. И. Музыкально-эстетическое воспитание школьников в процессе занятий в классе гитары: контекстное музицирование : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2017. 262 с. URL: https://www.mgpu.ru/uploads/adv_documents/3344/1487570564Kurakin.Dissertatsiya13.00.02ElektronnaayaVersiya.Pdf (дата звернення: 23.05.2018).

8. Липська С. Л. Концептуальні засади організації музичного навчання учнів у закладах позашкільної спеціалізованої освіти. VI культурологічні читання пам'яті Володимира Подкопаєва «Національний мовно-культурний простір України в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів» URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=26 – Назва з екрана (дата звернення: 02.12.2017).

9. Моїсєєва М. А. Теоретико-методичні основи навчання ансамблевої гри : навч. посіб. Житомир: Волинь, 2002. 208 с.

10. Нелюбов Р. М. Проблеми та перспективи колективного народно-інструментального музикування. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2012. Вип. 11. С. 273–277.

11. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.; заг. ред. М. Грищенко. Київ : МОН України, 2016. 40 с.

12. Палаженко Олег Петрович. Методика формування виконавських умінь підлітків у процесі навчання гри на духових інструментах : автореферат дис. канд. пед. наук : 13.00.02. наук. кер. О. П. Щолокова; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 20 с.

13. Роговська С. В., Рутецький В. В. Оркестр народних інструментів: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 220 с.

14. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 248 с.

15. Фадеева М. П. Развитие музыкально-эстетической культуры подростков в условиях дополнительного образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2000. 23 с.

16. Фурсенко Т. Аналіз сучасного стану

позашкільної роботи з підлітками у сфері музики. Рідна школа. 2007. № 7/8. С. 32–35.

REFERENCES:

1. Aktualni problemy narodno-instrumentalnoho vykonavstva v Ukraini: istoriia i suchasnist.[Actual problems of folk instrumental performance in Ukraine: history and modernity]. Rivne.

2. Burov, A. Y. (1980). *Эстетическое воспитание в школе: Вопросы системного подхода*. [Aesthetic education at school: Questions of a systematic approach]. Moskva.

3. Karman, A. S. (1991). *Dyalektyka stykhyinoho y soznatelnoho v upravlenyy tvorchestvom. Dyalektyka, tvorchestvo, humanyzm*. [Dialectics of the spontaneous and the conscious in the management of creativity]. Leninghrad.

4. Kovalskyi, R. I. (2017). *Formuvannya hotovnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva do orhanizatsiino-pedahohichnoi roboty v uchnivskomu instrumentalnomu kolektyvi*. [Formation of readiness of the future teacher of musical art to organizational and pedagogical work in student's instrumental collective]. Kyiv.

5. Korenystova, N. H. (2017). *Formyrovanye estetycheskoi kompetentnosti uchashchysiasya*. [Formation of aesthetic competence of students]. Rivne.

6. Kravchuk, P. F. (1992). *Formyrovanye tvorcheskoho potentsyala lychnosti v systeme vysshheho obrazovaniya*. [Formation of the creative potential of the individual in the higher education system]. Moskva.

7. Kurakyn, S. Y. (2017). *Muzykalno-estetycheskoe vospytanye shkolnykov v protsesse zaniaty v klasse hytary: kontekstnoe muzytsyrovanye*. [Musical and aesthetic education of schoolchildren in the process of lessons in the guitar class: contextual music making]. Moskva.

8. Lipska, S. L. *Kontseptualni zasady orhanizatsii muzychnoho navchannia uchniv u zakladakh pozashkilnoi spetsializovanoi osvity*. [Conceptual bases of the organization of musical training of pupils in establishments of out-of-school specialized education].

9. Moiseieva, M. A. (2002). *Teoretyko-metodychni osnovy navchannia ansamblevoi hry*. [Theoretical and methodological foundations of ensemble playing]. Zhytomyr.

10. Neliubov, R. M. (2012). *Problemy ta perspektyvy kolektyvnoho narodno-instrumentalnoho muzykuvannia*. [Problems and prospects of collective folk-instrumental music production].

11. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly*. (2016). [Conceptual principles of secondary school reform]. Kyiv.

12. Palazhenko Oleh Petrovych (2015). *Metodyka formuvannia vykonavskykh umin pidlitiv u protsesi navchannia hry na dukhovyykh instrumentakh*. [Methods of forming performance skills of adolescents in the process of learning to play wind instruments]. Kyiv.

13. Rohovska, Ye. V., Rutetskyi, V. V. (2014). *Orkestr narodnykh instrumentiv*. [Orchestra of folk instruments]. Zhytomyr.

14. Rostovskyi, O. Ya. (1997). *Pedahohika muzychnoho sprymannia: navchalno-metodychnyi*

posibnyk. [Pedagogy of musical perception]. Kyiv.

15. Fadeeva, M. P. (2000). *Razvuyte muzykalno-estetycheskoi kulturyi podrostkov vuslovyakh dopolnytelnoho obrazovaniya*. [Development of the musical and aesthetic culture of adolescents in the conditions of additional education]. Tambov.

16. Fursenko, T. (2007). *Analiz suchasnoho stanu pozashkilnoi roboty z pidlitkamy u sferi muzyky*. [Analysis of the current state of extracurricular activities with adolescents in the field of music]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИРОЄЖКО Ольга В'ячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогічної освіти Миколаївського Міжнародного класичного університету ім. Пилипа Орлика.

Наукові інтереси: методика викладання гри

на народних інструментах у закладах позашкільної освіти, формування творчої особистості засобами мистецтва, вплив музичного мистецтва на підлітків.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SYROEZHKO Olga Vyacheslavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Mykolayiv International Classical University named after Pylyp Orlyk.

Circle of scientific interests: methods of teaching playing folk instruments in out-of-school education, the formation of a creative personality through art, the impact of music on adolescents.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2021 р.

УДК 373

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-123-127

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1290-136X>
e-mail: pednauk@gmail.com

**ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
ОСОБИСТОСТІ В ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Феномен культури як другої природи, котра створена людиною і в свою чергу є її витвором, постійно викликає до життя безліч теорій, які намагаються розібратися в розмаїтості культур, визначити закономірності її розвитку. Вони пояснюють особливості культурно-історичного процесу, роль, яку відіграє мистецтво та його інтегративна частина – музика, що виступає необхідним компонентом пізнання і ціннісного осмислення навколишнього світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливе місце у дослідженнях Б. Асаф'єва й О. Лосєва, у музикознавчих працях сучасних дослідників М. Лобанової, В. Медушевського, Є. Назайкінського, А. Соколова, В. Холопової, Ю. Холопова, Т. Чередниченко та інших розглядаються різні аспекти осмислення музики як феномена мистецтва: психологічні аспекти її сприйняття; коло естетичних та аксіологічних питань, пов'язаних із особистісно-ціннісним ставленням до неї.

Якщо інтерпретувати аксіологічні ідеї сучасних дослідників (І. Бех, В. Дряпіка, А. Кир'якова, О. Рудницька, Р. Шульга та ін.) на світ музичних цінностей [2; 3; 4; 5; 6], то

поняття «орієнтація» буде означати процес, що розпочинається із засвоєння зовнішньої музичної форми через «появу переживань» (О. Лосєв) – до катарсису, до діалогічного спілкування, яке надає можливість адекватно сприймати музичне повідомлення автора.

Сформовані в педагогіці механізми орієнтації на цінності вступають у протиріччя з регламентувальною діяльністю педагогів, які продовжують пропонувати засоби засвоєння світу «в готовому вигляді», що перешкоджає розгортанню процесу сходження самої особистості до цінностей життя і культури.

Метою статті є визначення етапів процесу формування ціннісних орієнтацій особистості в практичній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практична діяльність з формування ціннісних орієнтацій особистості в музичній педагогіці можна визначити як становлення творчої особистості, котра прагне до цілісного осягання музичного простору, відбувається в декілька етапів, кожен з яких відповідає періодизації процесу формування ціннісних орієнтацій особистості.

Перший етап, відповідний періоду адаптації, уможлиблює визначення проблеми, усвідомлення значущості і виявлення

необхідності її постановки в умовах сучасного освітнього процесу. Цей етап ґрунтується на прагненні проникнути в сутність досліджуваних процесів за таким алгоритмом: вивчення й аналіз проблеми в науковій літературі, розгляд педагогічного аспекту проблеми, вивчення філолофсько-психологічного аспекту даної проблеми, аналіз низки сучасних педагогічних художніх технологій, аналіз музичних процесів ХХ – початку ХХІ століть та їхньої співвіднесеності із сучасним педагогічним процесом; формулювання концепції діалогічної парадигми у формуванні цілісного музичного світогляду молоді.

Другий етап (період становлення) – це етап втілення творчо-пошукового задуму, що визначився раніше. На цьому етапі є можливість простежити механізм формування ціннісних орієнтацій у процесі освоєння сучасного музичного мистецтва в умовах природного освітнього процесу; визначити складності та протиріччя, що виникають у даному процесі; розглянути принципи освоєння семіосфери музики й вичленити етапи сходження особистості до справжніх музичних цінностей на конкретному художньому матеріалі; визначити основні завдання кожного етапу сходження особи до музичних цінностей; в практичній навчально-виховній діяльності порівняти результативність нормативного й аксіологічного підходу до музично-педагогічного процесу; активізувати за допомогою механізмів орієнтації здатність особистості до саморозвитку, домагаючись максимального її самовираження; забезпечити творчу парадигму – «педагог-студент» – як колективного суб'єкта, що здійснює спільне творче осягнення музичних цінностей.

Третій етап індивідуалізації висуває такі завдання: усунення виявлених раніше протиріч; доробка й корекція запропонованих методик; визначення комплексу заходів, що оптимізують освітній процес; підготовка експериментальної програми формування ціннісних орієнтацій особистості в музичному просторі сучасності.

На всіх етапах процесу простежується принцип діалектичної взаємодії раніше набутих знань і здобутого досвіду, постійного співвіднесення традиції і новації на шляху до рівноваги антитези, відходу від полярності у пошуках «діалогічної істини». Основна спрямованість вивчення означеного процесу – забезпечення прогностичної функції в музично-педагогічному процесі, для чого протягом усіх етапів розглядаються як ключові, так і суміжні аспекти проблеми.

На етапі практичної діяльності з формування ціннісних орієнтацій особистості відбувається робота в чотирьох напрямках: лекції, семінари, індивідуальні заняття, концертно-просвітительська діяльність з використанням нових підходів у викладанні дисциплін, але мета – максимальна самореалізація особистості у власній практичній діяльності в процесі проходження педагогічних практик у загальноосвітніх закладах.

У лекційній діяльності пропонуються нові концептуальні підходи до проблем музично-педагогічної освіти й розкрито поняття – «ціннісний аналіз» як одна з граней «цілісного аналізу» (В. Цуккерман) [8]. Сформульовано концепцію діалогічної парадигми: відмова від дихотомії «педагог – студент» для переходу до тріади «педагог – студент – співпереживання» і надалі – до тетрактиди «педагог – студент – співпереживання – співтворчість». Іншими словами, цей перехід здійснюється через співпереживання і співтворчість, де визначається новий вид спілкування – діалог.

Особливість такого підходу полягає в тому, що пропонується аналізувати сильні та слабкі аспекти поданих методик, здійснювати їхній порівняльний аналіз, будувати свою гіпотетичну «ідеальну» музично-педагогічну модель і виносити її для обговорення на семінарські заняття. Зазначений підхід перетворює освітній процес у захопливу інтелектуальну діяльність – найсильніший стимулятор творчої фантазії й уяви особистості. Слід підкреслити, що доміантним має бути особистісно-ціннісний підхід, що дає змогу набувати досить великий обсяг знань і вмінь.

Орієнтація на аксіологічні виховання й освіту особистості додає особливих рис і семінарській роботі. Тут за дотриманням принципу еволюційно-синергетичного підходу до осягання цілісного музичного простору, ціннісного осмислення музично-педагогічних процесів аналізується інтонаційна природа музики, її семіосфера й ціннісне осмислення музичної форми.

На семінарських заняттях з максимальним залученням активної самостійної діяльності на конкретних музичних прикладах формуються уявлення: про музику як про систему, що саморозвивається, і про місце музично-педагогічної освіти в ній; про музичний розвиток; про логіку «припливу-відливу» (Б. Асаф'єв) [1] у музиці; про взаємостосунки «сучасного Світу і Художника ХХ століття»; про взаємозалежність ціннісного осмислення традиції і новації; про поетапне сходження до

музичних цінностей; створення творчої парадигми з колективним суб'єктом (педагог + студент) в аксіосфері музики. В атмосфері діалогічного спілкування обговорюються евристичні можливості еволюційних методик, розглядаються процеси музично-педагогічної освіти, міждисциплінарні, міжпредметні зв'язки, множинність дефініцій у визначенні сутності музики, співвідношення реального життя і буття мистецтва, проблеми сприйняття, втілення і перевтілення художнього образу та інші. Особлива увага на семінарських заняттях приділяється проблемі сприйняття художнього твору, зміні ціннісних доміант у процесі розвитку музичної культури, формуванню музичного світогляду як системи цінностей, що доповнює систему музичних уявлень у загальному цілісному процесі пізнання.

Єдність виконавської й педагогічної підвалин у музичній освіті незмінно прослідковується в лекційній і семінарській роботі, де апробуються власні підходи (як у ролі слухачів, так і виконавців).

Для розширення та поглибленого вивчення сучасного музичного простору пропонується введення до навчального плану дисципліни за вибором «Від Баха до року – діалог у часі й просторі», яка розроблена для додаткового опанування стилями, жанрами і напрямками музичного мистецтва минулих століть та сучасного музичного простору та сприяє формуванню виконавського й педагогічного репертуару за основними аспектами музично-педагогічної діяльності особистості [7].

У першому розділі даної дисципліни на конкретному матеріалі аналізуються основні принципи жанрово-стильових, інтонаційно-стильових, асоціативних підходів, концепції діалогічного спілкування, напрямки трансформації стилю і жанру в панорами сучасного мистецтва, визначені параметри виконавського й педагогічного аналізу.

Другий розділ предмету присвячений поліфонії як одному з найважливіших засобів музичного вираження і спілкування, що сприяє розвитку музичного інтелекту майбутнього педагога-музиканта. Особлива увага приділяється розвитку музичного мислення, установці на єдність емоційного та раціонального сприйняття поліфонії (як живої мови й здатності до усвідомлення багатоаспектного світу музики).

Третій розділ означеного курсу присвячений вивченню місця і ролі великої форми в архітектонічному баченні музичної тканини, шляху розвитку великої форми в музиці ХХ століття, проблеми, що виникають при освоєнні творів великої форми.

Четвертий розділ розглядає інструментальну мініатюру як засіб емоційного впливу на музично-художнє формування творчої особистості. У цьому розділі етюди подані не тільки як засіб освоєння сучасної музики, але і як певний вид інструментальної мініатюри, де віртуозні завдання тісно переплетені з музично-художніми.

У даній розробленій дисципліні визначені пріоритетні напрямки в доборі виконавського й педагогічного репертуару, котрий ставить за мету виховання гармонічної, творчої особистості, яка прагне до пізнання творчого переосмислення і перевтілення художніх образів і знаходження цілісних уявлень про музичний світ. Для аналітичного дослідження подані різні інструментальні школи (І. Гофман і Г. Нейгауз, А. Корто і М. Метнер, В. Ландовська, А. Рубінштейн і К. Ігумнов, С. Фейнберг і М. Лонг, Б. Яворський і Я. Мільштейн). Подібна аналітична діяльність дає можливість студентам самостійно обирати краще, що набуто інструментальними школами різних країн і часів. Особливості різних педагогічних концепцій, їхні ціннісні доміантні містять серйозний матеріал для формування індивідуальних музично-педагогічних моделей.

У ході вивчення даної дисципліни, пропонуються практичні завдання з опанування музичних творів традиційних шкіл та новаторських прикладів, самостійно вивчених творів та опрацьованих досконало з викладачем. В обох випадках робота студентів оцінюється позитивно – і в разі самостійного (часто дуже недосконалого й спірного аналізу), і в разі вивчення студентами бездоганно виконаних праць відомих музикознавців. Це не означає, що студентам, які бажають самостійно працювати над сучасними творами, забороняється користуватися дослідженнями видатних музикознавців. Проте принцип осягання музичного твору, зворотно традиційному, відрізнявся. Так, приймався варіант: спочатку самостійно вивчити конструктивну й знакову межу зовнішньої форми твору, увійти до кола художніх образів автора, «пережити» разом із ним події, що відбуваються у цьому колі, переосмислити їх, переоцінити для себе, виробити до них особистіно-ціннісний підхід, «з'єднатися» з автором в акті співтворчості, скласти з ним діалогічну парадигму, й тільки досягнувши розуміння, звернутися до порівняльного аналізу своєї позиції стосовно твору й позицій інших музикантів, котрі іноді рекомендують еталон. У такому варіанті вивчення твору можна уподобати з пошуком

скарбу, що вимагає від дослідника напруги всіх його розумових і фізичних сил. У першому ж випадку (у контрольній групі, де студенти орієнтувалися на норму) є і ключ, й адреса: зостається тільки взяти готове. І хоча результат може бути відмінний і навіть зекономлено час, але краса пошуку та радість відкриття будуть втрачені.

Для освітнього процесу, що ставить за мету не тільки розширити знання і навчити вмінь, але й виховати творчу особистість, така послідовність подій освоєння музики взагалі й сучасної музики, зокрема, здається найбільш продуктивною. Більше того, виробивши свою концепцію, усвідомивши музичний твір зсередини, особистість вступає в діалог із такими видатними музикантами, як Б. Асаф'єв або Б. Яворський, перевіряє себе, радіє збігові ідей або, навпаки, відстоює в діалозі свою власну позицію, здобуваючи вміння полемізувати, аргументувати, коригувати свою позицію, визнавати свої помилки й робити наступний крок до саморозвитку та самовдосконалення.

Парадоксальність творчо-орієнтованої музичної педагогіки часом полягає в тому, що для виховання творчої особистості варто дозволити їй «відкривати велосипед», знову й знову проходячи шлях, уже пройдений іншими дослідниками, такий вид діяльності полягає саме в різних установках: а) установка на освоєння через норму (тобто регулювання ззовні); б) установка на освоєння через цінність (тобто регулювання зсередини).

Таким чином, можна стверджувати, що теоретичні передумови формування ціннісних орієнтацій особистості на практиці в освітньому процесі виконують триєдине завдання музично-педагогічної освіти – розширити знання, навчити засобів та вмінь їх здобуття і застосування та виховати через формування системи цінностей творчу особистість. Так, якщо перша складова – обсяг знань – є спільною для всіх, а друга характеризується певними параметрами (нормативним або ціннісним підходом, рівнем пошукової активності, ступенем вияву особистісного підходу, рівнем музичних потреб, різними уявленнями про самореалізацію), то третя складова (як природний результат двох попередніх) являє собою неабиякий інтерес. Вона засвідчує, наскільки художня практика є значущою в освітньому процесі музичної педагогіки.

Практична робота в процесі формування ціннісних орієнтацій особистості через освоєння сучасного музичного мистецтва проводиться в межах індивідуальних занять, семінарській і концертно-лекційній діяльності. Вона містить такі напрямки:

розвиток поліфонічного слуху; структурний підхід до освоєння великих музичних форм сучасної фортепіанної музики; вивчення поліваріативності жанру фортепіанної мініатюри й перетворення жанру етюд; освоєння в практичній роботі асоціативного, жанрово-стильового й інтонаційно-стильового підходів; опрацювання нових прийомів звуковидобування (усвідомлення їхнього генезису); розвиток тембрового слуху й спроможності сприйняття поліфонії пластів; роботу над технікою педалізації; опрацювання музичного тексту й контексту; вивчення художньої ролі фактури та її перетворення; роботу над розвитком музичної пам'яті; постановку й способи розв'язання проблеми «читання» музичного тексту «без посередників», тобто оволодіння навичками роботи над музичним текстом без інструменту; роботу з визначення інтерпретаційних меж, застосування засобу інверсії, тобто доказу від зворотного; побудова на основі виконавського аналізу гіпотетичної виконавської моделі на фазі візуального ознайомлення з музичним текстом без посередництва – інструмента; перевірка гіпотетичної моделі в практичному освоєнні музичного твору; побудова гіпотетичної педагогічної моделі на підґрунті методів педагогічного аналізу; перевірку побудованої моделі в реальній практичній діяльності; порівняльний аналіз та обговорення різних інтерпретаційних і педагогічних моделей, запропонованих студентами, пошук оптимальних шляхів освоєння музичного твору; «опір матеріалу» у виконавській і педагогічній діяльності (у трактуванні музичного твору як органічно-цілісної освіти); визначення поняття успіху (як оволодіння цілісністю музичного світу).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Формування ціннісних орієнтацій особистості в практичній діяльності ґрунтується на концепції діалогічного спілкування і розраховується на формування ціннісних орієнтацій особистості. В процесі освоєння сучасного музичного мистецтва, будується через застосування асоціативного, жанрово-стильового й інтонаційно-стильового підходів. Сукупність цих підходів утворює еволюційно-синергетичний метод, який трактує об'єкт дослідження – музичну культуру – як систему, що саморозвивається, а суб'єкт – особистість, котра формується – як саморозвивальну та самонастроювальну систему. Формування механізму орієнтацій є одночасно й формуванням механізму самонастроювання, що дозволяє співпереживати, а вже звідси відкривається шлях до співтворчості.

Таким чином може бути досягнуто єднання практичної діяльності з освоєння сучасного музичного мистецтва через її ціннісне осмислення та здійснений вихід на діалогічне спілкування в освоєнні музичного простору. У зазначеному процесі задіяний механізм формування орієнтацій особистості в музичному просторі сьогодення, що містить творчий пошук, оцінне осмислення, оцінювання, що складається не тільки з оцінки твору, але й супроводжується самопостереженням, самооцінкою, самоконтролем, що, у свою чергу, й визначало вибір власних шляхів, тобто вводило механізм проєкції, який вінчає процес формування ціннісних орієнтацій особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.-Л. : Музыка, Ленингр. отд., 1965. 151 с.
2. Бернс Р. Развитие «я-концепции» и ее воспитание. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
3. Дряпика В.І. Орієнтації студентської молоді на цінності музичної культури (соціально-педагогічний аспект). Київ Кіровоград: Державне Центрально-Українське вид-во, 1997. 215 с.
4. Дряпика В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта. Київ: «Ліра», 2000. 227 с.
5. Дряпика В. І. Теорія і практика формування ціннісних орієнтацій педагога-музиканта. Київ: «Ліра», 2000. 227 с.
6. Рудницька О. П. Музыка і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти. К. : ІЗМН, 1998. 248 с.
7. Свещинська Н. В. Новый образ фортепiano в сучасній музичній культурі. Навчальний посібник для студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2002. 56 с.
8. Цуккерман В. А. Целостный анализ музыкальных произведений и их методика // Интонация и музыкальный образ. М. : Музыка, 1965. С. 264–320.

REFERENCES

1. Asafiev, B. V. (1965). *Yzbrannyye stat'yy o muzykal'nom prosveshchenyy u obrazovanyy*. [Selected articles on music education]. Moskva.
2. Burns, R. (1986). *Razvytye «ya-kontseptsyy» u ee vospytanye*. [Development of "self-concept" and its education]. Moskva.
3. Dryapika, V. I. (1997). *Oriyentatsiyi*

student-s'koyi molodi na tsinnosti muzychnoy kul'tury (sotsial'no-pedahohichnyy aspekt). [Orientations of student youth on the values of musical culture (socio-pedagogical aspect)]. Kyiv Kirovohrad.

4. Dryapika, V. I. (2000). *Teoriya i praktyka formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy pedahohamuzykanta*. [Theory and practice of formation of value orientations of a teacher-musician]. Kyiv.
5. Dryapika, V. I. (2000). *Teoriya i praktyka formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy pedahohamuzykanta*. [Theory and practice of formation of value orientations of a teacher-musician]. Kyiv.
6. Rudnytska, O. P. (1998). *Muzyka i kul'tura osobystosti: Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity*. [Music and personality culture: Problems of modern pedagogical education]. Kyiv.
7. Sveshchinskaya, N. V. (2002). *Novyy obraz fortepiano v suchasniy muzychniy kul'turi. Navchal'nyy posibnyk dlya studentiv muzychno-pedahohichnykh fakul'tetiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv*. [A new image of the piano in modern musical culture. A textbook for students of music and pedagogical faculties of higher educational institutions]. Dnepropetrovsk.
8. Zuckerman, V. A. (1965). *Tselostnyy analiz muzykal'nykh proyvedenyy u ykh metodyka // Yntonatsyya u muzykal'nyy obraz*. [Holistic analysis of musical works and their methods // Intonation and musical image]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування ціннісних орієнтацій особистості в освітньому процесі у вищих навчальних закладах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SVESHCHYNSKA Natalia Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music Art and Methods of Music Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the formation of value orientations of the individual in the educational process in higher education.

Стаття надійшла до редакції 22.03.21 р.

УДК 378:793.386:11:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-128-133

СПНУЛ Ігор Васильович –

заслужений працівник культури України, доцент,
доцент кафедри хореографії та естетичного виховання Центральноукраїнського
державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8851-2198>e-mail: spinuligor75@gmail.com**СПНУЛ Олена Миколаївна** –

заслужений працівник культури України,
старший викладач кафедри хореографії та естетичного виховання
Цentrальноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5647-9423>e-mail: spinuligor75@gmail.com

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУЧАСНИХ БАЛЬНИХ ТАНЦІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В останні десятиліття сучасний бальний танець як мистецьке явище зазнає поширення в усьому світі. Протягом ХХ століття у суспільстві сформувалися чіткі уявлення про бальний танець як побутове танцювання (вальс, танго тощо) та спортивні змагання з десяти стандартизованих бальних танців. Однак, в останні часи сучасний бальний танець все активніше виборює право на визнання його самостійним явищем хореографічної культури, зважаючи на оригінальну систему виражальних засобів, що відрізняє його як від інших різновидів бальної хореографії (спортивної та побутової), так і від сценічних форм народного танцю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У наукових розвідках сучасних теоретиків та практиків бальної хореографії О. Вакуленко, М. Васильєвої-Рождественської, О. Касьянова, О. Касьянкової піднімалися різні проблеми сучасної бальної хореографії. Сучасний етап розвитку хореографічного мистецтва й освіти позначений поглибленим науковим дослідженням закономірностей формування мистецтва танцю загалом, з'ясуванням його синтетичної природи на практично-виконавському рівні (К.Балог, Є.Васильєва, В. Верховинець, К. Гойлезовський та ін.), а також на рівні теоретико-методичному (К. Василенко, Г. Добровольська, Ю. Станішевський, А. Гуменюк та ін.).

Бурхливий розвиток бальної хореографії помітно активізував увагу багатьох науковців, теоретиків і практиків цього виду мистецтва, а саме: в історичному аспекті (М. Івановський, М. Васильєва-Рождественська, І. Вороніна, В. Уральська, Т. Цареградська та ін.), мистецтвознавчо-теоретичному (М. Васи-

льєва-Рождественська, Р. Захаров, В. Кудряков, Н. Матусевич, О. Туганкова, Л. Школьников та ін.) та практично-методичному (А. Белікова, Р. Блок, Л. Бондаренко, О. Васильєва, Ю. Громов, З. Резнікова та ін.).

Ці напрями наукових досліджень набули свого розвитку і в подальші часи. Значним внеском у розвиток бальної хореографії стало вітчизняне дослідження О. Касьянкової, присвячене періодизації та мистецтвознавчому аналізу становлення і розвитку радянської бальної хореографії з 1917 по 1941 роки. Проблеми розвитку сучасного вітчизняного аматорського і професійного танцювального руху, удосконалення методичних систем підготовки танцівників і педагогів також активно досліджуються (Т. Осадців, В. Міщенко, А. Тараканова, О. Тимошенко та ін.).

Мета статті – окреслити деякі особливості викладання сучасного бального танцю як хореографічної дисципліни, обґрунтувати сутність, критерії та вимоги хореографічно-виконавської майстерності як компетенції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасне суспільство висуває високі вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів в сфері культури і мистецтва. Фундаментальні знання філософії, педагогіки і психології, етики та естетики, інших наук допомагають грамотно організувати сам освітній процес з його провідною метою, дидактичними, виховними, розвиваючими завданнями, традиційними і інтерактивними методами, технологіями навчання та організаційними формами, обумовленими викладачем відповідно до сучасних вимог, що висуваються «Законом

України про вищу освіту» і державних освітніх стандартів.

Грунтуючись на своєму практичному досвіді в якості викладачів кафедри хореографії та естетичного виховання ЦДПУ імені Володимира Винниченка та керівників народного ансамблю спортивного та бального танцю «Конвалія» ЦДПУ імені Володимира Винниченка, вважаємо за доцільне, в першу чергу, зупинитися на психолого-педагогічній основі сучасного спортивного бального танцю в цілому. Це тим більш цікаво, оскільки відомий хореограф і режисер, директор балетної трупи Лейпцигського оперного театру, професор Берлінської вищої школи театрального мистецтва ім. Ернста Буша Д. Зайфферт відзначає той факт, що в художньому танці відсутня теоретична база, тобто науково-педагогічна основа: «Ми прикриваємося методами навчання танцювальної техніки (техніка класичного танцю, техніка Грехем, техніка Пілатес, техніка Фельденкрейз і багато інших). При бажанні можна всі ці методи, оскільки вони засновані на принципі розвитку від простого до складного, вважати педагогічними підходами. Але психічні та фізичні проблеми, реально існуючі під час навчання і протягом трудової діяльності педагогів репетиторів, балетмейстерів і танцівників, з наукової точки зору не освітлюються» [4, с. 6].

Це твердження надає точного визначення стану сучасної професійної педагогіки в галузі хореографічного мистецтва в Україні. В той же час слід уточнити, що названий вище «принцип розвитку від простого до складного» являє собою один з провідних дидактичних принципів – принцип систематичності і послідовності. Крім того, автор наведеної цитати, на наш погляд, допускає змішання понять методів навчання з педагогічним підходом.

На наш погляд, їх потрібно розмежувати, адже метод навчання – це спосіб, шлях, а підхід – це концептуальна теоретико-методологічна позиція, яка допомагає педагогу зберегти високий науковий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців.

Щоб наочніше зрозуміти сказане, звернемося до історії. Бальний танець бере свої витоки від салонного історико-побутового танцю Середньовічної Європи. У той час він виступав в якості королівської забави. З плином часу плеяда австрійських композиторів подарувала всьому світу вальс. Побут і звичаї країн Латинської Америки лягли в основу латино-американських бальних танців. Розвиток джазової музики і рок-н-ролу в Сполучених Штатах Америки зумовив вигляд сучасних спортивних бальних танців,

які перебували під довгою забороною в СРСР, але згодом вони отримали «російську школу», яка стала однією з найбільш результативних і впливових в кінці ХХ століття. В даний час бальні танці, крім мистецтва, зарекомендували себе і як складно-координаційний вид спорту.

Першим навчальним закладом, яке запропонувало навчання танцям, стало училище, засноване в Москві Ернстом Глюком, лютеранським пастором і богословом. У 1702 році в ході Північної війни він був полонений і перевезений на територію Росії. Пізніше навчав кількох дітей іноземним мовам в Москві. Петро I, оцінивши знання Е. Глюка, підтримав його пропозицію про заснування в Москві «великої школи» для юнаків. «У той же час в програмі училища значився танцювальний майстер Стефан Рамбур, який тілесному благоліпству та компліментам ходи німецьким і французьким навчає» [3, с. 202].

Наведене висловлювання історика В. О. Ключевського свідчить про те, що вже в той час через танець в людині виховували граціозність і стать зовнішнього вигляду.

Оскільки вихід бальних танців з королівських палаців в народні маси зайняв кілька століть, то навіть думки про викладання таких танців не існувало. Лише ХІХ століття можна назвати періодом зародження методики навчання бального танцю, що сприяє гармонійному розвитку тіла і духу. Артист балету, балетмейстер і педагог А. П. Глушковський писав: «це були вчителі, які ніколи самі не вчилися танцювального мистецтва, але були музикантами у хороших танцемейстерів, їздили з ними на уроки, помічали фігури в танцях і деякі па і потім самі приймалися за викладання, як фельдшери, придивившись до лікування хворого, самі іноді роблять спробу називатися лікарем» [4, с. 193].

Великий внесок у розвиток методики викладання бальних танців внесли англійські фахівці. Британська асоціація вчителів бального танцю (1892) і Імперське товариство вчителів танцю (1904), при якому в 1924 році була створена Рада з бальних танців, заклали основу для розвитку цього жанру, розробили основні ідеї і стандартизували техніку виконання [8].

Що ж стосується радянської школи, то на початку 1930-х років в Москві були відкриті курси, що випускали вчителів-тренерів сучасних бальних (європейських) і західних (латиноамериканських) танців. Оскільки в СРСР відкидалося все західне, бальні танці не користувалися популярністю. Інтерес до них виявляли лише окремі ентузіасти. Випускники

таких курсів викладали бальні танці в будинках культури, загальноосвітніх школах, клубах тощо. Одним з таких випускників був А. Дегтяренко, який у 1962 році одним з перших в країні, створив студію бального танцю «Студія-62» при Московському міському будинку вчителя та разом із запрошеними фахівцями з НДР, ФРН і ЧССР, проводив семінари для вчителів бальних танців.

Брак професійних навичок, дефіцит навчальної літератури і танцювального відео не дозволяли зазирнути в глибину процесу навчання мистецтву бального танцю. У методиці навчання превалювали знання, отримані після нечисленних занять з іноземними фахівцями.

Піком популяризації бальних танців вважається період хрущовської «відлиги», коли почали проводитися перші конкурси. Тоді з ініціативи нечисленної групи ентузіастів в рамках VI Всесвітнього фестивалю молоді та студентів у московському Колонному залі Будинку Союзів відбувся перший міжнародний турнір зі спортивних танців [8]. Радянська бальна хореографія саме в цей період набула своєї сталості, організаційної структурованості, масового поширення і змістовного збагачення. Це позначилося на своєрідності розвитку вітчизняної системи самодіяльного хореографічного мистецтва, коли одночасно із міжнародними бальними танцями впроваджувались хореографічні бальні форми національного забарвлення.

З періоду становлення України як незалежної держави розвиток бальної хореографії позначився значним прискоренням: він став більш визначеним як організаційно, так і юридично. Вітчизняні асоціації бального танцю набули членства у міжнародних федераціях, легітимним і структурованим став професійний рух вітчизняної бальної хореографії. Разом з тим процес розвитку бального танцю на теренах України позначений і такими негативними рисами, як послаблення уваги до його масових форм та зниження естетичної планки найбільш поширених заходів організації культурно-дозвілдової діяльності, в яких переважає масовий танець.

Бальна хореографія визначається як важлива підсистема хореографічного мистецтва, яке займає чільне місце в системі мистецтв. Його різноманітні види через активну взаємодію сприяють збагаченню один одного і тим самим обумовлюють поступ і розвиток мистецтва у метасистемі культури суспільства. Таким чином, бальна хореографія, набуваючи по висхідній рис і

якостей культури і мистецтва, перебирає на себе їх основні функції.

У складній системі узагальненого поняття «танець» визначено сценічні і несценічні його види. Різноманітність сценічної та несценічної хореографії обумовлює їхню спільність та відмінність, а також необхідність взаємозв'язків в процесі розвитку. Майже не буває випадків, щоб тенденції, зміни, притаманні одному різновиду танцю не знайшли відображення в іншому.

Позасценічні форми танцю, чи побутові танці, всією історією свого становлення і розвитку свідчать про тісний зв'язок із загальним рухом хореографічного мистецтва. Побутовий (в основному бальний) танець, як вже визначалось, пов'язаний з народними танцювальними джерелами. Бальний танець є окремим різновидом побутового танцю, але постійно відчуває вплив народного. У свою чергу, бальний танець сам впливає на народні форми побутового танцю, в деякій мірі складаючи його композиції.

Бальні танці в різних країнах і в різні історичні періоди виконувалися по різному, не зважаючи на існування канонів та загальні норми і вимоги, виконавці асимілювали їх зі своїми традиціями, що століттями формувалися в народній хореографії. Виникають все нові й нові різновиди побутових і власне бальних форм танців для виконання на великих і малих майданчиках, під давню і сучасну музику, для сольного, парного та групового виконання в різних умовах (чи то в контексті оперної, балетної вистави, оперети, мюзиклу, на естраді, танцювальному майданчику тощо). І кожного разу бальний танець, набуваючи особливих рис, обумовлених законом жанру, залишається мистецтвом, здатним створити атмосферу радості, піднесеності.

Життєздатність існування будь-якої системи, в першу чергу обумовлена взаємодією її внутрішніх складових, яка забезпечує функціонування системи і реалізацію її потенційних можливостей.

Умовне виокремлення підсистеми бальної хореографії і перетворення її на об'єкт аналізу уможливило детальне дослідження її структури, механізмів взаємодії елементів, що її утворюють, та визначення особливостей їх функціонування. Системоутворюючим, узагальненим поняттям системи бальної хореографії визначено «бальний танець». Її структурованість обумовлена, на наш погляд, різними за формами побутування бальними танцями, різноманітними за їх характером і способами виконання. Взаємодія різних елементів

системи здійснюється на підставі механізмів, що з одного боку передбачають розвиток різних форм бального танцю з тенденцією до їх ускладнення, а з іншого забезпечують реалізацію потенціалу кожного з елементів за їх призначенням [1].

Отже, класифікація видів сучасного танцю в узагальненому вигляді містить у собі бальний (бально-спортивний), джазовий танець, модерн, contemporary, естрадний танець та ін., деякі менш стабільні напрямки й течії. Сучасній хореографії притаманний деякий дуалізм: з одного боку, вона тяжіє до музики й відповідних засобів виразності, з іншого – розвивається як театральне мистецтво.

Щоб об'єктивно співвіднести факти професійної підготовки викладачів сучасного бального танцю, необхідно відповісти на кілька основних питань: хто такий педагог-хореограф і в чому полягає специфіка викладання сучасного бального танцю в умовах вишу.

По суті, фахівці поділяються на теоретиків і практиків, але порушення балансу між цими характеристиками у педагога в процесі навчання спеціалізації веде до зниження якості освіти студентів.

По-перше, знання основ анатомії, фізіології і біомеханіки є однією з найважливіших складових високого рівня професіоналізму, оскільки педагог працює з людським тілом. По-друге, групова форма проведення занять, формат занурення в суб'єкт-суб'єктний процес через лінію «педагог-колектив» і «колектив-колектив» вимагає не просто знань класичної педагогіки і психології, а постійного створення нових специфічних педагогічних методик, удосконалення та апробації методів та технологій, які сприяють глибшому пізнанню хореографічного мистецтва.

З хореографічної точки зору педагог повинен володіти високим рівнем виконавських навичок. Будучи складно-координаційним видом спорту, бальний танець вимагає точкового впливу на опорно-руховий апарат студента для розвитку у нього виконавської майстерності, що є однією з професійних компетенцій хореографічних спеціальностей.

Можна припустити, що при недостатньому рівні практичного танцювального досвіду у педагога-хореографа якість передачі інформації в процесі навчання буде значно нижче. Знання педагогом м'язових відчуттів при певних танцювальних рухах сприяє повному, а головне, об'єктивному розумінню виконавської майстерності, якостей і вимог.

Спираючись на досвід педагогіки, зокрема дидактики, ми можемо стверджувати, що процес навчання студентів-хореографів є двостороннім, з одного боку – педагог, який виступає в ролі менеджера пізнавальної діяльності, з іншого – ті, хто навчаються (студенти). На сучасному рівні професійної підготовки їхні відносини, взаємодія визначаються суб'єкт-суб'єктною характеристикою, а на старших курсах ці відносини виглядають навіть як партнерські. Ось чим викликана необхідність опори в професійній підготовці майбутніх фахівців на наукову базу андрагогіки. Крім того, складовими процесу професійної підготовки студентів виступають розумова (теоретичні знання) і безпосередньо рухова діяльність (танцювальна практика). Іноді можна зустріти помилкове уявлення про те, що зважаючи на велику кількість фізичної активності практична складова домінує над розумовою. Безумовно, однобічність процесу навчання танцям, при неправильному підході педагога і студента, може бути проблемною стороною навчання [7].

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури можемо стверджувати, що при будь-якому дидактичному підході до структурування освітнього процесу першочерговою, переважаючою виступає теорія, що включає в себе цілі, завдання, спеціальні поняття, категорії, закономірності, назви і характеристики окремих технік і технологій, а також алгоритми.

По суті, теорія – це орієнтир, маршрут, за яким необхідно грамотно рухатися, удосконалюючи свої знання, вміння, навички та професійні компетенції.

Дійсно, більшість студентів значну частину часу приділяють створенню так званої красивої картинки. Під нею маються на увазі рухові здібності: розтяжка, виворотність, гнучкість, сила м'язів тощо. Але лише деякі усвідомлюють значущість практичного використання цих умінь, тому з'являється необхідність створення педагогом таких умов, за яких студент відчує необхідність засвоювати, аналізувати теоретичний матеріал і вибудовувати алгоритм дій, а потім здійснювати танцювальні рухи.

Отже вважаємо, що для оцінки рівня хореографічно-виконавської майстерності студента необхідно грамотно користуватися такими науковими критеріями, як швидкість, витривалість, координація, що свідчать про розвиток у нього рухових здібностей і біомеханічних навичок.

Відродження спортивного руху, пов'язаного з відновленням Олімпійських

ігор, позначилось і на змагальному характері бальної хореографії, на становленні і розвитку конкурсного бального танцю. Процеси генезису та розвитку спортивного напрямку бальної хореографії у вітчизняній науці вперше дослідив і описав у підручнику «Спортивні танці» Т. П. Осадців [8]. За його даними, вже 1892 р. у Нью-Йорку відбувся перший конкурс, на якому танцювали cake-walk. Цей танець містив елементи негритянських традицій і був попередником стилю Rag. В 1909 р. у Парижі відбувся перший турнір чемпіонату світу, другий був проведений у Ніщі, третій (1911) і четвертий (1912) – у Парижі. В ньому брали участь 100 пар учасників і конкурс тривав три дні. А вже в наступному турнірі (1913) через величезну кількість бажаючих взяти в ньому участь термін конкурсу тривав більше тижня. В західних країнах та в Новому світі почався впевнений розквіт бальної хореографії на нових організаційних, правових і змістовних основах. Слід зауважити, що цей процес мав достатньо визначений комерційний характер [8].

Розглядаючи бальний танець як спорт, з упевненістю можна стверджувати, що одним з основних чинників розвитку спортсмена виступає мотивація – бажання виконати завдання тренера, підвищити виконавську майстерність, що є головним інструментом на шляху до перемоги. У зв'язку з цим танцюрист-спортсмен схильний до високого рівню самооаналізу і самоконтролю.

У рамках вищого навчального закладу студент обмежений термінами навчання, тому необхідно планово і поетапно вибудовувати процес підготовки майбутніх фахівців, реалізуючи при цьому вимоги таких дидактичних принципів, як науковість, цілеспрямованість, послідовність, систематичність тощо. Обов'язковою умовою має бути наявність проміжних завдань, а отже, здійснення контролю, оцінки знань, умінь, навичок, компетенцій, виконавської майстерності, що дозволить підтримувати рівень мотивації у студентів. Звичайно, весь цей системний педагогічний процес вибудовується відповідно до вимог «Закону про вищу освіту» України, а також державних освітніх стандартів, ОПП (освітньо-професійна програма), навчального плану, робочих програм, силабусів тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Процес підготовки спеціаліста в галузі спортивного бального танцю має підґрунтям наявність практичного відпрацювання, коригування, закріплення рухів і навичок педагогом, адже без глибокого аналізу рухів тіла в різних

танцювальних па уявлення про бальний танець буде неповним і спотвореним, а отримані навички – лише поверхневою оболонкою. Постійний контроль якості та створення індивідуальних надзавдань сприятиме самооаналізу студента, його розуміння і осмислення важливості балансу між розумовою діяльністю, фізичним і духовним розвитком.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волхонская Г. П., Окунева А. Г. Танцевальный спорт России: история становления и развития / Г. П. Волхонская, А. Г. Окунева // Омский научный вестник. Серия: Общество. История. Современность, 2015. № 1 (135). С. 25–28.
2. Всеволодский-Гернгросс В. Н. Театр в России при императрице Елисавете Петровне / сост., подгот. текста, послесловие В. А. Харламовой / В. Н. Всеволодский-Гернгросс В. Н. Санкт-Петербург: Гиперион, 2003. 336 с.
3. Глушковский А. П. Воспоминания балетмейстера; общая ред. П. А. Гусева / А. П. Глушковский. Хореографическое училище при Государственном ордена Ленина академическом Большом театре СССР. Ленинград-Москва: Искусство, 1940. 248 с.
4. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца: заметки хореографа: учебное пособие / [пер. с нем. В. Штакенберга] / Д. Зайфферт. Санкт-Петербург: Лань, 2015. 127 с.
5. Казакова А. Г. «Реформа» и «возрождение» современной высшей профессиональной школы / А. Г. Казакова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2013. № 3 (53). С. 146–151.
6. Кірсанов В. В. Танець як засіб рекреації / В. В. Кірсанов // Вісник КНУКіМ. «Мистецтвознавство», 2002. №5. С. 45–56.
7. Кропотова Е. С. Формирование экономических компетенций у будущих руководителей хореографических коллективов в вузах культуры / Е. С. Кропотова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2015. № 5 (67). С. 235–240.
8. Осадців Т. П. Спортивні танці: навч. посібник / Т. П. Осадців. Львів: ЗУКЦ, 2001. 340 с.
9. Прилепский И. А. Современные тенденции использования танцевально-двигательной терапии / И. А. Прилепский // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, 2012. № 5 (49). С. 130–134.

REFERENCES

1. Volkhonskaya, G. P., Okuneva, A. G. (2015). *Tantseval'nyy sport Rossii: istoriya stanovleniya i razvitiya*. [Dance sport of Russia: the history of formation and development]. Omsk.
2. Vsevolodskiy-Gerngross, V. N. (2003). *Teatr v Rossii pri imperatritse Yelisavete Petrovne*. [Theater in Russia under Empress Elizabeth Petrovna]. SPb.
3. Glushkovskiy, A. P. (1940). *Vospominaniya baletmeystera*. [Memoirs of a choreographer]. Moscow.

4. Zayfert, D. (2015). *Pedagogika i psikhologiya tantsa: zametki khoreografa*. [Pedagogy and Psychology of Dance: Notes of a Choreographer]. SPB.

5. Kazakova, A. G. (2013). «*Reforma*» i «*vozhrozhdeniye*» *sovremennoy vysshey professional'noy shkoly*. [«Reform» and «revival» of the modern higher professional school]. Moscow.

6. Kirsanov, V. V. (2002). *Tanets' yak zasib rekreatsiyi*. [Dance as a means of recreation]. Kuiv.

7. Kropotova, Ye. S. (2015). *Formirovaniye ekonomicheskikh kompetentsiy u budushchikh rukovoditeley khoreograficheskikh kollektivov v vuzakh kul'tury*. [Formation of economic competencies among future leaders of choreographic groups in universities of culture]. Moscow.

8. Osadtsiv, T. P. (2001). *Sportyvni tantsi*. [Sports dances]. Lviv.

9. Prilepskiy, I. A. (2012). *Sovremennyye tendentsii ispol'zovaniya tantseval'no-dvigatel'noy terapii*. [Modern trends in the use of dance and movement therapy]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СПНУЛ Ігор Васильович – заслужений працівник культури України, доцент, доцент кафедри хореографії та естетичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх хореографів.

СПНУЛ Олена Миколаївна – заслужений працівник культури України, старший викладач кафедри хореографії та естетичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх хореографів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SPINUL Ihor Vasyliovych – Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor of the Department of Choreography and Aesthetic Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future choreographers.

SPINUL Olena Mykolayivna – Honored Worker of Culture of Ukraine, Senior Lecturer of the Department of Choreography and Aesthetic Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future choreographers.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 378.091.33:78]:141.32

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-133-139

ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-3122-116X>

e-mail: v.o.kholodenko@npu.edu.ua

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Українська вища музична освіта на сучасному етапі реформування потребує нових нестандартних підходів, що дозволять по-новому поглянути на людину та її розвиток. На нашу думку, піднести українську вищу музичну освіту на новий сучасний рівень здатен екзистенціальний підхід, який вже отримав широке розповсюдження й вплив у культурі, мистецтві, різних науках, та, зокрема, є методологічною основою популярних зарубіжних індириктивних психолого-педагогічних систем. Провідні екзистенції підходу – визнання людини головним творцем своєї особистості, унікальності буття кожної окремої людини, орієнтація на особистісне зростання, самоактуалізацію, свободу вибору тощо – вдало корелюються із запитам мистецької освіти. Отже, вивчення й

застосування концептуальних засад екзистенціалізму як засобу модернізації вищої музичної освіти є актуальним питанням сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему функціонування екзистенціального підходу у філософських та психолого-педагогічних ракурсах вивчали Н. Аббан'яно, Н. Бердяєв, О. Больнов, Д. Бюдженталь, У. Глассер, А. Камю, Р. Мей, А. Нілл, Ф. Перлз, С. Рубінштейн, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні та ін. На думку дослідників, необхідність, й разом з тим, неминучість застосування екзистенціального підходу в сучасній освіті зумовлені чотирма причинами: 1) Традиційна знаннева парадигма, що історично склалася в XVII ст. і вирішувала переважно завдання передавання та ретрансляції знань, накопичених в науці і практиці, перестала

відповідати будові сучасного «тіла культури»; 2) Крах субстанціонального образу людини й торжество екзистенціального – діалектичного, що заперечує передзаданість і «приреченість» людини займати протилежні точки аксіологічного спектра: згідно з теорією екзистенціалізму, існування передує сутності, а отже, в особистості є можливість розвиватися у будь-якому обраному нею напрямку; 3) Зміна характеру і структури наукового знання: руйнування уявлень про природу й людину як пасивні та контрольовані об'єкти наших впливів, внаслідок відкриття нобелівським лауреатом І. Пригожином «біфуркаційних процесів», в яких через неповну детермінацію можуть виникати особливі точки її розриву, що дозволяють процесу рухатися у абсолютно різних напрямках, створюють можливість якісного стрибка природної чи гуманітарної системи, визначають неврівноваженість, нелінійність, неоднозначність, невизначеність всього суцього; 4) Зміна системи цінностей постмодерністської свідомості в соціокультурному середовищі як результат зроблених у квантовій фізиці протягом ХХ ст. відкриттів, згідно з якими реальними є не об'єкт чи суб'єкт самі по собі, а деяка їх суперпозиція: вона індетерміністична, невизначена і залежна від типу вимірювальних приладів, за допомогою яких ми досліджуємо об'єкт. Відтак, як у квантовій теорії, так і в екзистенціальному підході до освіти людини однаковою мірою на передній план виходять принципи можливості, невизначеності розвитку, додаткового опису одного й того ж самого об'єкта, взаємозв'язку суб'єкта і об'єкта (спостерігача і спостережуваного) [2].

Метою статті є дослідження змістовної сутності екзистенціального підходу як засобу концептуальної модернізації сучасної вищої музичної освіти, вивчення особливостей сучасного розуміння екзистенціальних знань, ключових понять екзистенціалізму, можливостей застосування екзистенціальної педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. М. Рожков стверджує, що педагогічна теорія тільки тоді мала якусь цінність, коли вона базувалася на чітких філософських позиціях [13]. За О. Шморгун, критеріями вибору правильної стратегії, що дозволила б поставити ті чи інші філософські концепції та вчення на службу педагогіці є: домінування людиноцентричної проблематики; акцент на більш сучасних філософських концепціях, що беруть витоки у ХХ столітті; несуперечливість по відношенню до базових завдань, що ставить перед собою

педагогіка. На наш погляд, екзистенціальний підхід цілком відповідає вищевикладеним критеріям. До того ж, життєстверджуючі ідеї екзистенціалізму як продовження гуманістичних традицій у філософії та психології можуть слугувати чудовими опорами в обґрунтуванні екзистенційно-ціннісних орієнтирів освітньої діяльності та складати методологічний, теоретичний і практичний конструкт гуманістичної освітньої парадигми [9]. Розглянемо далі базисні екзистенціальні позиції більш детально.

З латини *existentia* означає існування. На думку основоположника екзистенціалізму філософа С. К'єркегора, *екзистенція* – це відкрита можливість, що визначає глибинну сутність «людського Я», це людське існування, що передує людській сутності та є фундаментом кожної конкретної людської особистості: її унікальності, неповторності і відмінності від інших людей. *Екзистенціалізм* трактується як методологічний напрям науково-дослідницької діяльності, що ідеалізує особистість в усіх проявах, наголошує на її самоствердженні, саморозвитку і самовдосконаленні [4]; *екзистенціальний* – розглядають як категорію, що походить від екзистенціалізму, пов'язану із буттям та існуванням людини, а екзистенціальний підхід розуміють як такий, що зорієнтований на вивчення особистості в усіх виявах її існування [7].

О. Подліняєв підкреслює, що екзистенціальна парадигма всередині неоднорідна; вона є конгломератом різних течій, однак всі вони базуються на низці фундаментальних принципів: *холізму* – один з ключових принципів, що лежать в основі будь-якого екзистенціально орієнтованого підходу; виходячи з нього, кожну людину необхідно розглядати як єдиний, унікальний, цілісноорганізований «гештальт»; *емпіричної свободи* – його сенс полягає в тому, що людина в стані робити вільний вибір і керувати собою за будь-яких обставин: в основі свобода вибору, відчуття сили та відповідальності за власні дії; *креативності* – проголошує творчість іманентною властивістю людської природи, потенційно наявною у всіх людей (однак, далеко не всі зберігають і реалізують свій творчий потенціал); *раціональності* – протистоїть психоаналітичному уявленню про обумовленість людської природи несвідомими, ірраціональними силами і постулює твердження, що початкова внутрішня людська природа раціональна, конструктивна й орієнтована на відповідальну самостворюваність особистості; при цьому

деструктивні, асоціальні вияви у людини є не вродженим спадком, а наслідком фрустрації можливості позитивного зростання і самоактуалізації; *суб'єктивності* – будь-які екзистенціальні або екзистенціально-гуманістичні теорії тією чи іншою мірою базуються на феноменологічній основі: кожна людина сприймає навколишню дійсність суб'єктивно, отже, внутрішній світ і поведінка будуть недоступні для розуміння без акценту на індивідуальний досвід переживання конкретної особистості; *проактивності* – є ключовим положенням екзистенціальних учінь, згідно з якими людина спрямована вперед і орієнтована на майбутнє; завдяки мотиву досягнення досконалості, що притаманний всьому живому, людство завжди рухається вперед, зростає; *гетеростаза* – в основі цього принципу лежить ідея про те, що людина не прагне до гомеостазу – статичності і нерухомості у своєму психічному існуванні; особистість (у здоровому варіанті розвитку) завжди знаходиться в процесі становлення, йде шляхом самоактуалізації, незважаючи на ризик, труднощі і перешкоди росту; *орієнтації на психічне здоров'я* – цей принцип відрізняє екзистенціальні концепції, в першу чергу, від психоаналізу, який був побудований на вивченні «хворої частини людства»: основоположники як екзистенціального, так і гуманістичного підходів орієнтувалися в побудові своєї теорії на повноцінно-функціонуючу, здорову людину [11].

На підставі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури Ю. Аннушкін стверджує, що різні автори у визначенні змісту екзистенціального підходу розставляють різні акценти, і на цій підставі робить спробу інтегрального визначення сутності екзистенціального підходу в педагогічній науці через систему взаємопов'язаних ознак, жодна з яких окремо не є достатньою для його вичерпної характеристики. Такими ознаками є: 1) Відкритість реальності і тому, що відбувається «тут і зараз»; 2) Факт закинутості людини в світ і необхідність її «буття-в-світі» (Л. Бінсвангер): існування – це індивідуальне життя, сповнене переживанням відносин людини зі світом, це постійне екзистування, тобто, вихід за межі, це «турбота» (М. Хайдеггер), це здійснення особистістю свого «проекту» (Ж.-П. Сартр); 3) Людина фундаментально вільна й сама творить своє буття, «робить себе сама» (Ж.-П. Сартр), вибираючи траєкторію свого розвитку: ми стаємо тим, що ми є, і пізнаємо те, що ми є, за допомогою тих дій, які робимо. Відтак, чисті варіанти життя є ідеальними типами і рідко

реалізуються в реальності (В. Дружинін); 4) Самотрансценденція – здатність зайняти позицію рефлексії до свого життя в цілому, потреб, емоцій, моральних виборів і при цьому ототожнитися з ними, знаходячи по відношенню до них свободу: бути людиною – значить виходити за межі самого себе, отже, сутність людського існування полягає в його самотрансценденції (В. Франкл); 5) Реальність можливого: визнання поряд з реальністю даного і необхідного також реальності можливого, при цьому можливості, що сприймаються, можуть впливати на дії людини не менше, ніж нагальна потреба, а їхній вплив опосередковується рефлексивним актом прийняття відповідальності за реалізацію обраної можливості й готовністю заплатити за це певну ціну; 6) Ідея самодетермінації як активного і свідомого управління ходом власного життя на основі ресурсів рефлексивної свідомості й здібностей самотрансценденції [3].

О. Подліняєв виокремлює п'ять фундаментальних положень екзистенціального підходу:

– екзистенціальний підхід виходить з постулату, згідно якого за будь-якими особистими психологічними труднощами в житті людини лежать більш глибокі (і не завжди ясно усвідомлювані суб'єктом) екзистенціальні проблеми. Відповідно, завдання психолога (педагога) побачити за зовнішніми особистісними, сімейними, соціальними та іншими ускладненнями глибинні екзистенціальні причини, які їх породили;

– екзистенціальний підхід ґрунтується на визнанні людського в кожній людині, на безумовній повазі до її індивідуальності й одночасно на визнанні неможливості пізнання глибинної сутності її особистості. З точки зору екзистенціалізму, ніякі психодіагностичні методики не можуть створити повного і достовірного психологічного портрету людини, оскільки він ніколи не буває статичним, завжди знаходиться в процесі становлення і сам може виступати джерелом змін у власному бутті;

– екзистенціальний підхід базується на феноменологічному принципі, виходячи з якого в фокусі уваги психолога (педагога) має перебувати, насамперед, те, що існує в межах внутрішнього, суб'єктивного світу індивіда: поведінку людини не можна зрозуміти, не звернувшись до її суб'єктивності;

– екзистенціальний підхід, не заперечуючи важливості для індивіда минулого, яке ми повинні пам'ятати, і майбутнього, яке ми можемо і повинні передчувати, віддає пріоритет теперішньому.

При цьому сьогодні й майбутнє не є жорстко детерміновані минулим досвідом, і лише у сьогодні є можливими реальні зміни в бік особистісного зростання;

– екзистенціальний підхід більшою мірою орієнтований на конкретні життєві ситуації і феноменологічну міжособистісну взаємодію, ніж на стандартизовані психотерапевтичні або психолого-педагогічні технології. Функцією екзистенціалізму є надання певної спрямованості, локусу осмислення того, що відбувається, а не застосування певного набору технік і приписів [10].

Варто відзначити, що екзистенціальний підхід до педагогіки мав безліч передумов в працях філософів і психологів. Практично всі, хто розробляв ідеї екзистенціальної філософії або психології екстраполювали їх на проблеми виховання і освіти людини. За твердженням М. Рожкова, ідея екзистенціального підходу в прихованому вигляді відображається у багатьох педагогічних працях як минулого, так і сучасності.

Н. Ніязбаєва [9] вказує на те, що сьогодні як ніколи важливими є екзистенціальні знання про людину, створення свого «образу», у площині якого розширюються горизонти розуміння людиною сенсозначимості своєї освіти, нових способів буття, вибору істинних людських цінностей. Актуалізації екзистенціальних знань, на наш погляд, сприяє перехід сучасної освіти від банко-депозитної моделі (П. Фрейре) до різоматичної, де: у якості пріоритетів педагогічної взаємодії педагогів і учнів виступають не знання як такі, а особистісні смисли і розуміння; у якості регулятивів та основи для безперервної освіти особистості постають екзистенціальні вибору, свободи, відповідальності; де, різоматично, концептуально освічена людина є готовою до самоорганізації і самоперетворення, що скеровується не зовнішніми приписами, а внутрішньою потребою до зростання [3].

Відтак, сучасна освіта потребує нового відкритого знання про людину, розширення уявлень про розвиток конкретної особистості, її внутрішнього світу, сенс, глибинні переживання в спілкуванні з іншою людиною [9]. Наразі задовольнити цю потребу спроможна *екзистенціальна педагогіка*, основною ідеальною метою якої є формування людини, що вміє оптимально прожити своє життя, максимально використовуючи свої потенціали і реалізуючи себе у соціально-значимій діяльності [13]. Основними завданнями екзистенціально-орієнтованої педагогіки слід вважати надання

допомоги людині у виборі власного унікального і в той же час позитивного шляху особистісного розвитку; в пошуку і реалізації сутнісних смислів; сприяння в отриманні свободи життєвих виборів і відповідальності за ці вибори; у розв'язанні проблем відносин як зі світом зовнішнім, так і зі світом внутрішнім [12].

Реалізація мети й завдань екзистенціальної педагогіки можлива лише через педагогічний вплив на життя людини, яке складається з певних значущих для неї подій. *Подія* для екзистенціальної педагогіки може вважатися ключовим поняттям. Подія є головним елементом людського життя, тобто тим явищем, яке значиме для людини. Життя людини можна уявити як складну лінію, у якій дві крайні точки: народження і смерть. А між ними відбувається безліч інших подій різного емоційного забарвлення, які залишають або не залишають слід у її пам'яті. І лише значуща подія може мати суттєвий вплив на розвиток людини [13].

На думку І. Адоевцевої, у музичній педагогіці такою важливою, емоційно-насиченою, яскравою подією може бути переживання (співпереживання) емоційних станів-подій, закладених в образах музичних творів. Слухаючи, сприймаючи музичні твори, людина щиро переживає ситуацію емоційно передану в творі, пропускає через себе, ототожнюючи її з подіями свого життя, життям героя, його переживаннями, смертю, коханням, стражданням, радістю тощо [1].

Отже, у сприйнятті та інтерпретації музики задіюється екзистенціальний досвід людини – сукупність безпосередніх переживань особистістю екзистенціальних станів, таких як: життя, смерть, страх, страждання, самотність, любов, свобода, вибір, відповідальність та ін. Саме екзистенціальний досвід людини дозволяє зрозуміти музичний твір на основі співмислення, співчуття, тобто з внутрішньої позиції суб'єкта інтерпретації. Як зазначають Л. Беляєва, І. Чугаєва, музичне мистецтво й мистецтво в цілому дозволяє не тільки актуалізувати екзистенціальний досвід людини, а й збагатити її внутрішній духовний світ новими переживаннями і новими смислами [5]. На думку А. Шершньової, формування екзистенціальної сфери має стати метою педагогічного процесу сучасної школи, а на наш погляд, і сучасної вищої школи й, зокрема, вищої музичної освіти, що базується на засадах екзистенціальної педагогіки.

Об'єктом екзистенціальної педагогіки, за твердженням М. Рожкова, можна вважати суб'єктивне ставлення людини до події в її житті, а *предметом* – педагогічний супровід

цієї події, який передбачає допомогу людині у розвитку її особистості та індивідуальності. Для того, щоб подія сприяла позитивним змінам й новоутворенням в особистості людини, її необхідно педагогічно супроводжувати. Педагогічний супровід події – це процес, який містить комплекс цілеспрямованих послідовних педагогічних дій, що забезпечують включеність людини в цю подію і стимулюють її до саморозвитку на основі рефлексії того, що відбувається.

Першою функцією педагогічного супроводу є забезпечення включеності в подію. Включеність – особистісний стан відносно події, яка несе в собі об'єктивний і суб'єктивний компоненти. Об'єктивним компонентом є участь людини в події, суб'єктивним – її ставлення до події. Чим більше включеність людини в подію, тим більше її виховний потенціал. Другою функцією є стимулювання саморозвитку на основі рефлексії. У цьому плані діяльність педагога повинна бути спрямована як на формування мотивів усвідомлення того, що відбувається, його відображення, так і на пошук шляхів самовдосконалення [13].

За вимогами екзистенціального підходу в основі планування педагогічної діяльності має бути організація способів і форм допомоги вихованцю згідно з його екзистенціальними запитами. Екзистенціальний педагогічний вплив повинен враховувати: низку подій, які сталися з людиною до факту цього впливу; те, що саме взаємодія педагога й вихованця є певною подією і викликає у вихованця позитивні або негативні емоції; те, що будь-яка дія педагога, яка не стане подією для вихованця, не дасть ніяких результатів у межах вирішення педагогічного завдання.

Н. Виноградова відзначає, що в екзистенціальній педагогіці метою виховних впливів може бути лише підсвідомість (настрої, почуття, імпульси, інтуїція) – свідомість, інтелект і логіка мають другорядне значення. Згідно екзистенціального підходу особистість є найвищою цінністю світу й тому педагог насамперед має навчити вихованця мистецтву «дивитися в самого себе», створити своєрідну атмосферу, що не обмежує процес самовираження особистості. Педагогічна діяльність має підпорядковуватись таким простим правилам: менше настанов, більше дружньої участі; простягни руку допомоги тим, хто шукає допомогу в житті; не втрачай можливості викликати очисний бунт проти самого себе [8].

Н. Виноградова підкреслює, що в екзистенціальній педагогіці, як ніде, потрібна гнучкість виховних впливів [8]. Схожу точку зору має Ю. Аннушкін, який вважає, що

«дидактична матриця» у просторі екзистенціального підходу, яка включає в себе інструменти трансляції змісту соціального досвіду у внутрішній світ особистості (методи, засоби, прийоми, технології навчання і виховання), повинна бути максимально гнучкою і толерантною, процеси навчання і виховання максимально персоніфіковані, а педагогічні засоби настільки варіативні, щоб можливість людини здійснювати особистісний вибір дійсно реалізовувалась [10].

М. Рожковим були сформульовані основні принципи екзистенціальної педагогіки, які визначають сукупність вимог до змісту і організації освітнього процесу. Принцип *стимулювання саморозвитку* людини як основної вимоги передбачає формування мотивів самоосвіти та самовиховання. Важливими рисами цього процесу є усвідомленість і цілеспрямованість самовдосконалення людини, її самопізнання, визначення своїх потенціалів і напрямків роботи над собою. Найважливішими умовами реалізації цього принципу є навчання вихованців способам самопізнання, рефлексії, планування життєвих подій.

Принцип *морального саморегулювання* передбачає педагогічну допомогу вихованцям в здійсненні моральної експертизи подій на основі сформованих норм стосунків і поведінки. Важливо при цьому, ґрунтуючись на принципах загальнолюдської моралі, стимулювати моральну самооцінку і моральну корекцію власних вчинків.

Принцип *подолання психологічних бар'єрів* вимагає забезпечення педагогічної допомоги в мобілізації ресурсів людини для вияву активності у досягненні своїх цілей, які великою мірою є залежними від розуміння нею сенсу власного життя. Педагоги, реалізуючи цей принцип, повинні створити умови для вияву вихованцями вольових зусиль при досягненні поставлених цілей своєї діяльності та стимулювати позитивний емоційний стан, коли ці цілі досягнуті.

Принцип *актуалізації ситуації* передбачає, що кожна подія має містити актуалізований внутрішній стан людини (за Т. Машаровим, «ситуаційну домінанту»), яка визначає у змісті цієї події те, що є для неї значущим і виражається в її емоційній оцінці. Цей принцип вимагає надання допомоги вихованцеві в аналізі події, визначенні в ній головного й другорядного. При цьому дуже важливо в діяльності і спілкуванні виділити ту частину події, яка має великий потенціал для вирішення педагогічного завдання.

Принцип *соціального загартовування* передбачає включення людини у ситуації, які

вимагають вольового зусилля для подолання негативного впливу соціуму, оволодіння певними адекватними індивідуальним особливостям людини способами цього подолання, формування соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції. Умови реалізації принципу соціального загартовування такі: включення вихованців у розв'язання різних проблем соціальних відносин у реальних й імітованих ситуаціях (соціальні проби); діагностування вольової готовності до системи соціальних відносин; стимулювання самопізнання вихованців у різних соціальних ситуаціях, визначення своєї позиції та способу адекватної поведінки в різних ситуаціях; надання допомоги в аналізі проблем соціальних відносин і варіативному проєктуванні своєї поведінки у складних життєвих ситуаціях [13].

І. Адоевцева презентує механізм реалізації деяких із вищезазначених принципів (які до того ж перегукуються із принципами сформульованими у працях О. Гребенюка) у музичній педагогіці. Так, наприклад, в ході реалізації *принципу стимулювання саморозвитку людини* відбувається навчання способам самопізнання, рефлексії, планування життєвих подій: в процесі сприйняття музичних творів, їх аналізу людина пізнає себе, свою емоційну сферу, розкриває свій творчий і життєвий потенціал. Принцип *морального саморегулювання* передбачає опанування норм загальнолюдської моралі й моральної поведінки. Таке опанування є можливим і у процесі художньо-педагогічного аналізу змісту образу та художньої ідеї музичного твору. Сприйняття моральної сутності музичних творів, усвідомлення їх виховного значення дозволяє стимулювати моральну самооцінку і моральну корекцію власних вчинків. Принцип *актуалізації ситуації* передбачає надання педагогом допомоги в аналізі події, визначенні в ній головного і другорядного. Аналіз музичного твору, визначення його моральної сутності, емоційного змісту, художньої ідеї тісно пов'язані з емоційною оцінкою події, що відбувається у творі, і тому передбачає розвиток емоційної сфери.

І. Адоевцева вважає, що застосування екзистенціального підходу у викладанні музики дає можливість педагогу найбільш повно реалізувати в ході художньо-педагогічного процесу завдання виховання вільної особистості, адже допомагає індивідуалізації педагогічного процесу [1]. За М. Рожковим *методами*, що сприяють розвитку особистості й індивідуальності

людини, її вихованню/самовихованню є: переконання і самопереконання (інтелектуальна сфера), стимулювання і мотивація (мотиваційна сфера), навіювання та самонавіювання (емоційна сфера), вимога і вправа (вольова сфера), корекція і самокорекція (сфера саморегуляції), виховучі ситуації і соціальні проби/випробування (предметно-практична сфера), метод дилем і рефлексія (екзистенціальна сфера). Вищезазначені методи є домінуючими та бінарними, вони відповідають предмету екзистенціальної педагогіки і забезпечують педагогічний супровід життєвих подій людини.

Екзистенціально вибудована освіта й, зокрема музична, сприяє утвердженню низки базових цінностей: необхідність і право вибору людиною власної життєвої позиції, точки зору на те, що відбувається, автентичного способу самопрезентації; унікальність індивідуального життєвого досвіду і неможливість будь-якого його нівелювання; особистісна моральна позиція, заснована на асиміляції в структурі світогляду учнів таких найважливіших екзистенціалів, як «свобода», «відповідальність», «вибір» [2].

«В цілому професійна освіта музикантів має бути спрямована на формування особистості, що здатна до виходу за межі вузької спеціалізації та готова до самостійного творчого пошуку, зростання і саморозвитку» [6, с. 29]. У реалізації такої мети ефективним видається екзистенціальний підхід, постулатами якого є визнання людини головним творцем своєї особистості, а буття кожної людини абсолютно унікальним.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, розглянуті нами концептуальні засади екзистенціального підходу є прекрасним підґрунтям для реорганізації вищої музичної освіти у напрямку створення сприятливих можливостей для екзистенціального розвитку особистості, її самовиховання, самотворення, самоактуалізації й самореалізації. Подальших наукових досліджень потребує розробка та впровадження у навчальний процес вищих навчальних закладів екзистенціальних індириктивних практикоорієнтовних музично-педагогічних систем.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Адоевцева И. В. Экзистенциальный подход в музыкальной педагогике // Вестник КГУ. 2006. №6. С. 31–32
2. Аннушкин Ю. В. Экзистенциальный подход в образовании // Вестник БГУ. 2016. №4. С. 164–171
3. Аннушкин Ю. В. Экзистенциальный

подход в образовании как альтернатива социодинамической парадигме // *Universum: психология и образование*. 2016. №3–4 (22). С. 16–24.

4. Базиль Л. О. Методологічні засади екзистенціалізму в розвитку літературознавчої компетентності / Вісник Черкаського університету. Вип. 196. Ч. 2. Серія «Педагогічні науки». 2011. С. 5–9.

5. Беляева Л. А., Чугаева И. Г. Музыкальное образование и экзистенциальный опыт человека: философско-методологический и методический аспекты // Педагогическое образование в России. 2017. №8. С. 13–19.

6. Буянова Н. Б., Литвиненко Ю. А. Самоактуализация музыканта в социуме // *Человеческий капитал*. 2016. № 12 (96). С. 27–30.

7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т.Бусел. К.; Ірпінь: ВТО «Перун», 2004. 1440 с.

8. Виноградова Н. А. Дошкольная педагогика: учебн. для бакалавров / Н. А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. М. : Юрайт, 2013. 510 с.

9. Ниязбаева Н. Н. Экзистенциально-психологический подход в образовании: проблемы и перспективы // *Психологическая наука и образование*. 2011. № 3. С. 171–180.

10. Подлиняев О. Л. Экзистенциальное направление в психолого-педагогической науке // *Magister Dixit*. 2012. №1. С. 4–10.

11. Подлиняев О. Л. Экзистенциальный подход в психологии // *Известия Иркутского государственного университета*. Серия: Психология. 2012. № 1. С. 62–68.

12. Подлиняев О. Л., Аннушкин Ю. В. Перспективы экзистенциального подхода в современном образовании // *Известия Иркутского государственного университета*. Серия: Психология. 2016. Т.15. С. 72–80.

13. Рожков М.И. Концепция экзистенциальной педагогики // *Ярославский педагогический вестник*. 2002. №4. С.14–26

REFERENCES

1. Adoevtseva, Y. V. (2006). *Экзистенциальный подход в музыкальной педагогике*. [Existential approach in music pedagogy].

2. Annushkyn, Yu. V. (2016). *Экзистенциальный подход в образовании*. [Existential approach in education].

3. Annushkyn, Yu. V. (2016). *Экзистенциальный подход в образовании как альтернатива социодинамической парадигме*. [Existential approach in education as an alternative to the sociodynamic paradigm].

4. Bazyl', L. O. (2011). *Metodolohichni zasady ekzystentsializmu v rozvytku literaturoznachoyi*

kompetentnosti. [Methodological principles of existentialism in the development of literary competence]. Cherkasy.

5. Belyaeva, L. A. (2017). *Chuhaeva Y.H. Muzykal'noe obrazovanye y ekzystentsyal'nyy opyt cheloveka: fylosofsko-metodolohycheskyy y metodycheskyy aspekty*. [Music education and human existential experience: philosophical-methodological and methodological aspects].

6. Buyanova, N. B., Lytvynenko, Yu. A. (2016). *Samoaktualyzatsyya muzykanta v sotsyume*. [Self-actualization of a musician in society].

7. *Velykyy tлумачnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy*. (2004). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Irpin'.

8. Vynogradova, N. A. (2013). *Doshkol'naya pedahohyka: uchebn. dlya bakalavrov*. [Preschool pedagogy: a textbook for bachelors].

9. Nyazbaeva, N. N. (2011). *Экзистенциально-психологический подход в образовании: проблемы и перспективы*. [Existential-psychological approach in education: problems and prospects].

10. Podlynyaev, O. L. (2012). *Экзистенциальное направление в психолого-педагогической науке*. [Existential direction in psychological and pedagogical science].

11. Podlynyaev, O. L. (2012). *Экзистенциальный подход в психологии*. [Existential approach in psychology]. Yrkutsk.

12. Podlynyaev, O. L., Annushkyn, Yu. V. (2016). *Perspektyvy ekzystentsyal'noho podkhoda v sovremennom obrazovanii*. [Prospects for an existential approach in modern education]. Yrkutsk.

13. Rozhkov, M. Y. (2002). *Kontseptsiya ekzystentsional'noy pedahohyky*. [The concept of existential pedagogy]. Yaroslavl'.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавств Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: педагогіка, музична педагогіка, методика музичного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KHOLODENKO Viktoriya Alexandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Art and Piano Performance of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov.

Circle of scientific interests: pedagogy, music pedagogy, methods of music education.

Стаття надійшла до редакції 28.04.21 р.

УДК 378.1: 168.52

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-140-145

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9715-9864>
e-mail: ingashev4encko@gmail.com

РОЗВИТОК ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА РОБОТИ З ФОЛЬКЛОРНИМИ АНСАМБЛЯМИ»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійне становлення майбутнього педагога-музиканта передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, навичок та вмій, але й особистісне самовдосконалення. Формування педагога нового типу можливе лише за умови наближення навчання в закладі вищої освіти до реальної професійно-педагогічної діяльності. Завдання підготовки педагогічних кадрів, що відповідають сучасним вимогам, актуалізують проблему розвитку вокально-виконавської майстерності майбутніх педагогів-музикантів у період навчання в закладі вищої освіти. Для реалізації цього завдання створюються різноманітні форми колективного музичного виконавства, спрямовані на інтегрування різних напрямків мистецького життя. Однією з форм організації художньо-творчої діяльності майбутнього педагога-музиканта є вокальний ансамбль. Участь студентів у музично-виконавській діяльності сприяє розвитку музичних здібностей, активізує мистецьке спілкування і творче самовираження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку вокально-виконавської майстерності досліджувалися А. Болгарським, Б. Брилінім, Н. Коваленко, В. Кузнецовим, які розглядали переважно функціонування вокально-інструментальних колективів, естетичне виховання їх учасників. Б. Водяний, Т. Воскресенська, А. Гуменюк, О. Левко досліджували історичний розвиток та традиції ансамблевого виконавства; Д. Благой, Р. Давидян, М. Крючков, О. Люблінський, Т. Самойлович, М. Смирнов розкрили сутність спільної музично-виконавської діяльності та особистісних якостей музикантів-ансамблістів. Питання камерного музикування висвітлювали Т. Вороніна, Т. Гайдамович, А. Готліб, В. Зеленін, А. Зибцев, М. Мільман, М. Моїсеєва; народно-інструментального – П. Богонос, О. Ільченко, В. Лапченко, В. Лебедев, І. Маринін та ін. В музично-

педагогічній літературі зроблено акцент на використанні естрадної музики як засобу розвитку особистості (А. Болгарський, Б. Брилін, Н. Коваленко, В. Петрушин, Ф. Соломонік, Г. Шостак) [1; 2; 5; 8; 11; 12]. Наукові праці цих авторів сприяли накопиченню і систематизації знань, узагальненню досвіду практичної підготовки студентів. Проте можливості вокально-ансамблевого музикування для розвитку вокально-виконавської майстерності майбутніх педагогів-музикантів під час організації дистанційного навчання не розглядалися.

Метою статті є дослідження можливостей вокально-ансамблевого музикування для розвитку вокально-виконавської майстерності майбутніх педагогів-музикантів при вивченні навчальної дисципліни «Методика роботи з фольклорними ансамблями» з використанням інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. В музичному мистецтві термін «ансамбль» має багато значень. Ансамбль (з французького *Ensemble*) перекладається буквально – «разом». В енциклопедичних словниках [9; 13; 14] поняття «ансамбль» тлумачиться як спільність, сумісність, загальна погодженість, взаємна відповідність, струнка повнота; як явище мистецтва, що складається з окремих, інколи різноманітних частин, що утворюють гармонійне ціле.

Г. Дмитрієвський [4] характеризує зміст поняття «ансамбль» у трьох значеннях: структурно-організаційному (ансамбль означає будь-яке спільне виконання музичного твору); технологічному (розкриває форму звучання музичного твору, організацію його звучання, якість і техніку виконання) та художньому (визначається як співвідношення, результатом якого є узгодженість між частинами цілого).

Сучасне суспільство ставить високі вимоги до фахівців-педагогів, для активного творчого розвитку яких необхідне

цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів – новітніх педагогічних технологій [6]. На нашу думку, інноваційні педагогічні технології не завжди повинні бути пов'язаними з останніми розробками в сфері інформаційно-комунікаційних технологій, що мають розглядатися лише як засіб, інструмент упровадження педагогічної технології.

Застосування інтерактивних технологій навчання, однією з особливостей якого є залучення всіх учасників навчального заняття до активного пізнавального пошуку, передбачає використання рольових та інтерактивних ігор, практичних завдань, моделювання проблемних ситуацій, ведення дискусій тощо. У процесі інтерактивної взаємодії центральним джерелом навчального пізнання вважається досвід студентів, який є важливою умовою їх професійного становлення, творчого розвитку [7, с. 95].

Аналіз наукових досліджень дозволив нам установити, що для впровадження елементів дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх педагогів-музикантів найбільш перспективним є використання системи MOODLE. Однією з головних особливостей системи MOODLE є не тільки впровадження сучасних стандартів електронного мережевого навчання, але й орієнтація на «педагогіку конструктивізму», що передбачає активне залучення студентів до процесу набуття професійних знань, навичок та вмінь. Створений викладачем навчальний курс може включати необхідну кількість інформації у визначеному форматі, а також мати засоби комунікації для сумісного вирішення завдань і виконання проєктів, участі у семінарах і конференціях, отримання консультацій та допомоги. Упровадження системи дистанційного навчання MOODLE для майбутніх педагогів-музикантів дозволить уникнути старіння інформації, знань та зниження кваліфікації, що є важливим в умовах постійно змінюваних технологій. А освітній процес, який побудований за відкритою системою, дозволяє кожному студенту індивідуалізувати свою освітню траєкторію, набуваючи необхідних комплексних знань. Зазначені вище переваги дозволяють розглядати використання елементів дистанційного навчання як один з елементів удосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Навчальна дисципліна «Методика роботи з фольклорними ансамблями», яка

викладається для студентів-магістрів музичного відділення мистецького факультету, спрямована на ознайомлення студентів з новітніми досягненнями з методики вокально-ансамблевої роботи; засвоєння методів і прийомів хормейстерської діяльності, в основі яких лежить цілеспрямована виконавська та методична підготовка до виконання одного з важливих аспектів професійної діяльності – керівництва різноманітними сучасними формами вокально-хорової роботи в школі; виховання висококваліфікованого фахівця, здатного вирішувати важливі завдання духовного виховання підростаючого покоління засобами ансамблевого співу; комплексне формування керівника фольклорних ансамблів, який володіє методикою роботи з ансамблем, знає специфіку співочих манер і виконавських стилів, специфіку дитячих голосів для подальшої роботи викладачем музики в загальноосвітній школі [15].

Вивчення матеріалів курсу допоможе використовувати сучасні музично-педагогічні технології в навчанні музичному мистецтву, зорієнтує майбутніх педагогів-музикантів на:

- засвоєння навичок розспівування та підбору вокально-хорових вправ;
- оволодіння навичками досягнення основних елементів хорової звучності;
- застосування різноманітних вокально-тембральних та інших співацьких ефектів у відповідності до характеру та змісту твору;
- розвиток гармонічного, мелодичного, ритмічного, тембрального слуху та чистоти інтонування за допомогою спеціальних вправ, технічних прийомів;
- вміння організовувати та керувати навчальним процесом у ансамблевому класі;
- оволодіння творчими вміннями і навичками: підбирати репертуар для роботи з фольклорним ансамблем; робити власні аранжування музичних творів, обробки народних пісень; вдосконалювати музично-виконавську майстерність.

Навчальна дисципліна «Методика роботи з фольклорними ансамблями» складається з 5 кредитів, 150 годин. Вона містить теоретичний матеріал, який розділений на два модулі. Перший модуль «Науково-теоретичні основи вокально-хорової роботи» складається з 2 тем («Техніка співу» та «Теоретичні основи хорознавства»), другий модуль «Практикум роботи з вокальним ансамблем» містить 4 теми («Оволодіння методами відбору та аранжування творів для вокальних ансамблів», «Оволодіння фаховими методами та прийомами розучування творів для вокальних ансамблів», «Опанування методами

організації вокальних ансамблів», «Закріплення набутих навичок у концертній діяльності»). Навчальний курс включає також питання для обговорення і самоперевірки, творчі завдання, глосарій, словник музичних термінів, рекомендовану літературу.

Серед форм колективного музичного виконавства вокальний ансамбль є одним із провідних різновидів музично-творчої діяльності. Студенти мають можливість навчитися керувати власним голосом, розвивати творчі здібності та мати перспективи для самовираження. Існує три типи вокальних ансамблів: фольклорний, естрадний та академічний.

Метою та характерними рисами діяльності фольклорних колективів є:

- вивчення та збереження української фольклорної спадщини;
- залучення танцювально-ігрових елементів, танцювальних рухів, театралізації;
- використання національних костюмів під час концертного виконання;
- формування інтересу до вивчення та використання народної творчості.

Отже, фольклорний ансамбль вирізняється від інших манерою співу. Учасники фольклорних ансамблів співають переважно в народній манері, звуком, близьким до розмовного. Для співу в народній манері потрібно вільне, природне формування голосних, наближення до натурального побутового співу.

Спираючись на власний досвід керування вокальними ансамблями, який складає понад 30 років, ми можемо засвідчити, що участь студентів у роботі фольклорного ансамблю допомагає не лише осмислити музичний матеріал, а й навчитися керувати своїм голосом, жестами, мімікою, пластикою тіла. У процесі діяльності фольклорного ансамблю розвивається логічне і образне мислення, музичні здібності, створюються певні художні образи. Музично-сценічна діяльність сприяє розкриттю особистості студента, виявленню його індивідуальних якостей, виховує працездатність та дисциплінованість. На нашу думку, заняття у фольклорному ансамблі бажано зробити творчими, коли студенти зможуть побачити, усвідомити процес народження музики та навчитися відтворювати його. Тоді учасники виступають у ролі творця, немовби самі створюють твір для себе та інших. Для цього педагог має підштовхнути студента до відкриття нових граней образу, викликати до життя ті вокальні інтонації, за допомогою яких можливо передати ці переживання. Тобто, і музичній, і поетичній тексти виникають як вираження того, що учасники відчувають, а сам твір

народжується в процесі його сприймання та виконання. Студенти з великим задоволенням беруть участь в інсценуванні пісень, пропонують характер виконання вокального твору, творчо проявляють себе у рухах (іноді самі створюють танцювальні рухи як істотний вираз почуттів, переживань).

Добираючи репертуар для роботи з ансамблем, необхідно враховувати його різножанровість, різноманітність за характером, тематикою, емоційно-образною сферою. Це активізує творчий процес, сприяє вихованню різних технічно-виконавських навичок, розвиває артистичність, уміння перевтілюватись при виконанні музики різних жанрів, стилів, характеру.

Змістовні, цікаві, талановиті пісні – це прекрасний матеріал для виховання й формування цілого комплексу людських якостей, у першу чергу доброти, небайдужості, чуйності. Але деякі пісенні тексти не відповідають сьогоденню, музична мова – мелодика, ритм, гармонія, інтонаційна побудова – відстає від сьогоденних здобутків, несучасна. Але виникає запитання: чи багато творів із сучасними засобами художньої виразності можуть виконувати звичайні студенти в навчальних колективах? Виразні яскраві мелодії – головний засіб художньої виразності пісень, які легко запам'ятовуються – становлять той музичний матеріал, до якого студенти тягнуться, із задоволенням виконують, на ньому легше і доцільніше виховувати вокальні вміння і навички, необхідні для виконання складніших творів [3]. Зауважимо, що художньо виконати пісню – це теж майстерність, на противагу одноманітному, невиразному приспівуванню трьох-чотирьох куплетів. Щоб звичайна пісня прозвучала як художній твір, потрібен витончений смак керівника, його вміння втілити у виконанні учасників різноманітні засоби художньої виразності, які відповідали б образу пісні і його розкриттю.

Виконання народної пісні, яка є основою національної самобутності, має бути надзвичайно глибоким і виразним. А це, як правило, складно, зокрема, через велику кількість куплетів, в яких розгортається певна дія. Простежити цю драматургію, передати її голосом з відповідними засобами художньої виразності (темп, агогіка, слово, динаміка, штрих) – головне завдання роботи над нею, над її виконанням. Адже тільки за таких умов народна пісня здійснюватиме свою виховну та художню функцію.

У програмі фольклорного ансамблю має бути багато народних пісень, при виборі яких необхідно враховувати вікові особливості сприйняття їхнього змісту, музичний

матеріал, його обробку. Особливо слід підкреслити важливість і необхідність народної пісні для вокального виховання, здобуття на її основі цілого комплексу навичок (співацького дихання, дикції, кантілени, розвитку гармонічного слуху) тощо. Знання народних пісень, вміння їх виконувати є одним з елементів патріотичного виховання. К. Стеценко надавав народній пісні великого виховного значення, він вважав її неабиякою силою, здатною повернути тих, хто забув про свою національну приналежність, одним з могутніх факторів національного відродження [3]. Враховуючи важливість усіх вищезазначених позицій, робота над народною піснею, фольклором потребує великої підготовчої роботи керівника в плані вивчення відповідної літератури, пов'язаної як узагалі з народною піснею, так і з окремими піснями, що є в репертуарі вокального ансамблю, їхніх художніх образів, історичних факторів, які покладені в основу пісні тощо.

Програмні вимоги для студентських фольклорних ансамблів передбачають наявність в їхньому репертуарі творів без супроводу. Це необхідно перш за все з художньої точки зору. Відомий майстер хорової справи О. Свешніков з цього приводу висловив таку думку: «щоб в повній мірі зрозуміти і оцінити гідність хорового співу, потрібно слухати, як звучить хор без інструментального супроводу... В цьому випадку все особливе, що належить людському голосу – живі інтонації мови, теплота почуттів – все проступає і з'являється з найбільшою ясністю і заставляє наш слух уважно підмічати малі відтінки виконання» [10].

Мабуть, ці думки не потребують особливих роз'яснень, що ж до майстерності і професіоналізму виконання – це є неодмінною умовою.

Основою виконання багатоголосних творів є добре розвинутий гармонічний слух співаків, над чим слід починати працювати ще на початковому етапі роботи з ансамблем. Звучання багатоголосних творів буде довершеним, коли інтервал, акорд звучать свідомо, впевнено, ансамблево злагоджено, інтонаційно чисто. Це складний процес, що потребує певної методики і часу, тому формувати його не рекомендується.

На нашу думку, з художнього боку особливу увагу слід приділяти вихованню кантіленного співу, що є основою правильного вокального розвитку співаків. «Ходіння по нотах» замість володіння штрихом *legato* не сприяє художньо-естетичному сприйняттю вокального

звучання: відчуття звука, вміння вести його, відчувати при цьому розвиток музичної фрази [3].

Бажано більше використовувати агогіку (невелике відхилення від основного темпу як один із способів художньої виразності). Без цього виконання (особливо в куплетній формі) одноманітне і статичне. Використання мікрофону виправдане у великих концертних залах з придатною апаратурою і грамотним звукорежисером. Важливою і необхідною умовою є наявність у фольклорному ансамблі грамотного музиканта-концертмейстера. Розуміння ним задуму керівника, вміння чути звучання ансамблю щодо найменших змін динаміки, темпу, музичного матеріалу в цілому є першоосновою його професійних навичок. Акомпанемент – це засіб художньої виразності, а не підтримка тональності та змагання, хто звучатиме гучніше.

Робота над культурою звуку, диханням, відчуттям музичної фрази, володінням грудним і головним резонаторами, згладжуванням регістрових переходів, виробленням природного звучання голосу на протипагу його наслідуванню становить основу вокально-хорового розвитку співаків.

При вивченні навчальної дисципліни «Методика роботи з фольклорними ансамблями» студенти музичного відділення мистецького факультету можуть користуватися матеріалами, розміщеними на сайті Moodle-ЦДПУ. Навчальний курс містить лекції, тематику і зміст практичних занять, перелік завдань для самостійної роботи студентів, теми, призначені для обговорення на форумі, проблемні та тестові завдання, перелік інформаційних ресурсів, а також глосарій та список рекомендованої літератури [15]. Окремо подаються критерії оцінювання навчальної діяльності за 100-бальною системою. Користування матеріалами на MOODLE значно спрощує аудиторну роботу у зв'язку з обмеженим обсягом годин (30 год. лекційних та 20 год. практичних занять). Особливо корисним є MOODLE для студентів заочного відділення, коли весь матеріал надається їм для самостійного вивчення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, слід зазначити, що розвиток сучасної вищої освіти спрямований на використання інноваційних технологій. Одна з головних вимог до фахівця-педагога – здатність до самостійної творчої праці, самонавчання впродовж життя та самовдосконалення, а завдання вищої педагогічної освіти – підготовка вчителів, які самі здатні навчати й діяти, використовуючи інноваційні методи і методики, орієнтовані на розвиток творчої особистості.

Оволодіння сучасними освітніми технологіями, методикою їх використання в навчальному процесі викладання навчальної дисципліни «Методика роботи з фольклорними ансамблями» сприятиме оновленню змісту сучасної музично-педагогічної освіти, зробить навчальний процес більш цікавим і керованим, що дасть можливість студентам навчатися за власною, самостійно обраною освітньою траєкторією.

Вокальний ансамбль – це найпопулярніша, найулюбленіша форма колективної музичної діяльності студентів, найдоступніший засіб музичного виховання, який охоплює широке коло навчально-виховних завдань. Провідною метою виховання студентів у фольклорному ансамблі є формування свідомого ставлення до музичного твору, розвиток вокальних умінь та навичок, за допомогою яких учасник самостійно створює власну інтерпретацію музичних творів.

Подані рекомендації щодо репертуару, його значення в навчально-виховній роботі фольклорного колективу є лише частиною складного процесу навчання студентів музичному мистецтву. Практичне їх застосування на основі особистого творчого осмислення кожним керівником з додаванням його власного практичного досвіду, творчої ініціативи буде запорукою успішної плідної роботи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Болгарский А. Г. Формирование интереса к народной музыке у подростков на занятиях в вокально-инструментальном ансамбле: автореф. дисс. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.02. / А. Г. Болгарский. М., 1983. 14 с.
2. Брилін Б. А. Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля: автореф. дис... д-ра пед. наук, спец.: 13.00.01. / Б. А. Брилін. К., 1998. 40 с.
3. Бродський Г. Л., Шевченко І. Л. Вокальний ансамбль як форма організації музично-творчої діяльності майбутнього педагога-музиканта // Наукові записки / Ред. кол. : В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 157. Серія Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 142–147.
4. Дмитриевский Г. А. Хороведение и управление хором / Дмитриевский Григорий Александрович. М. : Музгиз, 1948. 105 с.
5. Коваленко Н. В. Педагогические условия повышения музыкально-эстетической культуры участников самодеятельных вокально-инструментальных ансамблей: автореф. дисс. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.05. / Н. В. Коваленко. М., 1986. 16 с.
6. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій [Електронний ресурс] : Електронна он-лайн бібліотека : Режим доступу :

http://ualib.com.ua/br_6601.html.

7. Морзе Н. В. Модели эффективного использования информационно-коммуникационных та дистанционных технологий навчання у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. 2008. № 2. Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/ITZN/em6/emg.html>.
8. Петрушин В. И. Музыкально-эстетическое воспитание старших школьников в условиях свободного времени: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, спец.: 13.00.02. / В. И. Петрушин. М., 1991. 32 с.
9. Современный словарь – справочник по искусству / И. М. Красильников, Е. Д. Критская, Л. О. Левин и др.; А. А. Мелик-Пашаев (науч. ред. и сост.). М. : ООО Фирма «Изд-во АСТ»: Олимп, 2000. 813 с.
10. Свешников А. В. Сборник статей / Сост. В. Подольская, общая ред. К. Птицы. М., 1970. 152 с.
11. Соломоник Ф. А. Музыкальный самодеятельный коллектив как фактор гармонического развития личности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Ф. А. Соломоник. Л., 1977. 19 с.
12. Шостакович Г. В. Музыка масових жанрів як фактор формування музичної культури підлітків: автореф. дис. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.01. / Г. В. Шостакович. К., 1996. 22 с.
13. Энциклопедический музыкальный словарь / [отв. ред. Г. В. Келдыш]. М. : БСЭ, 1959. 672 с.
14. Юцевич Ю. Е. Словарь музыкальных терминов. 3 изд., перераб., доп. / Ю. Е. Юцевич. К. : Музична Україна, 1988.
15. <http://moodle.kspu.kr.ua/course/view.php?id=1331>

REFERENCES

1. Bolgarskiy, A. G. (1983). *Formirovanie interesa k narodnoy muzyke u podrostkov na zanyatiyah v vokalno-instrumentalnom ansamble*. [Formation of interest in folk music among teenagers during classes in the vocal-instrumental ensemble]. Moscow.
2. Brylin, B. A. (1998). *Pedahohichni osnovy muzychno-tvorchoho rozvytku uchniv starshykh klasiv u suchasnykh formakh dozvillia*. [Teaching the basics of music and creative development of high school students in modern forms of entertainment]. Kyiv.
3. Brodskiy, H. L., Shevchenko, I. L. (2017). *Vokalnyi ansambl yak forma orhanizatsii muzychno-tvorchoi diialnosti maibutnoho pedahoha-muzykanta*. [Vocal ensemble as a form of musical-creative activity of future teachers-musicians]. Kirovohrad.
4. Dmitrievskiy, G. A. (1948). *Horovedenie i upravlenie horom*. [Choreography and management of the choir]. Moscow.
5. Kovalenko, N. V. (1986). *Pedagogicheskie usloviya povyisheniya muzyikalno-esteticheskoy kulturyi uchastnikov samodeyatelnykh vokalno-instrumentalnykh ansambley*. [Pedagogical conditions for enhancing the musical and aesthetic culture of participants of amateur vocal-instrumental ensembles]. Moscow.
6. Korotkiy terminolohichnyi slovnyk z innovatsiynykh pedahohichnykh tekhnolohii. [Short terminology dictionary on innovative pedagogical

technologies].

7. Morze, N. V. (2008). *Modeli efektyvnoho vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh ta dystantsiinykh tekhnologii navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi*. [Models of effective use of information and communication and distant learning technologies in higher education].

8. Petrushin, V. I. (1991). *Muzykalno-esteticheskoe vospitanie starshih shkolnikov v usloviyah svobodnogo vremeni*. [The musical and aesthetic education of senior schoolchildren in conditions of free time]. Moscow.

9. *Sovremenniy slovar – spravochnik po iskusstvu*. (2000). [Modern Dictionary – guide to art]. Moscow.

10. Sveshnikov, A. V. *Sbornik statey*. (1970). [Digest of articles]. Moscow.

11. Solomonik, F. A. (1977). *Muzykalnyy samodeyatelnyy kollektiv kak faktor garmonicheskogo razvitiya lichnosti*. [Musical amateur collective as a factor of harmonic personality development]. Leningrad.

12. Shostak, H. V. (1996). *Muzyka masovykh zhanriv yak faktor formuvannia muzychnoi kultury pidlitkiv*. [Music genres mass as a factor in the formation of musical culture of teenagers]. Kyiv.

13. *Entsiklopedicheskyy muzykalnyy slovar* (1959). [Encyclopedic Music Dictionary]. Moscow.

14. Yutsevich, Yu. E. (1988). *Slovar muzykalnykh terminov*. [Dictionary of musical terms]. Kyiv.

15. <http://moodle.kspu.kr.ua/course/view.php?id=1331>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: особливості професійної підготовки студентів мистецьких факультетів педагогічних вищих навчальних закладів у рамках сучасної гуманітарно-культурологічної парадигми.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVCHENKO Inha Leonidivna – Ph.D., Associate Professor Department of Musical Art and Methodology of Musical Education Centralukrainian State Pedagogical University named Volodymyr Vinnichenko.

Circle of scientific interests: features of professional training of students of art faculties of pedagogical universities in the framework of the current humanitarian and cultural paradigm.

Стаття надійшла до редакції 07.04.21р

УДК 378.147.091.33-027.22:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-145-149

ШЕВЦОВА Олена Борисівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6836-0657>

e-mail: egorbenko95@gmail.com

ХУДОЖНЬО-ТВОРЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Компетентісно спрямована парадигма освіти виходить із того, що інтенсивний і динамічний розвиток особистості відбувається продуктивно, якщо створені умови для задоволення її базових потреб, зокрема потреби в саморозвитку, самоорганізації і реалізації свого творчого та життєвого потенціалу, потреби в пізнанні відповідно до індивідуального способу освіти, що детермінує індивідуальні когнітивні стратегії.

Людина, як унікальна система особистісних смислів, індивідуально своєрідних способів упорядкування зовнішніх вражень і внутрішніх переживань є не пасивним об'єктом впливу навколишнього середовища, а активним суб'єктом діяльності. Тому

розвиток професійно значущих особистісних якостей майбутнього фахівця відбувається через його активну діяльність, котра у свою чергу вимагає виявлення високого рівня креативності, творчості, самостійності й детермінується певними педагогічними умовами. Визначення педагогічних умов формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва спирається, насамперед, на психолого-педагогічний принцип єдності свідомості й діяльності, відповідно до якого діяльність людини зумовлює формування її свідомості, усіх її психічних якостей, котрі, у свою чергу, спрямовують і регулюють практичну діяльність людини. Відтак, створення художньо-творчого середовища є важливою педагогічною умовою, що

покликана плідно й ефективно вплинути на формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему впливу середовища на особистість досліджували у своїх працях такі вчені, як Ю. К. Бабанський, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, І. А. Зязюн, О. Д. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, В. І. Слободчиков та ін.

У змісті освітнього середовища основне місце науковці відводять особистості. Середовище починається там, зазначає В. І. Слободчиков, де відбувається зустріч того (стретіння), що вже є і того, що будується (творчість), у спільній проєктувальній і прогнозувальній діяльності, в якій між окремими інститутами, програмами, суб'єктами освіти, освітніми діяльностями починають вибудовуватися зв'язки і відносини [7, с. 183].

Середовище мистецької освіти, зазначає Л. М. Масол, – це естетичне оточення учня в шкільному житті, сукупність об'єктивних зовнішніх умов і факторів, соціальних об'єктів і мистецьких предметів, необхідних для її успішного функціонування. Це система цілеспрямованих естетико-педагогічних впливів на художній розвиток школяра на уроках мистецтва, а також інтенсифікація додаткових естетичних чинників, які містяться в соціальному й просторово-предметному оточенні. Естетизація загальноосвітньої сфери й середовища містить комплекс організованих і спрямованих певним чином художньо-педагогічних заходів (мистецькі акції та дії), що змінюють якісні параметри навчально-виховного процесу, всього освітянського простору закладу, життєдіяльності учнів у школі й поза її межами й разом із сукупністю сучасних засобів навчання сприяють уходженню учнів в енергетичне поле мистецьких цінностей, посилюючи їхній ціннісно-емоційний резонанс і поліхудожній вплив [4, с. 267].

Упроваджуючи в науковий обіг поняття «освітнє середовище» (Л. М. Масол), «культурно-освітнє середовище» (О. Є. Реброва), «культурно-естетичне середовище» (Г. І. Сотська) та ін., представники мистецької освіти визначають його як систему впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, котрі містяться в соціально-педагогічному й просторово-семантичному оточенні (Л. М. Масол); як ефективну педагогічну взаємодію учасників навчального процесу (О. Є. Реброва); як підсистему освітнього середовища, у якій майбутній вчитель, вступаючи у взаємодію з культурно-естетичним середовищем,

опановує його через власний досвід, є носієм естетичних цінностей, суб'єктом (Г. І. Сотська).

Мета статті – обґрунтувати сутність художньо-творчого середовища як ефективної педагогічної умови формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічні умови науковці визначають як взаємопов'язані елементи цілісної системи, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, які сприяють ефективності педагогічного процесу, досягненню мети, розв'язанню педагогічних завдань, охоплюють середовище, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи, способи, прийоми, технології навчально-виховної взаємодії; як фактори, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи, що задовольняє такі теоретичні навчальні концепції, як: цілісність структури особистості й процесу засвоєння нею знань, єдність діяльності, свідомості та відносин, а також єдності розгляду внутрішніх і зовнішніх факторів [1, с. 100–101].

Розкриваючи залежність розвитку особистості від соціальних умов, психологи (Л. С. Виготський, О. Д. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн та ін.) підкреслюють, що людина як унікальна система особистісних смислів, індивідуально своєрідних способів упорядкування зовнішніх вражень і внутрішніх переживань є активним суб'єктом діяльності. У зв'язку з цим, визначення педагогічних умов формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, спирається, насамперед, на психолого-педагогічний принцип єдності свідомості й діяльності, відповідно до якого діяльність людини зумовлює формування її свідомості, усіх її психічних якостей, котрі, у свою чергу, спрямовують і регулюють практичну діяльність людини.

Педагогічні умови, що зумовлюють ефективність діяльності, підпорядковані зовнішнім (об'єктивним) і внутрішнім (суб'єктивним) чинникам, які загалом складають взаємозумовлену й взаємопов'язану цілісну систему, що становить спільну діяльність педагога і студента. Наявність цих підсистем (зовнішніх і внутрішніх), які на певному етапі формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя набувають самостійності й автономності, сприяє ефективності впливу зовнішніх умов (використання відповідних технологій педагогічного впливу, зміст навчального

матеріалу, міжособистісна взаємодія учасників навчального процесу тощо) та їхньої взаємодії з внутрішніми (ступень узгодженості дій викладача та студента в процесі розв'язування певних художньо-педагогічних завдань і ставленні до студента як до суб'єкта навчання, сформованість і рівень ціннісно-мотиваційної сфери студента, нахили, уподобання, зацікавленість у досягненні професійних і творчих вершин, потреба у саморозвитку, самовираженні, самореалізації).

Взаємозумовленість внутрішніх і зовнішніх умов, де внутрішні розуміються як психічний стан суб'єкта, його думки й почуття, через які й заломлюються зовнішні впливи. Саме від внутрішньої позиції та психологічної установки особистості, зазначають психологи, залежить ефективність впливу тих чи інших дій та обставин, які сприяють формуванню її особистісних якостей.

Важливою для системи музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є група зовнішніх умов, що спрямовані на особистість студента, зумовлюють і спричиняють його якісні внутрішні зміни, ефективно впливають на розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, творчої активності, особистісних якостей і здібностей майбутніх фахівців.

Науковий аналіз досліджуваної проблеми уможливив визначити педагогічні умови, котрі детерміновані сутністю і змістом професійної підготовки, особливостями мистецької освіти й дають змогу ефективно побудувати процес формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, віддзеркалити її зміст і структуру, реалізувати способи формування музично-виконавської компетентності, забезпечити вдосконалення системи музично-виконавської підготовки майбутніх фахівців.

Такою педагогічною умовою визначено створення художньо-творчого середовища на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого та розвивального навчання як педагогічно організованого середовища, що зумовлюється специфікою професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, характеризується системністю взаємозв'язків його об'єктів, цілісністю, художньо-естетичною функціональністю, передбачає використання комплексу педагогічних впливів, які у свою чергу сприяють розвитку професійно значущих особистісних якостей, формуванню художньо-комунікативних умінь, здатності до

діалогового спілкування, творчої активності, створюють можливості для творчого самовираження і самореалізації.

Діяльність учителя є творчою діяльністю. В освітньому мистецькому просторі педагогічна діяльність відзначається своєю специфічністю, оскільки її основою є емоційно-творча сфера, що вимагає від учителя музичного мистецтва особливого підходу, поєднання таланту та натхнення. Цього навчити неможливо, але навчити творчо працювати, виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації «власної системи цінностей» [3], творчо використовувати набуті знання, художньо-комунікативні вміння, творчо-виконавський досвід – головний чинник успіху формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Компетентнісний та особистісно зорієнтований підходи, стверджують педагоги-музиканти (Г. М. Падалка, Л. І. Паньків, О. П. Рудницька, О. Ф. Щолокова та ін.), є перспективним напрямом розвитку мистецької освіти, оскільки спрямовується на впровадження різноманітних форм діалогічного спілкування та партнерських стосунків між викладачем і студентом, розвиток особистісних якостей, таких, як самостійність у процесі художньо-інтерпретаційного спілкування, вивільнення творчої енергії, толерантність, здатність до рефлексії, артистизм, художня та мовна культура.

Компетентнісний підхід у процесі музично-виконавської підготовки сприяє самоактуалізації й самовираженню студента як особистості, виступає джерелом саморозвитку майбутнього фахівця.

Особистісно зорієнтований підхід, котрий ґрунтується на сприйнятті індивідуальності, самотності особистості як носія суб'єктивного досвіду, в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва набуває особливої значущості, оскільки зумовлюється самим змістом музично-педагогічної діяльності, що будується на активно діалоговій природі розуміння мистецтва, емпатійній взаємодії творця та співавтор-інтерпретатора, суб'єкт-суб'єктних стосунках, творчої співучасті, що спричиняє здатність особистості підводитися до широких творчих узагальнень, ініціє духовну суверенність [8] і передбачає таку організацію діяльності, у якій інтегруються та виявляються професійно значущі особистісні якості студента й відповідно до результатів якої набуває свого сенсу художньо-комунікативна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва [9].

Теоретичні концепції особистісно зорієнтованого підходу передбачають ставлення до студента як до суб'єкта педагогічного спілкування, врахування його індивідуально-типологічних особливостей, формування цілісної особистості, що усвідомлює свою гідність, відповідає за свої вчинки, розуміє й поважає інших людей.

Метою особистісно-орієнтованих технологій є розвиток особистості, задоволення її запитів, розвиненість, розкріпачення власного «Я», самопізнання, самовизначення, самостійність, незалежність думок, створення умов для самореалізації, підкреслюючи тим самим тісний зв'язок з компетентністним підходом, що набуті знання, вміння та навички в практичній діяльності, творчо та нестандартно розв'язувати й передбачає перехід від знання навчального предмета як мети навчання до навчального предмета як засобу професійного становлення особистості; від пріоритету вузькоспеціалізованих завдань до цілісного розвитку особистості майбутнього вчителя; від субпідрядних стосунків у системі «викладач-студент» до педагогічної взаємодії і творчого діалогу, а також допомагає засвоювати методи самостійного навчання, створює умови для адаптації майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності у загальноосвітніх закладах як активних носіїв нової мистецької парадигми.

Діалогічне спілкування зумовлено специфікою музично-виконавської та музично-педагогічної творчості. Слушною є думка О. Олексюк, яка зазначає, що «діалог у музичній педагогіці – це не просто засіб, метод. Це сутнісна основа музично-освітнього процесу, його методологічний принцип, оскільки сама музика є актом міжособистісного спілкування» [5, с. 14].

Художньо-педагогічний діалог передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників процесу художнього спілкування, забезпечує духовно-емоційну насиченість процесу художньо-педагогічного спілкування, формування художньо-інтерпретаційних умінь, розвиток творчої активності кожного студента.

Діалогічні ситуації в художньо-інтерпретаційній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва виникають у процесі роботи над художнім образом й пов'язані з необхідністю усвідомити зміст музичного твору, розкрити художній образ, здійснити аналіз жанрово-стилістичних особливостей, що пов'язані із закономірностями виконання, добрати відповідні методи і прийоми роботи над музичним образом. Тому в процесі художньої

інтерпретації проблемно-діалогічне спілкування передбачає розв'язування таких проблемних ситуацій, що покликані цілеспрямовано регулювати розвиток самостійності художнього мислення студентів, заохочувати досвід самостійної музично-виконавської діяльності, активізувати асоціативно-образну сферу, стимулювати творчу самостійність, спонукати до самостійного творчого пошуку в розв'язанні художньо-виконавських завдань.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Створення художньо-творчого середовища є ефективною педагогічною умовою, що ґрунтується на взаємозумовлених наукових підходах до навчання, зокрема, компетентністному та особистісно зорієнтованому.

Діалогіві засади взаємодії педагога й студента передбачають створення нового типу спілкування – художньо-педагогічного діалогу, що ґрунтується на взаєморозумінні, обміну думками і судженнями, оцінювальними підходами до художньої творчості. Результатом такої спільної діяльності є організація самостійної творчо-пошукової діяльності студентів, пізнання, засвоєння та набуття ними творчо-виконавського досвіду, здатності до самостійної творчої діяльності, саморегуляції, саморозвитку, самовираження і самореалізації у подальшій професійній і життєвій діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. М. : Педагогика, 1977. 256 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І. Д. Бех. К. : Либідь, 2003. Кн. 2. 342 с.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / І. А. Зязюн. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
4. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Л. М. Масол. К. : Промінь, 2006. 432 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. / Олексюк О. М. К., 2006. 188 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г. М. К. : Освіта України, 2008. 274 с.
7. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. М. : Инноватор-Bennet college, 1997. Вып. 7. С. 177–184.
8. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посіб. / Оксана Рудницька. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. 358 с.
9. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя

музичного мистецтва. Монографія. / Т. Б. Стратан-Артишкова. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 448 с.

REFERENCES

1. Babanskyu, U. K. (1977). *Optymyzatsyya protsessa obuchenya (obshchedydaktychesky aspekt)*. [Optimization of the learning process (general didactic aspect)]. Moscow.

2. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannya osobystosti*. [Education of personality]. Kyiv.

3. Zyazyun, I. A. (2008). *Filosofiya pedahohichnoyi diyi*. [Philosophy of pedagogical action]. Cherkasy.

4. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita: teoriya i praktyka*. [General art education: theory and practice]. Kyiv.

5. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika*. [Music pedagogy]. Kyiv.

6. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva: (teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin)*. [Art pedagogy: (theory and methods of teaching art disciplines)]. Kyiv.

7. Slobodchikov, V. Y. (1997) *Obrazovatel'naya sreda: realizatsyya tseley obrazovannya v prostranstve kul'tury*. [Educational environment: realization of the purposes of education in space of culture]. Moscow.

8. Rudnyts'ka, O. P. (2005). *Pedahohika zahal'na ta mystets'ka*. [General and artistic pedagogy]. Ternopil.

9. Stratan-Artyshkova, T. B. (2014). *Tvorcho-vykonavs'ka pidhotovka maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva*. [Creative and performing training of a future music teacher]. Kirovograd.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЦОВА Олена Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

SHEVTSOVA Olena Borysivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music Art and Methods of Music Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 06.04.21 р.

УДК [378. 016:78]:793. 3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-149-154

ЯКИМЧУК Олена Миколаївна – кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2276-6061>
e-mail: mirigol@ukr.net

СОМИК Олександр Миколайович – доктор філософії, викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6576-3509>
e-mail: mirigol@ukr.net

УТЕШЕВА Наталія Михайлівна – викладач Літінської музичної школи
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6723-0212>
e-mail: mirigol@ukr.net

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН
СТУДЕНТАМ-ХОРЕОГРАФАМ У ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Фахову підготовку вчителя хореографії у нашій країні можна отримати, навчаючись у наступних закладах освіти: національних та державних університетах культури і мистецтв, державних університетах фізичної культури, національних та державних університетах, національних академіях керівних кадрів

культури і мистецтва, державних академіях культури та національних, державних педагогічних університетах. Ми розглядаємо процес фахової підготовки, який забезпечується на базі педагогічних університетів та за своїми цілями і змістом має виконавсько-педагогічне спрямування.

У зв'язку з активним впровадженням хореографічної спеціальності у педагогічних

вишах, зростає необхідність вирішення досить великого кола проблем, до яких ми відносимо дослідження особливостей викладання музично-виконавських дисциплін студентам-хореографам у процесі їх фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженнями питань сучасної фахової підготовки хореографа займалися С. Забрєдовський, Б. Колногузенко, О. Лиманська, А. Підлипська, О. Плахотнюк, А. Рехлицька, В. Сосіна, Л. Цветкова та ін.

Дослідженнями специфіки фахової хореографічної підготовки педагогічного спрямування займаються вітчизняні вчені О. Пархоменко, О. Щолокова та ін. Проблема інтеграції суміжних мистецтв та розвитку інтеграційних процесів сучасної мистецької освіти розробляють І. Козловська, І. Малашевська, О. Отич, О. Соколова, О. Шевнюк та ін.

Мета статті полягає в здійсненні аналізу особливостей викладання музично-виконавських дисциплін «оркестровий практикум» та «практикум з оркестрового диригування» на мистецьких факультетах педагогічного спрямування з ціллю виявлення навчально-виховного потенціалу даних предметів, механізму впливу його на процес формування професійних якостей майбутнього вчителя хореографії, психолого-педагогічних передумов успішної педагогічної взаємодії музиканта-педагога зі студентом– хореографом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упровадження інтеграційного підходу у процес навчання студентів базується на положеннях концепції Б. Юсова. Основними ознаками такого підходу виступають: багатоаспектність художнього впливу на студентів; цілісний характер навчання й художньої самореалізації; єдність виконавської діяльності та сприйняття законів мистецтва; відносна самостійність розвитку художнього сприйняття та асоціативного мислення; взаємодія функцій мистецтва та педагогічних умов їх реалізації в майбутній професійній діяльності [9].

Велике значення в підготовці майбутніх фахівців-хореографів у контексті інтеграційних підходів приділяється розвитку в студентів художньо-творчих можливостей, які лежать в основі цілісного художнього сприйняття мистецтва танцю й асоціативно-інтегрованого мислення. Одним зі шляхів активізації вмінь художньо-творчої хореографічної діяльності з точки зору інтеграційних процесів вважається розвиток здатності студентів вибудовувати цілісний образ з опорою на мистецькі аналогії, сутнісною характеристикою проведення яких

«виступає єдність змістовного наповнення художніх образів» [9].

Теоретична позиція О. Шевнюк базується на розумінні провідного значення принципу інтегральності в культурологічній освіті майбутнього вчителя, який «реалізується у стратегії доцільності взаємодії мети культурологічної освіти та її змісту, досягнення цілісності та внутрішньої єдності основних її компонентів, її спрямуванні у площину проектування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя на фундаменті особистісного розвитку, інтелектуального вдосконалення та моральної усталеності» [12, с. 114].

Точка зору О. Соколової щодо шляхів інтеграції полягає в доцільності закріплення у свідомості особистості фундаментальних і водночас конкретних категорій і понять, володіння прийомами взаємодоповнення, перегрупування, узагальнення. Водночас, О. Соколова зосереджує увагу на визначенні теоретичного рівня інтеграції, який характеризується величиною осягнення гносеологічного простору художньої інформації, синтезом художньо-естетичних концепцій, теорій, систем; уніфікацією та універсалізацією понять, категорій, визначень, де «взаємозв'язок знань відбувається за умов переносу принципу онтологічних уявлень з однієї групи мистецьких знань до інших» [5, с. 43]. Результати дослідження проблеми взаємодії суміжних мистецтв висвітлені у працях О. Б. Горбенко, який досліджує дану проблему безпосередньо у процесі викладання музично-інструментальних дисциплін.

Головною метою навчання у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування по спеціальності 024 «Хореографія» є – формування у студентів комплексу компетентностей, який забезпечить провадження педагогічної, балетмейстерської, організаційно-управлінської, науково-дослідної діяльності у сфері хореографії [6].

Для здійснення аналізу навчально-виховних завдань предметів «Оркестровий практикум», «Практикум з оркестрового диригування», виконання яких опосередковано чинитиме вплив на формування професійних умінь хореографа, необхідно спочатку проаналізувати увесь комплект фахових умінь (компетентностей) вчителя хореографії [6].

Серед них виділяємо наступні: вміння реалізовувати творчий задум з урахуванням синтетичної природи хореографічного мистецтва та поліваріативності його поєднання з різними видами мистецтв; демонструвати здатність до адаптації та дії в новій ситуації, пов'язаній з роботою за фахом,

генерувати нові ідеї задля вирішення проблемних ситуацій; застосовувати традиційні та новітні методики у процесі викладання хореографічних дисциплін, розробляти і впроваджувати авторські методики та технології задля оптимізації навчального процесу.

Базовим умінням оркестрового диригента є вміння тримати плин музичного часу як інтелектуально, так і у фізичних відчуттях тіла. Останнє, фізичне переживання внутрішньо-дольової пульсації музики – являється складним професійним умінням, яке випрацьовується шляхом методично грамотних тренувань. Воно полягає у здатності студента переводити розумовий контроль часових імпульсів у їх реальне фізичне переживання.

Формування даного вміння є одним із головних навчально-виховних завдань музично-виконавських дисциплін «Оркестровий практикум», «Практикум з оркестрового диригування», виконання якого нам бачиться особливо цінним з точки зору розвитку спеціальних умінь хореографа.

Класична методика розвитку у диригента оркестру почуття метро-ритму та внутрішньо-дольові пульсації полягає у застосуванні методу проспівування дрібних ритмічних часток мовною формулою «та-ра-да-ра» (зручною для вимовляння у швидкому темпі) водночас з тактуванням долей такту правою рукою. Заповнення кожного диригентського жесту дрібними тривалостями необхідне для формування безперервного, фізично-уявного переживання плину пульсації всередині кожної долі такту. Щоб сформувати таке вміння музикант-педагог застосовує метод імпровізаційного танцю під музику, що вивчається, отримуючи безпосередньо від неї певні сигнали для правильних рухів.

Дуже близька диригентська техніка до хореографічної дає можливість для швидкого входження в диригентську практику музичного мистецтва. Освоєння музичного інструменту – довгий процес. Тут же – шлях до виконавства – коротший. Через диригентський жест, емоційний імпульс, особисте вміння контролювати час і студент-хореограф навчається керувати процесом виконання музики цілим оркестром. Оркестр стає для нього першим музичним інструментом. У процесі отримання даної практики активно розвивається почуття метроритму, яке являється основним фаховим умінням як диригента, так і хореографа.

На практиці ми застосовували традиційний навчальний метод «тримання музики в руках». Для студента-хореографа виявилось доречним та цінним тренування

рук з метою розвитку навички перенесення емоційних відчуттів на шкіру долонь, інших частин диригентського апарату. Новизна пропонованого нами прийому безперечна. Упевнені, що вказаний метод слід активно застосовувати у процесі підготовки вчителя хореографії під час викладання музично-виконавських дисциплін.

Серед особливостей викладання даного предмету у контексті поставленого навчально-виховного завдання, виокремимо найголовнішу – постійний контроль педагога-музиканта за перенесення психологічних відчуттів хореографа під час танцю на ситуацію творення музики та контролю цього процесу диригентським жестом. Щоб утворювався своєрідний місток-аналогія поміж музичним та хореографічним мистецтвом, тренування диригентського жесту необхідно постійно поєднувати з схожим хореографічним рухом, застосовуючи художню, образну аналогію та аналізуючи результати такого порівняння.

Слід виокремити ще одну важливу особливість викладання музично-виконавських дисциплін у процесі фахової підготовки вчителя хореографії. Творчовиконавська діяльність майбутнього викладача фахових дисциплін мистецького спрямування вимагає ретельної різнобічної підготовки. Тому майбутній учитель хореографії має чітко усвідомлювати зв'язки поміж різними видами мистецтв, так як він має стати носієм об'ємного світогляду, особистістю.

Світоглядна функція освіти [11] – вивчення історії культури епохи з точки зору тісної взаємодії різних мистецтв (музика, література, архітектура) – відкриває новий ресурс впливу на формування широкого світогляду студента-хореографа. Даний підхід виводить його на позиції розвитку як власної особистості так і в майбутньому особистості своїх учнів [2, 3, 7].

Викладання суміжних мистецьких дисциплін базується на інтеграційному підході, який активно висвітлений в сучасній мистецькій освіті. Опосередкований вплив суміжних дисциплін, в тому числі і музично-виконавських, на розвиток спеціальних (фахових) компетентностей має серйозне наукове обґрунтування.

У сучасній науці бачимо актуалізовану проблему інтеграційних процесів у хореографічній освіті. Вченими підкреслюється необхідність забезпечення такого характеру хореографічної підготовки студентів, коли опанування хореографічного мистецтва опосередковується пізнанням інших різновидів мистецтва.

З'ясовано, що ізольоване, відокремлене навчання хореографії має поступитися місцем спрямуванню пізнання на досягнення узагальнених закономірностей мистецтва та їх відображення в хореографічному. Вчені розкривають специфіку реалізації інтеграційних процесів у хореографічній освіті, яка полягає в тому, що художній образ танцювальної композиції розкривається через пластику людського тіла засобами танцювальної виразності, своєрідними пластичними рухами виконавця тощо [7].

За І. Малашевською, якісна реалізація інтеграційних умінь сприяє «розвитку творчого потенціалу особистості (уяви, фантазії, здатності до синестезії) завдяки застосуванню далеких і близьких емоційно-образних асоціацій, мовно-символічних аналогій і жанрово-стилістичних паралелей, опануванню механізмів переносу знань і досвіду з одних сфер у інші» [4, с. 109].

У зв'язку з цим, бачимо надзвичайно цінним вплив музично-виконавських дисциплін на формування духовних якостей особистості та професійних знань та умінь, які, кристалізуючись у одне, формують загальний рівень професійної культури студента. Вважаємо, що під час викладання досліджуваних нами музично-виконавських дисциплін, важливо формувати засобами музичного мистецтва духовний потенціал майбутнього вчителя хореографії водночас з напрацюванням його фахових умінь та навичок.

Вивчення музично-виконавських дисциплін – це, перш за все, можливість безпосереднього дотику до духовних цінностей, які акумулює у собі музична культура. Перш за все, танцівнику необхідно уміти розкрити зміст музики, а не зміст танцювальних рухів, відірваних від неї. Безперечно, кожен танцювальний рух є носієм конкретного змісту, певного повідомлення. Але у взаємодії із музичним змістом, хореографічна лексика отримує додаткове наповнення. Завдяки розвиненому емоційно-інтелектуальному переживанню змісту музичних мікроінтонацій, розвивається осмисленість, образність, гнучкість, природність та пластичність виконання хореографічних рухів. Це окреме професійне уміння, важливе як для диригента, так і для хореографа.

Творці хореографічних партитур хореолексично осмислюють всі найменші деталі музичної тканини та процес її композиційного становлення. На думку Ю. Абдокова, «хореограф не нав'язує музиці якийсь відірваний від її лексичної структури сенс, а пластично розкриває символіку

партитури...» [1, с. 210]. Тому для виконання необхідні сформовані уміння прочитання цієї символіки – змісту музичних мікроструктур та перенесення його без суттєвих втрат у характер виконання хореографічної партитури.

Зв'язок поміж «що треба виразити?» і «яким чином досягти втілення?» – надзвичайно гостро відчувається під час оволодіння диригентським жестом, процес якого постійно перебуває в гарячій точці формування розуміння змісту музики та уміньми відтворити його.

Пізнавати зміст музики, починаючи з мікроструктурного рівня закінчуючи макрозмістом цілої форми – і є головним завданням викладання музично-виконавських дисциплін, виконання якого формує кваліфікованого спеціаліста, глибокого митця та педагога, який здатний вести своїх учнів у живе мистецьке поле. Адже сутність живого мистецтва полягає у тому, що воно має дієву здатність під час виконання «розкривати» капсули духовних цінностей музики і танцю, які під час виконання проникають у духовний світ людей.

Саме у цій площині і лежить головна мета викладання музично-виконавських дисциплін студентам-хореографам: навчити майбутнього вчителя хореографії пізнавати і відтворювати засобами хореографічного мистецтва зміст музики. Саме педагог-музикант, професія якого полягає, перш за все, у поглибленому вивченні музичної мови та її об'єктивних законів розгортання у часі, може стати дієвим провідником у музичний світ, та забезпечити ефективний педагогічний супровід студенту-хореографу у процесі його фахової підготовки.

Головним завданням такого супроводу стає відкриття, пізнання, відтворення музичного змісту через пластику тіла. Саме тут міститься потужний потенціал розглянутих нами музично-виконавських дисциплін, реалізація якого уможливорює формування необхідних особистісних якостей вчителя хореографії, які дозволять йому, замість консервації знань про музику, акумулювати духовні, художні цінності та уміти ними наповнювати як диригентський, так і хореографічний рух.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. На основі вищевикладеного можна зробити висновок, що в цілому викладання музично-виконавських дисциплін студентам-хореографам має проблемно-пошуковий характер. Завдяки цьому посилюються суб'єкт-суб'єктний характер стосунків викладача і студента, розширюються

можливості їх творчої взаємодії на заняттях з оркестрового практикуму та практикуму з оркестрового диригування.

Успішна взаємодія педагога-музиканта зі студентом-хореографом у процесі вивчення закономірностей музичного мистецтва та основ музичного виконавства сприяє активізації інтересу до навчання у останнього, мотивуючи до майбутньої комплексної музично-хореографічної діяльності в загальноосвітній школі (виконавської, просвітницької, творчо-пізнавальної), чинить вплив на формування його особистісних якостей, фахових умінь, навичок, розкриття і реалізацію його творчого потенціалу.

Психолого-педагогічні передумови успішної педагогічної взаємодії музиканта-педагога зі студентом – хореографом забезпечуються особистісно-зорієнтованим, компетентісним та інтеграційним підходами сучасних освітніх стратегій. Нами проаналізовані можливості реалізації даних підходів у процесі навчання студентів-хореографів, які забезпечують педагога-музиканта надійним вектором добору необхідних методів та прийомів викладання музично-виконавських дисциплін, здатними вивільнити закладений навчально-виховний потенціал даних дисциплін.

Науково обґрунтовано психолого-педагогічні передумови успішного педагогічного супроводу та відібрані деякі методи та прийоми ефективної педагогічної взаємодії педагога-музиканта зі студентом-хореографом, які забезпечують реалізацію навчально-виховних завдань даних дисциплін на практиці. Комплексний характер підготовки студентів потребує подальшого розвитку проблеми формування інтеграційних умінь, спрямованих на засвоєння мистецько-педагогічних знань майбутнім вчителем хореографії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абдоков Ю. Б. Музыкальная поэтика хореографии: пластическая интерпретация музыки в хореографическом искусстве / Ю. Б. Авдоков // Взгляд композитора. Москва: МГАХ, РАТИ-ГИТИС, 2009. 272 с.
2. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник / І. Бех. Київ: ІЗМН, 1998. 249 с.
3. Зязюн І. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / І. Зязюн. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 325 с.
4. Малашевська І. А. Музично-теоретична підготовка вчителів музики на историко-стильовій основі / І. А. Малашевська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 1

- (6). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. С. 130–138.

5. Соколова О. Основи інтеграції мистецьких знань (теоретико-методологічний аналіз) / О. Соколова // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. Вип. 2. С. 40–48.

6. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський рівень). Галузь знань 02 Культура і мистецтво. Спеціальність 024 Хореографія. – Видання офіційне: Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2017. URL :<https://mon.gov.ua/...standartiv.../024-xoreografiya-magistr-31.10.2017.docx> (дата звернення 14.03.2019).

7. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді / О. М. Олексюк. Київ: КДІКК, 1996. 279 с.

8. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти: монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна / О. М. Отич. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.

9. Падалка Г. М. Професійно-цілісний підхід і його реалізація в умовах художньої освіти майбутнього вчителя (на матеріалі музичних дисциплін): методичні рекомендації / Г. М. Падалка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 1999. 33 с.

10. Рейзенкинд Т. И. Теория и практика комплексного подхода к проблеме взаимодействия искусств в профессиональной подготовке учителя музыки / Т. И. Резейкинд. Київ, 1995. 200 с.

11. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтва / О. П. Рудницька // Мистецтво та освіта, 2001. № 3. С. 17–18.

12. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: монографія / О. Л. Шевнюк. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.

REFERENSES

1. Abdokov, YU. B. (2009). *Muzykal'naya poetika khoreografii: plasticheskaya interpretatsiya muzyki v khoreograficheskom iskusstve*. [Musical poetics of choreography: plastic interpretation of music in choreographic art]. Moscow.
2. Bekh, I. (1998). *Osobystisno zoriyentovane vykhovannya*. [Personally oriented education]. Kyiv.
3. Malashevs'ka, I. A. (2004). *Muzychno-teoretychna pidhotovka vchyteliv muzyky na istorykystyl'oviy osnovi*. [Music-theoretical training of music teachers on a historical and stylistic basis]. Kyiv.
4. Sokolova. (2001). *Osnovy intehratsiyi mystets'kykh znan' (teoretyko-metodolohichnyy analiz)*. [Fundamentals of integration of artistic knowledge (theoretical and methodological analysis)]. Kyiv.
5. *Standart vyshchoyi osvity Ukrainy. Druhyi (mahisters'kyi riven')*. *Haluz' znan' 02 Kul'tura i mystetstvo. Spetsial'nist' 024 Khoreohrafiya*. [Standard of higher education of Ukraine. Second (master's level). Field of knowledge 02 Culture and art. Specialty 024 Choreography]. Kyiv.
6. Oleksyuk, O. M. (1996). *Formuvannya dukhovnoho potentsialu student-s'koyi molodi*.

[Formation of the spiritual potential of student youth]. Kyiv.

7. Otych, O. M. (2009). *Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoyi individualnosti maybutn'oho pedahoha profesynoho navchannya: teoretychnyy ta metodychnyy aspekty*. [Art in the system of development of creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodical aspects]. Chernivtzi.

8. Padalka, H. M. (1999). *Profesyno-tsilisnyy pidkhdid i yoho realizatsiya v umovakh khudozhn'oyi osvity maybutn'oho vchytelya (na materialy muzychnykh dystsyplin)*. [Professional-holistic approach and its implementation in the conditions of art education of the future teacher (on the material of musical disciplines)]. Kyiv.

9. Reyzenkind, T. I. (1995). *Teoriya i praktika kompleksnogo podkhoda k probleme vzaimodeystviya iskusstv v professional'noy podgotovke uchytelya muziki*. [Theory and practice of an integrated approach to the problem of interaction of arts in the professional training of a music teacher]. Kyiv.

10. Rudnyts'ka, O. P. (2001). *Svitohlyadna funktsiya mystetstva*. [Worldview function of art]. Kyiv.

11. Shevnyuk, O. L. (2003). *Kul'turolohichna osvita maybutn'oho vchytelya: teoriya i praktyka*. [Cultural education of the future teacher: theory and practice]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЯКИМЧУК Олена Миколаївна – кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

УТЕШЕВА Наталія Михайлівна – викладач Літинської музичної школи.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

СОМИК Олександр Миколайович – доктор філософії, викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

YAKYMCHUK Olena Mykolayivna – Candidate of Art History, Senior Lecturer of the Department of Musicology, Instrumental Training and Choreography of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

UTESHEVA Natalia Mykhailivna – a Teacher at the Lityn Music School.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

SOMYK Oleksandr Mykolayovych – Doctor of Philosophy, Lecturer of the Department of Musicology, Instrumental Training and Choreography of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 17.04.21 р.

UDK 317. 11.78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-154-159

BITKO Natalia Georgievna –

lecturer at the Department of Music Theor and Vocal department Southukrainian national K. D. Ushinsky Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2326-1743>

e-mail: nroitenko@gmail.com

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS-VOCALISTS

Statement and grounding of the urgency of the problem. At the present stage of development of Ukrainian society, the requirements for the personality of the teacher are significantly increasing, which is associated with global social, economic, socio-cultural changes taking place in our country and the world, as well as Ukraine's integration into the European socio-cultural space.

The main requirements for the level of teacher training are contained in such state

documents as the Law of Ukraine «On Education», the State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»), the State Standard of Higher Education, Conceptual Principles of Teacher Education Development and its Integration European educational space. These documents guide teachers and scientists on the comprehensive development of the specialist's personality, the acquisition of personal professionally significant qualities, the development of his creative potential,

opportunities for self-realization.

In the modern pedagogical system, the functions of the teacher have significantly expanded, which requires from the teacher high mobility, ability to adapt to new conditions and demands of society, creative approach to their professional duties, high level of knowledge, skills and integrative thinking. In modern conditions of socio-cultural development, the problem of formation of value orientations of students-musicians becomes especially actual. It is generally accepted that music plays a special role in the life of the individual, due to its ability to have a profound impact on the spiritual world of a man. This action becomes much greater if the music affects not only externally (passive or active perception), but is also directly reproduced by the performer. In the process of performing, a deeper comprehension of a musical work continues, depending on its cognitive complexity, there is a positive or negative impact on the currently formed hierarchy of personal values. The value orientations of students in the process of musical performance are a prerequisite for the disclosure of aesthetic potentials, adjust not only the musical and aesthetic interests, but also in general the needs, tastes, ideals, views of young people and more. Acquiring these qualities, the individual joins the accumulated by mankind true values of life, culture and professional activity.

The modern stage of music education is the foundation in the spiritual and moral development of the student, when the problem of value orientations of the student is considered as the most important element of the internal structure of personality, which allows to orient in the material and spiritual culture of society.

Analysis of recent research and publications. Nowadays, the quality of professional training of future music teachers has led to a significant change in the system of professional and value orientations of students. Many researchers point out that the professional and value orientations of students are often dominated by a pragmatic rather than a spiritual aspect. The value content of the profession, its spiritual and moral potential remain beyond the attention of the future teacher. According to scientists (E. B. Abdulin, G. M. Tsylin, E. V. Nikolaeva, A. V. Toropova, etc.) the main feature of reflexive manifestations is associated with deep and at the same time «intimate» aspects of the personality of a teacher-musician, with one's individual temperament and special personal understanding of «freedom» and «creativity» and is characterized by the relationship of logical-constructive and artistic-aesthetic beginning. As a result, the teacher-musician becomes aware of the nature and content of the attitudes of the music teacher to various cultural and professional

values that determine the value content of professional orientations.

In scientific works of the last decades there are the questions connected with improvement of axiological and professionally-pedagogical preparation of the teacher of musical art and professionally-personal formation of the teacher-musician (T. Mariupolskaya, I. Medvedeva, I. Nemykina, A. Nikolaeva, L. Rapatskaya, E. Sizova, B. Tselkovnikov, A. Shcherbakova and others).

The scientific literature emphasizes the importance of values as the basis for the development of society (O. Drobnitsky, A. Zdravomyslov, V. Tugarinov, etc.). Various aspects of the formation of professional value orientations of students of art and pedagogical specialties are studied in the works of Ukrainian and Russian scientists, in particular: professional and pedagogical values of teachers (S. Badyul, S. Yermakova, R. Mironova, V. Ossovsky, S. Khmara, E. Shiyanov, etc.), value orientations of youth in the field of culture (N. Baklanov, O. Demyanchuk, V. Dryapika, Y. Malyshev, G. Padalka, O. Semashko, N. Yarantseva, etc.).

The authors of dissertation research in recent years emphasize the important role of the axiological component in the process of professional training of future teachers (V. Volkova, V. Denisenko, D. Matsko, N. Savchenko, Y. Solovyova, O. Sofishchenko, N. Tkachova, etc.). Scientists are actively searching for ways to effectively form professional and pedagogical value orientations of future teachers of various specialties.

Different aspects of professional orientations of the future music teacher are reflected in the dissertations of I. Adoevtseva, O. Asatryan, O. Germanova, I. Kolomiets, A. Lysenko, E. Pavlova, O. Shchelkanova, T. Fursenko and others.

The purpose of the article is to investigate the problem of formation of value orientations of future students-vocalists during their studies at universities, taking into account the peculiarities of the students' contingent and the specifics of education.

The main material of the study. Historical and genetic analysis of the problem of formation of value orientations of the individual allows us to conclude that values and value orientations belong to the cross-cutting issues of spiritual and socio-cultural development of society. It is noted that in the Renaissance there was a shift of value dominance in the hierarchy of personal value orientations of the individual from God to man, and then - from the values of reality to the value as the significance of reality.

Modern research (O. Drobnitsky, A. Zdravomyslov, V. Tugarinov, etc.) gives

grounds to determine that values are the significance of the objects of the surrounding reality for man and society. They have a complex mental representation, are both motivational and cognitive formations of the worldview, which are integrated into a single semantic sphere, giving the individual a certain integrity. Values are conditional hierarchy in the structure of personality and include universal, national, professional, personal values, etc.

In the scientific literature there are different approaches to the definition «Value orientations of personality», which are considered as: an element of the system of dispositions of personality, which are at the highest hierarchical level (V. Yadov); needs, motives of personality (A. Maslow); personal meanings (W. Frankl); orientation of personality, attitudes, beliefs, beliefs (G. Zaleski, A. Zdravomyslov, F. Znanetsky, U. Thomas, V. Tugarinov); factor motivating human behavior, character and inclinations (B. Ananiev); mechanism of regulation of activity (V. Serzhantov, V. Shadrykov, etc.), socially determined and fixed in the psyche of the individual focus on the goals and means of activity (E. Dneprov); value attitude to the world, professional activity, to oneself as a subject of life creation (M. Kagan, M. Kazakina, A. Kiryakova).

Value orientations are considered as socially fixed guidelines for certain material or spiritual values that are formed in the process of human mastery of the natural and social world and determine its behavior in specific life situations, life strategy. Value orientations are subjective, characterize the spiritual world of a particular person as a being who thinks, seeks, suffers, acts, contains the life experience of a particular individual, are the result of individual practice of mastering the social and natural world, which is unique and inimitable. Value orientations determine the general orientation of interests and aspirations of the individual, the hierarchy of individual preferences and patterns, the target and motivational program, the level of aspirations and prestigious preferences. The leading functions of value orientations should be recognized as follows: cognitive, developmental, motivational, evaluative, regulatory, socializing, prognostic.

In pedagogy, the value orientations of the teacher are seen as a central link in the structure of his personality, which determines the humanistic orientation of the teacher and his interaction with the world and with people, which expresses a specific understanding of the goals of human existence.

Scientists believe that the need to study the value orientations of future teachers is dictated primarily by the need to improve the system of general and professional education.

Value orientations have a decisive influence on both professional and personal self-determination of the teacher, they mediate all pedagogical activities. The leading conditions for the formation of professional and pedagogical orientation of the individual are the discovery of his pedagogical vocation and the formation of value orientations [1].

The analysis of scientific and theoretical works proves that the study of value orientations reveals various aspects of the interpretation of the concept. Scientists point out that value orientations are a personal formation and reflect a system of attitudes that characterize the attitude of the individual to professional activity (L. M. Khabayeva, E. B. Khranova, O. M. Shtab); value orientations are reflected in the professional consciousness of the specialist, his attitude to professional activity and determine the direction of his behavior as a subject of professional activity (T. P. Bobro, S. A. Koval, E. L. Rudneva, A. P. Spirin); value orientations are the core of the integrity of the individual and express the qualitative characteristics of the semantic structure of the consciousness of the specialist, serve as a criterion for the implementation of social and professional activity (V. Lastivka, O. Sidorenko, V. Slastyonin, G. Chizhakova, S. Khmara); they constitute the basic characteristics of the professional's personality, the main content of which is the system of relations to the integrative profession and readiness to be realized in professional activity (E. Velychko, N. Zykova, I. Kamalova); they are associated with a high level of awareness of the values of the profession, with the construction of subjective preferences, with the acceptance of certain values (N. Laphanova, L. Magamadova, G. Mikheeva, N. Pryanikova, E. Shiyarov).

Professional values reflect the content of any profession and are therefore important for studying the professional activities of a teacher-musician.

In recent years, we can see the growing interest of teachers-musicians to value orientations in music education of the younger generation, which is stimulated by the development of an axiological approach to pedagogical phenomena, as well as attention to the formation of value orientations of music teachers.

«For all types of professional musical activity», – points out O. Sizova, – «the most important factor is the motivation and value attitude to the profession, which is expressed in the desire to work and awareness of the importance of the work performed. This acts as the main and main condition for the functioning of a specialist in a professional music environment» [4, p. 50].

We are close to the position of A. Lysenko, who believes that the value orientations of the future music teacher are a generalized, specific form of professionally oriented value choice, which expresses the attitude of the future music teacher to various professional values and, above all – to the child as a subject of musical development and education, to music as a means of personal development and to their interaction in the creative musical and pedagogical process [2].

Music educators emphasize that the value orientations of music teachers should act as regulators of needs, interests, tastes, ideals of his students and further target them to the development and realization of values in all spheres of life, to awaken activity in independent choice of spiritual universal values [6].

It should be noted that the training of the future student-vocalist in the university initially has specific features that are due to a number of objective and subjective factors and significantly affect the formation of value orientations of students. Consider them in more detail.

First, future music teachers experience quite serious difficulties in learning, starting with the first year. They are associated with the psychological characteristics of age and the difficulties of socio-psychological adaptation to the conditions of the educational process in the pedagogical university, which differs significantly from the school and secondary special educational institutions (schools, colleges, etc.). Quite important problems are the increased physical and psychological load, great emotional stress in the performance process, a variety of musical activities that students must master (instrumental, musical-theoretical, vocal, ensemble, choral, educational, lecture activities, etc.).

Secondly, the difficulties in teaching future musicians in universities depends on very different levels of prior musical training of students. About 60% of students do not have a primary music education, do not have the basics of musical literacy, performance skills, music theory. Some students, on the contrary, have significant experience in music in children's art clubs and studios, folk ensembles, amateur groups, and so on.

O. Piskunova considers students as a socio-age category, which, according to the periodization of B. Ananiev, belongs to the second stage of youth, and according to D. Feldstein – to the late period of youth [5]. According to the concept of D. Feldstein, the processes of socialization and individualization are interconnected, interdependent and originate within each other [5]. Students' age opens a new stage in individualization, associated with

determining their place in the world, awareness of their own identity and uniqueness. During the period of study at the Pedagogical University, the student's personality undergoes quantitative and qualitative changes, as it is time to form a person's social maturity, the formation of one's worldview, beliefs, ideals, tastes, needs and more [5].

Already in the very nature of learning (group and individual), a special style of interpersonal relationships is formed, which are built primarily on the emotional and personal level and are the result of a specially organized educational process in the system «student-teacher-student». The predominance of joint activities of teachers and students, which is manifested in playing a musical instrument, ensemble (instrumental, vocal), choir leadership, in the process of pedagogical practice is an important feature of teaching future music teachers. The student together with the teacher must be able to adjust their professional music and teaching activities; take personal responsibility for its results; be aware of the importance of professional music and pedagogical activities for others; strive for self-realization in the profession.

A music teacher is a specific profession that is associated with the art of music as a form of artistic creativity, where music and pedagogy are inextricably linked. Therefore, the development of two areas of special abilities – musical and pedagogical – is of special importance for the future music teacher. Hence there is another feature of learning – multifunctionality, as in a music lesson the teacher must act as a teacher and as a conductor, to prove himself as a vocalist, psychologist, educator, artist, screenwriter, director [1].

The values of professional activity of future specialists of art and pedagogical specialties (teachers of music disciplines, concert performers, artists of musical groups, conductors, choirmasters, etc.) include professional and pedagogical values and values of musical performance. Of particular importance in the process of their formation are acquired socio-cultural situation in society, modern mass media, subcultural preferences of student youth, taking into account the specifics of student age as a period of intense self-awareness, professional and moral development, the establishment of life goals and positions.

Professional value orientations of students of art and pedagogical specialties include attitude to: universal and national values of culture; values that characterize the professional activity of a music teacher (values-knowledge, values-skills and values-quality); values that characterize the personal qualities of the teacher.

An essential component of the professional

development of the future teacher of music is vocal training, because singing is one of the main activities of students in music lessons. Thanks to singing, students enrich the emotional sphere, knowledge about the culture of their country and other countries, develop vocal skills, and in a broad sense, the spiritual component of personality is formed, which is the main task of pedagogical activity in general.

L. Vasylenko believes that vocal training of students of music and pedagogical faculties is a process aimed at maximum development of their ability to deeply understand musical images and embody them in a perfect singing and performing form, students' awareness of the role of singing in life, cultural and musical development of personality, as well as the development of future teachers' skills to apply methods and organizational forms adequate to the tasks of vocal education of students. The content of vocal training is determined by the tasks that the future teacher will meet in the process of forming vocal culture of students. practical and psychophysiological components, aimed at forming the professional qualities of the singer-performer, teacher-musician, his artistic and aesthetic tastes, ability to creative activity in pedagogy and art.

L. Vasylenko believes that vocal training of students of music and pedagogical faculties is a process aimed at maximum development of their ability to deeply understand musical images and embody them in a perfect singing and performing form, students' awareness of the role of singing in life, culture and music. personality development, as well as the development of future teachers' skills to apply methods and organizational forms adequate to the tasks of vocal training of students [1, p. 9].

N. Roitenko rightly considers vocal training as a holistic complex system, which is a set of different components: subjects, objects, structure, methods, stages of development, as well as the diversity of existing connections between them [4].

Music performance as a factor in the formation of professional values of students of art and pedagogical specialties involves the use of the best samples of different types and genres of world and national music; constant improvement of musical and performing skills and interpretation of works; inclusion of future specialists in concert practice. The use of the best samples of different types and genres of world and national musical art in the process of music performance directly contributes to the student's acquisition of knowledge in the field of musical art and, in particular, understanding of its types, styles and genres. In addition, the performing repertoire of professional disciplines is being

mastered. Systematic improvement of performing skills and interpretation of works contributes not only to mastering at a high level the technological aspects of performing training, but also a deep understanding of the concept of musical works; improving the organization of concert practice – the creative development of the future teacher-musician: professional knowledge and skills of the student, acquired during rehearsal activities, at the concert performance are mobilized and manifested in the technology of performance and interpretation of the musical work.

Based on the multifunctional nature of the activity, a modern music teacher must have an interconnected set of knowledge, skills and abilities in several areas: in music theory (harmony, analysis of musical works, musical literature, etc.); music pedagogy and psychology (psychology and pedagogy of music education, methods of music education, etc.); musical performance (instrumental music making, choral conducting, voice staging, etc.).

However, the main task of educating a future music teacher in a university is, in our opinion, to focus not on mastering individual subject knowledge, skills and abilities, but on the formation of a holistic system of professional competencies focused on the needs of secondary school.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Summarizing the above mentioned, we can conclude that the features of the training of future students-vocalists in the university are the specifics of the age of students associated with early career guidance and self-determination in the profession; in the organization of the educational process itself, due to the fact that individual classes are held on the main and additional musical instruments, solo singing, choral conducting; in the priority studying by future music teachers not only fundamental scientific knowledge, but practically necessary professional skills and abilities.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... кандидата пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Л. М. Василенко. К., 2003. 20 с.
2. Лапханова Н. С. Формирование профессионально-ценностных ориентаций у студентов университета: на примере естественно-географического факультета: автореф. дис. канд. пед. наук / Н. С. Лапханова. Курган, 2000. 194 с.
3. Лысенко А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Лысенко. Майкоп, 2005. 185 с.
4. Мозгальова Н. Г. До питання про мотивацію

музичного мислення майбутніх учителів музики / Н. Г. Мозгальова // *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2003. Вип. 10. С. 196–201.

5. Ройтенко Н. О. Концептуальні засади педагогічного супроводу вокального розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва / Н. О. Ройтенко // *Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.* Випуск 155. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. 306 с. С. 101–104.

6. Сизова Е. Р. Организация и содержание профессиональной подготовки музыканта-педагога в условиях современного социума / Е. Р. Сизова. М.: АПК и ППРО; Челябинск: ЧГИМ, 2007. 170 с.

7. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д. И. Фильштейн. М.: Флинта, 1999. 672 с.

8. Фурсенко Т. Ф. Педагогические условия подготовки будущего учителя музыки и художественной культуры / Т. Ф. Фурсенко // *Проблемы современного педагогического образования*. Ялта: РВВ КГУ, 2011. Вып. 32. Ч. 1. С. 110–118.

REFERENCES

1. Vasylenko, L. M. (2003). *Vzayemodiya vokal'noho i metodychnoho komponentiv u protsesi profesijnoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya muzyky*. [Interaction of vocal and methodical components in the process of professional training of future music teachers]. Kyiv.

2. Lapkhanova, N. S. (2000). *Formirovaniye professional'no-tsennostnykh oriyentatsiy u studentov universiteta: na primere yestestvenno-geograficheskogo fakul'teta*. [Formation of professional-value orientations among university students: on the example of the natural-geographical faculty]. Kurgan.

3. Lysenko, A. V. (2005). *Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya professional'no-tsennostnykh oriyentatsiy budushchego uchitelya muzyki*. [Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional and value

orientations of the future music teacher]. Maikop.

4. Mozhalova, N. H. (2003). *Do pytannya pro motyvatsiyu muzychnoho myslennya maybutnikh uchyteliv muzyky*. [On the question of motivation of musical thinking of future music teachers]. Kuiv.

5. Roytenko, N. O. (2015). *Kontseptual'ni zasady pedahohichnoho suprovodu vokal'noho rozvytku maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva*. [Conceptual principles of pedagogical support of vocal development of future teachers of music]. Kropivnutytskyi.

6. Sizova, Ye. R. (2007). *Organizatsiya i sodержaniye professional'noy podgotovki muzykanta-pedagoga v usloviyakh sovremennogo sotsiума*. [Organization and content of professional training of a musician-teacher in the conditions of modern society]. Chelyabinsk.

7. Feldshteyn, D. I. (1999). *Psikhologiya vzrosleniya: strukturno-soderzhatel'nyye kharakteristiki protsessа razvitiya lichnosti*. [Psychology of growing up: structural and content characteristics of the process of personality development]. Moscow.

8. Fursenko, T. F. (2011). *Pedagogicheskiye usloviya podgotovki budushchego uchitelya muzyki i khudozhestvennoy kul'tury* [Pedagogical conditions for the preparation of a future teacher of music and art culture]. Yaita.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІТЬКО Наталія Георгіївна – викладач кафедри теорії музики та вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BITKO Natalia Georgiivna – Lecturer at the Department of Music Theory and Vocal Theory of the K. D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 07.04.21 р.

УДК 159.942.3-053.4:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-159-163

БОРЩЕНКО Наталія Олександрівна –

аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6063-5695>

e-mail: natasju@yahoo.com

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Початок ХХІ століття характеризується небувалим прогресом науки і техніки, розвитком новітніх інформаційних технологій, а разом з тим і

суспільними труднощами в адаптації до них, збільшенням тривоги через світову пандемію коронавірусу. Внаслідок глобальних та незворотних змін в житті людей з'являються стреси, дискомфорт, емоційні переживання,

надмірна втома, депресія. Невпевненість у власних силах, страх за своє майбутнє та майбутнє підростаючого покоління – сталі ознаки надмірного емоційного напруження, притаманного більшості населення в сучасному світі.

З кожним днем у суспільстві все більше набуває значення думка щодо важливості цілеспрямованого формування психічного та емоційного здоров'я особистості. Ця проблема загострюється, починаючи з дошкільного віку, оскільки саме в дитинстві закладаються основи становлення особистості, одним з найбільш цінним здобутком якого є емоційне благополуччя. Саме для збереження морально-духовного світу дитини актуальним постає питання формування емоційної стійкості дошкільників, що потребує пошуку, розробки та впровадження психотерапевтичних та педагогічних засобів коригування емоційних станів, пов'язаних із соціальним навантаженням.

Унікальним видом людської діяльності є мистецтво, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, поєднуючи два протилежні світи: світ фантазії та реальності. У науковій літературі існує твердження, що досить часто таємні бажання, підсвідомі почуття та емоції людини легше відображаються у творчості, ніж у словесній формі [3, с. 90]. Ще В. Сухомлинський у своїх працях неодноразово підкреслював, що мистецтво, як «час і простір, в якому живе краса людської душі», «випрямляє душу» подібно гімнастиці щодо випрямлення тіла [8, с. 544]. Спираючись на думки визначного українського педагога, вважаємо, що провідне місце у вирішенні проблеми збереження психічного здоров'я дошкільників та формування їх емоційної стійкості має займати арт-терапія – терапія мистецтвом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Збереження психічного здоров'я, формування емоційної стійкості та розвиток гармонійної особистості засобами арт-терапії – проблема, яка вивчалася багатьма науковцями (І. Біла, Г. Васянович, Г. Ващенко, З. Кісарчук, К. Василенко, В. Верховинець, В. Діденко, Т. Іванова, Н. Худякова, Н. Тарабріна, Ю. Косенко, О. Лавріненко, М. Лещенко, О. Олексюк, О. Отич, Л. Паньків, О. Рудницька, С. Русова, В. Сухомлинський). Актуальність та ефективність використання різних видів арт-терапії в навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти з метою формування емоційної стійкості дитини, її творчого розвитку, вільного самовираження і самопізнання підтверджується широким

спектром наукових праць із музикотерапії (Г. Батищева, Л. Гаврилова, В. Драганчук, У. Дутчак, Н. Євстігнеєва, Т. Крижанівська, В. Петрушин, Г. Побережна, О. Хижна, С. Шушарджан та ін.), ізотерапії (О. Вознесенська, О. Деркач, А. Захаров, Л. Мардер, С. Харенко та ін.), танцювально-рухової терапії (Н. Авраменко, Г. Волкова, І. Вольпер, В. Паробій, І. Шептун та ін.), бібліотерапії (Ю. Дрешер, Т. Ключенко, В. Мурашевський, В. Мясичев, В. Невський, М. Рубакін та ін.), пісочної терапії (Т. Грабенко, Н. Дикань, О. Зайва, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, М. Кисельова, Л. Лебедева, Н. Маковецька, Н. Сакович, Л. Шик, Н. Юрченко та ін.), лялькотерапії (Н. Зинов'єва, І. Медведєва, Н. Михайлова, О. Федій, Т. Шишова та ін.), казкотерапії (О. Бреусенко-Кузнєцов, І. Вачков, А. Гнезділов, Д. Соколов, О. Тихонова та ін.). З різних позицій науковці доводять доцільність застосування арт-терапевтичних технік у професійній діяльності педагогів та вихователів закладів дошкільної освіти. Водночас, проблема формування емоційної стійкості дошкільників засобами арт-терапії залишається малодослідженою, потребує глибокого осмислення, обґрунтування та практичного вирішення.

Мета статті полягає у висвітленні проблеми формування емоційної стійкості дітей дошкільного віку засобами арт-терапії та виявленні шляхів практичного використання арт-терапевтичних технік в освітньо-розвивальному середовищі закладів дошкільної освіти для збереження психічного здоров'я дітей – найважливішого чинника розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші згадки про арт-терапію як засіб лікування людської душі мистецтвом можна знайти ще за часів існування первісної людини. На думку багатьох дослідників, вже тоді наскельні малюнки відображали не лише розвиток культури та суспільного ладу свого часу, а й прагнення пізнати сенс буття, вищу мету людського існування [4, с. 25].

Вагому роль у житті первісної людини займав рух, а ритм і танець використовувався як засіб комунікації ще задовго до виникнення мови. З наукової літератури відомо, що за допомогою невербальних засобів комунікації передається більша частина інформації, в тому числі приховані почуття, емоції [2, с. 68]. Розвиток хореографічного й театрального мистецтва, ймовірно, пов'язаний із становленням перших релігійних уявлень первісних людей, оскільки звернення до духів і богів супроводжувалося цілими ритуальними діями, в яких надзвичайно

оригінально були інтегровані всі види мистецтв, починаючи із розпису тіла, виготовлення ритуального посуду та священних печер.

Як стверджують дослідники, згадки про використання музики з терапевтичною метою виявляються у давньоєгипетських папірусах, давньогрецьких трактатах та, навіть, у текстах Біблії [4, с. 25]. Так, у Давньому Єгипті за допомогою музики зцілювали душевнохворих: спеціально організовані подорожі в човнах по Нілу із застосуванням гри на музичних інструментах мали надзвичайно цілющий та заспокійливий ефект. Давні китайці вважали, що музика рятує від усіх недуг, навіть невідкладних лікарям. А в одному з племен Східної Африки лікар відвідував хворого із маленьким дзвіночком у руці, в який він час від часу мелодійно дзвонив, створюючи заспокійливу атмосферу.

Проте, незважаючи на давність існування арт-терапії, сьогодні цей напрям лікування та профілактики психічного здоров'я людей активно розробляється не лише у психотерапії, а й у педагогіці та соціології.

Уперше термін «арт-терапія» був використаний лікарем Андріаном Хілом у 1938 році при описі роботи з хворими туберкульозом і незабаром отримав широке розповсюдження в різних галузях наук. У науково-педагогічному розумінні арт-терапія сьогодні розглядається як метод розвитку та корекції емоційного стану особистості, групи чи колективу за допомогою різних видів і форм мистецтва та творчості. Важливо зазначити, що головним завданням арт-терапії є не розвиток творчих здібностей, а досягнення терапевтичної мети [3, с. 90]. Становлення нового напрямку розвитку арт-терапії – педагогічного, полягає в певній «соціальной терапії» особистості та корекції стереотипів індивідуальної поведінки засобами художньої діяльності [7, с. 28]. Педагогічний напрям арт-терапії має неклінічну спрямованість, розрахований на потенційно здорову особистість, а також пов'язаний зі зміцненням психічного здоров'я дитини й виконує здебільшого профілактичні та корекційні функції [6, с. 28].

Особливість використання арт-терапевтичних методик у педагогічній практиці дошкільного виховання з точки зору формування емоційної стійкості дітей полягає у розв'язанні низки діагностичних, психотерапевтичних, виховних, розвивальних, корекційних завдань. Розглянемо їх більш детально.

У процесі арт-терапевтичної роботи педагог має можливість отримати інформацію

про розвиток та індивідуальні особливості кожної дитини. У ході спостереження за дітьми під час всього навчального процесу вихователь може більше дізнатися про їхні інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, відчувати неповторність кожного вихованця, а також виявити проблеми, що підлягають спеціальній корекції. Саме в процесі арт-терапевтичних занять легко виявляється характер міжособистісних стосунків, визначаються внутрішні, глибинні проблеми особистості. Таким чином, арт-терапевтична робота дозволяє діагностувати різні аспекти емоційної стійкості дітей.

Оскільки в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінностей особистості іншої людини, її почуттів, переживань тощо, у дітей з'являється стійке відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху, в результаті чого мобілізується цілющий потенціал емоційної сфери дитини, а отже, реалізується лікувальний потенціал арт-терапії.

При виконанні арт-терапевтичних завдань у груповій, колективній формах роботи вихованці вчаться працювати й взаємодіяти в колективі, набувають навичок коректного спілкування, взаєморозуміння, взаємоповаги, взаємодопомоги, що позитивно впливає на формування міцного, дружного колективу, морально-етичних загальнолюдських цінностей. У процесі спільної арт-терапевтичної роботи створюються відкриті, довірливі стосунки як з однолітками, так і з педагогом. Таким чином, арт-терапевтична робота сприяє вихованню гармонійно розвиненої особистості, її здатності до взаємодії з оточуючим світом.

Завдяки використанню різноманітних форм художньої експресії створюються умови, за яких кожна дитина переживає успіх у тій чи іншій діяльності, самостійно виконуючи поставлені завдання. При цьому важливим є створення «ситуації успіху», внаслідок чого в дітей формується почуття задоволеності, віри у власні сили, гідності та самоповаги. Вихованці вчаться вербалізації емоційних переживань, відкритості у спілкуванні, що є важливими показниками емоційного розвитку особистості.

У процесі арт-терапевтичної роботи достатньо успішно відбувається корекція образу «Я», покращується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії з іншими людьми. Позитивні результати можуть бути отримані в роботі з дошкільниками, в яких спостерігаються відхилення в розвитку емо-

ційної та вольової сфер, оскільки арт-терапевтична діяльність сприяє зниженню рівня тривожності, агресивності, страхів, сором'язливості та гіперактивності дітей [6, с. 29–30].

Отже, сьогодні арт-терапія синтезує знання різних галузей наук: мистецтвознавства, психології, педагогіки, психотерапії та ін., що є необхідними для теоретичного осмислення процесу особистісного, зокрема культурного, художньо-естетичного розвитку вихованця, забезпечуючи формування всебічно розвиненої особистості через мистецтво й художньо-творчу діяльність. Методи арт-терапії мають істотний вплив на процеси розвитку, виховання, навчання, соціалізації та успішної реалізації дитини в суспільстві [5, с. 116].

Аналізуючи потенціал використання арт-терапії у закладах дошкільної освіти з метою формування емоційної стійкості у дітей, звертаємо особливу увагу на різноманіття форм його реалізації, таких як: музикотерапія, казкотерапія, лялькотерапія, ізотерапія, фототерапія, тілесно-рухова терапія, драматерапія та ін.

Казкотерапія – розвиває творчі можливості, розширює світогляд, допомагає розвитку самопізнання й самовдосконалення, покращує взаємодію з оточуючим світом, формує здатність до протистояння негативного емоційного впливу соціального середовища.

Лялькотерапія – надає можливість визначити мотиви, підсвідомі бажання, риси характеру та моделі поведінки; позитивно впливає на саморозвиток особистості, підвищує самооцінку, корегує емоційну сферу, спонукає до розвитку внутрішньої мотивації та гнучкості у прийнятті рішень.

Ізотерапія – вираження емоцій за допомогою імпровізованого творчого малюнка, який допомагає відчувати, зрозуміти себе; відображає теперішнє та допомагає моделювати майбутнє; позитивно впливає на активізацію взаємодії абстрактно-логічного і конкретно-образного мислення; розвиває психічні процеси (зір, увагу, пам'ять, уяву, рухову координацію, мову).

Фототерапія – процес творчого самовираження, який сприяє розвитку, зціленню й адаптації, покращує взаємодію з соціумом, призводить до досягнення тих або інших позитивних психосоціальних ефектів, особистісного саморозкриття та самовиявлення.

Тілесно-рухова терапія (активні рухові вправи, вербальні способи вивільнення емоцій, різні техніки тілесної дії) – відкриває розуміння свого тілесного стану та

неусвідомлюваних тенденцій, потреб і конфліктів, розвиває взаємодію та груповий контакт, сприяє розвитку самосвідомості й самодослідження, покращує самопочуття і зміцнює психічне здоров'я.

Музикотерапія – використовується для стимуляції психічного розвитку (підвищення соціальної активності, набуття нових форм емоційної експресії, полегшення засвоєння позитивних установок), регулювання психовегетативних процесів, корекції темпу діяльності.

Драматерапія – надає можливість самовизначитись та відтворити нові ролі, альтернативні поведінкові стилі через драматичну дію-гру. Театр як терапія є найважливішим аспектом художньої комунікації, відтворення життєвих ситуацій, їх осмислення та подальшого вирішення. В процесі такої арт-терапевтичної роботи дитина вчиться спілкуватися з оточуючими, дізнається про основні суспільні моделі, отримує навички емоційної саморегуляції та формування емоційної стійкості.

Вищезазначені різновиди арт-терапії можуть використовуватися в процесі як групової, так і індивідуальної роботи з дошкільниками. Перевага надається арт-терапевтичним методам саме в групі, що дозволяє розвивати ціннісні соціальні навички дитини, формувати адекватну самооцінку, що забезпечує зміцнення особистісної ідентичності, а також формує емоційно стійку поведінку дитини. Завдяки взаємопідтримці, групова робота дозволяє спостерігати результати дій вихованця і їх вплив на оточуючих, засвоєння ним нових ролей; уможливорює формування навичок прийняття рішень, здатності до адаптації та комунікації [1, с. 69]. Для успішного застосування арт-терапевтичних методів потрібно, щоб вони були простими і доступними для дітей. В той же час, арт-терапевтичні техніки мають бути цікавими, оригінальними та приємними для виконання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Узагальнюючи вищесказане, вважаємо, що використання засобів арт-терапії у навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти має вагомe значення для збереження і зміцнення психічного здоров'я дітей дошкільного віку, зокрема для формування їхньої емоційної стійкості, що передбачає подолання різноманітних труднощів: навчальних, комунікативних, емоційних та інших, перед якими дитина почуває себе слабкою і незахищеною, звільнення від страхів, стресів, тривожності, сором'язливості, замкнутості, гіперактивності, нестриманості. Застосування

методів терапії мистецтвом у закладах дошкільної освіти забезпечує розвиток творчого потенціалу дітей, збагачення емоційної сфери дітей, поглиблення їхнього світогляду, активізації уяви та мислення. Арт-терапевтичні техніки допомагають дітям знайти та зрозуміти себе, успішно адаптуватися у новому середовищі, вміти налаштовувати стосунки з однолітками, педагогами, батьками. Саме використання засобів арт-терапії у навчально-виховному процесі сприяє формуванню всебічно розвиненої, емоційно стійкої та духовно збагаченої особистості.

Перспективи подальших розвідок цього напрямку вбачаємо у визначенні найбільш ефективних арт-терапевтичних технологій індивідуального розвитку дошкільника. Адже завданням сучасного педагога є створення необхідних умов для гармонійного розвитку особистості, орієнтація на досягнення морально-психологічної, духовної рівноваги із соціальним та природним середовищем, гармонії з собою й навколишнім світом, прагнення до формування стійкого емоційного благополуччя дітей дошкільного віку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко А. Е. Використання арт-педагогічних технологій як засобу творчого самовираження молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» [Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя] / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2014. № 5. С. 68 - 73.
2. Булах М. В. Образотерапія: зняття психологічного напруження та стресових станів у дітей. Психолог. 2012. № 13 (14). С. 68 - 72.
3. Власюк М. Арт-терапія: лікування мистецтвом. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2008. № 7 (8). С. 90–95.
4. Деркач О. Арт-терапія на допомогу школі. Мистецтво та освіта. 2010. № 2. С. 25–28.
5. Ілійчук Л. В. Педагогічні умови використання арт-терапії в освітньо-виховному просторі початкової школи. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 2. С. 114–118.
6. Лебедева Л. Д. Арт-терапія в педагогіці. Педагогіка. 2000. № 9. С. 27–34.
7. Мірошніченко Т. В. Запровадження арт-терапії в освітньо-виховний простір початкової школи: історико-методичний аспект. Педагогічні науки. 2012. Вип. 3. С. 26–30.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 томах. К. : Рад. шк., 1977. Т.3. 670 с.

REFERENCES

1. Wojko, A. E. (2014). *Vykorystannya art-pedagogichnyh technologij yak zasobu tvorchoho samovyragennya molodshyh shkolyariv u pozashkilnyh navchalnyh zakladah. Naukovi zapysky. Seriya «Psyhologo-pedagogichni nauky»*. [Using of art-pedagogical technologies as a means of creative self-expression of junior school-children in out-of-school educational institutions. Proceedings. Psychological and pedagogical sciences series]. Nigyn.
2. Bulah, M. (2012). *Obrazoterapiya: znyattya psychologichnogo naprugennya ta stresovyh staniv u ditej*. [Image therapy: removal of psychological tension and stress in children].
3. Vlasjuk, M. (2008). *Art terapiya: likuvannya mystetstvom*. [Art-therapy: treatment by art].
4. Derkach, O. (2010). *Art-terapiya na dopomogu shkoli*. [Art-therapy helps school].
5. Ilijchuk, L. V. (2016). *Pedagogichni umovy vykorystannya art-terapiji v osvithno-vyhovnomu prostori pochatkovoji shkoly*. [Pedagogical conditions for the use of art-therapy in the educational space of primary school].
6. Lebedeva, L. D. (2000). *Art-terapiya v pedagogitsi*. [Art-therapy in pedagogic].
7. Miroshnychenko, T. V. (2012). *Zaprovadzhennya art-terapiji v osvithno-vyhovnyj prostir pochatkovoji shkoly: istoryko-metodychnyj aspekt*. [Introduction of art-therapy into the educational space of primary school: historical and methodological aspect].
8. Suhomlynskyi, V. O. (1977). *Vybrani tvory u 5 tomah*. [Selected works in 5 volumes].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОРЩЕНКО Наталія Олександрівна – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: методика проведення музичних занять у закладах дошкільної освіти, формування емоційної стійкості дітей дошкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BORSHCHENKO Nataliia Oleksandrivna – Graduated Student of the Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky National Pedagogical Dragomanov University.

Circle of scientific interests: methods of conducting music lessons in children's educational institutions, formation of emotional stability of preschoolers.

Стаття надійшла до редакції 20.04.21 р.

УДК 378.016:784

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-164-167

ВАН Ся –

аспірантка кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7566-0116>
e-mail: wang25042020xia@gmail.com

ФУНКЦІЇ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Проблема функцій художньо-виконавської самоефективності виступає значущою в контексті визначення мети професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, розкриття методики забезпечення оптимальної його взаємодії з учнями на ґрунті мистецтва, вирішення виховних завдань мистецької діяльності. Наголосимо, що означена проблема містить ряд невирішених питань, зокрема стосовно ролі виконавсько-художньої самоефективності у налагодженні творчої взаємодії вчителя з учнями, у формуванні професійно важливих якостей педагога-музиканта, у забезпеченні педагогічно-виправданого впливу на художньо-естетичний розвиток школярів. Між тим, виявлення функцій виконавсько-художньої самоефективності відіграє суттєву роль у визначенні теоретичних і практичних засад удосконалення професійної діяльності вчителя музичного мистецтва в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема функцій художньо-виконавської самоефективності вчителя музичного мистецтва донині не привертала уваги дослідників. Проте, окреслення функцій педагогічної діяльності вчителів різних навчальних предметів знаходимо у роботах Н. Кузьміної, функції педагогічної самоефективності вчителя музики докладно розглянуто Т. Кремешною, функції музично-виконавської діяльності педагога-музиканта досліджено у роботах А. Берези, Чень Бо, М. Чернявської, де питання виконавської підготовки розглядаються як необхідний компонент формування професійно важливих якостей студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів.

Мета статті – висвітлення провідних функцій художньо-виконавської самоефективності вчителя музичного мистецтва у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з найважливіших ознак сформованості художньо-виконавської

самоефективності вчителя музичного мистецтва вважаємо його здатність донести музичний твір до учнів у всій повноті художніх переваг, захопити їх власним виразним виконанням. Отже як домінантні виступають такі функції художньо-виконавської самоефективності вчителя у професійно-педагогічній діяльності, як: презентативна, розвивальна, стимулювальна, конструктивна, перетворювальна, комунікативна, гедоністична. Розкриємо їх сутність.

1. Презентативно-комунікативну функцію спрямовано на досягнення успішності професійної діяльності вчителя, зокрема впливу його виконавської діяльності на естетичне виховання учнів. Спілкуючись з дитячою аудиторією, вчитель-виконавець музичних творів має продемонструвати свої вміння таким чином, щоб справити враження на юних слухачів, надати їм можливість повірити в мистецьку спроможність учителя, захопити музикою юних слухачів. Презентація художньо-виконавських умінь як функція самоефективності вчителя музичного мистецтва полягає у демонстрації своєї творчої особистості під час спілкування з учнівською аудиторією.

Поняття художньо-виконавської презентації пов'язане із створенням відповідного іміджу вчителя в процесі взаємодії з учнями на ґрунті мистецтва. В такому розумінні художньо-виконавська презентація вчителя виступає важливим чинником досягнення успішного художньо-творчого контакту зі школярами. Здатність до художньо-виконавської презентації – важлива ознака педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва.

Для досягнення високого рівня професійної діяльності педагогу потрібне створення певного іміджу, тобто комплексу характеристичних ознак, які акцентують неповторність, унікальність особистості, відтворюючи індивідуальність педагога у спілкуванні з учнями. Художньо-виконавський імідж – важлива ознака професійної діяльності вчителя музики, яка

передбачає і педагогічну, і музично-виконавську складову. Для того, щоб досягти емоційно виповненого образу власної персони в свідомості учнів, учителю музичного мистецтва важливо продемонструвати свої виконавські здібності, вміння виразно проспівати чи заграти музичний твір.

Художньо-виконавська презентація має місце на уроках музичного мистецтва, у проведенні концертно-просвітницьких заходів, у виступах на концертах з нагоди святкування ювілейних дат. Загалом, презентація виступає складовою успішної комунікації педагога з учнями.

2. Пізнавально-оцінювальна функція виконавської самоефективності вчителя передбачає здатність оцінити свої виконавські можливості і вміння, характер впливу на художньо-творчий розвиток дітей, на основі пізнання мистецтва, учнів, свого професійного призначення оптимізувати процес музичного навчання школярів. Можливості пізнавально-оцінювальної функції розширюються на основі порівняння своїх досягнень як педагога-виконавця з іншими, здатності до систематичного розширення своєї художньої ерудиції, обізнаності в галузі психології дитячого музичного сприймання та оволодіння методами педагогічної корекції музичного розвитку учнів. Художньо-пізнавальні процеси інтенсифікуються шляхом оцінювального зіставлення себе з іншими виконавцями, педагогами, особливостей свого художнього сприймання з дитячим, сьогоdnішнього виконавського виступу з попередніми. У сферу пізнавально-оцінювальної функції виконавської самоефективності слід включити також і установку на аналітичне усвідомлення вчителем характеру сприймання дітей у відповідності із особливостями власного виконання. Пізнавально-оцінювальна функція виконавської самоефективності вчителя виявляється в поглибленні і уточненні уявлень про специфіку виконавського мистецтва в дитячій аудиторії, про закономірності художньо-виконавського впливу на естетичну свідомість учнів.

3. Стимульовально-розвивальна функція художньо-виконавської самоефективності вчителя передбачає забезпечення впливу мистецтва на духовний, естетичний, музичний розвиток особистості учнів. Високий рівень художнього виконання справляє дію актуалізації почуттів учнів, спрямування їхніх емоцій в річище духовного контексту відтворених композитором явищ дійсності. Завдяки мистецькій художньо-виконавській самоефективності вчителя, його спроможності

яскраво відтворити в інтерпретації музичного твору гуманістичні цінності, закладені у змісті музичних образів, збагачується внутрішній світ вихованців, активізується їхнє прагнення до осягнення глибинної сутності моральної краси людини, розширюються уявлення щодо справжньої величі людського духу. Здатність учителя на високому художньому рівні виконати мистецький твір актуалізує потужний емоційний вплив музики на естетичну свідомість дитини, сприяє протистоянню руйнаціям розважальної індустрії, пробуджує прагнення до Краси і Добра, до справжніх цінностей мистецтва.

Стимульовально-розвивальну функцію зумовлено потребами школярів у яскравих емоціях і почуттях. Вміщені у сприйнятті виразного виконання вчителя, експресивність дітей набуває естетичного забарвлення. Виконання вчителя, невпевненого у своїх виконавських можливостях, не справляє на учнів, які поки що є недосвідченими слухачами, потрібного емоційного впливу. І навпаки, якщо вчитель не тільки володіє естетикою художньої демонстрації власних творчих здобутків, а й переконаний у своїй виконавській спроможності, йому тоді під силу захопити учнів образним змістом музичного твору, повести дітей за собою, наповнити емоціями процес слухання-сприйняття учнями музики. Виконання в контексті творчої самоефективності допомагає вчителю розкрити дітям повноту музики як мистецтва, в якому відтворення емоцій відіграє вирішальну роль. Уможлижуючи емоційне тлумачення музичного тексту, виконавська самоефективність учителя сприяє смислому забарвленню експресивності виконання і виступає засобом закріплення емоційних вражень в пам'яті юних слухачів. Стимулювання естетичних емоцій під час слухання – важлива функція професійної діяльності, що значною мірою реалізується завдяки виконавській самоефективності вчителя.

Загалом стимульовально-розвивальна функція художньо-виконавської самоефективності вчителя спрямована на прищеплення учням любові до мистецтва, до пізнання музики у якомога ширших межах, її емоційного її переживання та усвідомленого оцінювання.

4. Конструктивно-перетворювальна функція виконавської самоефективності вчителя полягає у відборі виконавського репертуару, який би відповідав художній індивідуальності вчителя, а також співвідносився із педагогічними завданнями.

Сучасною психологією доведено

(В. Ражніков), що музичність дитини залежить не стільки від її обізнаності у музиці, скільки від здатності до особистісного переживання музичних образів. Отже, відчуття художньо-виконавської успішності вимагає від учителя виявлення творчого підходу як до інтерпретації музичного твору, так і до організації слухання музики учнями, створення ситуації оптимального музичного сприймання.

Творчість учителя виявляється у багатьох сферах його професійної діяльності. Виконавська самоефективність як особистісна якість виступає необхідною умовою продуктивного вирішення художньо-творчих проблем у процесі навчання дітей музики. Багатоплановість творчої роботи вчителя, її успішність залежить від сформованості самоефективності учителя А.Н. Лук та ін. підкресливали, що впевненість у своїх можливостях – запорука творчих успіхів. Людина, що сумнівається у результатах своєї творчої діяльності, скута, її творча діяльність втрачає варіантність, імпровізаційність, пошук сміливих, неординарних рішень. Художньо-виконавська самоефективність розкріпає творчу насагу вчителя, уможливує творчі знахідки, пов'язані із створенням виразної інтерпретації музики, причому такої, яка би могла захопити дітей. Підкреслення у виконанні художніх деталей, до яких педагогу-виконавцю хотілось би привернути увагу юних слухачів, але не спотворюючи образного змісту твору теж апелює до творчої складової виконавської самоефективності вчителя. Творчість учителя, його конструктивні якості виявляються також у відборі цікавого і творчо виповненого музичного матеріалу для слухання. Звернімо увагу при цьому, що музично-педагогічна творчість учителя носить прилюдний характер, що потребує вміння володіти собою, здатності довільно управляти своїми емоціями і почуттями. А це вже прямо пов'язано із виконавською самоефективністю вчителя, із його здатністю відчутти, усвідомити власні творчі можливості, з відчуттям успішності діяльності.

5. *Рефлексивно-гедоністична* функція художньо-виконавської самоефективності вчителя зорієнтована на його здатність до об'єктивного оцінювання своєї виконавської майстерності, а також педагогічного чуття, вміння розвинути слухацькі вміння учнів. При цьому важливого значення набуває прагнення вчителя розвинути у дітей здатність до естетичної насолоди від сприймання музичних образів, розкрити перед ними естетичну привабливість музичного мистецтва, прищепити шире бажання глибоко

пізнати і пережити його кращі зразки. Не перебільшуючи і не применшуючи власні виконавські вміння, вчитель з розвинутим почуттям самоефективності спроможний і сам отримати естетичну насолоду, і сприяти виникненню естетичного задоволення дітей в процесі сприймання і переживання образів мистецтва.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрому. Підводячи підсумки, підкреслимо, що проблема художньо-виконавської самоефективності вчителя в її проекції на професійну педагогічну діяльність – відносно нова, недостатньо досліджена, проте надзвичайно актуальна проблема педагогіки, пов'язана з питаннями суттєвого удосконалення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначення функцій художньо-виконавської самоефективності вчителя створює теоретичну основу для розробки методики її формування на мистецьких факультетах педагогічних університетів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Береза А. В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики: навч.-метод. посіб. / А. В. Береза. Вінниця : Нова книга, 2010. 184 с.
2. Бобакова И. П. Самостоятельная работа как фактор совершенствования процесса подготовки будущего учителя музыки / И. П. Бобакова: Диссерт. ... канд. пед. наук. К. : НПУ им. М. П. Драгоманова, 1998. 164 с.
3. Колмогорова Л. С., Спиридонова Г. Г. Характеристики самопрезентации в контексте соотношения внутренней и внешней составляющих культуры человека // Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск, 2015. № 4[53]. С. 180–182.
4. Кремешна Т. І. До питання формування професійної компетентності майбутніх учителів музики / Т. І. Кремешна // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2012. №5(2). С. 174–179. [Електронний режим]. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5\(2\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5(2)_28).
5. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.
6. Ражніков В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражніков. М. : ЦАПИ, 1994. 141 с.
7. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» / В. А. Семиченко. К. : Миллениум, 2004. 521 с.
8. Чень Бо. Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: Наукове видання [За ред. проф. А. В. Козир та доц. К. О. Щедросевої. Херсон: ХДУ, 2016. С. 195–199.

9. Чернявська М. Н. Аксиологічний аспект теорії інтерпретації та проблеми музичної педагогіки: Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01. / М. Н. Чернявська. К. КГК, 1996. 20 с.

REFERENCES

1. Bereza, A. V. (2010). *Pedahohichno-vykonavska praktyka maibutnoho vchytelia muzyky*. [Pedagogical and performing practice of the future music teacher: teaching method. manual]. Vinnytsia.

2. Bobakova, Y. P. (1998). *Samostoiatelnaia rabota kak faktor sovershenstvovaniya protsessa podhotovky budushcheho uchytelia muzyky*. [Independent work as a factor in improving the process of preparing a future music teacher]. Kyiv.

3. Kolmohorova, L. S., Spirydonova, H. H. (2015). *Kharakterystyky samoprezentatsyy v kontekste sootnosheniya vnutrennei y vneshnei sostavliaiushchykh kultury cheloveka*. [Characteristics of self-presentation in the context of the relationship between the internal and external components of human culture]. Horno-Altaiisk.

4. Kremeshna, T. I. (2012). *Do pytannia formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky*. [On the question of formation of professional competence of future music teachers].

5. Kuzmyna, N. V. (1970). *Metody yssledovaniya pedahohycheskoi deiatelnosti*. [Research methods of pedagogical activity]. Lenynhrad.

6. Razhnykov, V. H. (1994). *Dyalozy o muzykalnoi pedahohyke*. [Dialogues about music pedagogy]. Moscow.

7. Semychenko, V. A. (2004). *Problemy motyvatsyy povedeniya y deiatelnosti cheloveka*.

Modulnyi kurs psykholohyy. Modul «Napravlennost». [Problems of motivation of human behavior and activity. Modular psychology course. Module «Directivity»]. Kyiv.

8. Chen Bo. (2016). *Suchasni problemy vykonavskoi pidhotovky vykladachiv mystetskykh dystsyplin*. [Modern problems of performance training of teachers of art disciplines]. Kherson.

9. Cherniavska, M. N. (1996). *Aksiolohichnyi aspekt teorii interpretatsii ta problemy muzychnoi pedahohiky*. [Axiological aspect of the theory of interpretation and problems of music pedagogy]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАН Ся – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: удосконалення процесу фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищій школі України та КНР; методика навчання музики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WANG Xia – postgraduate of Faculty of Art, Dragomanov National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: improving the process of professional training of future teachers of music in higher education in Ukraine and China; methods of teaching music.

Стаття надійшла до редакції 25.04.21 р.

УДК 378:373.3/.5.091.12.011.3-051:78]:17.023.36
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-167-171

ВИШНЕВЕЦЬКА Марина Вікторівна – аспірант кафедри музикознавства та музичної освіти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5830-6406>
e-mail: mvyshnevetska@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ
ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва в еру панування цифрових технологій виходить на новий рівень. На етапі розвитку інноваційно-інформаційно-інтелектуальної цивілізації ХХІ століття необхідні нові підходи до формування естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, адже це обумовлено як розробкою та впровадженням в

практику форм інноваційного навчання, так і потребою в усвідомленні значимості креативної та проектно-технологічної підготовки майбутніх спеціалістів. Але ми розуміємо, що в даних умовах втрачається одне із головних завдань – досвід ціннісно-естетичного ставлення до дійсності, зниження культурних орієнтацій особистостей. Практика показує, що впровадження інноваційно-освітніх технологій випереджає процес формування естетичної культури

загалом. Тому проблема формування як естетичної культури особистості, так і культури майбутніх учителів, зокрема музичного мистецтва, є вкрай важливою та актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про вагомий інтерес науковців до означеного питання: естетична освіта (В. Бутенко, О. Дем'янчук, Л. Левчук, О. Падалка В. Томашевський та ін.); виховання художньо-естетичної культури студентської молоді (О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Рапацька, О. Рудницька, Т. Сулова, О. Шевнюк, В. Ковальчук, Ж. Озолія, В. Радкевич, Г. Шевченко та ін.). Цифровізація суспільства та освіти, зокрема, підтверджує значні зміни в розвитку культурного середовища. Активне функціонування цифрових технологій знаходить висвітлення у дослідженнях В. Бикова, О. Бондаренко, Л. Кондратової, М. Лещенка, О. Міщенко, О. Найдюнова, О. Пінчук, О. Шестопаля та ін.

Отже, виникає необхідність дослідити та обґрунтувати формування естетичної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва з використанням цифрових технологій та подальшого дослідження питань їх застосування у мистецькій галузі.

Мета статті – розглянути можливості використання цифрових технологій майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі формування естетичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Життя у XXI столітті – інформаційне, а освіта має максимально забезпечувати та реагувати на глобальні сучасні запити суспільства. У сучасному світі освіта виступає як загальнолюдська цінність, тобто прояв соціального і духовного прогресу особистості і суспільства обумовлює серйозні зміни у світогляді та загальнокультурному житті людей. Інформатизація різних сфер освіти, зокрема музичної, запровадження цифрових технологій на всіх ланках та осередках стає невід'ємною частиною суспільства та несе культурний розвиток макро- і мікросоціумів. Сучасна освіта – це оволодіння електронними, мультимедійними підручниками та посібниками, електронними курсами, інтерактивними комплексами, тому навчання з використанням цифрових технологій є не новацією, а вимогою часу. Саме тепер сфера естетичної культури особистості, зокрема, майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає не просто знань у процесі фахової підготовки чи перепідготовки, а й прояву активних навичок з використання інформаційно-комунікативних

технологій, формування інформаційно-музичних та технологічних компетентностей, прояву критичного мислення, стратегії поведінки, реакції на зміну потреб та інтересів суспільства.

Зараз мистецтво набуває нового значення, і ми можемо спостерігати збільшення участі в культурній діяльності, адже саме культура, за визначенням В. Тушевої, дає можливість визначати явища, ідентифікувати та відрізняти їх від інших, визначати ступінь сформованості; це цінність, яка поєднує в собі культурно-історичні, національні традиції, включена до досягнень науки, освіти, мистецтва, а головне, культура – це середовище до виникнення «нових елементів творчого досвіду, його самоорганізації, саморозвитку і самопоновлення» [8, с. 63]. І не дивно, що саме цифрові технології дозволяють «ділитися» власними надбаннями, новинками, публікувати, поширювати та отримувати матеріальну винагороду за власні здобутки.

Визначаючи структуру естетичної культури на основі аналізу наукових джерел (І. Зязюн, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Сотська), нам імпонують дослідження В. Томашевського, який виокремлює такі її складники, як, зокрема, естетична свідомість, яка дає змогу «освоювати, акумулювати, систематизувати, закріплювати та зберігати набутий естетичний досвід», і саме цьому сприяють естетичні знання, почуття, світогляд, які, в свою чергу, дають можливість реагувати, оцінювати, виявляти прекрасне в оточуючому світі; естетична активність, до різновидів якої відносять естетичне спілкування, пізнання, творчість, на які впливають зовнішні фактори, такі як «культурно-історичне середовище, зростаючі потреби суспільства» та вміння їх задовольняти, а також внутрішні чинники та використання різних форм, засобів та методів досягнення цілі; естетична самоорганізація, сюди автор відносить «внутрішні детермінації, такі як самопрезентація, саморозвиток, самоактуалізація», які є невід'ємними складниками «естетичного ставлення до дійсності, самоосвіти та вдосконалення власної естетичної культури» [9]. На нашу думку, такі складники покликані впроваджувати у суспільне життя стратегічні ідеї в галузі освіти та культури, формування цінностей, застосування та використання сучасних технологій у фаховій діяльності.

Застосування цифрових технологій дає нам змогу формувати естетичну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва. У цьому контексті є досить точним пояснення О. Найдюнова щодо того, що «інтернет є

засобом швидкої передачі інформації про будь-які культурні заходи, акції чи події в глобальних масштабах... відбувається наближення людини до шедеврів світової культури, віртуальне продовження життя і масової культури, трансляція культурних смислів і цінностей, які можуть піддаватися інтерпретації нескінченно» [7]. Тобто відбувається трансформація безпосередньо культуротворчості в Інтернет-мережу, і цінність мистецтва, за допомогою якого формується естетична культура, стає практичною діяльністю особистості та, можливо, втрачає первинність соціального значення – виникнення мережевої культури.

Європейський Союз працює над створенням нового Європейського освітнього простору, розробляє ініціативи, які дозволяють всім отримати освіту та професійно самореалізуватися. Одним із напрямів освітнього простору Європейського Союзу є цифрові навички, які включають в себе використання цифрових технологій для викладання та навчання, розвиток цифрових компетентностей, необхідних для життя і роботи в епоху цифрової трансформації, та покращення освіти шляхом аналізу та прогнозування результатів. Такий план дій, на думку Європейського Союзу, дозволить допомогти людям адаптуватися до життя та роботи в епоху швидких цифрових змін [1]. Схвалено концепцію розвитку цифрової компетентності, яка є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій [2]. Також Законом України «Про освіту» визнано інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [3].

На новий рівень виходять інноваційні форми навчання, а саме цифрові технології, цифрові платформи, соціальні мережі, які сприяють ефективнішому навчанню вчителів музичного мистецтва та формуванню фахових компетентностей. Л. Кондратова [6], досліджуючи засоби цифрових технологій в умовах неформальної (дистанційної) освіти, наголошує що неабиякої популярності та актуальності набули вебінари, онлайн-майстер-класи і уроки, електронні курси, науково-практичні конференції онлайн, відеодоповіді. Таким чином, поширення досвіду у таких заходах дає можливість підвищувати рівень не лише педагогічної

майстерності, а й можливість працювати та впроваджувати здобуті знання безвідривно від професійної діяльності.

Цифрові, музично-комп'ютерні технології ми розглядаємо як засіб професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахової підготовки, адже із використанням таких технологій збільшується умотивованість до професійної діяльності та формуються позитивні переконання щодо обраних музичних дисциплін та напрямів музичних досліджень, а також студенти в майбутньому вбачають перспективи їх використання і проявляють ініціативу експериментувати, працювати та застосовувати цифрові технології в повсякденному житті. Застосування інформаційного програмного забезпечення дозволяє більшою мірою задовільнити себе результатами та відкрити перед собою абсолютно нові перспективи, адже заохочення до роботи у творчих інформаційно-комунікативних групах та ін. потребує зосередження та пошуку вирішення нових ситуацій.

Розглядаючи цей процес як безповоротний, акцентуємо увагу на такому понятті як мотивація (з лат. *Movere* – спонукати до дії), адже цікавитися, розвиватися та використовувати цифрові технології потребує нового погляду на звичні для освітнього процесу речі.

Звертаємо увагу на те, що сучасний стан розвитку цифрових технологій дозволяє активно впроваджувати їх в освітній процес, тому для вчителів музичного мистецтва розроблені методичні рекомендації організації та проведення дистанційного навчання [5]. Є можливість використовувати різні платформи та сервіси «Гугл Класрум», «Мудл»; взаємодіяти зі здобувачами освіти у месенджерах «Телеграм», «Вайбер», мережі «Фейсбук»; проводити лекційні заняття, консультації у форматі відеоконференцій за допомогою програмного забезпечення «Зум», «Гугл Міт», «Скайп»; створювати власний ютуб-канал та використовувати як готові відеоуроки, презентації, так і власні, вести власний блог; зберігати теоретичний та практичний матеріал на гугл-дисках, створювати гугл-документи; моніторити засвоєні знання за допомогою гугл-форм, «ЛернінгЕппс». Вчителі мистецьких спеціальностей, зокрема музичного мистецтва, мають певні труднощі, адже ніщо не може замінити «живої взаємодії» зі здобувачами освіти, оскільки колективне або одноосібне виконання пісень, вокальних

вправ не дає можливості почути цілісність та чистоту відтворюваного звучання.

Існує певний підхід до оцінювання рівня використання цифрових технологій у закладах освіти для викладання та навчання – SAMR [4] – це структура, створена доктором Рубеном Пуентудурою, яка класифікує чотири різні ступені інтеграції технологій в навчання та викладання. Отож ці ступені мають назви та пояснення [10, с. 50]:

Substitution – заміна, підміна. Виконуємо ті самі завдання, але з використанням цифрових технологій. Наприклад: замість написання тексту чи друкованого аркушу можна використовувати електронну версію документа або презентацію в програмному забезпеченні «ПаверПойнт», які можуть створити як здобувачі освіти, так і викладач. Але є ситуації коли без роздруківки не обійтись, особливо, коли навчаєшся/навчаєш практичним музичним дисциплінам.

Augmentation – збільшення. За допомогою цифрових технологій ми можемо провести опитування на гугл-формах, замість паперових анкети/тестів, що дасть можливість миттєво зрозуміти, наскільки засвоюється навчальний матеріал, переключати увагу з викладача на студента, який, в свою чергу, активніше включається в освітній процес. Якщо це практична музична дисципліна, окрім словесних методів можна застосовувати аудіо-, відеозаписи зі звучанням музичних творів.

Modification – модифікація. Модифікація традиційних завдань з урахуванням цифрових технологій. Індивідуальне навчально-дослідне завдання можна створити у формі аудіофайлу з накладанням музики та використовувати його як форму контролю, виклад інформації для інших учасників освітнього процесу, наявність живої аудиторії тільки підсилює зацікавленість у якісному виконанні роботи. В умовах дистанційного навчання можна, наприклад, зробити аудіозапис з виконанням хорової партії або грою на музичному інструменті задля оцінювання, роботи над помилками тощо.

Redefinition – перетворення. Цифрові технології допомагають виконувати ті завдання, які раніше були неможливими. Одночасна співпраця не просто з колегами, а й з однодумцями, знайомими з інших країн. Цю ступінь зручно використовувати у колективній співпраці, де у кожного своє завдання і всі разом працюють над колективним проектом. У цьому випадку цифрові технології слугують як засоби навчання без яких неможливо діяти.

Таким чином, мережа Інтернет стає все доступнішою, цифрові освітні ресурси

докорінно змінюють дидактичні забезпечення та матеріали освітнього процесу, а впровадження цифрових технологій залежить від технічного оснащення освітнього середовища.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, огляд сучасного спрямування до організації та застосування цифрових технологій дозволив виявити найпоширеніші їх форми навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва та доводить ефективність використання цифрових технологій, які впливають на розвиток загальної та естетичної культури, педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва. Формування естетичної культури виходить на новий рівень розвитку, адже вимагає від майбутніх фахівців використовувати не лише накопичений досвід, а й активно, творчо збагачувати, актуалізувати цінності, оцінки, смаки, ідеали, ціннісні орієнтації та світоглядні установки на основі впровадження та користування цифровими технологіями. Розглянуті питання потребують подальшого розвитку та вимагають ефективності формування цифрової компетентності, адаптивності до нового цифрового освітнього середовища, що, в свою чергу, дозволяє створювати та ініціювати новітні проекти в освітньому процесі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Education and Training. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area_en
2. Цифрова компетентність. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>
3. Закон України про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. SAMR. URL: <https://www.schoology.com/blog/samr-model-practical-guide-edtech-integration>
5. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. Упоряд.: Вороникова І. П., Чайковська Н. В. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.
6. Кондратова Л. Розвиток педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва засобами цифрових технологій в умовах неформальної освіти. *Virtus. Scientific Journal. Bun.34*. 2019. С. 101–105.
7. Найдьонов О. Суперечливість впливу інтернет-технологій на процес культуру творення. *Вісник Львівського університету. Серія філософ.-політолог. Студії*. 2017. 12, с. 95–103.
8. Тушева В. В. Культурологічні засади вищої митецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2017, 22(1). С. 62–68. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2017_22\(1\)_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2017_22(1)_13)
9. Томашевський В. В. Теоретичні і методичні

засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. Хмельницький, 2020. 37 с. : рис., табл.

10. Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти: *підручник*. За заг. ред. В. В. Олійника, ред. кол. : С. П. Касьян, Л. Л. Ляхощка, Л. В. Бондаренко; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2019. 196 с.

REFERENSES

1. Education and Training. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area_en

2. *Tsyfrova Kompetentsiia*. [Digital Competence].

3. *Zakon Ukrainy pro Osvitu*. [Law of Ukraine on Education].

4. SAMR. URL: <https://www.schoolology.com/blog/samr-model-practical-guide-edtech-integration>

5. *Dystantsiine navchannia: vyklyky, rezultaty ta perspektivu*. (2020). Kyiv:

6. Kondratova, L. (2019). *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti vchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii v u movakh neformalnoi osvity*. [Development of pedagogical mastery of music teachers by means of digital technologies in the context of non-formal education].

7. Naidionov, O. (2017). *Superechlyvist vplyvu internet-tekhnohohii na protses kulturotvorennia*. [Contradictory impact of Internet technologies on the process of cultural creation]. Lviv.

8. Tusheva, V. V. (2017). *Kulturolohichni zasady vyshchoi mytetskoï osvity*. [Cultural principles of

higher art education].

9. Tomashevskiy, V. V. (2020). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh dyzaineriv u zakladakh vyshchoi osvity*. [Theoretical and methodical principles of developing aesthetic culture of future designers in higher education institutions]. Khmelnytskyi.

10. *Tekhnolohiia zmishanoho navchannia v systemi vidkrytoi pislidyplomnoi osvity*. (2019). [Technology of mixed learning in the system of open postgraduate education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВИШНЕВЕЦЬКА Марина Вікторівна – аспірант кафедри музикознавства та музичної освіти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: методика формування естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VYSHNEVETSKA Maryna Viktorivna – Post-graduate student of Musicology and Music Education Department of the Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: Methods of developing aesthetic culture of future music teachers, conducting and choral training.

Стаття надійшла до редакції 27.04.21 р.

УДК 378:373.3/5.091.12.011.3-051:78]:001.895
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-171-174

ДАЦЕНКО Марія Сергіївна – аспірантка 1-го р.н. спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки» Київського університету імені Бориса Грінченка
ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3140-7439>
e-mail: m.datsenko@kubg.edu.ua

ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Суспільству потрібні сучасно освічені, моральні, ініціативні люди, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення у ситуаціях вибору, прогнозуючи та проєктуючи їх можливі наслідки. Вони відрізняються мобільністю, творчим та методичним мисленням. Інноваційна діяльність у сучасному вимірі розглядається як цілісна, різномірівнева, багатоступенева, нелінійна, синергетична система, яка виконує в освітньому процесі коригувальну і спрямовуючу функції розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Сучасна мистецька освіта має значні здобутки у галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій. Дисертаційні дослідження у цій сфері присвятили А. Бондаренко, О. Бордюк, О. Єременко, К. Завалко, Л. Кондрацька, В. Лабунець, Л. Ліхощка, В. Міщанчук, В. Орлов, Г. Праслова, Т. Турчин та інші.

До розгаду методичної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва звертається багато сучасних науковців (І. Зязюн, Л. Коваль, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Семашко, В. Черкасов, О. Щолокова та інші).

Інноваційна методична діяльність

сучасного вчителя музичного мистецтва – важлива складова освітнього процесу. До розгляду цієї наукової дефініції звертається багато сучасних науковців, зокрема Т. Бодрова, О. Бордюк, К. Завалко, Т. Носаченко, Т. Турчин та інші.

Дослідженням педагогічного потенціалу мистецтва у розвитку творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва опікуються С. Коновець, Л. Масол, О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич та інші.

Мета статті – розкрити сутність інноваційної методичної діяльності як основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інновації в освіті є природною та необхідною умовою її розвитку відповідно до постійно змінюваних потреб людини та суспільства [9]. Сприяючи збереженню неминущих цінностей, інновації водночас несуть в собі відмову від всього застарілого та віджилого, закладають основи соціальних перетворень. Науковці розглядають різні підходи щодо визначення сутності інноваційної педагогічної діяльності та її структури. Деякі з них вважають інноваціями тільки те, що вносить радикальні зміни у певну систему, інші – навіть незначні нововведення [2, с. 41].

У сучасних наукових дослідженнях поняття «інновація» (англ. «innovation») з'явилося спочатку в зарубіжних дослідників XIX століття та використовувалось, в основному, під час уведення деяких нових елементів однієї галузі в іншу. У перекладі з англійської мови інновація означає «оновлення, зміну; привнесення нових ідей; новоутворення як відносно нове явище».

Людина діє, створює, творить, знаходячись під впливом внутрішньої потреби реалізувати себе, самоактуалізуватися. Долаючи межі своєї суб'єктивності, себе як закриту, самоцінну структуру, вона пізнає, що її цінність не тільки у ній самій, в її автономній сфері «Я», але й у самоздійсненні себе в об'єктивному світі. Важливим результатом цього процесу є саморозвиток, необхідний для прогресу як окремої особистості, так і всього людства [8].

У концепції О. Олексюк творчий потенціал виступає одним з найважливіших резервуарів духовного потенціалу особистості, однак в останньому сильніша дія смислоутворюючої функції, спрямованої на інтегрування дій по смисловому узгодженню суб'єктивного світу і об'єктивно даних реальностей.

Інновації характерні для будь-якої професійної діяльності людини і тому,

природно, стають предметом вивчення, аналізу і впровадження. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів. Цей процес не може бути стихійним, він потребує управління.

Серед ефективних підходів до впровадження інноваційно-освітнього комплексу Л. Ліхницька [7] виокремлює особистісно-творчий підхід, що забезпечує готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення мистецької інноваційної діяльності. Особистісно-творча індивідуалізація та інноваційно-музична технологізація означеного процесу дає змогу студентам-музикантам ефективніше опанувати прогресивний новаторський досвід та доцільніше трансформувати його в музичну практику, з урахуванням своєї творчої індивідуальності.

Інноваційний підхід до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва А. Бондаренко [1] полягає у широкому впровадженні мультимедійних технологій. Дослідницею було розкрито значення засобів мультимедіа в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, методів педагогічної роботи: інтерактивної роботи студентів засобами мультимедіа в процесі пізнавально-самостійної діяльності, метод пояснення, метод сугестивного впливу засобами мультимедіа, що проєктується в інноваційну фахову діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Доречно зазначити, що Л. Даниленко розглядає інновації не лише як результат впровадження нововведень, а й як процес новоутворення [5]. Авторка акцентує увагу саме на важливості новоутворень для вдосконалення освітніх технологій, що істотно змінює структуру та якість процесів, які проходять в освітній сфері.

Дослідниця Ю. Мережко [9, с. 78–79] вважає, що особливу увагу потрібно приділяти застосуванню різних творчих форм роботи зі школярами як-от: колективні фронтальні завдання, групові завдання, індивідуальні або парні форми роботи, використання як у фронтальній, так і в груповій роботі електронних матеріалів, використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімації), створення учнями власних уроків-презентацій (інтеграція різних об'єктів в один формат – web-сторінки) про творчий доробок композиторів тощо.

Інноваційну методичну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва ми розуміємо як «цілісну багаторівневу,

нелінійну, синергетичну, багатофункціональну систему взаємопов'язаних дій, що сприяють підвищенню його професійного рівня. Вона заснована на конкретному аналізі освітнього процесу. Головне завдання інноваційної методичної діяльності ми бачимо в забезпеченні професійної компетентності кожного майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Професійна компетентність, на наш погляд, – багатофакторний феномен, що включає в себе систему знань і умінь вчителя, його ціннісні орієнтації, інтегративні показники його культури.

Ключовими компетентностями майбутнього вчителя музичного мистецтва є розвиток здатності до самовизначення, життєздійснення, саморефлексії та корекції власного досвіду. Організовуючи інноваційну діяльність, що на сьогодні є обов'язковою складовою підвищення методичного рівня фахівців, ми керуємося критеріями, за якими оцінюються інноваційні зміни у системі загальної середньої освіти.

Отож, інноваційні тенденції розвитку методичної роботи сприяють створенню такого інноваційного простору, що є найефективнішим для всебічного розвитку особистості, ґрунтується на співтворчості, взаємодії дітей та дорослих, забезпечує найкращі умови для розвитку творчого потенціалу особистості – як вчителя, так і учня.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва неможливий без його основи – інноваційної методичної діяльності. Вона виявляється у завчасному проєктуванні освітнього процесу, в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та конкретних технологій мистецького інноваційного навчання. Ми вважаємо, що основними напрямками підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які складають зміст методичної роботи, є комплекс методологічних, педагогічних, культурологічних проблем, що висуваються і вирішуються шляхом залучення вчителів до практичної діяльності, спрямованої на підвищення їхнього професіоналізму.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко А. В. Інтерактивні технології в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музики засобами мультимедіа. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. Умань: ПП Жовтий, 2011. Випуск 36. С. 8–87.

2. Бордюк О. М. Сутність інновацій та інноваційних процесів у мистецькій освіті. *Науковий часопис: Гуманістичні орієнтири мистецької освіти* (27–29 квіт. 2011 р.): зб. матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. К. НПУ, 2011. С. 41–45.

3. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді. Автореф. д-ра пед. наук: 13.00.01. К., 2005. 40 с.

4. Восводін В. В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів – виконавців в оркестровому класі. Автореферат дис. канд. пед. наук. 13.00.02. К., 2007.

5. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в з/о навчальних закладах: монографія. / Л. І. Даниленко. К.: Міленіум, 2004. 338 с.

6. Корнилова Т. І. Инновационная деятельность педагога в современных условиях [Электронный ресурс] 2012. URL: <http://www.informio.ru/publications/id384/Innovacionnaja-deyatelnost-pedagoga-v-sovremennykh-usloviyakh>.

7. Ліхичька Л. М. Компонентна структура готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. № 17 (218). 2011. С. 148–153.

8. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1999. 162 с.

9. Мережко Ю. В. Інноваційна діяльність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі* № 1, 2016. С. 76–79.

REFERENCES

1. Bondarenko, A. V. (2011). *Interaktyvni tekhnologii v konteksti profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv muzyky zasobamy multimedia*. [Interactive technologies in the context of professional training of future music teachers by multimedia means]. Uman.

2. Bordiuk, O. M. (2011). *Sumist innovatsii ta innovatsiinykh protsesiv u mystetskii osviti*. [The essence of innovations and innovative processes in artistic education]. Kyiv.

3. Verbets, V. V. (2005). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia dukhovno-tvorchoho potentsialu studentskoi molodi*. [Theoretical and methodological principles of developing the spiritual and creative potential of young students]. Kyiv.

4. Voievodin, V. V. (2007). *Pedahohichni umovy stanovlennia tvorchoho potentsialu maibutnix muzykantiv – vykonavtsiv v orkestrovomu klasi*. [Pedagogical conditions for developing creative potential of future musicians-performers in the orchestra class]. Kyiv.

5. Danylenko, L. I. (2004). *Upravlinnia innovatsiinoiu diialnistiu v z/o navchalnykh zakladakh*. [Management of innovative activities in general educational institutions]. Kyiv.

6. Kornilova, T. I. (2012). *Innovatsionnaya deyatel'nost' pedagoga v sovremennykh usloviyakh*. [Innovative activities of a teacher in modern conditions]. Tomsk.

7. Likhitska, L. M. (2011). *Komponentna struktura hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzyky do mystetskoï innovatsiinoï diialnosti*. [Component structure of readiness of future music teachers for artistic innovative activity]. Luhansk.

8. Maslow, A. H. (1999). *Dal'nie predely chelovecheskoï psikhiki*. [The Farther Reaches of Human Nature]. St. Petersburg.

9. Merezko, Yu. V. (2016). *Innovatsiina diialnist yak skladova profesiinoï pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva*. [Innovative activity as a component of professional training of a future music teacher].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДАЦЕНКО Марія Сергіївна – аспірантка 1-го р.н. спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки» Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: удосконалення освітнього процесу у закладах вищої мистецької освіти шляхом розв'язання проблем розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі методичної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DATSENKO Mariia Serhiivna – 1st year Postgraduate Student, Major «011 Educational, Pedagogical Sciences» of Borys Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: improving the educational process in institutions of higher art education by solving issues of developing the creative potential of future music teachers in the process of methodological training.

Стаття надійшла до редакції 25.04.21 р.

УДК: 784.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-174-178

ЗОРИН Василь Васильович –

провідний концертмейстер кафедри хореографії відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7581-4952>

e-mail: vasiliyzorin777@gmail.com

БОРОВИЦЬКА Олена Миколаївна –

провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2481-4442>

e-mail: borovytska.olena@mfknukim.mk.ua

ЮЛДАШЕВА Ірина Олексіївна –

провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0943-0934>

e-mail: yldasheva.iryana@mfknukim.mk.ua

ДО ПИТАННЯ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИХ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з провідних груп жанрів, в яких можлива взаємодія вокального та інструментального начал є камерно-вокальні твори, де одним з учасників творчого діалогу є фортепіано. Розвиток камерно-вокальних творів продемонстрував життєвість та провідне значення жанру для музичної культури. В контексті історії музики можна виділити різні форми взаємодії голосу та фортепіано. Вирізнення специфіки виконавської діяльності в рамках цього напрямку музичного мистецтва є аспектом, дослідження якого є актуальним завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки в сучасній музикознавчій думці виникає ряд робіт, присвячених аналізу камерно-вокальної музики. В дослідженні А. Асатурян приділено

увагу камерно-вокальним творам К. Дебюссі. Характерні риси вокальних жанрів доби відродження окреслюються в працях дослідника Т. Кротько. Науковець С. Тарасов аналізує камерно-вокальну музику представників віденського класицизму. Методологічне підґрунтя для дослідження історії музичної культури до XVIII століття складають праці Т. Ліванової.

Метою статті є аналіз особливостей формування камерно-вокальних фортепіанних творів в контексті історії музичного мистецтва доромантичного періоду. Подібна мета передбачає висвітлення зв'язку між зміною світогляду, історико-культурними умовами та композиторською творчістю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо звернутись до виконавської діяльності вокаліста, то однією з

основ репертуару є камерно-вокальні твори. Велика кількість творів, написаних для дуету фортепіано та голосу створюють можливість проявити себе як вокалістові, так і піаністу, хоча поєднання голосу та різних інструментів має надзвичайно давнє коріння, саме з використанням клавішних, у якості другої партії, розпочинається принципово новий етап як у вокальній, так й інструментальній практиці. Процес становлення різних жанрів, які відносяться до камерно-вокальної групи творів, відбиває закономірності розвитку музичного мистецтва. Модифікація творів, які можуть бути віднесені до камерної музики, демонструють їх можливість позиціонуватися в якості особистісного вислову автора у наші часи. Натомість, на етапі свого становлення, камерні твори асоціювались зі сферою любительського музикування. «Камерна музика в своїх витоках пов'язана з областю побутового, а потім – любительського (аматорського) музикування. Притаманне їй виконавське начало (генетична інтенція) в процесі еволюції музичного мислення поступово «перемікається» в сферу композиторської творчості. Саме тут камерна музика стає зосередженням особистого, авторського, поглиблено-суб'єктивного, що доповнюється постійною присутністю ігрового начала, яке розуміється широко – від гри на інструменті або співу до «гри» як естетичної категорії» [1, с. 15].

Отже, якщо звернутись до питання єднання в одному творі вокального та інструментального начал, то воно буде наявним ще за часів стародавніх культур. Свідченнями цього є згадки у трактатах філософів, істориків та літераторів, малюнки на предметах побуту, артефакти образотворчого мистецтва. Як правило, інструментальний супровід відігравав другорядну по відношенню до голосу функцію, здійснюючи підтримку, налаштовуючи на потрібний лад, відтіняючи голос чи просто заповнюючи паузи, необхідні для перепочинку вокаліста. Причому головну роль відігравав вербальний текст, адже багато мислителів вбачали у музиці шлях практичного досягнення певної мети. Серед інструментів, які доповнювали вокальне виконавство виділялись струнно-щипкові – кіфари, ліри, арфи (згодом лютні та гітари). Зручність цих інструментів полягала у можливості поєднувати спів та гру на них одній людині, здатності легко переміщуватися з місця на місце, відносно невелика вага та компактність. Проте не дарма інструмент виступав у якості другорядного чинника у творі, адже в кожного з них було коло прийомів гри, певний діапазон, які не давали

можливості відтворити будь-який задум. За доби середньовіччя наявною є сфера вокально-інструментального камерного світського музикування, а саме творча діяльність трубадурів, труверів та мінезингерів, в якій зберігаються ці самі традиції. Тобто відбувається застосування струнно-щипкових інструментів та робиться акцент на вербальному компоненті музичного твору.

З приходом доби Відродження та розвитком різних світських вокальних жанрів наявними є різні твори, як суто вокальні (багатоголосні), так і вокально-інструментальні. Серед багатоголосних жанрів можна виділити баркароли, віллanelи, фроттоли, мадригали, канцони. В них превалює поліфонічний склад, який передбачає «рівноправ'я» усіх голосів. «Пісенні жанри, що виникли в епоху відродження, не опинилися в забутті, вони отримали ще більший розвиток в XVI–XIX ст. Багато композиторів наступних поколінь не раз зверталися до цих пісенних форм. Так, наприклад, мадригал був популярний в салонній культурі Європи XVII–XVIII ст., канцона пережила другий період розквіту в XVIII–XIX ст. У той час канцоною називалася невелика, проста по формі арія: така, наприклад, канцона «Voi che sapete» в моцартівському «Весіллі Фігаро». Не залишився без уваги і жанр баркароли» [2].

Даний період супроводжується поступовою кристалізацією гомофонно-гармонічного стилю, де змінюються функції різних шарів фактури. Відбувається звернення й до клавішних інструментів, а не лише до струнно-щипкових. Справа в тому, що перші інструменти, які можуть бути віднесені до клавішних сучасного типу, тобто тих, де звук видобувається завдяки використанню струн у механізмі, а не духового принципу, як це було в органі, виникають у XIII–XVI століттях. В цей час, ймовірно, немає репертуару, призначеного для гри на них, адже одні й ті самі твори грали і на органі, і на клавикордах, і на клавесинах. За свідченнями дослідника Т. Ліванової, чинником, який допомагав розрізнити, для якого інструменту призначався твір, був його характер. Якщо це були обробки пісень чи танців – їх треба було грати на клавикорді. «У збірниках органних п'єс з XV століття зустрічаються обробки світських пісень і танців; можливо, вони виконувалися і на клавесині як на інструменті суто світського, домашнього музикування. Але самостійного значення клавирна музика ще не набула, про особливі прийоми її виконання або композиції музиканти поки не замислювалися» [3, с. 513].

Слід зазначити, що в цей період не лише здійснюється акцент на світському мистецтві, але й зароджуються великі жанри, зокрема, опера. Відзначимо, що поява опери відбувається з розростання камерно-вокальних творів, яке здійснювалось завдяки діяльності «Флорентійської камерати». «Такий масштабний синтетичний жанр, як опера, формувався з камерно-вокального джерела (Флорентійська камерата) і лише потім «обростає» оркестрово-хоровою та театральнo-сценічною атрибутикою [1, с. 4]. Саме з приходом опери на велику концертну сцену, коли формується високий рівень виконавської майстерності вокаліста, виникає потреба у появі жанру, який би компенсував та врівноважував співака. З'являється потреба у професійному виконавці-інструменталісті, який буде супроводжувати спів вокаліста, допомагати виконувати вокальні вправи, а також буде підтримувати його виступи у камерному, тобто у невеликому просторі. Наявні інструменти – клавесин, де звук виникає, коли від удару по клавіші струна зачіпається пір'їнкою і клавикорд, де струну зачіпає металевий тангент, мали певні відмінності у звучанні. Клавесин мав більш гучне та різке звучання, яке пасувало до більшого простору – концертної зали та оперного театру. Натомість більш тривале та менш гучне звучання клавикорду пасувало до домашнього музикування. «Клавесин постійно вдосконалювався, причому робилися спроби всіляко урізноманітнити його звучання. В кінці XVI століття його діапазон сягав чотирьох з половиною – п'яти октав... Великий інструмент крилоподібної форми називався саме клавесином у Франції, клавічембало в Італії, флюгель в Німеччині. Невеликі прямокутні інструменти носили назву епінет у Франції, спінет в Італії, верджініел в Англії» [3, с. 514]. Камерно-вокальні твори, які б виконувались у цей час у супроводі клавішних інструментів, написані в цей час – не відомі. Проте різноманітні арії та аріозо могли розчуватися під супровід клавикорду. Окрім цього, в даний період інструменти, які використовувались в оркестрі чи невеликому ансамблі, могли легко замінюватися. Якщо партія клавесину виконувалась переважно ним, то інші інструменти могли використовуватись у разі їх наявності, а в протилежному випадку – грали на інших. На початку XVIII століття відбуваються революційні зміни у музичному світі, адже на арену виходить новий інструмент – фортепіано. В 1711 році особливості влаштування фортепіано, яке здійснив Б. Крістофорі, описувалось у італійському журналі «Giornale dei letterati

d'Italia». Зміни у конструкції інструменту продовжуються у наступні роки, до яких долучаються різні майстри. З другої половини XVIII століття фортепіано розповсюджується у всіх країнах Європи, перебираючи на себе функцію лідера серед інших клавішних інструментів.

Лише з XVIII століття формується практика написання камерно-вокальних творів, які об'єднуються у збірки. Це твори Г. Телемана, Йоганна Готліба та Карл Генріха Граунів, Ф. Бенди, І. Ф. Агрікола, Ф. Е. Баха та Й. Е. Баха. Ці твори виникають як протиставлення музики пишного стилю оперних арій. В них можуть поєднуватися аріозність та простота народних наспівів, як це буде у «Збірці вибраних поем з виготовленими для них мелодіями» (1749р.) Йоганна Ернста Баха. «Речитативний склад вільно переходить в аріозний, партія клавірів надзвичайно розвинена (в дусі Шоберта), носить зображально-драматичний характер і за своїм часом просто віртуозна. Навіть в сучасній Хербінгу опері можна знайти таку свободу композиції і такий стиль викладу. Часом це не цілком обумовлено поетичним текстом: багато шуму з нічого. Однак подібні творчі експерименти не залишаються в кінцевому рахунку марними: вони готують ґрунт для німецької балади, яка з'явиться наприкінці століття» [4, с. 424]. Камерно-вокальні твори цього часу можуть поєднувати елементи народнопісенних інтонацій, які можуть йти на тлі типового для класичної фортепіанної сонати типу фактури, зворотів. Пісні віденських композиторів XVIII століття були розраховані на виконання в камерному середовищі – в невеликому салоні чи в домашньому колі. «В столиці Австрії з кінця 1770-х років охоче культивувався жанр камерної вокальної лірики. Віденські класики спиралися на всі існуючі в їхній час завоювання в сфері пісенної творчості» [5, с. 88]. Попри те, що склалось певне враження, що інтерес до камерно-вокальних творів у композиторів виникає лише починаючи з доби романтизму, відзначимо існування зразків доби класицизму, які відносяться до різних типів вокальної лірики. В них намічаються певні магістральні лінії, що знайдуть продовження у романтичній музиці. Причому варто відмітити, що вони повною мірою відповідають ідеалам класицизму, адже в них наявна не лише лірична тематика, яка буде домінувати у романтизмі, а більш широко спрямована – гумористична, політична, дидактична, філософська проблематика. «Звернення віденських класиків до малих форм вокальної музики виявляється могутнім імпульсом до появи нових сюжетно-образних

тем, аж до серйозних, філософських, що значно розширюють образно-емоційний склад пісень» [5, с. 89]. У провідних композиторів доби класицизму – Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена представлені зразки камерно-вокальних творів. Твори Гайдна «Життя наше – сон», «Блукач», «Фіалка» В. Моцарта закладають фундамент, на якому виникнуть твори Ф. Шуберта. У творах Л. Бетховена «Дух бардів», «Русалка» Й. Гадна наявні риси баладності. В цілому можна відмітити, що навіть закладається тенденція до циклічності у створенні не окремих творів, а збірок, об'єднаних однією ідеєю чи змістом – показовими є Вісім пісень ор. 52, Шість пісень на тексти Геллерта ор. 48, Три пісні на тексти Й. Гете, П'ять пісень на тексти Вайссе Л. Бетховена, а також у його циклі «До далекої коханої».

У багатьох творах представників віденського класицизму можна говорити про появу принципово іншого ставлення до партії фортепіано. Адже в цей час йде мова саме про фортепіано, а не про клавесин чи клавикорд. Фортепіанна партія стає не додатком до вокальної партії, а повноцінним учасником дуету. В ній відбувається створення художнього образу, адже тут може бути наявна глибока психологічна виразність, закарбована семантика твору. Хоча на даному етапі ще не можна говорити про надзвичайну віртуозність партії фортепіано, більше того, це і не потрібно. Адже виконавець не прагне перевершити вокаліста. Проте композитори намагаються з великою увагою підійти до створення рівноправного діалогу фортепіано та голосу, який сприятиме урівноваженню інструментального та вокального компонентів твору. «Висновки еволюції камерно-вокальної творчості віденців є багатоманітність, художня цінність найбільш різноманітних структурних концепцій, нескінченне розмаїття пророчих відкриттів. І в такій відкритості еволюції – запорука майбутньої життєвості жанру» [5, с. 90].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Камерно-вокальні фортепіанні твори посідають важливе місце у діяльності співака. Процес формування дуету голосу та фортепіано мав досить тривалу передісторію. Етап остаточного становлення цього жанру припадає на XVIII століття, причому цьому сприяє ряд чинників – прихід фортепіано на зміну клавішним інструментам – його попередникам, світоглядні установки доби класицизму. Досить важливим фактором є формування діалогу інструменту та голосу, яку змінює пріоритет вокалу. В цей період здійснюється своєрідне підсумовування досягнень попередніх століть та закладаються

умови для наступних напрямків, в якій камерні вокально-інструментальні фортепіанні твори набудуть принципово іншого якісного рівня.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Асатурян А. С. Камерно-вокальний стиль К. Дебюсси в контексте музикального символізму: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.03 / Анна Самвеловна Асатурян. ХНУИ им. И. П. Котляревского. Харьков, 2017. С. 191.
2. Крот'юко Т. А. Вокальные жанры эпохи возрождения в Италии [Электронный ресурс]. / Т. А. Крот'юко. URL: http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/musicaandlife/42767.doc.htm.
3. Ливанова Т. История западноевропейской музыки до 1789 года : учебник в 2 т. / Т. Ливанова. М., 1983. Т. 1. : По XVIII век. 696 с.
4. Ливанова Т. История западноевропейской музыки до 1789 года : ученик в 2 т. / Т. Ливанова. М. : Музыка, 1982. Т. 2. : XVIII век. 622 с.
5. Тарасов С. В. Камерно-вокальная музыка венских классиков: к проблеме генезиса и эволюции жанра / С. В. Тарасов // Успехи современного естествознания. 2009. № 10. С. 88–90.

REFERENCES

1. Asaturyan, A. S. (2017). *Kamerno-vokal'nyj stil' K. Debyussi v kontekste muzykal'nogo simbolizma*. [Chamber-vocal style of C. Debussy in the context of musical symbolism]. Har'kov.
2. Krot'ko, T. A. *Vokal'nye zhanry epohi vozrozhdeniya v Italii*. [Renaissance vocal genres in Italy].
3. Livanova, T. (1983). *Istoriya zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda*. [History of Western European music before 1789]. Moskva.
4. Livanova, T. (1982). *Istoriya zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda*. [History of Western European music before 1789]. Moskva.
5. Tarasov, S. V. (2009). *Kamerno-vokal'naya muzyka venskih klassikov: k probleme genezisa i evolyucii zhanra*. [Chamber-vocal music of Viennese classics: on the problem of genesis and evolution of the genre].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗОРІН Василь Васильович – провідний концертмейстер кафедри хореографії Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв».

Наукові інтереси: історія та теорія мистецької освіти, педагогічна майстерність піаніста-концертмейстера.

БОРОВИЦЬКА Олена Миколаївна – провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв».

Наукові інтереси: історія, теорія мистецької освіти; вплив вищої школи на розвиток предметних компетентностей студентів-музикантів.

ЮЛДАШЕВА Ірина Олексіївна – провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія

Київського національного університету культури і мистецтв».

Наукові інтереси: історія, теорія мистецької освіти; вплив вищої школи на розвиток предметних компетентностей студентів-музикантів.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

ZORIN Vasyi Vasyliovych – Leading Concertmaster of the Department of Choreography of Separated Subdivision «Mykolaiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts».

Circle of scientific interests: history and theory of art education, pedagogical skills of pianist-accompanist.

BOROVYTSKA Olena Mykolaiivna – Leading Concertmaster of the Department of Musical Arts of Separated Subdivision «Mykolaiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts».

Circle of scientific interests: history and theory of art education; the influence of higher school on the development of subject competencies of music students.

YULDASHEVA Iryna Oleksiivna – Leading Concertmaster of the Department of Musical Arts of Separated Subdivision «Mykolaiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts».

Circle of scientific interests: history and theory of art education; the influence of higher school on the development of subject competencies of music students.

Стаття надійшла до редакції 27.04.21 р.

УДК 373.5.016:784]:37.015.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-178-182

ЗОТОВА Вікторія Євгенівна – аспірантка кафедри теорії та методики музичного навчання, хорового співу та диригування факультету мистецтв імені А. Т. Авдієвського Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова
ORCID:<https://orcid.org/0000-003-0548-1774>
e-mail:vanilvetochka@gmail.com

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Музика займає одну з провідних позицій в сфері дозвілля і художніх уподобань молоді. Вона впливаючи на інтелект, духовну сферу, творчу активність є невід'ємною частиною підліткової субкультури. Для школярів цієї вікової категорії характерне формування системи життєвих цінностей і пріоритетів, активна соціалізація і прагнення до самопізнання, розкриття своїх здібностей, зокрема у мистецтві співу. Масова культура враховує саме ці фактори, продукуючи телевізійні шоу «Голос. Діти», «Х-фактор», «Україна має талант» та ін.

Освітня галузь знань, маючи значні досягнення в інших напрямках роботи, щодо музично-естетичного виховання молоді на уроках музичного мистецтва має консервативне спрямування і дещо деградує останнім часом – зникають міжшкільні олімпіади і конкурси дитячої творчості з сольного співу та хорового мистецтва, натомість народжуються нові дистанційні фестивалі на комерційній основі, подекуди із сумнівною репутацією бо творчий аспект поступається комерційному і результати таких конкурсів-фестивалів є дуже суб'єктивними, а інколи відверто не правдиві. На уроках музичного мистецтва недостатньо часу

відводиться співу і значна кількість пісень загубилася в часах радянської епохи. Це не може зацікавити підлітка музикою настільки, щоб ще і продукувати творче самовираження учня. Підручники з музичного мистецтва подекуди відрізняються примітивною манерою викладення матеріалу і не відповідають віковим особливостям, вподобанням і музичному смаку учнів підліткового періоду.

Все сказане свідчить про існування недоліків в системі музичної освіти, які зазвичай, долає вчитель своїми зусиллями і творчим підходом до педагогічної діяльності. Креативні учні є відзеркаленням креативного вчителя. Наставник, як зразок для наслідування, має невтомно розвиватися як професійно, так і духовно, використовувати інноваційні шляхи в організації учбового процесу та подальшої творчої реалізації дитини і вся ця сукупна творча активність самого викладача не повинна обмежуватися лише роботою в класі.

Інформаційне середовище учня підліткового віку кардинально змінилося. Швидкісні форми передання та оновлення інформації змушують до трансформації, як в музичній педагогіці, так зокрема і у вокальній. Класичні традиційні форми вокального навчання зараз, в часи розквіту дистанційної

освіти, поступаються у значущості більш сучасним інноваційним формам в організації процесу навчання та педагогічним технологіям, які відповідають виклику часу, зумовленого глобальною всесвітньо-економічною кризою. Відкриваються і нові шляхи для розвитку креативного мислення і творчої реалізації учнів підліткового віку. Наша робота має намір вивчити актуальні тенденції для розвитку креативної активності учня підліткового віку в класі вокалу і в цьому полягає актуальність проблеми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Музично-естетичний розвиток школярів є предметом дослідження вчених творчої активності підлітків в процесі вокального навчання, відповідно передбачає і аналіз наукових праць в даній площині. Так, особливий інтерес в цьому аспекті становить мистецька педагогіка, важливі питання виховання молоді підіймають науковці В. Ємельянов, О. Лобова, О. Деркач, В. Холоденко, Л. Ороновська. Проблеми навчання сольного співу, як окремого виду музичної діяльності, присвячені роботи: В. Антонюк, Д. Аспелунда, В. Васіної-Гроссман, Л. Дмитрієва, А. Менабені, О. Мишуги, Ю. Юцевича та ін. Обсяг розглянутих ними питань охоплює історію розвитку вокального напрямку музичної педагогіки. Про творчий компонент у спілкуванні з мистецтвом говорили Б. Асаф'єв, Г. Нейгауз, Н. Ветлугіна, Б. Яворський, О. Ростовський, Л. Коваль, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька та інші. З'являються ґрунтовні наукові роботи пов'язані з впровадженням в систему вокального навчання естрадного співу з огляду на фізіологічний розвиток різних вікових груп школярів. Аналіз методичних робіт, в яких викладається педагогічний досвід практиків з питань естрадного співу, було здійснено на основі праць вітчизняних та зарубіжних фахівців: О. Кліппа, В. Ємельянова, М. Попкова, К. Лінклейтер, С. Рігса, К. Садолін, Дж. Естіл.

Обсяг розглянутих нами питань охоплює історію розвитку вокальних напрямків музичної педагогіки. Історичний погляд на естрадне вокальне мистецтво викладено в дисертаційному дослідженні композитора, співака і педагога М. Мозгового, який розглядає процес становлення естрадного вокального мистецтва в Україні і його регіональні особливості. З'являються ґрунтовні наукові роботи пов'язані з впровадженням в системі вокального навчання естрадного співу з огляду на фізіологічний розвиток різних вікових груп

школярів. Серед таких робіт цікавість представляє дослідження Н. Єгорової, яка обґрунтувала необхідність полікультурного підходу до вокального навчання підлітків та виявила напрямки педагогічного супроводу цього процесу. Висвітлює актуальні питання вокального виконавства в мистецтві естради Н. Дрожжина, вважаючи вокальне виконавство унікальним художнім явищем в мистецькому просторі. Науковець стверджує, що підготовка естрадних вокалістів має свої особливості, які становлять певну проблему, її можна визначити як «розрив» теорії та практики в сфері естрадного вокального мистецтва. Н. Дрожжина наголошує на необхідності вироблення критеріїв для академічного та естрадного співу. Про розширення меж вокального навчання молоді в просторі інформаційного освітнього середовища йдеться в наукових публікаціях І. Горбунової, С. Шалаєвої, О. Ходановича та ін.

Підлітковий період в аспекті значних фізіологічних змін, перебудова організму підлітка з дитячого на дорослий, завжди викликала інтерес у науковців цього профілю: Ж. Абітболь, В. Морозов, М. Чаплін, Л.Тринос, Н. Можайкіної та ін. Досвід роботи з голосом та його патологією представлений у праці «Одисея голосу» відомого французького фоніатра, лікаря-хірурга Ж. Абітболь. В ній викладені наукові факти, щодо розвитку голосу, починаючи з народження дитини.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та висвітлити деякі аспекти розробленої методики вокального навчання підлітків із застосуванням ефективних технологій, виявити механізми творчої активності дитячої вікової групи в класі вокалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підлітковий вік – це період, коли свідомість виходить на якісно новий рівень, виявляється яскраво виражена потреба в самоусвідомленні, самовихованні, складаються найважливіші властивості особистості, притаманні в майбутньому і дорослій людині. Тому в умовах суперечливого, нерідко деструктивного впливу сучасних музичних трендів на духовний розвиток підлітків, їх творча активність представляється нам найбільш важливим рушієм учбового процесу, здатним стати реальним стимулом до становлення таких фундаментальних особистісних якостей, як емоційно-ціннісне ставлення до вокального мистецтва.

З огляду на це розробка і впровадження у вокальне навчання засобів, які сприяють творчій активності учня, а сам процес набуття

компетентності роблять неординарним і цікавим, може призвести до отримання якісно нового освітнього результату, завдяки суттєвій зміні форм, змісту і цілей освіти. Значне розширення інформаційного освітнього середовища, збільшення можливості комунікацій школярів і педагогів з колегами з інших шкіл і країн, доступ до світових інформаційних баз здатні забезпечити зростання мотивації учнів до навчання, посиленню їх творчої самореалізації. Такої думки дотримується ряд вчених (М. Данилов, Н. Менчинська, І. Родак, Т. Шамова та ін.). Так, І. Родак зазначає, що творча активність спонукає бачити тенденції розвитку явищ і подій, збагачує пошукову діяльність учнів знаннями з суміжних галузей знань. До компонентів творчої активності вчений відносить психічні процеси, серед яких важливе місце займають емоційне сприйняття, уява і мислення. Саме вони виявляють суттєві зв'язки між предметами і явищами, що пов'язані з динамікою творчого процесу, їх емоційно-вольовим підйомом, який зазвичай називають натхненням [5]. Т. Шамова розглядає творчу активність як один із рівнів пізнавальної активності, в якій виявляється особистість учня з його ставленням до змісту, характеру навчання, мобілізацією морально-вольових зусиль по досягненню мети діяльності. Характеризуючи нову якість діяльності, Т. Шамова зазначає широкі і стійкі пізнавальні інтереси, прагнення не тільки заглиблюватись в сутність явищ і їх взаємозв'язків, але й творчо підійти до цього процесу – віднайти, новий спосіб застосування знань, спонукаючи до самостійного пошуку вирішення проблем [8].

Звертаючись до педагогічного словника С. Гончаренка, визначення поняття «активність учня у навчанні» автором тлумачиться як дидактичний принцип, що вимагає від педагога такої організації процесу навчання, яка сприяє вихованню в учнів ініціативності й самостійності, міцному і глибокому засвоєнню знань, виробленню необхідних умінь і навичок, розвитку в них спостережливості, мислення й мови, пам'яті й творчої уяви [7]. Поняття «творчість» автор пояснює, як продуктивну людську діяльність, здатну породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення і наполягає на максимальному захопленні учня до самостійної діяльності, розвитку творчих інтересів та наполегливості у вирішенні креативних завдань [7].

Н. Менчинська вважає, що творча активність – це інтелектуальна активність учнів, їх здатність до саморегуляції процесу навчання, вона виявляється в самостійному

«видобуванні» нових знань і при актуалізації раніше утворених зв'язків. Тут хочеться доповнити думку автора і творчу активність трансформувати в емоційно-інтелектуальну активність учня, тому що не слід упускати духовну складову, якщо мова іде про творчість. З її думкою органічно переплітаються нові наукові дані щодо процесу вироблення навичок в будь-якій сфері, в тому числі і у вокальному навчанні Дуглас Філдс (R. Douglas Fields), який займається проблемою дитячого здоров'я та розвитку людини зазначає, що провідну роль у виробленні навичок відіграє мієлін – біла речовина головного мозку, яка огортає «ізолюючою стрічкою» волокна, що проводять нервові імпульси до головного мозку. Чим товщий шар мієліну, тим швидше доставляється інформація, а значить і швидше досягається успіх. Учені навіть підраховали, що для цього потрібно витратити десять тисяч годин. Мієлінізація мозку продовжується з дитинства до підліткового та раннього дорослого віку [4]. В наш час швидко доставлена інформація у такий спосіб і рефлексія, як результат, є запорукою ефективно організованого учбового процесу з креативною основою.

Творча активність підлітка – це пошук себе, ідентифікація свого «Я» в діяльності, до якої він виявляє інтерес, що в проєкції на вокальне навчання означає новий рівень відносин з педагогом – співпраця, діалог без домінуючого аспекту (інтерактивний аспект в дії). Це призводить до розширення можливостей навчання за рахунок залучення віддалених освітніх ресурсів і знайомства з методиками інших педагогів, до виявлення творчих здібностей, зіставлення себе з «іншими» через здатність до креативного мислення. В таких комфортних умовах роботи підліток набуває свободи у використанні нових ідей і не боїться їх транслювати.

Учні підліткового віку виявляють значний інтерес до співу, знають популярні пісні та їх виконавців, беруть участь у концертній діяльності, перемагають у вокальних конкурсах, кількість дітей охочих навчатися співу зростає останнім часом. Викладачеві слід застосовувати більшу мобільність у пошуках актуальних вокальних методик та обізнаність на новітніх тенденціях у сучасній музиці при підборі вокального репертуару для учня-підлітка, тому що ця вікова категорія має вибірково музичний смак, і примхливо реагує на зразки музики, які їм пропонують до розучування дорослі люди. Чим старший викладач, тим менше довіра творам, що останній рекомендує і тим більший супротив учня виконувати ці пісні,

якщо на його думку вони не є сучасними. Підліток, займаючись сучасним вокалом, має бажання співати ті пісні, що схожі на ті, що він має звичку слухати, але такі твори не завжди можуть бути корисними у карбуванні вокальних навичок, а праця над ними не у змозі вирішувати необхідні творчі завдання. Тож викладач має ретельно розшукувати нові твори і пропонувати кілька на вибір, враховуючи смак учня і його побажання. Якщо твір подобається учню, швидкість розучування твору учнем і його творча активність збільшуються в рази.

Всесвітньо відома американська вокальна методика професора Джо Естіл – EVT (Estill Voice Training) – одна з небагатьох методик, залишених у спадщину вокалістам збудована на науковому підґрунті і вона працює на поліпшення не лише вокальних навичок академічного співака, але і вокаліста, який займається сучасним вокалом. Джо Естіл дослідила зв'язок життєвих звуків, що відтворює щоденно людина, не замислюючись над їх природою, з вокальними прийомами, а кілька вокальних прийомів так і назвала: плач, крик, ридання, мова. Дослідивши з ларингоскопом що відбувається під час співу і порівнявши цю людську дію з рештою звуків, зокрема і ті, що я перерахувала вище, вона розробила свою видатну вокальну методику EVT і крім того залишила величезне поле діяльності для досліджень дефектологів, фоніатрів, фізиків-акустиків, педагогів, ларингологів тощо [3]. У роботі з підлітками асоціативний ряд має величезне значення, тому що учням цього віку цікаво досліджувати себе, вони здатні аналізувати звуки, що видобувають і проводити їх порівняльний аналіз. Відмовляючись від одних м'язових відчуттів і обираючи інші, які якісно покращують вокальний звук, на основі аналітичного методу навчання і відбувається карбування вокальної майстерності. Метод EVT структуровано у три навчальні етапи – 1) технічна майстерність, 2) артистична майстерність, 3) «магія» виконання – фінальний етап – це коли виконавець на сцені вміє налагоджувати тісний емоційний зв'язок зі слухачем і дарувати йому справжню естетичну насолоду під час виступу. На першому етапі творча активність має місце як з боку учня, так і з боку вчителя, який налагоджує навчальний процес таким чином, щоб учень мав можливість із запропонованого методичного матеріалу обирати те, що потрібно саме йому. На другому і третьому етапах проявляється творчо-виконавська активність учня. Тобто можна зробити висновки, що метод Джо Естіл сприяє акумуляції креативної активності, як вчителя,

так і учня, прискорюючи та покращуючи результат набутих мистецьких знань. В EVT відсутній домінуючий аспект, що робить його інтерактивним методом.

Крім школи Джо Естіл не можу не пригадати наукову теорію резонансного співу В. Морозова, тому що вокаліст без «вертикалі» ніколи не буде окрасою гарного концерту, а його голос не матиме насиченого тембру і свободи. В наших теоретичних уроках з третього по п'ятий на авторському каналі на YouTube хочемо познайомити з провідною вокальною методикою В. Г. Підгорної – видатного викладача, яка виховала більшість солістів сучасної Національної заслуженої капели бандуристів ім. Г. Майбороди [https://victoria-zotova.com/ru/youtube/]. Всі ці школи можуть бути корисними і в роботі з учнями підліткового віку, карбуючи вокальні навички і розвиваючи креативну активність особистості в широкому емоційно-інтелектуальному сенсі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Творчу активність слід розуміти як інтегральну якість особистості з творчою та продуктивною орієнтацією, що виражається у вигляді утворення нових зв'язків та особистісних позицій на рівнях її спрямованості і особливостей психічних процесів. Виявляється і розвивається вона в процесі безпосередньої творчої пізнавальної діяльності, яка оптимізується за рахунок залучення інтерактивних технологій в процес мистецької освіти і вокального навчання, зокрема. У процесі вокальної діяльності з учнями ми впевнилися, що найбільш ефективними компонентами при вокальному навчанні підлітків є емоції, уява, мислення, вольовий, мотиваційний компоненти та компонент творчої активності. У нашій подальшій науковій праці буде експериментально досліджено останній компонент в роботі з підлітками на уроках вокалу і встановлено його значення для постановки голосу на практиці.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абитболь Ж. Одиссея голоса. Связь между ДНК, способностью мыслить общаться. Путь длиной 5 миллионов лет / Жан Абитболь; перевод с фр. Е. Морозовой. М. : КоЛибри, Азбука-Аттикус. 2018. 560 с.
2. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В. В. Емельянов. СПб.: Издательство «Лань», 2003. 192 с.
3. EVT. The official site of Voice Training. Retrieved from <https://www.estillvoice.com/history/>
4. Коил Дэниел. Код таланта: Гениями не рождаются. Ими становятся / Дэниел Коил [пер. с англ. Ю. Букановой]. М. КоЛибри. Азбука-Аттикус, 2017. 224 с.

5. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В. П. Морозов. М. : ИП РАН, МГК им. П. И. Чайковского, Искусство и наука, 2002. 496 с.

6. Родак И. И. Сущность творческой активности учащихся в учебном процессе / И. И. Родак // Советская педагогика, 1959. №4. С.69–77.

7. Український педагогічний енциклопедичний словник/ [ред.-упоряд. С. Гончаренко]. К. : Либідь, 1997. 336 с.

8. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. М.: Педагогика, 1982. 208 с.

9. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу / Ю. Є. Юцевич. Київ, 1998. 234 с.

REFERENSES

1. Abitbol', Z. H. (2018). *Odisseya golosa. Svyaz' mezhdu DNK, sposobnost'yu myslit' obshchat'sya. Put' dlinoy 5 millionov let.* [Odyssey of the voice. The connection between DNA, the ability to think and communicate. 5 million year path]. Moscow.

2. Yemel'yanov, V. V. (2003). *Razvitiye golosa. Koordinatsiya i trening.* [Voice Development. Coordination and training]. SPb.

3. EVT. The official site of Voice Training. Retrieved from <https://www.estillvoice.com/history/>

4. Koyl Deniyel. (2017). *Kod talanta: Geniyami ne rozhdayutsya. Imi stanovyatsya.* [Talent Code: Geniuses are not born. They become]. Moscow.

5. Morozov, V. P. (2006). *Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy rezonansnoy teorii i tekhniki.* [The art of resonant singing. Fundamentals of resonance theory and technique]. Moscow.

6. Rodak. I. I. (1959). *Sushchnost' tvorcheskoy aktivnosti uhashchikhhsya v uchebnom protsesse.* [The essence of students' creative activity in the educational process]. Moscow.

7. *Ukrayins'kyu pedahohichnyy entsyklopedychnyy slovnyk.* (1997). [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionar]. Kyiv.

8. Shamova, T. I. (1982). *Aktivizatsiya ucheniya shkol'nikov.* [Activation of the teaching of schoolchildren]. Moscow.

9. Yutsevych, YU. YE. (1997). *Teoriya i metodyka formuvannya ta rozvytku spivats'koho holosu.* [Theory and methods of formation and development of the singing voice]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗОТОВА Вікторія Євгенівна – аспірантка кафедри теорії та методики музичного навчання, хорового співу та диригування факультету мистецтв імені А. Т. Авдієвського Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: музична педагогіка, вокальна методика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZOTOVA Viktoriia Evgenivna – PhD Student of the Department of the Theory and Methodology of Musical Education, Choir Singing and Conducting Faculty of Arts named after Anatolii Avdiievskiy National Pedagogical Dragomanov University.

Circle of scientific interests: music pedagogy, vocal technique.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 159.952: [378.091.12:785

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-182-185

КЛЄЩ Аліна Олександрівна –

аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-5628-0289>

e-mail: alinkakleshch@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ДОМІНАНТНОЇ УВАГИ ЯК ПРОВІДНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ АНСАМБЛІСТА

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Психологічні закономірності, механізми музиканта та умови музичної діяльності людини, їх вплив на сприймання музичного мовлення, формування, функціонування і еволюція музичних засобів тісно пов'язані з висновками загальної психології, психофізіології, психолінгвістики, акустики, педагогіки. За такого підходу дослідження психологічних складників домінантної уваги як провідної професійної якості ансамбліста є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Представники інтроспективної психології (Д. Герbart, В. Вундт, Е. Тітченер)

в увазі вбачали лише внутрішній суб'єктивний бік. Вони вважали, що увага – це стан свідомості, що характеризується ясністю, чіткістю інтенсивністю наявного в ній змісту та процесу. В. Вундт, виходячи з такого розуміння, відстоював апперцептивно-волонтариську теорію уваги. На думку В. Вундта, увага являє собою «психологічну активність, що є проявом невідомої нам внутрішньої сили» [3, с. 67]. Американський психолог Е. Тітченер розумів увагу як «сенсорну якість, яка визначає особливий стан відчуття у свідомості, яскравіше почуття панує над іншими й набуває самостійності, виокремлюється серед них, підпорядковує собі менш яскраві відчуття» [5, с. 114].

Долучилися до вирішення відповідних питань музикознавці (М. Арановський, В. Медушевський); музичні психологи, педагоги та виконавці (В. Ражніков, В. Петрушин, Г. Тарасов, М. Добринін, І. Страхов, Н. Цагареллі, Б. Асаф'єв, І. Гофман).

Мета статті полягає у дослідженні психологічних складників домінантної уваги як провідної професійної якості ансамбліста.

Виклад основного матеріалу дослідження. У підготовці музиканта-ансамбліста важливу роль відіграє формування здатності до орієнтації в різних ситуаціях музично-виконавської взаємодії під час гри в ансамблі. Цьому сприяє успішна реалізація умінь спілкуватись засобами музичного мистецтва. До психофізіологічних основ формування виконавської майстерності ансамбліста відносяться такі складові: домінанта, увага, інтуїція, рефлексія, емпатія, координація. Розглянемо ці поняття детальніше.

Термін домінанта (від лат. *dominans* – панівний, визначається як чільна ідея, основна ознака або найважливіша складова частина будь-чого, тимчасово пануюча рефлекторна система, яка обумовлює роботу нервових центрів в даний момент і тим самим надає поведінці певну спрямованість. У філософії домінанта – це двигун психічного життя (Аристотель, І. Кант, Р. Декарт, А. Шопенгауер); у етнології вона визначається як система етносоціальних, моральних і релігійних цінностей, як об'єднуючий елемент в суспільній свідомості людини (поняття етнічної домінанти введено Л. Гумільовим). Пріоритет у створенні цілісного вчення про домінанту належить вітчизняному фізіологу О. Ухтомському, який трактував це поняття як універсальний принцип роботи нервових центрів.

Поняття домінанта стало одним з багатогранних понять у філологічній науці, що підтверджується його активним використанням в літературі, лінгвістиці і психолінгвістиці, яке поєднується, в першу чергу, з формою (А. Потебня, В. Шкловський, Р. Якобсон).

Принцип домінантного підходу в науці застосовувався при визначенні періодизації культури (В. Овчинников), при пошуку провідних мовних засобів художнього тексту після аналізу його структурної, семантичної та комунікативної організації (Л. Новіков).

Принцип домінанти – це механізм роботи мозку, завдяки якому в ньому переважає єдине явище. Здатність центральної нервової системи використовувати збудження, що

надходять до неї, на здійснення одного, найважливішого в даний момент акту має велике значення для життєдіяльності організму людини. Як пануючий осередок збудження домінанта підсумовує і накопичує імпульси, що надходять у центральну нервову систему, одночасно пригнічуючи активність інших центрів. Цим пояснюється системний характер і цілеспрямованість поведінки організму людини.

У психологічних дослідженнях науково обґрунтовується зв'язок поняття домінанти з увагою, предметно-образним мисленням, емоціями, цілеспрямованою поведінкою (О. Ухтомський), з установкою (Д. Узнадзе), з акцентуацією характеру людини (Л. Виготський). Домінанта розглядалася опосередковано, як основа мотивації (Е. Альїн, А. Маслоу); процесів і форм уваги, в тому числі і при візуальному сприйманні художнього твору (В. Барабанщиков, Н. Волков, П. Кудін, Б. Ломов, С. Рубінштейн, Е. Титченер); емоційно-чутливими реакціями, спонукавши до створення і сприйняття твору образотворчого мистецтва (В. Аллахвердов, К. Ізард, М. Каган, О. Леонтьєв).

Домінанта – тимчасово пануюча рефлекторна система, що обумовлює роботу нервових центрів у даний момент і тим самим надає поведінці певної спрямованості. Домінанта – тимчасове панівне явище в центральній нервовій системі, яке може посилювати, акумулюючи збудження з інших рефлекторних центрів, що не мають до нього безпосереднього відношення, і одночасно гальмувати їхню активність.

Домінанта є фізіологічною основою концепції уваги і творчого мислення у процесі праці, а також умовою виконання та продуктивної якості роботи. Увага – зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті – предметі, події, образі, міркуванні тощо (В. Страхов).

Увагу вважали результатом прояву емоцій. Вчені стверджували, що мати приємне або неприємне відчуття, ідею і бути до них уважними – це одне й те саме [2, с. 15]. Не тому уявлення інтенсивне, що воно зосередило на собі нашу увагу, а тому, що увага і є вираженням інтенсивності та зацікавленості уявлення. Ця теорія набула особливого розвитку в англійській асоціативній психології Дж. Берклі, Д. Юма, Д. Гартлі [4, с. 72]. Згідно з її положеннями, емоція зумовлює виникнення уваги, але вона не становить самого процесу уваги. Теорія апперцепції німецьких учених внесла низку уточнень до теорії уваги. Апперцепція – залежність сприймання від попереднього

досвіду індивіда; ясне й усвідомлене сприймання вражень, відчуттів та ін. Так, Й. Гербарт вказав на той факт, що апперцептивна увага зумовлена виникненням відповідних спогадів.

Вчені припускали, що за своєю природою увага є підсиленням нервового збудження. Джерело виникнення цієї нервової подразливості кожен із них пояснював своєрідно. Так, у Е. Мюллера – це результат вольового утримання уявлення, за К. Леманом – наслідок рефлекторного припливу крові до місця подразнення.

Домінанта в культурі ототожнюється з основними художніми ідеями, цінностями. У естетиці – з панівним ідеалом. У літературі – з ідеями, контекстом, концепцією, характеристикою стилю. В дизайні – з формою і простором. У архітектурі – з панівним елементом композиції простору. Домінанта – у теорії музики – V ступінь ладу відносно основного тону (тоніки). Домінантою також називається і сама п'ята ступінь тональності. У європейській музиці домінантовій тональності завжди відводилася особлива роль, домінанта означала контраст до основної тональності. Серед усіх споріднених тональностей домінанта вважалася пануючою (звідси назва), найбільш напруженою тональністю, що вимагає розв'язання.

Розкриваючи понятійну сутність уваги, зауважимо, що це спрямованість і зосередженість свідомості, яка передбачає підвищення рівня сенсорної, інтелектуальної або рухової активності індивіда. У розробці концептуальних підходів до формування уваги музиканта-ансамбліста особливої значимості набули дослідження Ю. Гіппенрейтер, О. Леонтьєва, В. Страхова. Дослідження Ю. Гіппенрейтером традиційних видів уваги у контексті психологічної теорії діяльності дозволив виокремити довільну виконавську увагу, яка пов'язана з організацією цілеспрямованої діяльності. Ключовими умовами функціонування такої уваги, визначеними Ю. Гіппенрейтером, є: мотиваційне забезпечення діяльності; наявність напрацьованої програми діяльності й здатності її планомірної реалізації; забезпечення суб'єкта засобами діяльності, тобто технічними прийомами реалізації програми [2, с. 113].

Дослідження уваги завдяки теорії діяльності дозволив встановити залежність формування уваги музиканта-ансамбліста від специфіки музично-педагогічної діяльності, конкретизувати класифікацію видів уваги, що її забезпечують.

Для розвитку і формування домінантної

уваги слугує інтуїція (лат. *intuitio*, від *intueor* – уважно дивлюся) – знання, що виникають без усвідомлення шляхів та умов його отримання; здатність безпосередньо пізнавати істину без будь-якого зв'язку з чуттєвим і раціональним пізнанням. Інтуїцію трактують і як специфічну здатність (напр., художня або наук.), і як цілісне охоплення умов проблемної ситуації. Розрізняють інтуїцію чуттєву й моторну. Перша – кінцевий етап в осягненні зовнішнього об'єкта, який існує в синтезі елементів у часі та просторі; друга – готова команда складається з дії або низки дій, що не залежить від свідомої підготовки. Для концепцій інтуїтивізму (А. Бергсон, М. Лоський, З. Фрейд та ін.) характерне трактування інтуїції як прихованої в несвідомому першопричини творчого акту. Сучасна психологія розглядає інтуїцію як необхідний, внутрішньо зумовлений природою творчості момент виходу за межі ustalених стереотипів, зокрема логічних програм пошуку розв'язання задач; а так зване безпосереднє інтуїтивне знання, зазвичай опосередковане досвідом практичної і духовної діяльності людини.

Розкриваючи сенс інтуїції ми усвідомлюємо, що такі важливі професійні властивості особистості, як виконавська увага та музична пам'ять, спеціальні музичні здібності (музично-ритмічне чуття, музично-слухові уявлення тощо) і комунікативні якості разом з професійними знаннями складають основу проявів інтуїції та сприяють процесам антиципації в спільній музично-виконавській діяльності учасників ансамблевого виконання. Відомо, що інтуїція відіграє важливу роль у музичному виконавстві. С. Гільманов, досліджуючи феномен інтуїції у професійній діяльності педагога, дає таке її визначення: «Інтуїція – це безпосередність, неусвідомленість, швидкість, раптовість, що виявляються під час вирішення конкретних завдань і проблем та ґрунтується на цілеспрямованій здатності культурно розвиненої уяви, які реалізуються через різномірний досвід (соціальний, індивідуальний, професійний), що зберігається в пам'яті через образно-емоційний, асоціативний, модельний характер мислення [37, с. 53].

Рефлексія, як спосіб людського мислення, найважливіший і своєрідний його механізм, який має у певному значенні універсальний характер, тому потреба фахових знань та особистісного досвіду виступає одним з основних її досягнень. Рефлексія – переосмислення і перебудова особистого досвіду. Визначаючи рефлексивність як глобальну змістово-

функціональну характеристику само-регулювання М. Боришевський підкреслює, що «саме здатність до рефлексії забезпечує індивіду можливість інтегрувати в собі одночасно дві функції: функцію суб'єкта поведінки та функцію об'єкта управління. Можливість інтеграції вказаних функцій нерозривно пов'язана зі здатністю індивіда до достатньо повного відображення у власній свідомості себе та інших людей, своїх актуальних і потенційних можливостей (сутнісних сил), ступеня адекватності та ефективності реалізації цих можливостей, усвідомлення своєї взаємодії з іншими людьми та цих останніх як особистостей, суб'єктів взаємодії» [62, с. 145].

Емпатія (англ. empathy від (грец. patho) – співпереживання) – розуміння відносин, почуттів, психічних станів іншої особи в формі співпереживання. Сенса слова «емпатія», яке походить від римського «patho», означає глибоке, сильне, чутливе почуття (відчуття), близьке до страждання. Префікс «ем» означає спрямований (скерований) у середину. Емпатія може бути розглянута як афективна (підвищено емоційна) форма ідентифікації. Якщо при ідентифікації стан іншої людини визначається на основі раціональної інтерпретації, то при емпатії – на основі емоційного співпереживання. Емпатія пов'язана з прийняттям іншої людини такою, якою вона є, емпатією також називають емоційним резонансом на переживання іншої людини. Емпатія базується на почуттях, а не залежить від інтелектуальних здібностей.

Координація – це підпорядкування за допомогою гальмування одного з рефлекторних актів, який має в даний момент важливіше значення. Цей рефлекс стає домінуючим. Домінуючим стає тимчасово пануючий рефлекс, який має перевагу в силі. Для домінуючих характерною є стійка підвищена збудливість нервових центрів, яка посилюється слабкими нервовими імпульсами від конкуруючих рефлексів. Залучення до сфери домінуючої значної кількості нервових клітин, що працюють в одному ритмі і темпі, забезпечує стійкість усієї системи.

Професійні якості ансамбліста — це система відповідних психофізіологічних та психічних ресурсів, а саме увага, інтуїція, рефлексія, емпатія, координація, яка складає ланцюг психодієвих елементів, обов'язкових для формування домінуючої уваги, як генералізуючої ланки творчої реалізації музиканта-ансамбліста.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, розглянуті структурні елементи домінуючої уваги, як

провідної професійної якості ансамбліста, а саме інтуїція, рефлексія, емпатія, координація сприймаються нами, як смислова єдність. Проаналізовані складові за змістовим наповненням, та представлено ланцюг теоретичних висновків, які уособлюють обґрунтування поняття «домінуюча увага» музиканта-ансамбліста. Аналіз музично-пізнавальних процесів та практична підготовка фахівців сприяє успішному функціонуванню домінуючої уваги у процесі його творчої реалізації. Подальші наукові розвідки можуть бути пов'язані з дослідженням інтуїтивної складової музиканта-ансамбліста.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология / 2-е издание, дополненное издательство «Питер», 2000. 320 с.:ил (Серия «Учебник нового века»)
2. Шульц Д. П., Шульц С. Э. История современной психологии / Пер. с англ. А. В. Говорунов, В. И. Кузин, Л. Л. Царук / Под ред. А. Д. Наследова. СПб. : Изд-во «Евразия», 2002. 532 с.
3. Эббенгауз Г., Бэн А. Ассоциативная психология / Класики зарубежной психологии АСТ 1998. 72 с.
4. Гильманов С. Профессиональная специфика понятийного мышления. Образование и наука. 2017; 19 (9): 145 с.

REFERENCES

1. Druzhinin, V. N. (2020). *Ekspperimental'naya psikhologiya*. [Experimental psychology]. Peter.
2. Schultz, D. P., Schultz, S. E. (2002). *Istoriya sovremennoy psikhologii*. [History of modern psychology]. Moscow.
3. Ebbenhaus, G., Ben, A. (1998). *Assotsiativnaya psikhologiya*. [Associative psychology]. Moscow.
4. Gilmanov, S. (2017). *Professional'naya spetsifika ponyatiynogo myshleniya*. [Professional specificity of conceptual thinking. Education and Science]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КЛІЩ Аліна Олександрівна – аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: методологічні засади ансамблевого музикування, диференціація концертмейстерських навичок.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KLIESHCN Alina – Postgraduate Student of the National Pedagogical University im. M. P. Dragomanova.

Circle of scientific interests: methodological ambush of ensemble music production, differentiation of accompanists' navichok.

Стаття надійшла до редакції 09.04.21 р.

УДК 78.071.1(477):[37.015

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-186-191

ПШЕМІНСЬКА Лариса Олександрівна –

викладач історії музики Тульчинського фахового коледжу культури, аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7489-0013>
e-mail: larisapsheminska@ukr.net

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ БОЛЕСЛАВА ЯВОРСЬКОГО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зміни, які відбулися в останні роки у суспільно-політичному та культурному житті України спонукають українську педагогіку до пошуку інноваційних педагогічних технологій, у яких було б відображено особистість учня у процесі навчання та виховання, розвитку його творчих здібностей, орієнтованих на майбутнє професійне зростання. Проблема формування естетично вихованої, мистецьки освіченої особистості, що здатна до розуміння прекрасного, пізнання, творчого розвитку у сфері буття та мистецтва займає одне з провідних місць в системі мистецької освіти. Одним із шляхів її вирішення є розвиток свідомого й шанобливого ставлення учнівської молоді до здобутків попередніх поколінь, що здатне забезпечити гармонійність та цілісність особистості, розвиток її здібностей, обдарувань, збагатити інтелектуальний потенціал, духовність; включення нових досліджень про мистецькі надбання минулого. Тому сьогодні є таким актуальним і перспективним дослідження і звернення до креативних педагогічних ідей минулого, зокрема кінець XIX початок XX ст., з метою впровадження їх у сучасний освітній процес. З огляду на це, особливо важливим і перспективним є вивчення педагогічних надбань Б. Яворського (1877–1942) – видатного вченого, теоретика, музикознавця, педагога, громадського діяча.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питань аналізу музично-теоретичних напрацювань Б. Яворського звертались науковці М. Аграновський, В. Баєвський, А. Буцький, В. Валькова, З. Глядешкіна, К. Зенкін, Ю. Кон, Л. Кулаковський, І. Набок, Л. Мазель, Л. Масленкова, А. Мілка, І. Рижкін, М. Тараканов, Л. Тітова, Ю. Холопов, В. Цукерман. Музично-теоретична спадщина стала об'єктом лише однієї монографії в Україні – «Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського» Ю. Афанасьєва, О. Джури. На жаль, Болеслав Леопольдович не виклав свою теорію в цілісному вигляді, нам вона доступна у вигляді спогадів Л. Авербуха, К. Виноградова, Н. Гольден-

берга, М. Зелімана, І. Саца, причому загальної концепції Б. Яворського щодо будівництва системи музичної освіти ці статті не містять. Питанням музично-просвітницької діяльності та розвитку творчості присвячені наукові розвідки О. Михайлова, В. Черкасова, аналізу концепції Б. Яворського щодо музичного виховання дітей – А. Баренбойма, Н. Гольденберга, розвитку музичного мислення і сприйняття – Л. Кузьміної. Найбільш ґрунтовно і систематизовано проаналізовано педагогічні та практичні здобутки Б. Яворського щодо творчого виховання дітей в публікаціях та дисертаційному дослідженні С. Морозової «Музично-творчий розвиток дітей в педагогічній спадщині Б. Яворського» та науковій розвідці О. Джури «Теоретичні засади та педагогічні засоби підготовки професійного музиканта в творчій спадщині Б. Яворського», де особлива увага приділена основним положенням музично-теоретичної концепції педагога в контексті завдань музичної педагогіки. Рівень дослідницької уваги до музично-педагогічних надбань Болеслава Леопольдовича невисокий, адже більшість його праць знаходиться у вигляді рукописів, ескізів, тез, чернетних записів, які зберігаються у Москві в архіві музичного музею ім. М. І. Глінки (ф.146). Сутність його музично-теоретичної концепції була недостатньо розвинута та зрозуміла його сучасниками. Однак, значення та аналіз музично-педагогічних ідей Б. Яворського щодо виховання творчої особистості потребує подальшого глибокого вивчення та впровадження у сучасний освітній процес.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел визначити новаторські музично-педагогічні ідеї Болеслава Яворського, спрямовані на розвиток музичного сприймання, мислення та творчості учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Болеслав Леопольдович Яворський (1877–1942) – неординарна особистість в мистецькій педагогіці. Він відомий не лише як учень С. Танєєва та видатний педагог-новатор, а й як людина з енциклопедичними знаннями, організатор

музичної освіти, піаніст, композитор, музикознавець, диригент, науковець, який вніс значний вклад в розвиток теорії і практики масового музичного виховання, автор теорії ладового ритму (розгортання ладу у часі, слухового тяжіння), експериментатор і практичний розробник однієї з методичних концепцій щодо творчого розвитку особистості, яку потрібно «не вчити, а навчити мислити» через творення музики, її виконання та сприйняття. Ідея розвитку музичного мислення стала аксіомою педагогіки Б. Яворського, науковим базисом – теорія ладового ритму. Науковець О. Немкович Б. Яворського називає «найяскравішим представником тогочасного європейського музикознавства, творцем однієї із найоригінальніших теорій у теоретичному, концепцій – в історичному музикознавстві» [8, с. 145].

Серед учнів Болеслава Леопольдовича були видатні діячі української культури – М. Леонтович, М. Вериківський, Г. Верьовка, П. Козицький, Е. Скрипчинська та ін. Із школи Б. Яворського вийшли видатні музикознавці ХХ ст. – В. Цуккерман, А. Альшванг, В. Конен, Л. Кулаковський. Композиторський доробок митця включає твори для фортепіано, солоспіву, обробки українських народних пісень.

За життя педагога Б. Яворського вийшло лише 11 видань: «Будова музичної мови. Матеріали і замітки» (частини 1–3, 1908); «Вправи з голосоведення», «Будова музичного твору у зв'язку з його виконанням»; «Вправи з утворення схем ладового ритму» (частина 1, 1928); «Текст і музика»; у співавторстві із С.Н. Беляєвою-Екземплярською «Основні елементи музики», «Сприйняття ладових мелодичних побудов», «Структура мелодії» (1929), а також статті «Кілька думок у зв'язку з ювілеєм Ф. Ліста»; «Після московських концертів Ф. Бузоні»; «А.Н. Скрябін» [2, с. 9].

Періодизацію творчості Б. Яворського здійснила науковець С. Морозова, окресливши три етапи, які визначають «педагогічну, виконавську й організаційну роботу в Московській (1906–1916 рр.) і Київській (1916–1921 рр.) консерваторіях, у Першому Московському державному музичному технікумі (1921–1930 рр.), в Московській консерваторії (1938–1942 рр.)» [7, с. 75–76].

Працюючи у Московській Народній консерваторії, яка була відкрита за ініціативи С. Танєєва та Б. Яворського, Болеслав Леопольдович укладає програми з сольфеджіо, теорії музики і гармонії, історії музики; ініціює разом із Н. Брюсовою

відкриття на базі закладу лабораторії зі слухання музики. Слухання музики педагог надавав особливого значення, вважаючи цей процес основоположним в усій системі музичного виховання. На його думку заняття зі слухання музики повинні звільнити творче сприйняття від зайвої напруги, організувати творчу увагу та словесний аналіз прослуханого твору. Введення предмета «слухання музики» передбачало і науково-пошукову роботу з дослідження проблеми сприймання музики дітьми різних вікових груп, так як у консерваторії готували вчителів співів та музики для масових шкіл. Результати експериментів з питань слухання музики ставали основою доповідей студентів на наукових конференціях [9, с. 125]. Для удосконалення розвитку слуху та музичного мислення Б. Яворський запровадив у навчальний процес хоровий спів та диригування хором для музикантів усіх спеціальностей.

Питанням розвитку внутрішнього слуху Болеслав Леопольдович приділяв особливу увагу, вважаючи, що він дає величезні практичні переваги музиканту-виконавцю: здатність охопити увесь твір цілком, при цьому уміти його поділити на окремі розділи, які різняться уявними образними музичними картинами, створювати свій план інтерпретації твору, обираючи для втілення цього необхідні засоби. Так, за концепцією Б. Яворського, через розвиток внутрішнього слуху та накопичення певного досвіду формується музичне творче мислення, якому підпорядкована моторна рухова область виконавця, формується виконавська майстерність [2, с. 88].

У 1917 р. Б. Яворський очолив Київську Народну консерваторію, де продовжив педагогічну та творчу діяльність, використав набутий у Московській консерваторії досвід роботи. Київський період позначений плідною музично-просвітницькою, науково-пошуковою діяльністю педагога та науковця, дослідника проблеми сприйняття та аналізу музики і музичної творчості, виконавця-піаніста, лектора-музикознавця, творця теоретичних основ музичної педагогіки.

Працюючи із дітьми (віком від 6 до 16 років) на курсах загальної та спеціальної музичної освіти, які було створено на базі загальноосвітніх шкіл та самодіяльних гуртків, дбав про розвиток їхніх творчих здібностей, засвоєння закономірностей музичної мови, формування музичного сприйняття шляхом підбору яскравих художньо-ціннісних творів, які б викликали емоції і переживання, а також у творчому підході до побудови усіх занять, у які включав

різні види діяльності: прослуховування музичних творів, спів та рухливі ігри. Процес слухання музики поступово переходив у вивчення елементарної музичної грамоти, яка «входила в урок і об'єднувала у єдине ціле усі його частини» [7, с. 80]. «Інтенсивність музичних занять викликала у дітей потребу в жвавій моторній реакції, що виявлялося в елементах диригування, у рухових імпровізаціях» [7, с. 81], – підкреслює С. Морозова. Експериментуючи із учнями, які брали активну участь у постановках дитячих опер, Болеслав Леопольдович трактував диригування як процес самореалізації учня. Поняття «творчість» Б. Яворський визначав як «створення протиріччя суперечності в межах необхідності» [10, с. 417].

Для аналізу педагог брав кожен раз новий засіб музичної виразності, використовуючи не один, а декілька творів, пропонував виконати різноманітні творчі завдання із застосуванням даного засобу. Твори, які найбільше подобались учням, тобто впливали на їх емоційний стан, вивчались детально: учні проспівували основну мелодію, відтворювали в малюнках, літературній творчості, окремі з них інсценували. Тобто, творчий розвиток учнів педагог прагнув здійснювати засобами синтезу мистецтв.

У розвитку творчих здібностей дітей Б. Яворський визначив такі етапи, які він назвав «реалізацією у творчості»: накопичення уявлень; спонтанне вираження творчого начала у зорових, сенсорно-моторних, мовних напрямках; імпровізація: рухові, мовні, музичні, ілюстративність у малюванні; музична творчість, створення власних композицій. Вчений вважав, що в творчості дитини необхідно розкривати такі властивості музики, як ладова організація, ритміка, динаміка, темп, драматургія, штрихи, жанрові зв'язки, фактура тощо [3, с. 70].

У процесі вивчення твору (його прослуховуванні та аналізі) важливого значення Болеслав Леопольдович надавав уявленню загальної історичної та культурологічної панорам. На його думку, «знайомство з фазоєпохою» повинно було не слідувати за розбором твору, а передувати йому. Поняття «фазоєпоха» педагог трактував як визначення прогресивних історичних фаз у розвитку культури. Порядок вивчення кожного музичного твору мав відбуватись у такому порядку: знайомство з фазоєпохою та автором; вивчення нотного та словесного запису тексту; розбір [6, с. 71–72]. Аналізуючи прослуханий твір, учень повинен був використовувати певний арсенал епітетів, термінів-характеристик, які описують не тільки характер музичного твору, а й відчуття,

що виникають у слухача при сприйнятті твору; чітко, послідовно та лаконічно висловлювати свої думки.

«Класифікація слухацьких записів» ретельно вивчалася Б. Яворським, упорядковувалася в таблиці. Аналіз прослуханого студентом твору відбувався за такою схемою: «1) кількість частин у враженні; 2) фізичний, душевний, духовний світи або світ розумових процесів, який відбився у враженні; 3) процес або стан; 4) протиставлення; 5) масштаб: збільшений, нормальний, зменшений; 6) кольорові образи; 7) зорові образи; 8) слухові образи; 9) час: теперішнє, минуле, майбутнє; 10) тонус насичення: дуже підвищений, підвищений, вище за середній, нижче за середній, понижений, дуже понижений; 11) невизначені висловлювання; 12) подібні висловлювання та однакові слова. Твір виконувався тричі, тричі записувалося враження» [2, с. 64]. Як видно із питальника, автора цікавило особистісне образне враження слухача, сприйняття цілісності чи розчленованості форми, відбиття у творах драматизму, ідилії, патетики або ліризму.

У 20-ті роки в Києві було відкрито філії Народної консерваторії, де учні та однодумці Б. Яворського проводили заняття з дорослими та дітьми, використовуючи основні положення концепції Болеслава Леопольдовича з питань розвитку музичного сприймання та творчості. В основу занять було покладено такі види діяльності, як: слухання музики, хоровий спів, музично-ритмічні рухи, участь у творчості (малювання; створення власних композицій, інсценізація, літературна творчість).

За ініціативою Б. Яворського у 20-ті роки ХХ ст. в Москві було створено 1-й Музичний технікум, навчально-виховна робота якого була спрямована на впровадження в життя педагогічних ідей Болеслава Леопольдовича.

Педагогічні ідеї, як правило виростають із педагогічної практики, і спрямовані на удосконалення цієї практики шляхом вирішення певних проблем. Так педагогічні проблеми стають джерелом народження ідей та шляхів їх вирішення. Педагогічні ідеї Б. Яворського спрямовані на виховання особистості митця-музиканта, комплексний підхід до розвитку музичних здібностей дітей, розвиток музичного мислення, причому не тільки на уроках слухання, теорії та історії музики, а й на заняттях з інструментального виконавства, на яких за його системою значна увага приділялася питанням аналізу художнього образу, проникнення в зміст виконуваного репертуару, передачі стилю епохи.

Нами узагальнено передові педагогічні ідеї, запропоновані Б. Яворським:

- обов'язкова участь музиканта будь-якого профілю у хоровому виконавстві (благодатному педагогічному середовищі), що позитивно впливає на його професійний розвиток, сприяє творчому становленню особистості;
- введення в практику освітніх музичних закладів предмета «слухання музики» як основоположного процесу в усій системі музичного виховання;
- відкриття на базі музичних освітніх закладів лабораторій із слухання музики; поступовий перехід процесу прослуховування музики у вивчення елементарної музичної грамоти;
- впровадження в практику науково-пошукової роботи студентів вищих музичних закладів освіти з питань дослідження проблеми сприймання музики дітьми різних вікових груп;
- «знайомство з фазоєпохою» перед слуханням та аналізом музичного твору;
- аналіз впливу музики на емоційний стан учня;
- інтонування та запам'ятовування основної мелодії твору; розвиток інтонаційного мислення, уваги і музичної уваги, спрямованої на «внутрішню слухову настройку» виконавця та утримування постійного контролю за рівнем музичної уваги;
- підбір для слухання музики та аналіз творів найвищого гатунку;
- відтворення прослуханого твору в малюнках, літературній творчості, окремих творів в інсценізаціях, музично-ритмічних рухах, тобто застосування методу синтезу мистецтв;
- творчий підхід викладача до побудови усіх занять з включенням різних видів діяльності (прослуховування музичних творів, участь у хоровому виконавстві, літературній творчості, рухливих іграх тощо);
- створення власних композицій: музичних (пісень, мініатюр для фортепіано), літературних (віршів, невеликих прозових творів), живописних (малюнки), пластичних;
- формування мовної культури учня при вербальній передачі особистісних вражень від музичного твору;
- формування інтелекту, світогляду, естетичних та етичних якостей особистості через активну колективну та творчу діяльність у різних жанрах музичного мистецтва.

Майстерно втілюючи у виконавську й педагогічну практику інноваційну педагогіку, спрямовану на пробудження творчої активності й музичного мислення студента, Б. Яворський став одним із фундаторів вищої

диригентсько-хорової освіти в Україні [1, с. 10]. Концептуальні основи новаторських педагогічних ідей знайшли своє відображення у відомих вітчизняних та зарубіжних педагогів-музикантів.

Яскравим послідовником педагогічних ідей Б. Яворського став його учень – уславлений український композитор, педагог, диригент, майстер хорових обробок народних пісень М. Леонтович. Славнозвісний світовий бренд «Щедрик», який вважають найвищим досягненням М. Леонтовича в жанрі обробки української народної пісні, був результатом виконаного ним домашнього завдання на застосування класичного поліфонічного прийому остинато для уроку з контрапункту у Б. Яворського. В одному з листів до Г. Верьовки Болеслав Леопольдович радить дотримуватися настанов, «що їх вимагав від Леонтовича і, виконуючи які, він домогся таких успіхів. Він (Леонтович) панічно боявся вільного поводження з текстом: 1) повторень, 2) дроблень, 3) неодноразово виголошеного тексту, 4) введення чужих слів («гей» тощо), 5) співу із закритим ротом, інструментальних прийомів, 6) тривалих звуків, 7) імітацій, 8) остинатних повторень, 9) sostenutних послідовностей («гами») тощо [5, с. 147].

М. Леонтович переносив у свою педагогічну практику принципи, систему навчання і музичного виховання педагога-наставника Б. Яворського, застосовуючи на уроках завдання на розвиток музичної фантазії в процесі слухання музики, залучаючи усіх дітей до хорового виконання, власної музичної творчості, використовував на заняттях музики синтез мистецтв (спів, малюнок, рухи під музику, літературну творчість тощо). Зокрема, цікавими є думки композитора щодо єдності кольору й музики в процесі прослуховування музичного твору. З приводу залучення дітей до створення власних композицій М. Леонтович писав: «Щодо складання невеличких мелодій самими учнями, то треба їм дати можливість виявити свою фантазію без всякого впливу вчителя...» [4, с. 20]. Працюючи у Тульчинському єпархіальному училищі, М. Леонтович залучає дітей до інсценізації різножанрових дитячих пісень, практикує музично-театральні постановки: ставить фрагменти опери М. Лисенка «Коза-дереза», (1910р.), п'єсу Т. Шевченка «Назар Стодоля». Музично-театральне виховання молоді педагог вважав благодатним ґрунтом для розвитку пам'яті, естетичного смаку, інтелектуальних сил та суспільних відносин, інструментом для виявлення і вирішення соціальних проблем.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи, зазначимо, що музично-педагогічна освіта поч. ХХ ст. збагатилась інноваційними педагогічними ідеями Б. Яворського, який комплексно підходив до розвитку творчої особистості і розробив концепцію формування музичних здібностей дітей різних вікових груп, яку впроваджував у практику роботи загальноосвітніх шкіл. В основу даної концепції покладено зорові, рухові, літературно-мовні та музичні асоціації. Слухання музики, підбір високохудожнього матеріалу для співу та слухання, хоровий спів і рухи під музику, залучення дітей до створення, інсценізації музики, літературної творчості стали основою творчого методу Б. Яворського, підґрунтям для розвитку музично-освітньої системи виховання дітей і молоді у різних країнах світу. Педагогічна та наукова спадщина Б. Яворського потребує узагальнення, серйозного вивчення та подальшої розробки, широкого впровадження в практику роботи загальноосвітніх та музичних шкіл, що сприятиме підвищенню ефективності музично-естетичного виховання дітей та учнівської молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аністратенко Ж. Яворський у Києві / Ж. Аністратенко // Музика. 1977. № 4. С. 26.
2. Афанасьєв Ю. Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського. Монографія. / Ю. Афанасьєв, О. Джура. К. : 2009. 128 с.
3. Джура, О. Вивчення та практичне застосування творчої спадщини Б. Яворського як нагальне завдання української музичної педагогіки / О. Джура // Наукові записки Рівненського державного педагогічного університету. Вип. 12. Рівне, 2000. С. 68–72.
4. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу в середніх школах України/ М.Д.Леонтович упор. Л.О. Іванова Київ: «Музична Україна», 1989. 134 с.
5. Микола Леонтович. Спогади. Листи. Матеріали. [упорядкув, прим. та комент кандидата мистецтвознавства В. Ф. Іванова] К. : Музична Україна, 1982. 238 с.
6. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія: Навчальний посібник (двомовний) / О. В. Михайличенко. Суми: Козацький вал, 2009. 208 с.
7. Морозова, С. Из истории массового музыкального воспитания. Б. Л. Яворский / С. Морозова // Музыкальное воспитание в школе. Вып. 12: Сборник статей. Сост. О. Апраксина. М. : Музыка, 1976. С. 69–91.
8. Немкович О. Українське музикознавство ХХ ст. як система наукових дисциплін. / О. Немкович. Київ, 2006. 534 с.

9. Черкасов В. Музично-просвітницька діяльність Б. Асаф'єва, В. Шацької, Б. Яворського / В. Черкасов // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. 2013. Вип. 121(2). С. 121–126. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121%282%29_31

10. Яворский Б. Л. Статьи. Воспоминания. Переписка. / Б. Яворский [ред. Д. Д. Шостакович]. М. : Сов. композитор, 1972. 712 с.

REFERENSES

1. Anistratenko, Zh. (1977). *Yavorskyi u Kyievi* [Yavorskyi in Kyiv]. Kyiv.
2. Afanasiev, Yu., Dzhura, O. (2009). *Profesiina pidhotovka muzykanta: uroky Boleslava Yavorskoho. Monohrafiia* [Professional training of the musician: Boleslav Yavorskyi's lessons]. Kyiv.
3. Dzhura, O. (2000). *Vyvchennia ta praktychne zastosuvannia tvorchoi spadshchyny B. Yavorskoho yak nahalne zavdannia ukrainskoi muzychnoi pedahohiky*. [Study and practical application of B. Yavorskyi's creative heritage as an urgent task of Ukrainian musical pedagogics]. Rivne.
4. Ivanova, L. O. (Upor.). (1989). *Leontovych, M.D. Praktychnyi kurs navchannia spivu v serednikh shkolakh Ukrainy*. [Practical course of singing training in secondary schools of Ukraine] Kyiv.
5. Ivanov, V. F (Upor.). (1982). *Mykola Leontovych. Spohady. Lysty. Materialy*. [Mykola Leontovych. Memories. Letters. Materials.] Kyiv.
6. Mykhailychenko, O. V. (2009). *Osnovy zahalnoi ta muzychnoi pedahohiky: istoriia ta teoriia: Navchalnyi posibnyk (dvomovnyi)*. [Basics of general and musical pedagogics: history and theory: Textbook (bilingual)] Sumy.
7. Morozova, S. (1976). *Iz istorii massovogo muzykalnogo vospitaniia. B. L. Yavorskij*. [From the history of mass musical education. B. L. Yavorskyi].
8. Nemkovych, O. (2006). *Ukrainske muzykoznavstvo 20 st. yak systema naukovykh dystsyplin*. [Ukrainian musicology of XX century as a system of scientific disciplines]. Kyiv.
9. Cherkasov, V. (2013). *Muzychno-prosvitnytska diialnist B. Asafieva, V. Shatskoi, B. Yavorskoho*. [Musical and educational activities of B. Asafyev, V. Shatska, B. Yavorskyi]. Kirovohrad.
10. Shostakovich, D. D. (1972). *Javorskij, B. L. Stat'i. Vospominaniya. Perepiska*. [Articles. Memories. Correspondence]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПШЕМІНСЬКА Лариса Олександрівна – аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, викладач історії музики Тульчинського фахового коледжу культури.

Наукові інтереси: методика навчання музично-теоретичних дисциплін у вищій школі,

педагогічні персоналії в історико-педагогічному дослідженні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PSHEMINSKA Larysa Olexandrivna – a Graduate Student of the Department of Pedagogics and Educational Management of Pavlo Tychyna Uman

State Pedagogical University, a teacher of Music history of Tulchyn Professional College of Culture.

Circle of scientific interests: methods of teaching musical and theoretical disciplines in higher school, pedagogical personalities in historical-pedagogical research.

Стаття надійшла до редакції 09.04.21 р.

УДК 317. 18:42

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-191-196

РАЗВОВА Марина Валеріївна – викладач хореографії КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»
ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-4339-5383>
e-mail: marina777rm@ukr.net

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ХОРЕОГРАФІЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На новому етапі розвитку соціально-економічної сфери, культури і освіти особливої уваги набувають питання художньо-творчого розвитку підростаючого покоління. В суспільстві зростає потреба у високоінтелектуальних творчих особистостях, здатних самостійно вирішувати виникаючі труднощі, приймати нестандартні рішення і втілювати їх у життя. Все це вимагає розробки нових методів виховання підростаючого покоління і тягне за собою нетрадиційність підходів до художнього виховання – як основи подальшого вдосконалення особистості.

Найбільший інтерес в цьому плані становлять молодші школярі, так як саме в цьому віці закладається основа особистості, відбувається орієнтація на розвиток духовності, самореалізації, самовираження і формуються світовідчуття, необхідні у подальшому житті. Хореографічна творчість є одним із засобів всебічного розвитку учнів, адже продуктивність художнього виховання дітей засобами хореографії обумовлена синтезуючим характером хореографії, яка об'єднує в собі музику, ритміку, образотворче мистецтво, театр і пластику рухів.

Характерною особливістю нашого часу є активізація гуманістичних тенденцій в освіті підростаючого покоління (А. Асмолов, С. Вершковський, А. Козлова, В. Маралов та ін.). Метою освітнього процесу стає максимальне сприяння становленню дитини як вільної, активної, творчої, відповідальної і толерантної особистості.

Пошук ефективних шляхів і засобів цього розвитку визнається сьогодні актуальною педагогічною проблемою. Її рішення пов'язується, в тому числі, і з долученням

дітей до хореографічної культури – пласту культури з великим моральним, гуманістичним змістом, орієнтованим на художньо-творче виховання дитини, розкриття її потенційних можливостей. Хореографічне мистецтво має величезні можливості для повноцінного естетичного вдосконалення дитини, її гармонійного духовного та фізичного розвитку. Особливу значущість формування хореографічних умінь та навичок набуває в дошкільному дитинстві, коли закладаються основи ціннісного ставлення дитини до світу, формується базис її особистісної культури (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, А. Запорожець та ін.).

Формування хореографічних умінь та навичок у дітей молодшого шкільного віку стає пріоритетним напрямком педагогічної теорії і практики на цьому етапі навчання, оскільки, «...будучи виразним засобом навчання, танці забезпечують інтенсивне фізичне навантаження, розвивають навички спільних, узгоджених дій і творчу активність учнів, а так само доставляють їм велике задоволення і радість» [8, с. 35].

Важливими, поряд з іншими, ціннісними орієнтирами, які визначають напрямки у розв'язанні проблем підростаючого покоління в сучасному суспільстві, є творчий та естетичний фактори (В. Моляко). Творчий потенціал дитини яскраво виявляється у художньо-естетичній діяльності, зокрема, в активному освоєнні нею мистецтва. Займаючись різними його видами, дитина вчиться сприймати художні образи, прагне самостійно відтворювати свої уявлення в звуках, рухах, фарбах і на цій основі фантазує, створює нові образи, комбінуючи їх із відомих елементів (Л. Виготський). Однак

інтерес до мистецтва з'являється у дитини не від народження, він формується під впливом середовища, умов суспільного життя та цілеспрямованого виховання. Відтак, концепція виховання і розвитку через мистецтво не обмежується ознайомленням дітей із його творами чи їх сприйманням, а пропагує, передусім, активне включення дітей в художню діяльність. Хореографічне мистецтво займає в реалізації такого підходу одне з чільних місць. Завдяки своїм специфічним функціям воно розвиває у молодших школярів емоційно-виразну пластику рухів, пробуджує чуття гармонії, образне сприймання музики, ритму, дарує переживання стану «м'язової радості» (І. Сеченов) та володіння моторикою власного тіла, забезпечує інтелектуальний та творчий розвиток учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміна освітньої парадигми зумовлює необхідність переосмислення сфери виховання творчої особистості засобами мистецтва та розробку ефективних умов, оптимальних методик і технологій, що відповідають сучасним методологічним та теоретичним засадам. Про виховні можливості хореографічного мистецтва наголошували видатні українські митці, хореографи-практики К. Василенко, В. Верховинець, П. Вірський та теоретики хореографічної підготовки П. Коваль, А. Фомін, А. Шевчук та ін. Деякі психолого-педагогічні аспекти проблеми хореографічного виховання та розвитку дітей частково вже розкриті в наукових розвідках Л. Андрощук, Т. Благової, Г. Березової, Л. Богаткової, О. Макарової, О. Ребрової, І. Спінула, Ю. Сивоконя, О. Скрипника та ін.

Мета статті – розглянути співвідношення понять «виконавська (хореографічна) діяльність», «виконавсько-хореографічні вміння» і «виконавсько-хореографічні навички», розкрити структуру хореографічно-виконавських умінь, що формуються в процесі хореографічного навчання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Хореографія, будучи одним з основних видів мистецтва, безпосередньо звернена до творчих ресурсів особистості, що дозволяє школярам в процесі хореографічного навчання реалізувати свій творчий хист, усвідомити свою унікальність, опанувати хореографічно-виконавськими вміннями та навичками. У той час, як практика навчально-виховної підготовки хореографів вимагає конкретних і точних рекомендацій щодо формування хореографічно-виконавського комплексу, в методичній літературі

хореографічної педагогіки відсутній в належній мірі розроблений зміст такої підготовки.

Найважливішим фактором у становленні хореографічно-виконавської майстерності є система балетної освіти, яку фахівці пов'язують з великими майстрами класичного танцю Н. Базаровою, А. Вагановою, О. Вазем, Е. Валукіним, С. Головкиною, В. Костровицькою, А. Писарєвим, М. Тарасовим, В. Моріц, В. Мей, А. Мессерером та ін.

Опосередковане відношення до виконавської діяльності мають роботи, присвячені творчій Я-концепції артистів (Б. Борисов-Фішман); артистичному самоаналізу (О. Андрейкін); психології сценічного перевтілення (Б. Кісін); трансперсональної психотехніки (А. Гройсман, А. Рассохін); артистичним здібностям і акторській майстерності (Н. Різдяна, С. Найденкін); дослідженню професійних якостей, психічних станів артистів балету (Н. Висоцька, А. Гройсман, / В. Поздняков, Н. Соковікова, А. Сухарева, О. В. Фетисова та ін.).

Виконавська діяльність, будучи своєрідним фундаментом різних видів хореографічної діяльності, реалізується в систематичній репетиційній практиці в класі з чітко розробленою системою розвитку психофізичного апарату, освоєнні і осмисленні технічних і виразних якостей цілих груп рухів, які полягають в різноманітті стилів, жанрів і форм хореографічної мови, вдосконалення техніки танцю [1]. Даний вид діяльності інтегрує в системній єдності освоєння всіх численних структур рухових дій, починаючи від їхніх геометричних образів до внутрішніх і зовнішніх біодинамічних взаємодій підсистем і до підсистем функціонально-морфологічного забезпечення рухової активності організму.

Продуктивність її освоєння залежить від індивідуальності виконавця, його психофізіологічних і фізичних ресурсів: рухливості (гнучкості) в різних відділах тіла, рук, ніг (особливо в тазостегнових суглобах), координації, стрибучості, стійкості, статичної та динамічної рівноваги, м'язової сили, фізичної витривалості, рухової пам'яті, координації, ритмічності тощо.

У системі хореографічної освіти виконавська діяльність здійснюється в різних формах: виконання екзерсису; виконання навчальних танцювальних етюдів, фрагментів, сцен, концертних номерів, вистав. Виконавські дії танцюриста мають певний просторовий малюнок, протяжність, які можуть сповільнюватися або прискорюватися в залежності від стадії вивчення руху, ступеня

його технічного оволодіння, рухової (тілесно-чуттєвої) активності, узгодженості із загальним ритмом того чи іншого комбінованого завдання, проблемної ситуації [2].

Грунтуючись на єдності художнього образу, внутрішньої і зовнішньої технічної майстерності, виконавська діяльність сприяє створенню власного оригінального виконавського трактування – інтерпретації знаково-символічної інформації, що відбиває особистісні та індивідуально-художні особливості власного «Я».

Початок ХХ ст. ознаменувався анатомо-фізіологічним підходом до техніки побудови виконавських рухів. Протягом декількох десятиліть тривають дискусії про те, що розуміти під рухом, руховим навиком і вмінням, руховою дією, руховими можливостями і здібностями. Великий внесок у вивчення цієї проблеми внесли дослідники І. Павлов, Н. Бернштейн, П. Анохін, В. Зінченко, А. Запорожець, Л. Чаїдзе та ін.

У психолого-педагогічній літературі навик розглядається як дія, сформований шляхом повторення, що характеризується високим ступенем освоєння і відсутністю поелементної регуляції і контролю. Розрізняють перцептивні, інтелектуальні і рухові навички [4].

Руховий навик – автоматизований вплив на зовнішній об'єкт за допомогою рухів з метою його перетворення [4]. На основі аналізу науково-педагогічної літератури з хореографії ми зробили висновок про неоднозначне тлумачення понять «виконавські вміння» і «виконавські навички». За своєю психолого-педагогічною природою вони так близькі, що їх практично не поділяють.

Навички утворюються в результаті вправ, тобто цілеспрямованих і систематичних повторень дій, при цьому змінюються як кількісні, так і якісні показники роботи. Успішність оволодіння навичкою залежить не тільки від кількості повторень, але і від інших причин об'єктивного і суб'єктивного характеру.

Навик в хореографічному навчанні формується через поєднання показу і пояснення. У всіх випадках необхідно усвідомити і чітко уявляти схему дій і місце в ньому кожної операції. До умов, які забезпечують успішне формування навичок, відносяться число вправ, їхній темп і розчленування в часі. Особливе значення в свідомому оволодінні навичками і вміннями має знання результатів.

Важливу роль у розвитку виконавських умінь і навичок відіграють здібності дитини.

О. Єршова, диференціюючи загальні та професійні здібності, розкриває структуру пластично-хореографічних здібностей, поділяючи їх на фізичні та психологічні. До фізичних здібностей дослідниця відносить музичний слух (ритмічний, мелодійний, гармонійний), пластичність (розтяжка, стрибок, обертання, координація). Специфічні пластично-хореографічні здібності, як і інші, поділяються на репродуктивні і творчі. До групи творчих відносяться здатність до емпатії як форми емоційної чуйності, «зараження», співпереживання, співчуття; здатність до імпровізації, в тому числі звукоритмічної, яка супроводжується мімікою і жестом [7].

Систематизуючи виконавські вміння і навички шляхом об'єднання їх в компоненти виконавського комплексу, який представляє єдність і взаємозалежність складових його компонентів, ми виділяємо:

- рухово-технічний;
- метро-ритмічний;
- просторово-орієнтований;
- координаційний;
- художньо-виразний.

Така систематизація виконавських навичок дозволить успішно вирішувати завдання підготовки молодших школярів в галузі хореографічного мистецтва.

Рушійно-технічні вміння або техніка виконавця – це організація опорно-рухового апарату в просторі, добре розроблена моторика, здатність точно виконувати рухові дії, володіння технікою виконання [1]. З точки зору біомеханіки, Д. Донський дав поняття рухових дій як систем взаємо-пов'язаних активних рухів і положень тіла [1]. М. Пономарьов з боку фізіології визначає рухові дії як складне явище, бо вони відображають діяльність мозку – самої високоорганізованої матерії [5].

Поняття «рухові дії» тісно пов'язане з поняттям «рухові можливості». Так, вчені розглядають можливості як «комплекс властивостей і особливостей стану організму людини, що дозволяє виробляти цілеспрямовані рухові дії з заданими кількісними і якісними характеристиками» (В. Кряжев). У цей комплекс входять морфо-функціональні характеристики, рівень розвитку фізичних якостей, рухові навички та вміння, а також стан здоров'я.

Особливо слід відзначити найтісніший зв'язок розвитку рухових здібностей з технічною підготовкою виконавця. Значення техніки рухів полягає в практичних результатах. Відрізняються такі елементи техніки як положення тіла, амплітуда, швидкість і сила, послідовність і темп цих

рухів. Зміна амплітуди, швидкості, сили веде до зміни рухів в цілому.

Для розвитку технічної майстерності необхідна спеціальна робота щодо активізації художнього мислення, музично-слухових уявлень, виховання культури м'язових відчуттів і об'єднання цих компонентів. Цей процес можливий тільки на основі повної взаємодії – максимальної координації всіх частин корпусу і рук, рук і плечового поясу, плечового поясу і голови, верхньої та нижньої частин корпусу, так як поняття «техніка» включає в себе не тільки рухові якості, а й вміння вільно і природно їх виконувати [3].

Формування почуття ритму у учня – одне з найбільш важливих завдань хореографічної педагогіки. Ритм – це основний елемент музики, що обумовлює ту чи іншу закономірність в розподілі (організації) звуків у часі. Ритм в музиці категорія не тільки пов'язана з часом, але й емоційно-виразна і рухово-моторна. Метро-ритмічні вміння та навички – це розпізнання сильних і слабких долей, відтворення руховими діями ритмічного малюнку музичного та хореографічного твору, виконання рівномірної послідовності однакових тривалостей (темп), акцентування тощо.

Вивченню проблеми формування почуття ритму у виконавців присвятили свої роботи багато педагогів (Н. Александрова, Н. Ветлугіна, Ж. Далькроз, О. Конорова, К. Орф та ін). Ними доведено, що ритмічне переживання музики завжди супроводжується тими чи іншими руховими реакціями. Розуміючи, що ритм найтіснішим чином пов'язаний з моторикою, м'язовою реактивністю людини, Ж. Далькроз спробував перевести музичний ритм в рух людського тіла. Перед ритмікою він ставив задачу розвитку музичних здібностей, пластики і виразності рухів.

Великий внесок у створення системи музично-ритмічного виховання внесли С. Волконський, В. Гринер, М. Румер, О. Чаянова, В. Шацька, Є. Шепулін і багато інших. Учені відзначали важливу роль музично-ритмічної діяльності як синтетичної за своєю природою, у формуванні художньої творчості школярів у період розвитку уяви, фантазії, образного мислення – основних психічних процесів, що забезпечують успішне формування художньо-творчих здібностей в різних видах хореографічної діяльності.

Виконуючи певні рухи, дитина співвідносить їх з музичною мелодією, заданною художнім образом, а це, в свою чергу, має на увазі створення певних асоціацій, властивих абстрактному мисленню, вимагає аналізу мелодії, розуміння її

характеру, співвідношення руху і музики, знаходження потрібного художнього образу, передачі емоційного стану тощо.

В основі музично-ритмічної діяльності лежить моторно-пластичне опрацювання музичного матеріалу, що є важливим чинником для дітей молодшого шкільного віку в силу їх психофізіологічних особливостей: сприйняття музики у дітей має яскраво виражений моторний характер. Необхідно підкреслити, що тільки сформовані рухово-технічні вміння та навички можуть слугувати належною опорою для розвитку почуття ритму.

Просторово-орієнтовані вміння та навички припускають переміщення тіла або окремих частин тіла в просторі. Танцювальні композиції припускають безліч переміщень учасників в просторі відносно один одного (що створює різноманіття малюнка танцю – зміну структури), а також включають в себе взаємодію кожного учасника з іншими. Освоєння танцювального простору класу відбувається на найпростіших рухах, що виконуються по лінії танцю (проти годинникової стрілки), проти лінії танцю (по ходу годинникової стрілки), по діагоналях тощо. Це сприяє розвитку зорової пам'яті, свободі мислення виконавця, що, в свою чергу, визначає успішність освоєння композиції танцю. В основу вивчення простору класу покладена методика А. Ваганової: вісім точок, перша – положення анфас (на глядача). В процесі хореографічного навчання школяр знаходиться в ситуації необхідності рухатися у відповідності не тільки зі своїм ритмом, а й ритмом музики, ритмом інших учнів, а також тримати в увазі весь простір і всіх учасників. Показником того, що всі ці критерії утримуються групою уваги, є зміна ясних і чітких малюнків танцю.

Фактично такий процес передбачає високий рівень сонастройки, а тому вимагає високої і тривалої концентрації, підтримки емоційного і волевого зусилля продовжувати процес. Розучування даних зв'язок (знайомство зі структурою) здійснюється через призму відчуження свого тіла, утримання уваги інших учасників, простору і спрямовано на підвищення рівня усвідомленості своїх станів і зміною відносин до світу природи, світу людей, до себе.

Художньо-виразні вміння та навички формуються в міру розвитку творчого мислення, техніки танцю, пластичної виразності, акторської майстерності. Балетні критики, педагоги і хореографи все частіше піднімають проблему збереження традицій виховання танцювальної виразності танцюриста. Перебуваючи в тісному зв'язку з

безперервним підвищенням технічного рівня виконання танцю, проблема танцювальної виразності виникала на різних етапах розвитку хореографічної педагогіки.

М. Тарасов зазначав, що майстерність танцівника передбачає професійне володіння танцювально-виразними засобами в умовах сценічного завдання. Вивчати танцювальне мистецтво – значить пізнавати його виразні засоби та мову [6]. Х. Йогансон розглядав техніку як засіб виразності, а не як самоціль [1]. В. Тихомиров стверджував, що «в підготовці до оволодіння мистецтвом класичної хореографії існують дві основні частини: це, по-перше, техніка мистецтва, а по-друге, художня виразність» [3].

Проблема танцювальної експресії (фр. Expression – виразність) представлена в хореографічній педагогіці у взаємозв'язку «технічних» і «творчих» завдань підготовки танцюриста. У цьому контексті поняття «танцювальна виразність» пропонується розглядати як якість танцівника, що виявляється в здатності передавати танцювально-виразними засобами зміст хореографічного тексту і виступає як єдність художньо творчих, психо-фізичних, комунікативних та кінетичних якостей виконавця (С. Філатов).

Розвиток художньо-виразних умінь та навичок здійснюється в процесі пізнання закономірностей музичного та хореографічного творів за допомогою формування широких художньо-образних узагальнень. Розвиток емоційної чуйності відбувається на основі вдосконалення, активізації музично-слухових уявлень, асоціативного фонду і творчої уяви.

До виразних засобів хореографії, на наш погляд, можна віднести: пластику тіла, танцювальний рух-дію, танцювальну позу, танцювальний жест, динаміку пластики – темп, музично-пластичний ритм, просторову амплітуду виконання руху, просторовий напрямок, розташування, переміщення і ракурс фігури танцівника (візуально-семантичне значення). Всі ці компоненти системи виразних засобів в сценічній реальності мають певні знакові функції.

Також слід звернути увагу на координаційні навички. Відмінною особливістю хореографічної координації є узгодженість руху, музики і артистизму в єдиному часовому просторі. На думку педагогів-практиків (Н. Базарової, А. Ваганової, В. Костровицької, А. Писарева, М. Тарасова та ін.), саме розвиненість хореографічної координації є вищим ступенем професійної підготовки виконавця. Вивченням координації в спеціально

підібраних рухових завданнях займалися А. Виноградова, А. Козлов, В. Назаров, В. Фарфель та ін.

Хореографічна координація – це процес узгодження всього опорно-рухового апарату через рух в часі та просторі в заданому ритмічному малюнку. О. Котельникова вважає, що рух в балетному мистецтві, як і комплекс вправ для тренування м'язів – екзерсис класичного танцю, ґрунтуються на абсолютно іншому механічному принципі виконання, ніж принцип виконання простого побутового руху або руху в спорті [3].

Формування системо-утворюючою структурою хореографічної координації відбувається через розвиток здібностей і навичок учня, забезпечуючи економне витрачання енергетичних ресурсів у виконавця в момент фізичного навантаження. Точно дозоване в часі, просторі і за ступенем наповнення м'язове зусилля і оптимальне використання відповідних фаз розслаблення ведуть до раціонального витрачання сил в період виконавської діяльності. Це визначає наступні здатності до хореографічної координації:

- 1) реагування в просторі;
- 2) орієнтація в просторі;
- 3) рівновага;
- 4) диференційованість у витраті фізичних сил щодо просторових, тимчасових і силових параметрів руху;
- 5) музикальність.

Хореографічна координація веде до більшої щільності та варіативності процесів управління рухом під час навчального процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури з хореографічної педагогіки, можемо зробити висновки, що хореографія, будучи одним з основних видів мистецтва, безпосередньо звернена до творчих ресурсів особистості, що дозволяє школярам в процесі хореографічного навчання реалізувати свій творчий хист, усвідомити свою унікальність, опанувати хореографічно-виконавськими вміннями та навичками. Хореографічно-виконавський комплекс містить рухово-технічний, метроритмічний, просторово-орієнтований, координаційний та художньо-виразний компоненти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Донской Д. Д. Биомеханика / Д. Д. Донской. М., 1975. 567 с.
2. Зацюрский В. М. Современные проблемы биомеханики / В. М. Зацюрский. М., 2010. 345 с.

3. Котельникова О. Г. Биомеханика хореографических вправ / О. Г. Котельникова. Київ, 2013. 231 с.

4. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М., 1998. 678 с.

5. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. М., 2008. 489 с.

6. Тарасов Н. И. Классический танец / Н. И. Тарасов. М., 2012. 167 с.

7. Юрьева М. Н. Профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств: методология, теория, практика / М. Н. Юрьева. Тамбов, 2010. 156 с.

8. Юрьева М. Н., Макарова Л. Н. Биомеханические основания двигательного-пластического подготовки студентов-хореографов в вузе / М. Н. Юрьева, Л. Н. Макарова // Культура физическая и здоровье. 2008. № 3. С. 34–36.

REFERENCES

1. Donskoy, D. D. (1975). *Biomechanika*. [Biomechanics]. Moscow.

2. Zatsiorskiy, V. M. (2010). *Sovremennyye problemy biomekhaniki*. [Modern problems of biomechanics]. Moscow.

3. Kotel'nikova, O. N. (2013). *Biomekhanika khoreografichnykh vprav*. [Biomechanics of choreographic exercises]. Kyiv.

4. *Kratkiy psikhologicheskiy slovar'*. (1998). [Brief psychological dictionary]. Moscow.

5. Ponomarev, YA. A. (2008). *Psikhologiya tvorchestva i pedagogika*. [Psychology of creativity and pedagogy]. Moscow.

6. Tarasov, N. I. (2012). *Klassicheskiy tanets*. [Classical dance].

7. Yur'yeva, M. N. (2010). *Professional'no-tvorcheskoye stanovleniye lichnosti studenta-khoreografa v vuzakh kul'tury i iskusstv: metodologiya, teoriya, praktika*. [Professional and creative formation of the personality of a student-choreographer in universities of culture and arts: methodology, theory, practice]. Tambov.

8. Yur'yeva, M. N., Makarova, L. N. (2008). *Biomekhanicheskiye osnovaniya dvigatel'no-plasticheskoy podgotovki studentov-khoreografov v vuze*. [Biomechanical foundations of motional-plastic training of students-choreographers at the university]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна – викладач хореографії КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх хореографів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAZVODOVA Maryna Valeriivna – Teacher of Choreography of KZ «Baltic Pedagogical Professional College».

Circle of scientific interests: professional training of future choreographers.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.

UDK 317: 18. 12

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-196-201

ROYTENKO Nina Oleksiivna –

senior lecturer at the Department of Music Theory and Vocal Southukrainian national Pedagogical University K. D. Ushinsky
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9464-3661>
 e-mail: nroitenko@gmail.com

FORMATION OF METHODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN

Statement and grounding the urgency of the problem. Realization of the main tasks of professional and pedagogical activity, outlined in the National Concept of Development of Continuing Pedagogical Education of Ukraine and other normative documents, requires a teacher to be able to organize the educational process at a high level, conduct research, master the methodology of pedagogy, master new technologies and information systems, to generalize the advanced pedagogical and methodical experience, to critically estimate results of own work, to work creatively in the direction of professional self-improvement. According to the analysis of modern scientific literature, the compliance of all these requirements can be ensured by the formation a

developed methodological culture of the future teacher, which makes this research relevant to study the theoretical foundations and practices of its formation [7].

Issues of professional methodological and methodic training of music teachers are important in the formation of experience in solving artistic and pedagogical problems in the realization of artistic and pedagogical performance of music lessons.

Analysis of recent research and publications. The works of E. B. Abdullin, B. Z. Wolfov, E. P. Kulinkovich, V. V. Kraevsky, T. A. Kolyshev, V. N. Kharkin, V.A. Slastenin and others are devoted to various aspects of the problem of forming the methodological culture of the teacher.

A large place in native pedagogy is occupied by works devoted to the problem of self-regulation in pedagogical activity (S. B. Yelkanov, S. Nемов, V. M. Podurovsky, R. A. Rimskaya, N. V. Suslova, etc.), mechanisms of self-realization of the individual (K. A. Abulkhanova-Slavskaya, L. P. Bueva, L. N. Kogan, A. V. Petrovsky, L. V. Sokhan, etc.).

The purpose of the article is to substantiate the ways of forming the methodological culture of the future teacher-musician, which is considered as a system that includes scientific knowledge, experience of creative activity and experience of emotional and value attitude to research activity.

Presentation of the main research material. The current stage of development of the education system in Ukraine is characterized by educational innovations aimed at preserving the achievements of the past, and, at the same time, to modernize the education system in accordance with the requirements of the time, the latest science, culture and social practice. A characteristic feature of this period of educational development is the search for new content, forms, methods and means of teaching, education and management; deployment of extensive experimental work aimed at implementing educational innovations, which provides a high level of methodological culture of the teacher.

The purpose of professional education of a teacher of musical art of a modern school is to form the foundations of his methodological culture. The leading tasks of professional education of a specialist include: the formation of skills in practical artistic and pedagogical activities (music performance, vocal conductor, musicology, etc.); formation of the foundations of methodological thinking; formation of readiness for independent research activities; developing skills in methodological analysis; the formation of professional reflection skills.

To understand the importance of project activities as a basis for the formation of methodological culture of the modern teacher, it is important to understand its essence – from theory to practice, combining academic knowledge with pragmatic and maintaining a proper balance at each stage of learning. We consider methodological culture as a socio-cultural philosophical phenomenon in the plane of the following parameters: project as a method; project method as a system; organizing form of formation of methodological culture of the teacher; introduction of innovative technologies in the educational process as a kind of productive activity of a modern teacher.

The introduction of project activities in the practical work of teachers is becoming one of the

important needs of today, but it is possible only with thorough training. Unfortunately, there is a simplified understanding of the essence of the project method only as a means of cognitive activity, in-depth study of the subject, development of new knowledge, although it is known that the mission of the project method is to overcome the contemplative dogmatic approach to knowledge, competence, skills solving life problems and the formation of the methodological culture of the teacher.

Thus, the formation of the methodological culture of the teacher on the basis of project activities is one of the current areas and main tasks of modern education. This requires the teacher to understand the essence of educational phenomena, familiarize with the logic of the research process, the formation of experience to analyze and predict its further development, which, in turn, will increase the level of methodological culture, promote innovative solutions [3].

The purpose of professional education of the future teacher-musician is to form the foundations of his methodological culture. The leading tasks of professional education of a specialist include the formation of skills of practical artistic and pedagogical activities (music performance, vocal conducting, musicology, etc.); formation of bases of methodological thinking; formation of readiness for independent research activity; formation of skills of methodological analysis; formation of skills of professional reflection [4].

The concept of «methodological culture» includes two main concepts of «methodology» and «culture». Methodology is interpreted as the science of scientific knowledge, as the doctrine of the principles of construction, forms and methods of research [2].

In the context of educational issues, culture is understood as the level of personal development, characterized by the degree of development of accumulated human social experience and the ability to enrich it. There are value and activity approaches to the interpretation of the concept of «culture». The value approach considers culture as a tradition. From the standpoint of the activity approach, culture is defined as a historically changing set of methods, techniques, norms and standards that characterize the level and direction of human activity. In this context, culture acts as a way to regulate, preserve, reproduce and develop all human life, social and individual. In this regard, T. E. Klimova notes the ability of culture to give clear instructions on the implementation in a certain sequence of a set of actions that form in unity the technology of activity. Understanding culture as a means of activity is considered by her as a stable

moment in the changing content of activity, transfer to new conditions, translation of patterns of activity, explanation of activity depending on complex relations in society, and provide, according to the author, continuity of historical process and its degrees. Based on the activity approach, methodological culture, in our opinion, can be considered as a technology of research [1].

Well-known methodologist of pedagogy V. V. Kraevsky defines methodological culture as a culture of thinking, which involves knowledge of methodological norms and the ability to apply these norms in the process of solving problematic pedagogical problems [5]. In generalized form, he proposes the structure of methodological culture, which highlights scientific knowledge, experience of creative activity and experience of emotional and value attitude.

Scientific knowledge is understood as the result of students mastering a system of facts, concepts, patterns, theories. In philosophy, patterns are interpreted as objectively existing, necessary links between phenomena and processes that characterize them. Thus, in pedagogy, it is found that the education of the individual naturally depends on the integrity of education in the unity of learning, education and development. The integrity of the educational process is also reflected in the natural connections between:

- goals, objectives, content, forms and methods of teaching and socio-economic needs of society;
- the learning process and the quality of pedagogical interaction;
- means of pedagogical activity, tasks and content of a specific pedagogical situation;
- the level and quality of assimilation, and accounting by the teacher of the degree of personal significance of the content for the student.

The peculiarity of the teacher-musician's activity is that in the education of students he relies on the laws of musical art, namely: genre, style, intonation, drama, polyartistic nature of this art's existence.

Pedagogical and musical laws serve as a theoretical basis for the development of pedagogical principles. In the scientific literature, pedagogical principles are interpreted as the starting points that determine the activities of the teacher and the nature of the cognitive activity of the student [2]. Laws and principles are the main elements of the connection between pedagogical science and practice. The development of new principles is an indicator of research activity and creativity of the teacher. Thus, based on pedagogical and musical patterns, D. B. Kabalevsky formulated the principles that guide the teacher to the creative self-realization of the

student. The author's team of scientists of the laboratory of music and aesthetic education of RAE under the leadership of L. V. Shkolyar proposed principles that actualize the philosophical and aesthetic essence of music art. Adherence to these principles requires a teacher of high scientific erudition.

Thus, the scientific knowledge of the future teacher-musician includes knowledge of music-pedagogical categories, patterns and principles.

Experience of creative activity and emotional and value attitude, according to V. V. Kraevsky, includes:

1. Design and engineering of the educational process, which involves the possession of the following skills:

- design the content of future activities;
- design a system and sequence of actions (studying the features of the process and the results of one's own activities);
- design a system and sequence of students' actions (studying age and individual characteristics).

2. Awareness, formulation and creative solution of problems based on skills:

- see the problem and relate practical material to it;
- present the problem as a specific practical task;
- put forward a hypothesis and carry out an imaginary experiment: «what would happen if ...»;
- clearly see several different possible ways and mentally choose the most effective;
- divide the solution into «steps» in the optimal sequence.

3. Methodical reflection, based on self-analysis, which is contained in the direct activities of the teacher and is carried out simultaneously with the learning process (self-observation, self-control, self-assessment); self-analysis of the retrospective type, turned to the past:

- comprehension and analysis of one's activities in terms of the project;
- analysis of one's activities in terms of science [5].

In the methodological culture of the teacher-practitioner and the teacher-researcher there are differences due to the different combination of components of the structure of pedagogical activity: constructive, organizational, communicative and gnostic. The teacher-practitioner is characterized by insufficient formation of constructive and gnostic components, without which it is impossible to model the pedagogical process. They treat pedagogical science differently. The first uses it as a methodological support in his educational activities, the second creates it in the course of

research activities and changes through the prism of his own results and positions. Therefore, the teacher-practitioner carries out the analysis within the framework of methodical reflection, and the teacher-researcher needs a reflection of scientific work for the analysis of practical activity.

Common for both the teacher-practitioner and the teacher-researcher are intellectual tasks, to solve which they must be able to:

- see the problem and relate practical material to it;
- present the problem as a specific practical task;
- put forward a hypothesis and carry out an imaginary experiment;
- see options and mentally choose the most effective;
- divide the decision into «steps» in the best sequence;
- analyze the process and results of the task.

The analysis of practice carried out by S. V. Kulnevych shows shortcomings in the methodological training of future teachers:

1. The student does not penetrate into the essential meaning of the pedagogical phenomenon, but tries to remember which method, technique, means are more suitable for this situation. Such activity excludes the semantic sphere of activity of the future teacher.

2. He is able to distinguish contradictions at the level of vision of their manifestations, rather than at the level of determining the reasons that caused them.

3. Methodical reflection considers self-analysis as a means of identifying one's pedagogical failures, which are not associated with one or another educational paradigm as their main source, but with insufficient knowledge and ability to apply theoretical knowledge in practice.

4. The subjectivity of consciousness, its leading role in developing the internal position of the individual in relation to educational activities remains unclaimed [4].

V. V. Kraevsky offers a theoretical model of formation of methodological culture of the future teacher, in which he allocates theoretical, and practical training in higher institutions and practical work in a secondary school. At the theoretical level, according to the author, a holistic vision of all aspects of activity is formed through the orientation of the future teacher to understand the creative nature of professional activity. This is ensured by problem of the content of education with the use of productive learning technologies. In fact, the theoretical level of methodological training of students is characterized by the fact that they have poor professional categorical apparatus, cannot analyze their own and others' experience in the

scientific concepts of the discipline being studied [5].

At the level of practical training in higher institutions, there forms the ability to use scientific and pedagogical knowledge in solving professional problems through the formation of motivation and the ability to use scientific knowledge to improve practical activities, implement a system of tasks that promote skills and vision, design tasks, nomination hypotheses and reflections. It is achieved through heuristic conversations, solving search problems by the use of project-based learning technology.

In the practical preparation in a modern university, project-based learning has not yet found its wide application. Our experience proves that the participation of students in the development and implementation of projects forms a value-semantic attitude to the future profession of a teacher, actualizes methodological knowledge and skills. Involvement of students in project activities from the stage of problem formulation, topic and solution of all project procedures to reflection and evaluation of the obtained result ensures their personal and general cultural growth. Emotionally living the projected situations, methodological analysis acquires the features of «alive» scientific knowledge.

Meanwhile, the participation of students in project activities revealed the shortcomings in their theoretical and practical training:

- inability to apply scientific knowledge in solving professional problems;
- lack of diagnostic methods for analyzing pedagogical situations;
- lack of constructive skills that ensure the creation of a model of the expected result and its implementation;
- inability to determine evaluation criteria that contain standard characteristics of the future result;
- inability to design a system and sequence of one's own actions and the actions of students;
- inability to comprehend and analyze one's activities in terms of the project [6].

At the level of practical work in a secondary school, students should be encouraged to comprehend their own actions and professional development through the acquisition of methodological knowledge. This is facilitated by an independent search for solutions of problems that arise in the course of pedagogical practice.

The analysis of pedagogical practice proves that the methodological knowledge and skills that are formed in the theoretical and practical training are not updated, and therefore not mastered, because students:

1. Do not know how to construct a dialogue that forms the student's personal attitude

to the content of the lesson. This is due to the fact that pedagogical interaction is often manifested through the teacher's influence on the student.

2. Music-pedagogical concepts, regularities and principles that reveal the essence, content and technology of artistic students' knowledge of music do not actualize.

3. Teachers distinguish their own pedagogical difficulties and the difficulties of children, but do not know how to formulate the problem and the reasons that give rise to it.

4. Methodical reflection prevails.

Conclusions and prospects for further research. A systematic approach to studying the methodological analysis of the problems of musical pedagogy requires comprehending not only the essence and its structural and substantive sides, but also those initial principles-principles that determine the specific nature of the professional and creative activity of the teacher associated with it in its logical, psychological and proper professional- content aspects. As you know, in the methodological analysis of the problems of musical pedagogy, the support is carried out on the principles of professional orientation, the unity of the objective and subjective, and integrity.

The leading pedagogical conditions that stimulate the process of formation of the foundations of the methodological culture of a teacher-musician include: goal-setting based on an acmeological attitude; providing positive motivation for the formation of methodological thinking, skills of methodological analysis as the basis of research activities in the field of music education and the skills of pedagogical reflection, contributing to effective artistic and pedagogical activity; stimulation of personal and professional self-development and development; expansion of the information field of the content of the educational process, the use of special courses that contribute to the formation of the foundations of pedagogical actions with elements of artistic and pedagogical activity; widespread use of innovative educational technologies, reliance on the professional model of a high-level specialist (acmeogram); reliance on the principle of a systematic approach in vocational education as a leader; a qualitative increase in the requirements for individual work; pedagogical monitoring.

Thus, we see that the methodological culture of a music art teacher is formed in the close relationship of scientific knowledge, research experience, the necessary «source» of which is methodic and methodological reflection. It is necessary to teach students in higher institutions to develop independence in the process of finding existing musical and pedagogical problems, to form the ability to use science to solve these problems in their practice.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студ. сред. и высш. пед. заведений / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. Москва-Ростов-н/Д: Творческий центр Учитель, 1999. 345 с.
2. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. М.: НМЦ СПО, 1999. 567 с.
3. Костікова І. І. Дослідницька культура вчителів у системі методичної роботи школи / І. І. Костікова, Т. Є. Дерев'яно. Х.: Видавнича група «Основа», 2018. 128 с.
4. Климова Т. Е. Технологический компонент научно-исследовательской культуры будущего учителя / Т. Е. Климова. Магнитогорск, 2006. 234 с.
5. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / В. В. Краевский. М.: Изд. центр Академия, 2006. 678 с.
6. Рибалко Л. С. Професійна самореалізація вчителів старшої школи в освітній проєктній діяльності в контексті Нової української школи / Л. С. Рибалко, Р. І. Черновол-Ткаченко, С. В. Кіриченко. Х.: Видавнича група «Основа», 2018. 144 с.

REFERENCES

1. Bondarevskaya, Ye. V. (1999). *Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya*. [Pedagogy: personality in humanistic theories and educational systems]. Moscow.
2. Vishnyakova, S. M. (1999). *Professional'noye obrazovaniye: Slovar'. Klyuchevyye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika*. [Professional education: Dictionary. Key concepts, terms, current vocabulary]. Moscow.
3. Kostikova, I. I. (2018). *Doslidnyts'ka kul'tura vchyteliv u systemi metodychnoy roboty shkoly*. [Research culture of teachers in the system of methodical work of school]. Kharkiv.
4. Klimova, T. Ye. (2006). *Tekhnologicheskyy Komponent nauchno-issledovatel'skoy kul'tury budushchego uchitelya*. [Technological component of the research culture of the future teacher]. Magnitogorsk.
5. Krayevskiy, V. V. (2006). *Metodologiya pedagogiki: novyy etap*. [Methodology of pedagogy: a new stage]. Moscow.
6. Rybalko, L. S. (2018). *Profesiyina samorealizatsiya vchyteliv starshoyi shkoly v osvityniy proektniy diyal'nosti v konteksti novoyi ukraiyins'koyi shkoly*. [Professional self-realization of high school teachers in educational project activities in the context of the new Ukrainian schools]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна – старший викладач кафедри теорії музики та вокалу Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROYTENKO Nina Oleksiivna – Senior Lecturer of the Department of Music Theory and Vocal Theory of the South Ukrainian National Pedagogical K. D. Ushinsky University.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2021 р.

УДК 314. 78. 11

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-201-205

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович –

старший викладач кафедри хореографії та естетичного виховання
Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-7233>

e-mail: yrasivokon@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вищі навчальні педагогічні заклади мистецького спрямування визначаються дослідниками як унікальна ланка в системі підготовки фахівців у галузі хореографії, пропонуючи самостійний освітній напрямок танцювальної майстерності та хореографічної педагогіки. Реформи останніх десятиліть висунули нові вимоги для всіх рівнів хореографічної освіти, позначивши завдання цілісності процесу підготовки хореографа у вищій школі як майбутнього виконавця та майбутнього викладача – універсального фахівця, який володіє в рівній мірі виконавськими танцювальними вміннями і педагогічними знаннями викладання хореографічних дисциплін.

Впровадження педагогічних стандартів як державний запит на якісну модель майбутніх педагогів-хореографів істотно зміщує акценти в підготовці студентів мистецьких факультетів і формулює завдання хореографічної освіти у вищій школі не тільки у вигляді проблеми «Як навчитися танцювати?» але і «Як навчитися вчити танцю методично грамотно і педагогічно ефективно?». Звичним здається, що студент, набуваючи практичні знання і вміння в галузі хореографічного мистецтва, готовий їх відразу реалізувати у викладацькій діяльності, але ці очікування далеко не завжди бувають виправданими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглянуті нами дослідження торкаються різних аспектів підготовки студентів хореографічних напрямків мистецьких факультетів. Так, основи професійної творчості майбутніх хореографів досліджували Ю. В. Богачова, Т. В. Благова, Ю. А. Герасимова, О. А. Шмакова та ін.); проблеми педагогічної спрямованості та

педагогічної майстерності майбутніх студентів-хореографів – М. К. Буланкіна, Ю. А. Ківшенко, А. Кривохижа, О. Є. Ребова, І. В. Спінул та ін.

Питання навчання класичному танцю у вишах, як однієї з основних спеціальних хореографічних дисциплін вивчали Т. Ф. Андреева, Н. А. Вихрева, О. В. Громова, Н. О. Горбунова, В. П. Давидов, І. Е. Єресько, Н. А. Іванова, В. Г. Іванов, Л. Д. Івлева, А. І. Марченкова, Л. М. Мелентьева, Е. П. Мельникова та ін. При цьому проблеми виділення методики викладання класичного танцю у вищих навчальних закладах як науково методичного знання в системі підготовки студента-хореографа і її змістовний аналіз на сучасному етапі досліджені недостатньо.

Мета статті – дослідити теоретичні аспекти сучасного викладання класичного танцю у вищих навчальних педагогічних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Недостатня розробленість даної сфери, на наш погляд, визначається специфічними труднощами технології навчання танцю, розмитістю педагогічного статусу випускників вишів у протиріччі історично сформованих культурно-просвітніх і сучасних освітніх завдань, особливостями визначення хореографії одночасно як галузі науки, мистецтва, фізичних досягнень.

Освітні реформи при всіх складнощах поновлення надали для вищих навчальних закладів нові можливості підготовки фахівців, адже істотно розширилася номенклатура профілів і напрямів в царині хореографічного мистецтва.

Класичний танець є однією з основних спеціальних навчальних дисциплін професійного циклу у вищому навчальному

педагогічному закладі. Наприклад, у навчальних планах підготовки бакалаврів зі спеціальності 024 Хореографія Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка дисципліна визначається як «Теорія і практика класичного танцю», що підкреслює завдання навчання класичного танцю у вищій школі – практичне освоєння рухів і вивчення методики викладання як галузі теоретичного знання.

Процес підготовки випускників вишів у царині класичного танцю протягом всього періоду становлення і розвитку хореографічної освіти у вищій школі спирався на традиції навчання школи класичного танцю методики А. Я. Ваганової, при цьому питання «Чи потрібно навчати методиці викладання класичного танцю майбутніх педагогів–хореографів?» залишається відкритим для наукового обговорення.

Виданий у 1934 р. навчальний посібник «Основи класичного танцю» А. Я. Ваганової консолідувало наявні методичні знання попередників в галузі балетної освіти і стало платформою для розробки методичних посібників, підручників, програм і рекомендацій. Розроблений А. Я. Вагановою базис «науковості» та теоретичні основи методики викладання класичного танцю як єдиної методології хореографічної освіти дозволили «вбудувати» хореографічне знання в систему вищої школи.

І. І. Соллертинський у вступній статті до першого видання «Основ класичного танцю» підкреслює, що завдання праці А. Я. Ваганової «систематично перерахувати і розшифрувати елементи, які складають абетку класичного танцю. Цю задачу А. Я. Ваганова виконує з винятковим знанням справи» [7, с. 12]. У статті І. Соллертинський говорить про те, що «книгою А. Я. Ваганової теоретична робота над класичним екзерсисом аж ніяк не вичерпується», і міркує про те, що «необхідно розглянути екзерсис не як нерухому систему, але в його історичному становленні» [6, с. 12].

Аналіз вивчених матеріалів навчальних, методичних посібників і рекомендацій доводять, що ХХ–ХХІ ст. – найбільш важливий етап осмислення процесу викладання класичного танцю і розвитку методики викладання як наукового теоретичного знання, яке у цей період цілеспрямовано і глибоко розроблялося викладачами-практиками провідних вітчизняних та зарубіжних шкіл.

Так, П. А. Сілкін у своїй праці «История становления и развития теории и практики профессионального обучения классическому

танцю» проаналізував видані підручники та посібники провідних педагогів-викладачів класичного танцю ХХ – початку ХХІ ст., відповідно до хронології даного періоду, і позначив їх внесок у процес формування методики викладання класичного танцю як наукового знання [5].

П. А. Сілкін констатує, що на його погляд, ті підручники, які містять лише опис уроків, не є методичними розробками або методичними посібниками [5, с. 129]. При цьому багато дослідників вважають, що навіть опис уроків або запис комбінацій є безцінним досвідом минулого, якщо розглядати методику викладання класичного танцю з позиції феноменологічного підходу. «Феноменологічний підхід до педагогіки передбачає аналіз найбільш яскравих феноменів педагогічної практики, найбільш точно відображає ті чи інші елементи педагогічної системи або систему в цілому, подальший пошук кожним педагогом власних смислів педагогічної діяльності, найбільш ефективних прийомів, відповідних до його індивідуальності» [5, с. 47].

Отже, теорію і методику викладання класичного танцю ми будемо розглядати в процесі формування виконавської та методичної складової результату навчання.

Процес формування виконавської складової в умовному поділі результатів процесу навчання класичного танцю можна розглядати як процес формування основ виконавської майстерності танцівника та процес формування основ «правильності» м'язових відчуттів майбутнього викладача.

Які б нововведення не привносив в хореографію час, які б сучасні напрямки і техніки не з'являлися на сцені, класичний екзерсис і донині є головним стрижнем професійної виконавської підготовки, на основі якого розвиваються інші танцювальні методики [2, с. 142].

«Показ» руху як один з методів викладання класичного танцю повинен бути освоєний в процесі підготовки студента, але при цьому алгоритм «Вмію показати – могу пояснити і навчати» буде невірним для майбутньої педагогічної діяльності випускника. Системно вибудувати навчальний процес навчання класичного танцю неможливо без освоєння науково-теоретичних знань, адже формування методичного мислення майбутній фахівець буде керуватися лише поясненням власних м'язових відчуттів.

Вивчення методики викладання класичного танцю тісно взаємопов'язане з формуванням виконавських умінь у навчально-практичній та концертній

діяльності.

На практиці досить часто зустрічається ситуація, коли студент-першокурсник, який вдало пройшов вступні випробування, не має досвіду виконавської діяльності, що є перешкодою не тільки для реалізації студента в сценічній практиці, але і для отримання знань методик викладання хореографічних дисциплін, освоєння яких неможливе без практичного «примірювання» на себе.

Освоєння класичного танцю як науково-методичного знання і пошук відповідей на питання «Як навчити руху?», «Якими користуватися методами і прийомами пояснення?», «Які додаткові знання дозволять поліпшити якість виконання даного руху?» змушує переглянути правильність виконання і поліпшити якість навіть вже давно вивчених рухів, які виконуються автоматично.

Це говорить про процес взаємодоповнюваності теоретичного і практичного знання і визначає специфіку навчання студентів-хореографів у вищій школі.

Взаємопов'язаність думки і дії представлені в наукових положеннях А. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, А. Н. Леонтьєва та ін. Наукова теорія поетапності формування розумових дій, запропонована П. Я. Гальперіном, свідчить, що якщо для виконання дій «ви даєте орієнтовні опори, то дія відразу досягає правильної форми. А потім правильне положення зберігається досить точно на основі кінестетичної картини м'язо-суглобового почуття» [3, с. 263]. П. Я. Гальперін, досліджуючи закономірності формування правильної навички, також робить висновок: «При навчанні шляхом «спроб» і «помилки», придбані навички мають дуже обмежений, можна навіть сказати «ступий» характер. <...> Але якщо навик формувати розумно, то це протиставлення взагалі знімається, тому що розум виявляється провідним початком при організації і фізичної сили, і будь-якої іншої людської дії» [3, с. 265].

Аналіз навчальних і методичних посібників, рекомендацій, програм навчання класичного танцю у вищих і середніх навчальних закладах дозволив виділити змістовне поле методики викладання класичного танцю в системі підготовки студентів вищих навчальних педагогічних закладів, яке необхідно розглядати як систему, що включає:

І. Послідовне вивчення рухів класичного танцю, виокремлене в десяти основних розділах (у контексті вивчення музичного супроводу і навичок вербального пояснення

правильності виконання рухів), таких як:

1. Методика викладання основних рухів класичного танцю біля станка.

2. Методика викладання основних рухів класичного танцю на середині залу.

3. Методика побудови *adagio* (основних поз класичного танцю):

– простої форми (мале);

– розгорнутої форми (велике).

4. Методика викладання рухів розділу *allegro*:

– групи рухів маленьких стрибків;

– групи рухів середніх стрибків;

– групи рухів великих стрибків.

5. Методика викладання рухів «пальцевої техніки».

6. Методика постановки корпусу в вправах біля станка і на середині залу.

7. Методика викладання обертань різних форм, груп і видів.

8. Методика побудови комбінацій:

– навчальної;

– екзаменаційної.

9. Методика роботи з концертмейстером.

10. Методика запису і читання прикладів навчальних і екзаменаційних комбінацій.

II. Знання історії розвитку і становлення школи класичного танцю: – вивчення унікального досвіду педагогів минулого, праці яких є найбільш значущими для розвитку наукової основи викладання класичного танцю періоду ХХ–ХХІ ст., а також досвід педагогів різних часів розвитку вітчизняної і зарубіжної школи класичного танцю – Дж. Баланчина, К. Блазіс, А. Бурнонвіля, Е. О. Вазем, В. Н. Волкової, А. Л. Волинського, М. Петіпа, В. І. Пономарьова, А. І. Пушкіна, Ф. Гальоні, Р. Фейс, М. М. Фокіна, Е. Чекетті та ін. буде сприяти розумінню сутності педагогічної діяльності для майбутнього хореографа. Методика викладання класичного танцю на сучасному етапі навчання у вищій школі невід'ємна від знань історії розвитку і становлення школи класичного танцю.

Великого значення в процесі сучасного викладання класичного танцю мають інтегровані науково-теоретичні знання суміжних дисциплін: анатомії, педагогіки, психології, фізіології, музично-історичних та музично-теоретичних дисциплін тощо.

Інтегровані знання виявляють себе як найбільш значущий елемент в процесі інноваційного оновлення та сталого розвитку хореографічної освіти. Зв'язок хореографії з природними і гуманітарними науками останнім часом розглядається багатьма дослідниками, при цьому «привнесення» нового в процес викладання класичного танцю як відповідь хореографічної спільноти на отримані результати наукових досліджень і

інноваційний спосіб поліпшити реальний процес навчання відбувається дуже повільно, а іноді і повністю відсутня.

Отже, структурна модель сучасної методики викладання класичного танцю виглядає наступним чином: знання історії і розвитку школи класичного танцю – методичне знання елементів класичного танцю – інтегровані науково-теоретичні знання суміжних дисциплін – практичне засвоєння рухів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Актуальність вивчення методики викладання класичного танцю у вищому навчальному педагогічному закладі визначається умовами сучасного етапу, для якого характерним є введення освітніх стандартів як очікуваний результат якості підготовки майбутніх хореографів; розширення номенклатури профілів і напрямів хореографічної підготовки; впровадження професійних стандартів для педагогів в галузі хореографічного мистецтва.

Класичний танець на всіх етапах становлення і розвитку хореографічної освіти у вишах є фундаментом навчання майбутніх фахівців в галузі танцювального мистецтва, дисципліною, яка формує виконавські практичні навички та вміння танцівника; «лексичну» основу майбутнього балетмейстера-постановника, творця хореографічних комбінацій, етюдів, композицій і вистав; науково-теоретичний фундамент методики викладання хореографічних дисциплін.

Можливість успішної реалізації завдань відповідно до вимог сучасних освітніх стандартів підготовки студентів-хореографів у вищих навчальних закладах обумовлена, у тому числі, і опорою на внутрішні передумови розвитку, які визначаються історичними традиціями викладання школи класичного танцю методики А. Я. Ваганової, процес становлення якої в ХХ – початку ХХІ ст. дослідниками виділяється як найбільш вагомий у розвитку класичного танцю.

Впровадження професійних стандартів педагогів і соціальні очікування високої якості діяльності майбутніх викладачів хореографічних дисциплін висувають умови «переформатування» процесу вивчення хореографічних дисциплін як вузькоспеціалізованого технологічного процесу і підвищують значимість вивчення методики викладання хореографічних дисциплін як галузі наукового педагогічного знання.

Оволодіння теоретико-методичним знанням в галузі хореографічного мистецтва здійснюється через формування навичок

виконання рухів, адже інструментом-транслятором методичних знань є тілесний апарат майбутнього фахівця. Отже, вивчення методики викладання класичного танцю вже на початковому етапі навчання має стати основою для методичного аналізу всіх паралельних і наступних досліджуваних хореографічних дисциплін.

Вищесказане дозволяє зробити висновки, що вивчення методики викладання класичного танцю в освітньому процесі підготовки студентів-хореографів вищих навчальних педагогічних закладів не тільки з часом не втратило свою актуальність, але на сучасному етапі вивчення розглядається як розділ педагогіки, що досліджує вчення про методи викладання класичного танцю як наукової дисципліни та опис конкретних прийомів, способів, технік педагогічної діяльності в її практичному освоєнні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Буксікова О. Б., Климова І. А. Вплив класичного танцю на становлення виконавської культури учнів / О. Б. Буксікова, І. А. Климова // Наука. Мистецтво. Культура. 2017. № 1. С. 140–147.
2. Буцик С. В. Від інститутів культури до інститутів культури: історико-педагогічний екскурс / С. В. Буцик // Вісник Київського державного університету культури і мистецтв. 2016. № 2. С. 139–147.
3. Гальперін П. Я. Лекції з психології: навч. посіб. К. : Книжковий будинок «Університет»: Вища школа, 2002. 280 с.
4. Дудьев В. П. Психомоторика: словарь / В. П. Дудьев. М. : Владос, 2008. 180 с.
5. Силкин П. А. История становления и развития теории и практики профессионального обучения классическому танцу / П. А. Силкин. СПб.: Академия Российского балета им. А. Я. Вагановой, 2016. 278 с.
6. Соллертинский И. И. Классический танец и его теория / И. И. Соллертинский. Л. : ОГИЗ ГИХЛ, 1934. 267 с.

REFERENCES

1. Buksikova, O. B., Klymova, I. A. (2017). *Vplyv klasychnoho tantsyu na stanovlennya vykonavs'koyi kul'tury uchniv*. [Influence of classical dance on formation of performing culture of pupils]. Kyiv.
2. Butsyk, S. V. (2016). *Vid instytutiv kul'tury do instytutiv kul'tury: istoryko-pedahohichnyy ekskurs*. [From institutes of culture to institutes of culture: historical and pedagogical excursion]. Kyiv.
3. Hal'perin, P. YA. (2002). *Lektsiyi z psykholohiyi*. [Lectures on psychology]. Kyiv.
4. Dud'yev, V. P. (2008). *Psikhomotorika: slovar'*. [Psychomotor: dictionary]. Moscow.
5. Silkin, P. A. (2016). *Istoriya stanovlennya i razvitiya teorii i praktiki professional'nogo obucheniya klassicheskomu tantsu*. [The history of the formation and development of the theory and practice of professional training in classical dance]. Spb.

6. Sollertinskiy, I. I. (1934). *Klassicheskiy tanets i yego teoriya*. [Classical dance and its theory]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович – старший викладач кафедри хореографії та естетичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя хореографічних дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SYVOKON Yuriy Mykhailovych – Senior Lecturer at the Department of Choreography and Aesthetic Education of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers of choreographic disciplines.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 374: 793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-205-208

ТКАЧЕНКО Марія Валентинівна –

аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7291-0113>
 e-mail: Mashadance17@gmail.com

РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОМПОНЕНТУ В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ШКІЛ МИСТЕЦТВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна система початкової мистецької освіти є комплексним явищем, тому привертає пильну увагу представників різних галузей наукового знання. Мистецька освіта покликана, окрім надання початкової фахової підготовки учнів, ще й всебічно розвивати дітей та навчати співпрацювати (командній роботі) як у самій школі, так і за її межами. У швидкозмінних умовах сьогодення освітнє середовище будь-якого навчального закладу не є ізольованим від різних факторів, як зовнішніх, так і внутрішніх, їх впливу, як позитивного, так і негативного. Саме для протидії таким змінам необхідно створити безпечне освітнє середовище, яке б сприяло вільному всебічному розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням професійної початкової мистецької освіти присвячені праці Л. Андрусенко, Т. Бакланова, Т. Благової, Ю. Гончаренко, А. Короткова, Т. Луговенко, В. Рагозіної та ін. Специфіку роботи з дитячим хореографічним колективом розкрито у наукових і методичних розробках І. Антипової, Г. Березової, Л. Бондаренко, К. Василенка, В. Верховинця, О. Мартиненко, А. Тараканової, Л. Цветкової, А. Шевчук та ін. Однак дані дослідження повністю не розкривають дану проблематику, що потребує подальших розвідок та досліджень з цієї теми.

Метою статті є дослідження ролі хореографічного компонента в системі мистецьких дисциплін навчально-виховного процесу шкіл мистецтв, аналіз значення

дисциплін хореографічного циклу у розвитку та вихованні учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система художньо-естетичного виховання засобами різних видів мистецтва, зокрема ритміки і хореографії, у вітчизняній педагогічній теорії та практиці закладалася на початку 20-х рр. ХХ ст. [2, с. 15]. Масово відкривалися приватні танцювальні студії, школи та гуртки, які працювали самостійно та не контролювалися з боку державних освітніх органів.

Ритмічне виховання характеризувалося масовістю і доступністю. Пропагуючи ритмічне виховання, педагоги публікували праці, як «Ритмічні ігри й танці для проведення з молоддю в клубах, гуртках та екскурсіях» (1929), «Ритміка в музичній школі» (1930) та ін. [2, с. 16], залучалися професійні поети та композитори до написання збірників для дітей, створювалися експериментальні освітні програми, що свідчить про теоретичну та практичну роботу у напрямку музично-ритмічного виховання дітей та молоді. Увесь накопичений досвід роботи у цій сфері сприяв удосконаленню змісту хореографічної підготовки та призвів до процесу відокремлення професійної мистецької освіти від аматорства та створення системи відповідних освітніх навчальних закладів професійної підготовки.

Мистецька освіта сьогодні – це спеціальна освіта у сфері культури і мистецтва. Школи мистецтв є унікальними закладами освіти, початковою ланкою професійної підготовки, де поступово

розкриваються творчі здібності дітей та створюються умови для їх подальшої самореалізації та самовираження, формуються світовідчуття, необхідні у подальшому житті. Саме теоретичні знання є найвагомим фактором у художньо-естетичному вихованні засобами хореографії у школах мистецтв.

Хореографічна творчість є одним із засобів всебічного розвитку учнів, що навчаються в школі мистецтв. Виконуючи пізнавальну й виховну функції хореографічне мистецтво невіддільне від його естетичної функції: заняття хореографією сприяють розвитку зорових, слухових і рухових форм чуттєвого й емоційного сприйняття світу. Учні навчаються передавати рухами різноманітний характер музики, її динаміку, темп, змінювати рух у зв'язку зі зміною частин музичного твору, починати з початком музики.

Успішність художньо-естетичного виховання дітей засобами хореографії обумовлена синтезуючим характером хореографії, яка об'єднує в собі музику, ритміку, танець, образотворче мистецтво, театр і пластику рухів.

Основні засади та підходи до організації процесу навчання в закладах початкової мистецької освіти визначається типовою освітньою програмою, що визначає мету навчання, перелік освітніх компонентів, їх логічну послідовність та обсяг, що забезпечує набуття учнями обов'язкових результатів навчання, відповідних теоретичних знань та практичних умінь та навичок. Опанування програми початкового рівня дає можливість продовжити здобуття початкової освіти на середньому (базовому) підрівні початкової мистецької освіти загальношкільського або початкового професійного спрямування.

Мистецька школа, в межах своєї автономії, може здійснювати освітній процес за власною освітньою програмою з танцю, розробленою з урахування або без урахування типової освітньої програми. Власні освітні програми з танцю можуть відрізнятися від типової послідовністю подачі навчального матеріалу, обсягом його вивчення в сторону збільшення, наявністю додаткових компонентів змісту тощо.

Зміст навчання базується за запровадженні більш сучасної та ефективної системи навчання хореографічному мистецтву, «дитиноцентризмі», що дає можливість враховувати та задовольнити індивідуальні потреби кожного учня у процесі навчання, набутті ним теоретичних, теоретико-практичних та виконавських компетентностей, модернізації змісту початкової мистецької освіти.

Освітня програма з хореографічного мистецтва (клас танцю) елементарного підрівня початкової мистецької освіти розрахована на 4 роки навчання для учнів, які вступають до першого класу у 6-7 років. Основною формою здобуття початкової мистецької освіти є груповий урок. Форма навчання – очна. На 1-2 роках навчання середня кількість навчальних годин на тиждень становить 6 год., а на 3-4 роках – 8 год. Учні, які успішно та в повному обсязі виконали вимоги до результатів навчання, визначених освітньою програмою, можуть бути рекомендованими до навчання на наступному підрівні за загальношкільським або початковим професійним спрямуванням.

Хореографічна підготовка учнів хореографічного відділення включає наступні профільні дисципліни (інваріативний складник): танець (класичний танець, народно-сценічний танець, сучасний естрадний танець, гімнастику), бесіди про мистецтво, слухання музики та музична грамота, початковий курс історії хореографічного мистецтва. Також обираються дисципліни за вибором (варіативний складник): історико-побутовий танець, постановка концертного номеру, спортивно-бальний танець, дуетний танець, дихання в хореографії. Суміжними є предмети: малюнок, музичний інструмент. Основою змісту навчання хореографічного мистецтва, незалежно від виду і жанру хореографії, є залучення учнів до активної рухової діяльності, яка за характером поділяється на: виконавчу, імпровізаційну, творчу [3, с. 51]. Учні мають можливість реалізувати себе у творчих лабораторіях шкіл мистецтв – хореографічних колективах та ансамблях.

Для інших відділень школи мистецтв, суміжних з хореографічним, включено дисципліну хореографічного циклу «Ритміка і танець». Заняття з ритміки і танцю сприяють розвитку музикальності та ритму у дітей. Функціонує також підготовча група (1-2 роки навчання), де викладається предмет «Ритміка і танець». Творча активність дітей на уроках розвивається поступово шляхом цілеспрямованого навчання, розширення музичного досвіду, активізації почуттів, уяви та мислення. У нескладних рухах і танцях вони навчаються сприймати емоційний зміст музичних творів.

В основі уроків закладені принципи хореографії, що відображають творчу спрямованість. До них відносяться:

– продуктивний розвиток здатності естетичного осягнення дійсності і мистецтва

як уміння вступати в особливу форму духовного спілкування;

- спрямованість на формування образного мислення як найважливішого чинника художнього освоєння буття. Саме образне мислення оптимізує у дитини розуміння естетичної багатомірності навколишньої дійсності.

- оптимізація здатності художнього синтезування як умови для пластично-чуттєвого і естетично багатопланового освоєння явищ діяльності;

- розвиток навичок художнього спілкування як основи для цілісного сприйняття мистецтва;

- створення морально-естетичних ситуацій як найважливішої умови для виникнення емоційно-творчого переживання дійсності;

- виховання навичок імпровізації як основи для формування художньо-самобутнього ставлення до навколишнього світу;

- імпровізація – першооснова художньої творчості дітей. Імпровізація дозволяє розвивати вміння бачити ціле, що досягається в єдності продуктивних і репродуктивних сторін мислення, дає можливість усвідомити процес творчості у педагогіці [1]. Важливою складовою хореографічних уроків є імпровізація, в якій найбільш яскраво спостерігається прояв дитячої творчості.

Розглядаючи питання про прояв творчої активності учнів на уроках хореографії, важливу роль відіграє танець, що являє собою відображення музики в дії. Танці активізують слух, виробляють чіткі та гарні рухи, розвивають пластичність та грацію. Освоєння елементарних хореографічних рухів дає можливість учням створювати власні композиції танцю.

Результатами освітньо-виховної роботи у царині виконавської музично-хореографічної творчості, за А. Шевчук, має стати такий рівень вільного володіння актуальним досвідом, за якого дитина має бажання і вміє:

- інтерпретувати характер виконання народних рухів, хороводів, танців, сучасної пластики;

- комбінувати, змінювати, імпровізувати танцювальні елементи, рухи, зміст у фольклорних, народних, бальних, сучасних танцях;

- обирати для вигадування образ, танець, адекватний дитячому ігровому задуму, власним творчим силам, відповідний своїй статі;

- виявляти уяву, фантазію, оригінальність у пластичному створенні образу;

- по-партнерськи взаємодіяти, співпрацювати з дорослими та дітьми;

- застосовувати набутий творчий досвід у повсякденних ігрових, побутових, святкових, життєво різноманітних умовах [4, с. 61].

Отже, спрямованість уроків хореографічного циклу націлені на творчий розвиток учнів в умовах прояву вільної ініціативи; це музично-ритмічні заняття, де є місце синтезу мистецтв, а також і драматургії, спрямовані на розвиток пізнавального, фізичного, художньо-естетичного потенціалу особистості, формування творчої активності, уяви, мови у процесі навчання.

Навчальний процес необхідно організовувати так, щоб він забезпечував створення комфортних умов для навчання дітей відповідно їх віку, психофізіологічного розвитку та з дотриманням відповідних санітарних норм.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Завданням початкової професійної хореографічної підготовки є не лише формування профільних знань, умінь і навичок, але й створення сприятливих умов для вільного володіння ними, використання у власній творчості, концертній діяльності, так і в повсякденному житті. Враховуючи це, педагог-хореограф має постійно підвищувати свою кваліфікацію, вдосконалювати педагогічну майстерність та застосовувати як традиційні, так і інноваційні методики та технології навчання.

Результатами освітньо-виховної роботи у процесі навчання музично-хореографічного мистецтва, засвоєння спеціальної мови танцю має стати такий рівень уявленень, теоретичних знань, понять, практичних умінь та навичок, відповідного року навчання, за якого дитина в повному обсязі виконала усі вимоги щодо результатів навчання та здобула відповідні теоретичні, теоретико-практичні та виконавські компетентності та успішно пройшла підсумковий контроль відповідних освітніх компонентів освітньої програми з хореографічного мистецтва (клас танцю).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Резерв успіху – творчість. Під ред. Р. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна. М. : Педагогіка, 1989. 152 с.
2. Рагозіна В. З історії хореографічного виховання / В. Рагозіна // Мистецтво та освіта. № 2, 2006. С. 15–19.
3. Ткаченко М. В. Розвивальний потенціал хореографічної учнів шкіл мистецтв / М. В. Ткаченко // Художні практики та мистецька

освіта у крос культурному просторі сучасності: матеріали V Всеукр.наук.-практ. конф., 7-8 жовтня 2019 р., Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. С. 50–52.

4. Шевчук А. С. Дитяча хореографія : навч.-метод. посібник / А. С. Шевчук. 3-тє вид., зі змін. та доповн. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 288 с.

REFERENCES

1. *Rezerv uspixu – tvorchist`*. (1989). [Reserve of success – creativity]. Moskva.

2. Ragozina, V. V. (2006). *Istoriyi xoreografichnogo vuhovannya*. [Theory and history of art education]. Kyiev.

3. Tkachenko, M. V. (2019). *Rozvyvalnyj potencial xoreografichnoyi uchniv shkil mystecztv*. [Art practices and art education in the cross-cultural space of modernity]. Poltava.

4. Shevchuk, A. S. (2016). *Dytyacha xoreografiya*. [Children's choreography]. Ternopil.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТКАЧЕНКО Марія Валентинівна – аспірантка Полтавського Національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Наукові інтереси: хореографічна підготовка в закладах початкової мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TKACHENKO Mariia Valentinivna – Postgraduate Student of the Poltava National Pedagogical University named V. G. Korolenka.

Circle of scientific interests: choreographic training in primary art education institutions.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2021 р.

УДК 378.016:78.071

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-195-208-211

ЧЖАН Шенвень –

аспірант кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-1605-3137>

e-mail: shengwen.zhang2021@gmail.com

ФОРМУВАННЯ СТИЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ ВИКОНАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Реформування середньої освіти зумовлює потребу удосконалення системи музичного виховання сучасних школярів, розвитку їх художньої культури, готовності до сприймання й адекватного оцінювання кращих зразків мистецтва. Вирішення цього завдання значною мірою залежить від готовності вчителя продемонструвати у власному виконанні твори композиторів різних епох і художніх напрямів. Володіння широкою палітрою виконавського відтворення музики різних жанрів і стилів – одна з основних вимог до професійної підготовки сучасних учителів музичного мистецтва, вирішення якої значною мірою залежить від виявлення методичних засад формування їх виконавсько-стильової культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема спрямування фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в річище стильових уявлень останнім часом все більше привертає увагу дослідників. Глибоко вивченими на сьогодні є проблеми стилю, жанру в музиці як формотворчих засобів [6; 7]. Науковці зосереджують зусилля на важливості виявлення стильових орієнтирів пізнання

музики [2; 3; 4], залежності інтерпретації від герменевтичних засад її опрацювання [1; 9; 10], підкреслюють значення розвитку індивідуальних стильових уподобань у становленні музиканта-професіонала [5; 8]. Ряд робіт присвячено аналізу проблеми формування музично-стильових уявлень школярів.

Водночас проблеми стилевідповідної виконавської підготовки студентів, як майбутніх носіїв і трансляторів музично-стильової культури в широкому середовищі школярів, на жаль, розглянуто поки що недостатньо. На жаль, все ще мало дослідженими лишаються шляхи методичного забезпечення цих питань.

Мета статті – висвітлення методичних аспектів, які б сприяли активізації практики формування стильової культури виконання музичних творів майбутніх учителів музичного мистецтва, враховуючи потреби їх майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Методи, використані в процесі дослідження: аналітичне осмислення науково-методичної літератури, результатів виконавської підготовки студентів, проведення аналогій, зіставлення експериментальних даних, моделювання,

узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практичне вирішення проблеми формування стильової культури виконання музичних творів студентів передбачає забезпечення взаємодії, взаємовпливу певних педагогічних умов навчання, взаємоузгодженість яких має стати основою системного застосування методів і прийомів роботи зі студентами. До таких умов віднесено розширення музично-теоретичної ерудиції студентів в історико-стильовому аспекті; посилення аналітичної та оцінювальної спрямованості стильового опрацювання навчального матеріалу, стимулювання майбутніх учителів у процесі інтерпретації музики до творчого самовиявлення на основі глибокого осягнення і дотримання стильової основи творчості композитора.

Одним із ефективних методів розширення музичної ерудиції студентів в результаті наших дослідницьких пошуків визначено метод ескізно-стильового опрацювання музичного матеріалу. Практичне застосування методу ескізно-стильового опрацювання матеріалу передбачає концентрацію уваги майбутніх учителів на цілісному, узагальненому сприйнятті специфічних ознак композиторського стилю при програванні (проспівуванні) твору. Перед студентами висувається завдання – узагальнено охопити образний зміст і виявити найхарактерніші елементи форми твору, що свідчать про особливості стильового мислення композитора. При цьому не передбачається досягнення студентами досконалості у виконанні музики. Студент має намагатись підкреслити стильові ознаки, але, з огляду на обмеженість часу, не прагнути до технічно досконалого їх відтворення. Мета застосування означеного методу полягає у наданні студентам можливості значно ширше ознайомитись із творчістю композитора, ніж при досконалому вивченні музичних творів, що потребує значно більшого часу. Переваги методу ескізного опрацювання полягають також й у можливості залучити студента до практичного виконавського опрацювання стильових ознак музичного твору, а не тільки сприймання їх на слух.

Активізація оцінювальних чинників формування у студентів стильової культури виконання музичних творів передбачає широке застосування методів стильового аналізу та стильових зіставлень музичного матеріалу. Мета застосування стильового аналізу – спрямування оцінювальної реакції студентів на художні переваги стильових ознак музичного твору. Стильовий аналіз

допомагає також студентам зорієнтуватись у виборі виражальних засобів інтерпретації твору. Стильовий аналіз спрямовує також увагу студентів на усвідомлення змістової сутності твору шляхом виявлення образної наповненості елементів форми. Виявлення стильових характеристик твору в результаті стильового аналізу активізують пізнавальний процес у напрямку осягнення студентами композиторського стилю. Неодмінною умовою стильового аналізу є розгляд стильових ознак форми музичного твору у єдності зі стильовими характеристиками його образного змісту. Практичне застосування стильового аналізу передбачає також врахування впливу історичного контексту розвитку музичної культури на стильові ознаки композиторського мислення, відтворені в музиці.

Поряд із стильовим аналізом метод стильових зіставлень виступає в наших дослідженнях також як засіб активізації оцінювальної реакції студентів на стильові ознаки композиторської творчості. Сутність означеного методу полягає у порівнянні музичних явищ різного стильового змісту і на цій основі виявлення їх відмінностей. Порівняння активізує образно-мисленнєві процеси, дозволяє встановити спільне і відмінне у стильових характеристиках як творчості композиторів, так і у виконавських процесах.

Наприклад, порівнюючи виконання того самого твору різними виконавцями, викладач отримує можливість зосередити увагу студентів на характерних ознаках виконавського стилю кожного з інтерпретаторів. Стильові зіставлення уможливають проведення певних паралелей між музичними стилями, сприяють виокремленню їх специфічних ознак.

Розроблені в процесі нашого дослідження вимоги до стильових зіставлень включають необхідність активізації як раціональних, так і емоційних чинників пізнання стильових особливостей. Важливо, щоб студенти не тільки раціонально фіксували ознаки того чи іншого стилю, а й могли емоційно відгукнутись на них. Вимога активізації емоційної реакції на стильові характеристики твору сприяє досягненню цілісності стилевідповідного сприймання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Важливою вимогою досягнення ефективності стильових зіставлень виступає також конкретизація об'єкту стильової уваги студентів. Це, насамперед, виявлення переваг композитора в образній сфері відтворення дійсності, відмінностей у образному строї музики. Наприклад, зіставляючи стиль

творчості Й. Баха і віденських класиків, увагу студентів слід звернути на глибину й життєстверджувальний пафос їх музичних образів, при цьому відмітити, що музиці Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена притаманна природність і простота сприймання життя, в той час, як образи Й. Баха сповнені глибоких філософських узагальнень. При зіставленні стильових характеристик творчості композиторів важливо також зосереджувати увагу студентів на відмінності виражальних засобів, характерних для того чи іншого композитора (специфіка драматургії, мелодики, ладо-гармонічної основи і т. п.). При стильових зіставленнях важливо враховувати також контрастність чи схожість стильових характеристик творчості композиторів. Простішими є завдання на виявлення відмінностей у стильових характеристиках творчості композиторів, що належать до різних епох, художніх напрямів тощо, складнішими – на виявлення стильових відмінностей у композиторів, що мають багато спільного. Наприклад, завдання на визначення особливостей стилю С. Прокоф'єва і К. Дебюссі студенти виконують значно легше порівняно із завданням – знайти відмінності у стилях композиторів-романтиків Ф. Шопена, Ф. Мендельсона, Р. Шумана. Звернімо увагу також на різні труднощі у виконанні завдань, що передбачають віддаленість чи близькість порівняльних ознак стилю.

Необхідною умовою стильового розвитку виступає також стимулювання майбутніх учителів у процесі інтерпретації музики до творчого самовиявлення на основі глибокого осягнення і дотримання стильової основи творчості композитора. Складність дотримання цієї педагогічної умови полягає у необхідності і відтворити в інтерпретації специфіку композиторської стилістики, і виявити власне творче ставлення до виконуваної музики. Саме від творчої свободи інтерпретатора залежить яскравість, одухотвореність виконавської трактовки музики. При цьому виникає питання: «Яким чином спонукати студента до відтворення своєї індивідуальності в інтерпретації і водночас зберегти точність у передачі стильових особливостей композиторського почерку?». Серед пріоритетних визначаємо метод варіантно-стильового опрацювання виконавської інтерпретації музичного твору. Означений метод передбачає ознайомлення майбутніх учителів з різними виконавськими тлумаченнями музики, в результаті чого студент має переконатись у можливості створення різних і в той же час

високохудожніх інтерпретацій того самого музичного твору, що відтворення індивідуальності виконавця ніяким чином не заперечує можливості стилістично виправданого відтворення у виконанні авторського задуму. Педагогічна доцільність запропонованого методу полягає у спонуканні студентів до творчості в процесі виконання музики, до виявлення ініціативи у прийнятті інтерпретаційних рішень. Крім того, ознайомлення з різними варіантами інтерпретації того самого твору звертає увагу студентів на художні деталі, не помічені раніше, розширює палітру художнього сприйняття стильових особливостей музики.

Ознайомлення з різними трактовками того самого музичного твору поступово має переростати у завдання для студентів – створити різні варіанти інтерпретації розучуваного мистецького твору. Для того, щоб спонукати студентів до творчого самовиявлення при виконанні означеного завдання необхідно дотримуватись ряду вимог. По-перше, ніяким чином не обмежувати творчу уяву студентів, а навпаки – всіляко стимулювати її. По-друге, важливо підтримувати віру студента у свої творчі можливості, впевненість у творчих силах. По-третє, критика при виконанні завдань на створення різних варіантів інтерпретації музичного твору має повністю виключатись. І нарешті, надзвичайно важливо враховувати індивідуально-типологічні властивості студента, надавати йому в разі потреби необхідну педагогічну підтримку при виконанні завдання. Завдання на створення різних інтерпретацій розучуваного твору має застосовуватись вже з першого курсу, оскільки вироблення певного стилю виконавсько-творчої діяльності, його індивідуально-неповторних характеристик потребує тривалого часу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Запропоновані методи і прийоми формування стильової культури виконання музичних творів стосуються активізації провідних різновидів музичної діяльності – пізнання, оцінювання і творення музики, що може свідчити про їх системний характер. І дійсно, метод ескізного опрацювання музичних творів сприяє розширенню пізнавальних можливостей студентів в царині мистецтва, стильовий аналіз і стильові зіставлення музичного матеріалу виступають методами активізації аналітико-оцінювальної спроможності майбутніх учителів, а впровадження методу варіантно-стильового опрацювання музичного твору стимулює творче самовиявлення студентів у процесі створення його

інтерпретації. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виявленні методів і прийомів формування в майбутніх учителів стильової культури виконання шкільного репертуару, музичних творів для дитячого сприймання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко О. І. Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування : монографія / О. І. Андрейко. Львів: Галицька видавнича спілка, 2013. 298с.
2. Гребенникова В. М., Игнатович С. С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как совместная деятельность учащегося и педагога / В. М. Гребенникова, С. С. Игнатович // Фундаментальные исследования. 2013. № 11. С. 529–534.
3. Камка С. В. Формирование стилиевой компетентности учителя мировой художественной культуры/ С. В. Камка: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Н. Новгород, 2012. 196 с.
4. Кочнев Ю. Л. Музыкальное произведение и интерпретация / Ю. Л. Кочнев// Советская музыка. 1969. № 12. С. 56–60.
5. Крапивка Л. Ф. Теория стилиеобразования в искусстве / Л. Ф. Крапивка. М. : Брис-М, 2014. 93 с.
6. Куприна Н. Г. Реализация стилиевого подхода в художественном образовании студентов педагогического вуза / Н. Г. Куприна // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С.254–261.
7. Масол Л. М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования / Л. М. Масол// Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (19–20 декабря 2005 г.) / ред.-сост. Л. А. Тарасова. М., 2006. С. 24–27.
8. Николаева А. И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки / А. И. Николаева: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 2005. 455 с.
9. Поляков А. В. Стилиевой аспект в обучении и методика формирования стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов/ А. В. Поляков // Педагогика искусства. 2015. № 1. [Электронный ресурс] URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine>
10. Полозов С. П. Верность авторскому тексту или свобода исполнительского самовыражения (взгляды А. Рубинштейна и его педагогическая и исполнительская практика) / С. П. Полозов // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 2. С. 305–307.

REFERENCES

1. Andrejko, O. I. (2013). *Vykonavs'jka kul'tura skrypalja: teorija ta metodyka formuvannja : monoghrafija*. [Performing culture of a violinist: theory and methods of formation: monograph]. Lviv.
2. Ghrebennykova, V. M., Yghnatovych, S. S. (2013). *Proektyrovanye yndyvudual'nogho obrazovatel'nogho marshruta kak sovmestnaja*

deyatelnostj uchashheghosja y pedaghogha. [Designing an individual educational route as a joint activity of a student and a teacher].

3. Kamka, S. V. (2012). *Formyrovanye stylevoj kompetentnosti uchytelja myrovoj khudozhestvennoj kul'tury*. [Formation of stylistic competence of a teacher of world art culture]. N.Novgorod.
4. Kochnev, Ju. L. (1969). *Muzykal'noe proyzvedenye y ynterpretacyja*. [Musical composition and interpretation].
5. Krapyvka, L. F. (2014). *Teoryja styleobrazovanyja v yskusstve*. [Theory of style education in art]. Moscow.
6. Kupryna, N. Gh. (2012). *Realyzacyja stylevogho podkhoda v khudozhestvennom obrazovanny studentov pedaghoghycheskogho vuza*. [Implementation of the style approach in art education of students of a pedagogical university].
7. Masol, L. M. (2006). *Kompetentnostnyj podkhod kak faktor modernyzacyu khudozhestvennogho obrazovanyja*. [Competence-based approach as a factor in the modernization of arts education].
8. Nykolaeva, A. Y. (2005). *Kateghoryja khudozhestvennogho stylja v teoryy y praktyke prepodavanyja muzyky*. [Category of Artistic Style in Theory and Practice of Teaching Music]. Moscow.
9. Poljakov, A. V. (2015). *Stylevoj aspekt v obuchenyy y metodyka formyrovanyja stylevoj kompetentnosti u studentov muzykal'no-pedaghoghycheskykh vuzov*. [The style aspect in teaching and the methodology for the formation of style competence among students of music and pedagogical universities].
10. Polozov, S. P. (2014). *Vernostj avtorskomu tekstu yly svoboda yspolnytel'skogho samovyrazhenyja (vzghljady A. Rubynshtejna y egho pedaghoghycheskaja y yspolnytel'skaja praktyka)*. [Fidelity to the author's text or freedom of performing self-expression (views of A. Rubinstein and his teaching and performing practice)].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЖАН ШЕНВЕНЬ – аспірант кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: теорія і методика фахової підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін в університетах України та КНР; формування у студентів стильової культури виконання музичних творів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHANG Shengwen – graduated student of the Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky Dragomanov National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and methods of professional training of future teachers of art disciplines in universities of Ukraine and China; formation of students' stylistic culture of performing musical works.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2021 р.

АНОТАЦІЇ

АЛЕКСЄЄВА Світлана Володимирівна. ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ УЧНЯ ПРОФІЛЬНОЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО НАПРЯМУ НАВЧАННЯ

Індивідуалізації освітньої траєкторії учнів пов'язано з процесом творчого розвитку їх здібностей, реалізації власних освітніх цілей, що відповідають потребам, можливостям, мотивації, інтересам сучасної молоді. Метою статті є розкриття особливостей формування індивідуальної освітньої траєкторії учня профільної старшої школи художньо-естетичного напрямку навчання.

Ключові слова: креативні індустрії, індивідуальна освітня траєкторія, освітні цілі, творчий розвиток, профільна школа

ALEKSEEVA Svitlana Volodymyrivna. INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENTS IN THE PROFILE SENIOR SCHOOL OF ART AND AESTHETIC FIELD OF TRAINING

The formula of the New Ukrainian School consists of nine key components, one of which is a personality-oriented model of education based on the child-centered ideas. This implies the maximum approximation of education and upbringing of a particular child to his essence, abilities and life plans, providing moral and psychological comfort, refusal to focus the educational process on the «average» student. Therefore, today in pedagogy the problem of individual educational trajectory of youth is actively discussed, which makes it possible to create conditions for the harmonious development of the individual, to meet his educational needs. In general, the concept of individualization of the educational trajectory of students is associated with the process of identifying and developing their abilities, the realization of their own educational goals that meet the needs, opportunities, motivation, interests of modern youth. The purpose of the article is to reveal the features of the formation of the individual educational trajectory of the student in the profile senior school of artistic and aesthetic field of training.

Artistic and aesthetic field of specialized training is connected with the core of creative industries (literature, music, fine arts, cinema, television, radio, video and computer games, advertising, architecture, design, fashion, etc.), so it is important to personalize educational path of gifted students with a focus on unleashing their creative potential.

The formation of individual educational trajectories of students of the artistic and aesthetic field of specialized education begins with the definition of their life plans, hopes for the future and consists of four stages. The first stage is the study of needs, interests, requests, personal characteristics of students. The second stage is associated with the creation of an individual educational program, which involves the definition of long-term goals; conceptual strategies and approaches to creative development, indicators of their achievements, as well as the selection of content and forms of training. Within the third stage there is a correction of pedagogical influences, creation of a positive pedagogical environment around students, elimination of organizational shortcomings, psychological and pedagogical support of senior students' creative development is carried out. The fourth stage is related to pedagogical monitoring, which is carried out in order to ensure the quality of this process.

Keywords: creative industries, individual educational trajectory, educational goals, creative development, profile school

ГОРБЕНКО Сергій Семенович. МИСТЕЦЬКА ОСВІТА УЧНІВ У ПРОЕКЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Стаття присвячена проблемі особистісно орієнтованої освіти учнів закладів загальної середньої освіти та ролі вчителя у цьому процесі. Висвітлюється зміст основних принципів та педагогічних умов застосування педагогом особистісно орієнтованого підходу в музичному навчанні та вихованні дітей шкільного віку. Розкриваються деякі складові механізми розвитку творчої індивідуальності майбутнього фахівця, що сприяють успішній реалізації означеної педагогічної парадигми.

Ключові слова: мистецько-освітній процес, особистісно орієнтований підхід, діалогічна взаємодія, інноваційність, самостійна діяльність, комплекс умов, емпатія.

GORBENKO Sergey Semenovich. ARTISTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE PROJECTION OF A PERSONALLY ORIENTED APPROACH

The article is devoted to the problem of personality-oriented education of students of general secondary education. A special place in this process belongs to the teacher. Emphasis is placed on the need to develop and implement in school practice such approaches that would be focused on the formation of students' ability to build constructive relationships with participants in the educational process in terms of mutual understanding, creative cooperation.

The teacher must have a dialogical style of communication with students, cultivating in them equal subjective relationships. The content of the basic principles of personality-oriented music education and

upbringing of students is covered: the subjectivity of the relationship between teacher and students (the teacher must have a dialogue style of communication with students, educating them in equal subject relations); innovative teacher training (teacher is constantly improving and uses modern innovative forms, methods and techniques of working with students); own way of the pupil's relation to a musical work, the world around, other people, to itself. (acquaintance of students with technological systems, style of activity of leading teachers of musical art, accumulation of modern methodical receptions, developments, diagnostic techniques, manuals). The pedagogical conditions of this process are offered: the presence of motivation, an important source of which is the musical needs and interests of children; experience of dialogical interaction with art, which teaches the child to understand the artistic language of the work, to realize its essence; teacher's ability to be creative; creation of personality-oriented situations in the lesson; the presence of features of the teacher's thinking (originality, predictability, accuracy, flexibility); creating a helping relationship by the teacher.

Application of the personality-oriented approach to the general art education of school-age children, from our point of view, is provided by the following initial positions: the student's personality is a unique phenomenon, so this personality is worthy of respect, even if it is not exemplary; musical development of the child is the goal of the art and educational system of the school; in the process of art education and upbringing the maximum possible atmosphere of success of pupils and a high level of support of their achievements is created; the student is an active and free subject of the educational process, not passively and obediently assimilating the object of study and education; the child is taught not because to think, but because to think and think about art, music in particular; artistic and educational achievements of the student are evaluated not in comparison with other children, but in the dynamics of only his personal positive changes; the teacher perceives the purpose of artistic development of the individual as socially and professionally significant; methodological views of the teacher is a personality-oriented paradigm, the logic of which requires to build the process of general art education so that in the center of it was the personality of the student.

Keywords: art-educational process, personality-oriented approach, dialogic interaction, innovation, independent activity, set of conditions, empathy.

КАРАСЬ Ганна Василівна. ВИКОРИСТАННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОСТІ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ПОДХОДУ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена використанню міждисциплінарності як інноваційного підходу у навчальному процесі мистецьких закладів вищої освіти на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Еволюція художніх стилів у мистецтві» за освітніми магістерськими програмами. Такий підхід можна реалізувати у двох основних форматах. А. Колот вважає, що при першому він наводить мости між різними науками, неформально об'єднує їх, не порушуючи їх окремих унікальностей. Тут плюралізм, диференціація наук зберігаються, а міждисциплінарність надбудовується, пов'язує, об'єднує їх в методологічному і інструментальному вимірах. При другому форматі міждисциплінарність представляється як реальний інструмент об'єднання наук, поява інтегративних продуктів. На цій основі пропонуємо визначити «Еволюцію художніх стилів у мистецтві» як комплексну, міждисциплінарну галузь знань і розглянути застосування міждисциплінарного підходу в практичній діяльності викладача мистецького закладу вищої освіти.

Ключові слова: еволюція, художній стиль, мистецтво, міждисциплінарність.

KARAS Hanna Vasylivna. USE OF INTERDISCIPLINARITY AS AN INNOVATIVE APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF ART INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the use of interdisciplinarity as an innovative approach in the educational process of art institutions of higher education on the example of studying the discipline «Evolution of artistic styles in art» included in educational master's programs. This discipline is based on the theory and practice of professional development of a teacher-musician, who provides the Master of Arts education process, shapes their professional development necessary for their future musical and pedagogical creativity, skills, and pedagogical culture. The content of the discipline consists of the introduction of artistic styles' scientific and theoretical fundamentals to the future specialists. The objectives of the course are 1) the theoretical generalization of the historical experience of the evolution of artistic styles, 2) acquaintance with the best examples of artistic culture, representing different styles and directions, 3) mastering complex problems of stylistic analysis. The aim of the course is the establishment of a strategy for a professional growth as part of the vocational training of masters in the following educational areas «Secondary education. Musical Art» and «Musical Art»; mastering the scientific and theoretical foundations of the artistic styles' analysis as a formative student course of the music and pedagogical education in higher education. The interdisciplinary approach can be implemented in two main formats. A. Kolot believes that with the help of the first format he builds bridges between different sciences, brings them together on an informal basis without violating their

individuality and uniqueness. In this format, the discipline «Evolution of artistic styles in art» «builds bridges» with such disciplines as: philosophy, history, foreign languages, general psychology, culturology, sociology, art culture, aesthetics. In the second format, interdisciplinarity is presented as a real tool for unifying sciences, and the emergence of integrative products. In this format the course «Evolution of Artistic Styles in Art» involves an organic combination of such disciplines as history and theory of music, theater, ballet, art history, philosophy, art culture and literature, analysis of musical form, choral class, music psychology, and others.

Therefore, we propose to define the student course «Evolution of artistic styles in art» as a complex, interdisciplinary field of knowledge and consider the application of an interdisciplinary approach in the practice of a teacher of artistic institutions.

Keywords: *evolution, artistic style, art, interdisciplinarity.*

ОЛЕКСЮК Ольга Миколаївна. МОДЕЛЬ ТЕХНОЛОГІЇ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Результат навчання в сучасному закладі вищої мистецької освіти орієнтований на особистісне та професійне зростання студента через розвиток його самостійності. Разом з тим особистісний розвиток невіддільний від професійного. І в першому, і в другому випадку в основі полягає принцип саморозвитку. Тут важлива здатність людини готувати власну життєдіяльність до практико-орієнтованої трансформації, що є основою самореалізації особистості, її поступального саморозвитку. Технологія тайм-менеджменту у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва спрямована на раціональне використання сил і здоров'я учнів, на підвищення рівня особистісної самоорганізації.

Ключові слова: *тайм-менеджмент, професійна освіта, майбутній вчитель музичного мистецтва, модель технології тайм-менеджменту, професійні компетентності, проєктування.*

OLEKSIUK Olga Mukolaivna. MODEL OF TIME MANAGEMENT TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART

The result of study in a modern institution of higher art education is focused on the personal and professional growth of the student through the development of his independence. However, personal development is inseparable from professional. In both the first and the second case, the principle of self-development is the basis. Here the ability of the person to prepare own vital activity for practice-oriented transformation which is a basis of self-realization of the person, its progressive self-development is important. In the course of self-organization there are changes in life, and the ability to develop it affects the formation of readiness to meet the requirements of the time. Here an important part of professional training in higher art education is the formation of motivation in future teachers of music art, because the activity of students is determined by internal reserves, motives, needs, desires, abilities.

The technology of time management in the development of professional competencies of future music teachers is aimed at the rational use of strength and health of students, to increase the level of personal self-organization. In terms of technology, the teacher's activities include the following actions: the first stage - the motivation of students and the creation of optimal conditions for a clear distribution of the budget of educational time of self-organization; the second stage - the motivation of future teachers of music to self-diagnose the development of their individual tempo-rhythmic characteristics of self-organization (speed, accuracy, tempo, rhythm of work performed); the third stage - the motivation of future teachers of music to plan educational activities, the ability to determine the sequence of implementation of the planned program of action in the process of self-preparation, as well as the ability to analyze, evaluate and monitor the results of independent work.

Time management technology contributes to the design of an intensive path of self-educational activities based on a system of methods and regulators of activity, the algorithm of rational use of time; theoretical prerequisites for this technology were: the law of saving time, the principles of scientific organization of labor, the theory of temporal dynamics of human life, individualized models of educational time (optimal, developmental, functional and pedagogical), activation of cognitive activity (algorithmization of educational activities, programmed learning, time methods) -management), the idea of saving and rational use of time, its subjective organization, issues of work, rest, etc., this technology includes consideration of the scientific component, based on the achievements of pedagogical theory and best practices.

Keywords: *time management, professional education, future music teacher, model of time management technology, professional values.*

СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна. МУЗИЧНО-ХОРОВА ОСВІТА В УКРАЇНІ XVI–XVIII ст.

У статті проаналізовано розвиток музично-хорової освіти за доби Словянського Відродження та Українського бароко. Виявлено особливе значення ідей духовності та відродження українсько-словянських цінностей релігійного і народно-співу з огляду на відсутність державності, занепад православних музичних традицій. Висвітлюється значущість реформаторських ідей «очищення церкви» і культури Просвітництва. Виявлено позитивні результати розвитку музично-хорової освіти на засадах ренесансно-барокової (козацької) української культури. Підкреслюється цінність козацько-кобзарської музично-хорової освіти, регіональних музично-хорових шкіл, феномен Києво-Могилянської академії.

Ключові слова: Словянське Відродження, Доба Гетьманщини, Українське бароко, традиції та ідеї, музично-хорова освіта, парафіяльні школи, латинські школи, ієзуїтські школи, протестантські школи, братські школи, кобзарсько-козацькі школи, Острозька Академія, Києво-Могилянська Академія.

SMYRNOVA Tetyana Anatoliivna. MUSIC AND CHOIR EDUCATION IN UKRAINE XVI–XVIII CENTURIES

The article analyzes the development of music and choral education during the Slavic Renaissance and Ukrainian Baroque. The special significance of the ideas of spirituality and the revival of Ukrainian-Slavic values of religious and folk singing is revealed in view of the absence of statehood, the decline of Orthodox musical traditions. The significance of the reformist ideas of «purification of the church» and the culture of the Enlightenment is highlighted. Positive results of the development of music and choral education on the basis of Renaissance-Baroque (Cossack) Ukrainian culture were revealed. The value of Cossack-kobzar music and choral education, regional music and choral schools, the phenomenon of Kyiv-Mohyla Academy is emphasized.

The analysis of scientific sources testifies to the intensive development of music and choral education in Ukraine during the sixteenth and eighteenth centuries, which took place in difficult conditions of the liberation struggle of Ukrainians for national culture, spirituality and consciousness. The achievements of the national music and choral education of the Slavic Renaissance include the preservation of ideas and traditions of the post-Byzantine Balkan-Slavic culture of Orthodox singing (monasteries, parish schools); appeal to Roman Catholic music and choral education (Jesuit, Latin, Protestant, Uniate secondary and higher institutions); a bright revival of humanistic and educational slogans, traditions of national music and choral education, which took place taking into account European achievements (Ostroh Academy, fraternal schools).

Musical and choral education of the Hetmanate (Ukrainian Baroque), despite the gradual destruction of statehood, was marked by the revival of Ukrainian culture of the Renaissance-Baroque (Cossack) type. Centers of kobzar-Cossack music and choral education and culture, regional singing schools, spiritual and singing Orthodox culture flourished (Kyiv-Mohyla Academy, monastic, hierarchical, secular city centers) flourished. Ukrainian music and choral education was glorified by the geniuses of the Ukrainian people M. Diletsky, D. Rostovsky, D. Bortnyansky, M. Berezovsky, A. Wedel, G. Skovoroda. The prospects for further research include a systematic analysis of trends in music and choral education in Ukraine in the populist period.

Keywords: Slavic Renaissance, Hetmanate, Ukrainian Baroque, traditions and ideas, music and choir education, parish schools, Latin schools, Jesuit schools, Protestant schools, fraternal schools, kobzar-Cossack schools, Ostroh Academy, Kyiv-Mohyla.

СТРАТАН-АРТИШКОВА Тетяна Борисівна. ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

У статті розкриваються особливості творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва; аналізуються дефініції «творчість» і «виконавство»; доведено доцільність й ефективність композиторсько-виконавської діяльності у формуванні авторської спроможності, здатності майбутнього фахівця до самовираження і самоактуалізації у власній творчості.

Ключові слова: гуманістичні цінності, музичне мистецтво, творчість, виконання, композиторсько-виконавська діяльність.

STRATAN-ARTYSHKOVA Tetyana Borysivna. CREATIVE AND PERFORMANCE TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN THE CONTEXT OF THE HUMANISTIC PARADIGM OF EDUCATION

The article reveals the peculiarities of creative-performance training of a future teacher of musical art; analyzes the definitions of «creativity» and «performance»; proves the expediency and effectiveness of composer-performer activity in the formation of author ability, ability of a future specialist to self-expression and self-actualization in his own work.

Music performance is undoubtedly a creative process, and creativity involves the creation of new products and does not exist without performance. Thus, creative-performance training of future teachers of musical art becomes significant and innovative, as it is based not only on the ability to creatively perceive, perform and interpret musical works (instrumental, vocal, choral), to express themselves in performing activities (co-creation), but also assumes the ability of future teachers to self-create, to be both the author and performer of their own work.

The meaning of professional training, its qualitative characteristic is the creative and performing training of the future teacher of musical art, which is due to the theory and practice of musical education, the originality of musical and pedagogical activity and consists in solving pedagogical problems by means of musical art, is aimed at developing a personality capable of self-expression and self-realization, capable of perceiving new knowledge and experience, organizing the conditions necessary to express its subjectivity, uniqueness, unique essence.

In the complex process of creative-performance activity based on artistic perception-interpretation, design of artistic image, musical work - to its creative presentation the self-expression and self-actualization of future specialists is carried out. This process implies self-realization of own forces, abilities, talents, opportunities, disclosure of all reserves of creative activity of personality, the whole complex of individual-personal qualities, objectification of essence forces in own production, various social activity, leads to transformation of personality into a subject of own life and profession.

Keywords: *humanistic values, musical art, creativity, performance, composer-performer.*

ТКАЧЕНКО Тетяна Володимирівна, ШУМСЬКА Ольга Олександрівна. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У роботі обґрунтовано, що існує нагальна потреба в переорієнтації навчально-виховного процесу таким чином, аби професійне становлення майбутніх фахівців було, насамперед, націлене на розвиток умінь самостійної роботи. Встановлено, що самостійна робота, активно впливаючи на характер і якість навчального процесу протягом усього періоду навчання у ЗВО, є основою мистецької освіти і важливою частиною процесу підготовки фахівців. Визначено, що ефективність самостійної роботи перебуває у прямій залежності від методики її організації і педагогічного управління. Схарактеризовано умови продуктивної та якісної самостійної роботи здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей.

Ключові слова: *самостійна робота, студенти-музиканти, виконавська майстерність, методика роботи над музичним твором, організація та управління самостійною роботою студентів.*

TKACHENKO Tetiana Volodymyrivna, SHUMS'KA Ol'ha Oleksandrivna. ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS OF ARTISTIC SPECIALTIES

Under today's conditions the system of higher education should gradually but steadily move from the transfer of information to managing educational and cognitive activities of students, to forming their skills of creative independent work.

This problem is especially topical for students of artistic specialties, in particular, music students. Their independent work actively influences the nature and quality of educational process throughout the whole period of instruction, underlies artistic education and is an important part of training process.

Based on the above, there is a need to reorient the educational process so that professional development of future specialists would be primarily aimed at forming the skills of independent work.

The effectiveness of independent work directly depends on the methodology of its organization. It should organically continue classroom work. From the standpoint of management approach to the organization of students' independent work we understand this category as a purposeful activity of the teacher, ensuring the effective functioning of educational process and development of professional skills of students as the objects of management.

The technology of carrying out independent work by the student-musician largely depends on his/her performing skills, as well as command of methods of working on a musical work and methods of processing scientific and scientific-pedagogical sources. The teacher determines the type of independent work (for example, learning musical works of educational or children's repertoire, scales, etudes, etc.), which is performed by the student, as well as where and how he/she reports on completing tasks for independent work.

The system of independent classes should also cover other types of educational performance activities, namely: reading music at sight, transposing, creating variants of artistic interpretation, artistic-pedagogical and performance analysis of musical works, etc. Each of the listed activities has its own specificity and therefore presupposes appropriate forms and methods of independent work.

Thus, the effective training of students of artistic specialties should be aimed at forming their ability to independent creative activity, which should become one of the strategic directions of building a qualitatively

new system of training.

Keywords: *independent work, students-musicians, performing skills, methods of work on a musical piece, organization and management of students' independent work.*

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. МУЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ШКОЛАХ РЕСПУБЛІКИ ІРЛАНДІЇ

У статті досліджено та узагальнено досвід музичного виховання учнів у школах Республіки Ірландії, виділено основні тенденції та підходи стосовно наповненості змісту уроків та позакласних форм роботи з учнями різних вікових груп, естетичного виховання засобами музичного мистецтва та формування загальноєвропейських та національних цінностей.

Ключові слова: *музичне виховання, уроки музики, сприймання музики, вивчення основ музичної грамоти, хоровий спів, народна музика, народні інструменти.*

SHERKASOV Volodymyr Fedorovych. MUSICAL EDUCATION OF STUDENTS IN SCHOOLS OF THE REPUBLIC OF IRELAND

The article examines and summarizes the experience of music education of students in schools of the Republic of Ireland, highlights the main trends and approaches to the content of lessons and extracurricular activities with students of different ages, aesthetic education through music and the formation of European and national values.

Vocal and vocal-instrumental ensembles are created. Participation in such groups requires knowledge of musical notation, mastering the technique of reading notes, mastering the skills and abilities to use the means of musical expression. In addition to rock music, one of the most popular vocal genres in Ireland is shan-nose - highly ornamented improvisational singing (ie singing with a large number of chants), where there are several parts of voices, from which the overall composition is built. Over time, Irish folk music changed. Most of the songs are of rural origin and are associated with ancient Irish language traditions. More modern songs are performed in both Irish and English. Involvement of student youth in the performance of various genres of choral and vocal music promotes patriotic education and the formation of moral and aesthetic qualities that positively affect the worldview of young people, contribute to the involvement of world cultural values.

Involvement of student youth in the performance of various genres of choral and vocal music promotes patriotic education and the formation of moral and aesthetic qualities that positively affect the worldview of young people, contribute to the involvement of world cultural values.

A prominent place in the organization of musical and creative activities is given to independent work. To this end, teachers develop guidelines, conduct practical classes, which focus on methods and techniques of mastering the skills of playing a particular musical instrument. Using the methods of showing, explaining, demonstrating, illustrating, repeating individual musical episodes and overcoming performance techniques, students develop technical skills, memory, logical thinking, practice performance skills and gain experience in interpreting the content of a piece of music.

It should be noted that musical education of students in schools of the Republic of Ireland has a stable approach and is based on the folk traditions of previous generations, meets modern requirements for the formation of musical culture of youth, aesthetic feelings and development of intellectual and creative abilities.

Keywords: *music education, music lessons, music perception, learning the basics of musical literacy, choral singing, folk music, folk instruments.*

ЛІГУАН Чжоу. НОВИЙ ПІДХІД В НАВЧАННІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Візерунки та повтори – це суть занять та вправ для фортепіано. В історії музики серед композиторів Карл Черні (1791–1857) склав велику кількість легких п'єс для фортепіанної педагогіки, що широко використовували візерунки та повтори. На сьогоднішній день мінімалістична музика – це новий стиль, але цей акцент перебивається традиційним репертуаром фортепіанної педагогіки. Варто використовувати мінімалістичну музику у викладанні фортепіано – новий підхід.

Ключові слова: *мінімалізм, викладання фортепіано, повторення, композиція, педагогіка, педагогічний репертуар.*

LIGUANG Zhou. A NEW APPROACH IN PIANO TEACHING: WE TEACHERS CAN COMPOSE REPERTOIRE IN MINIMALISM FOR STUDENTS

Patterns and repetitions are the essence of studies and exercises for piano. In music history, among composers, Carl Czerny (1791–1857) composed a great number of easy pieces for piano pedagogy that widely employed patterns and repetitions. Nowadays, minimalistic music is a new style but overlaps with the traditional repertoire of piano pedagogy on this emphasis. To employ minimalistic music in piano teaching is a new approach. Further, piano teachers can even compose pedagogical repertoire in minimalism for students. Here, I introduced my own experiences of composing such music for my students. The result was

proved satisfactory in teaching.

Many piano teachers composed music for their students, which was a convention in piano teaching in music history. They contributed huge amount of repertoire to piano. In the meanwhile, they were dedicated to teaching as well. Nowadays, this practice is still shining in A New Approach in Piano Teaching 6 piano pedagogy. There is a great number of piano teachers who compose music for piano pedagogy. They naturally make the music collections and published them.

Undoubtedly, music composition is a specific major study in music schools and conservatories. However, the twenty-first century is an era of free style, like you can mix drinks of different flavors from a beverage machine. Further, minimalism naturally brings a solution for achieving your own piano pedagogical pieces. You can have a try! It is so fun and joyful, when you teach your students your own pieces and then enjoy progresses your students make. Ultimately, this practice will bring you such happiness when they can even memorize and perform your music. Of course, it will be fantastic if you publish your music for piano pedagogy.

Keywords: *Minimalism, Piano Teaching, Repetition, Compose, Pedagogy, Pedagogical Repertoire.*

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталя Михайлівна. ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЄВРОПІ

У статті показано періоди розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі. Розглянуто передумови розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі. Представлено таблицю «Еволюція розвитку вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Європі в період різних етапів». Зроблено коротку характеристику епохи та періоду. Визначено риси формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва, а також подано більш детально їх характеристику у європейських країнах, таких як: Італія, Німеччина, Велика Британія, Франція, Австрія, Польща.

Ключові слова: *вокальна культура, фахівці музичного мистецтва, Європа, розвиток, освіта.*

SHELEPNYTSKA-GOVORUN Natalia Mykhailivna. PERIODIZATION OF VOCAL CULTURE DEVELOPMENT OF MUSIC ART SPECIALISTS IN EUROPE

The article shows the periods of vocal development culture of music specialists in Europe. The article considered preconditions for the development of vocal culture of music art specialists in Europe. The table «Evolution of the development of vocal culture of music professionals in Europe during different stages» is presented in the article. It shows a brief description of the epoch and period. The article gave in more detail the features of formation of vocal culture of musical art specialists are determined, and also their characteristic in the European countries, such as: Italy, Germany, Great Britain, France, Austria, Poland.

The emphasis of vocal culture, one of the most important components of the professional culture of music artists, is due to the specifics of his vocal and pedagogical activities, which is aimed at forming a personality capable of reproducing and enriching the culture of society in the future. The culture of future specialists in the art of music has undergone certain periods in the process of socio-cultural development. It, as a phenomenon of pedagogical practice, has always existed, but had different social and professional purposes depending on the influence of various factors: the political situation; moral relations that developed in society; dominant religion; type of education.

Of course, knowledge of the origins, knowledge of the periods of origin and development of musical art, which took place over the centuries, is important for understanding both the current challenges of vocal culture and to determine its further development.

It should be noted that the curricula of European countries provide broad training of music professionals, expanding the sector of music specialties, including training: choir directors, specialists in individual vocal technique, vocal ensembles, choral singing, dominated by the practical orientation of professional education. Thus, the analysis of literary scientific sources on the formation of vocal culture of music artists shows that each stage was a unique and significant contribution to the formation of such culture in Europe.

It should be noted that the curricula of European countries provide broad training of music professionals, expanding the sector of music specialties, including training: choir directors, specialists in individual vocal technique, vocal ensembles, choral singing, dominated by the practical orientation of professional education. Thus, the analysis of literary scientific sources on the formation of vocal culture of music artists shows that each stage was a unique and significant contribution to the formation of such culture in Europe.

Keywords: *vocal culture, specialists of musical art, Europe, development, education.*

БАБЕНКО Леонід Вікторович, БАБЕНКО Андрей Леонідович, ГАЙДАЙ Лариса Володимирівна. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЮЗИКЛІВ У СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВ

У статті розглянуто впровадження постановок театралізованих мюзиклів в навчальний процес підготовки майбутніх учителів мистецтв на мистецькому факультеті Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Освітлений позитивний вплив такого впровадження на якість фахової підготовки студентів.

Ключові слова: майбутні вчителі мистецтв, мюзикли, музика, хореографія, образотворче мистецтво.

BABENKO Leonid Viktorovych, BABENKO Andrew Leonidovych, HAIDAI Larysa Volodymyrivna. THEORY AND PRACTICE OF INTRODUCTION OF MUSICALS IN THE TRAINING SYSTEM OF FUTURE TEACHERS OF ARTS

The article deals with the introduction of performances of theatrical musicals into the educational process of preparing future art teachers on the artistic faculty of the Centralukrainian State Volodymyr Vynnychenko Pedagogic State University. Illuminated positive impact of such an introduction on the quality of professional training of students.

The motivational approach to the meaningful responsibility of students for training is revealed when they carry out self-control over the process of acquiring the necessary knowledge and skills and become fully responsible for the quality of learned material. All this greatly increases the creative activity of students, prompts them to self-studying and self-development, forms an active life position.

The role of a teacher in this system of educational process is the role of the coordinator. He carries out a general leadership of the educational and creative process, acts as a consultant, an assistant, and most importantly – he is a professional-mentor, a senior mate who helps students to master the whole complex of knowledge, skills and abilities.

In such motivated training, it is necessary to point out initial goals, determined by the teacher, which coincides with the educational motives of students. Only under such conditions, academic actions of the students will be transformed into conscious educational activities, the motivation of success will be created.

That is why students study on the basis of partnership in the chorus studio. They make their proposals for project themes, develop the concept, choose the form of material presentation, create scenarios and are interested in preparatory and organizational work, as well as independently choose the direction of its own educational activity within the project – write or distribute musical solos and choral parties, make them choral. Arrangement or perform computer arrangement of musical accompaniment, etc. Execution of such a work not only reveals existing knowledge of students on the relevant educational subjects, but also requires mastering new knowledge and skills, assimilating the material of new educational subjects that are needed to implement the plan.

Keywords: future art teachers, musicals, music, choreography, fine arts.

БЕЛІКОВА Валентина Венедиктивна. ЗНАЧУЩІСТЬ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ТА КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. В. ЛИСЕНКА У ФОРМУВАННІ МУЗИЧНО-КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТУ УКРАЇНИ

У статті узагальнено значущість композиторської та концертно-виконавської діяльності М. В. Лисенка у формуванні музично-культурного контексту в Україні.

Ключові слова: композиторська діяльність, концертно-виконавська діяльність, М. В. Лисенко.

BELIKOVA Valentina Venediktivna. THE SIGNIFICANCE OF M. V. LYSENKO'S COMPOSITION AND CONCERT-PERFORMANCE ACTIVITIES IN THE FORMATION OF THE MUSIC-CULTURAL CONTEXT UKRAINE

The article summarizes the significance of M. V. Lysenko's compositional and concert-performance activity in the formation of the musical and cultural context in Ukraine.

The general Ukrainian culture in the years of the second half of the XIX century reaches a new qualitative level of its development. During this period, created a galaxy of prominent writers, artists and musicians, whose activities were aimed at the processes of national and cultural revival of society associated with the national liberation movement in the country. Under this approach, the study of composition and concert-performance activities of M. V. Lysenko in the formation of musical and cultural context in Ukraine is relevant and timely.

In different countries of the world Romanticism had its own national specificity. A certain feature was also manifested in Ukrainian cultural romanticism. Its specificity has not yet been determined, although its features in the most general terms in the Ukrainian music of the XIX century were clearly manifested in the national factor. Ukrainian composers of the XIX century in their works have achieved a distinctive identity through the use of national musical folklore.

Highlighting Romanticism as an artistic direction of the world level, it must be said that the basis of

Romanticism in this regard were the ideas of J. J. Rousseau, who preferred feelings in the inner life of man and in social life as well.

In socio-historical terms, the birth of Romanticism is associated with the reaction of human consciousness to the turbulent historical events of the late eighteenth century. The first half of the XIX century, namely: the Great French Revolution (1789–1794), the dictatorship of Napoleon; restoration and the Congress of Vienna of 1814–1815; revolutionary events of the 1820s, 1830s, 1844s.

Keywords: composer's activity, concert-performing activity, M. V. Lysenko.

БУЗОВА Олена Дмитрівна, БОЯР Олексій Сергійович. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ КОМПЛЕКСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МИСТЕЦТВ

У статті проаналізовано проблему формування професійно-особистісних якостей майбутніх вчителів музики, оптимізації музичної освіти на основі комплексної взаємодії мистецтв, посилення професійної музичної підготовки майбутнього вчителя музики, педагогічного переосмислення фундаментальних та загально художніх знань і вмінь у процесі навчання.

Ключові слова: професійно-особистісні якості, особистість вчителя, творча музична діяльність, мистецтво, музичне мистецтво, взаємодія мистецтв, художні аналогії.

BUZOVA Olena Dmytrivna, BOIAR Oleksiy Serhiiovych. FORMATION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL QUALITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS BY MEANS OF COMPLEX ARTS INTERACTION

The article analyzes the professional and personal qualities that create a system of ideas, notions, concepts for personal development during professional training and musical and pedagogical activities of a future teacher in terms of effective pedagogical activities. The definition of "personal qualities" and "professional-personal qualities" is considered, the structure of creative personality qualities and search of natural bases of arts interaction is presented. Professionally important qualities affect the effectiveness of activity. The most important professional qualities of a teacher include the ability to understand students, the ability to expain the material easily, respond quickly to pedagogical situations, the ability to a particular subject. Not less important role is played by special qualities such as persuasiveness, purposefulness, principledness, creativity, as they contribute to the optimization of pedagogical activities.

The set of certain qualities of the teacher's personality, which is caused by the high level of his psychological and pedagogical readiness, the ability to optimally solve pedagogical problems, manifests itself in the pedagogical skills of the teacher.

In this context, the author emphasizes the teacher's personality, which in addition to a set of constituent properties and characteristics, is characterized by a developed motivational orientation and a focused process of communication with various kinds of art.

Studying the problem of complex arts interaction we have found out that there has become extremely important the issues related to the need to pay more attention to the principles of professional and personal qualities of music teachers, pedagogical rethinking of fundamental musical and general artistic knowledge and skills in the learning process. Supervising students during the pedagogical practice has shown that many of them have difficulties with the involvement of artistic images of other kinds of arts and verbal application of specific musical and general artistic knowledge in the process of musical education of schoolchildren. In preparing the lesson, the future teacher should take care of the selection of tools and the organization of effective, pedagogically appropriate interaction of music images, literature and fine arts.

We pay special attention to the process of creating an image based on artistic analogies in different kinds of arts.

Taking into account the pedagogical potential of artistic analogies, which allow to direct the process of communication with different kinds of arts, the following methods were proposed: image-associative, analytical-formative, artistic-formative.

The definition of the essence of professional and personal qualities of a music teacher, its component structure and principles of formation by means of complex interaction of arts is interpreted by us as an actual and essential problem of further development of pedagogical science.

Keywords: professional personal qualities, teacher 's personality, creative musical activity, art, musical art, rts interaction, artistic analogies.

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна, ЧЕНЬ Веньфен. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПІАННОЇ НАДІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ЗАСАДАХ ЕВРИСТИЧНОГО ПІДХОДУ

У науковій статті автори теоретично обґрунтовують зміст педагогічних умов формування фортеп'яної надійності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах евристичного підходу; трактує й конкретизує педагогічні умови як сприятливі педагогічні обставини для

упровадження методичних засад евристичного навчання у процес фортепіанної підготовки; досліджує зміст творчо-діяльникового навчального середовища, яке враховує сукупність бінарних опозицій творчо-діяльничної парадигми фортепіанної підготовки; окреслює інтеграцію евристичних форм, методів і прийомів як основу педагогічного інструментарію у процесі формування фортепіанної надійності; обґрунтовує застосування евристичних стратегій як основи методичного забезпечення формування фортепіанної надійності.

Ключові слова: фортепіанна надійність, педагогічні умови, творчо-діяльникова навчальна середовище, бінарні опозиції, фортепіанна підготовка, студентоцентричність, педагогічний інструментарій, евристичні технології.

HLAZUNOVA Iryna Kumiivna, CHEN Wenfeng PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PIANO RELIABILITY OF ART STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES ON THE BASIS OF A HEURISTIC APPROACH

In the scientific article the author theoretically substantiates the content of pedagogical conditions of formation of piano reliability of future teachers of musical art on the basis of heuristic approach; interprets and specifies the pedagogical conditions as favorable pedagogical circumstances for introduction of methodical foundations of heuristic training in the process of piano training; investigates the content of the creative activity learning environment, takes into account the set of binary oppositions of the creative activity paradigm of piano training; defines the integration of heuristic forms, methods and techniques as the basis of pedagogical tools in the process of formation of piano reliability; justifies the use of heuristic strategies as the basis for the methodological support for the formation of piano reliability.

Do evrystychnoho pedahohichnoho instrumentariyu, dotsil'noho dlya hrupovykh zanyat' fortepiannoyi pidhotovky, a takozh do hrupovykh zakhodiv fakhovoho navchannya studentiv fakul'tetiv mystetstv pedahohichnykh universytetiv u tsilomu, nalezhat': metod evrystychnoho polilohu, evrystychna besida, evrystychno-profesynny konkurs «Krashchyy za fakhom», sytuatsiyno-rol'ova hra «Fortepiannyu festyval' «Art-klavir», metod mozkovoho shturmu shchodo vyrishennya problemy stsenichnoyi vytrymky pid chas stsenichnykh vystupiv, metod evrystychnoyi on-line konferentsiyi z pytan' fortepiannoho vykonavstva, dlya yakoyi v interneti stvoryuyet'sya spetsial'na hrupa korystuvachiv i yaka provodyt'sya v pozaurochnyy chas, mayuchy na meti rozvytok kreatyvnosti myslennya maybutnikh vchyteliv-muzykantiv; metod asotsiatsiy ta analogiy u protsesi vyavleniya obrazno-tvorchoho y ideynoho zmistu fortepiannykh tvoriv, metod vedennya kolektyvnoho shchodennya pedahohichnoyi praktyky, metod kontrol'nykh zapytan' toshcho.

Navedeni vyshche evrystychni metody i formy zaluchayut' sukupnist' evrystychnykh pryomiv, sered yakykh: adaptatsiya do umov real'noho kontsertnoho vystupu, dyferentsiatsiya stresoriv fortepiannoyi vykonavs'koyi diyal'nosti, inversiya frahmentiv fortepiannykh tvoriv pid chas vyvchennya yikh napam'yat' ta in. Povnotsinne vykorystannya bahatoyi palitry form, metodiv zasobiv i pryomiv evrystychnoho navchannya pid chas formuvannya fortepiannoyi nadiynosti studentiv fakul'tetiv mystetstv pedahohichnykh universytetiv mozhe buty realizovane lyshe za umovy zabezpechennya yikh tryrivnevoho intehrovanoho zastosuvannya (z-hidno do druhoyi zasady evrystychnoho pidkhodu), yake peredbachaye yikh fundamentalizatsiyu, universalizatsiyu ta profesionalizatsiyu.

Keywords: piano reliability, pedagogical conditions, creative activity-based learning environment, binary oppositions, piano training, student-centeredness, pedagogical tools, heuristic technologies.

КИРИЧЕНКО Олена Іванівна, СТРИТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна. КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОЇ ГАЛУЗІ

Комплексна методика розвитку художнього сприйняття у студентів, що навчаються у галузі образотворчого мистецтва, розглядається в контексті міждисциплінарного підходу в навчальному процесі. Визначено специфіку понять «естетичне сприйняття» та «художнє сприйняття», підкреслено продуктивність різних прийомів та методів навчання мистецьким дисциплінам, що спрямовують на формування у студентів усвідомленого розуміння специфіки художньої мови творів, художнього процесу та особливостей епохи, які вплинули на створення художнього образу. Розглянуто прийоми, засоби, педагогічні методи, що діють найбільш ефективно в процесі формування художнього сприйняття у студентів мистецьких спеціальностей.

Ключові слова: естетичне сприйняття, художнє сприйняття, художній образ, творча діяльність, комплексний підхід, мотивація, ефективні методи навчання.

KIRICHENKO Helena Ivanovna, STRITYEVICH Tetyana Mykolayivna. AN INTEGRATED APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC PERCEPTION IN FUTURE SPECIALISTS ARTS

The article examines the ways of developing artistic perception among students who are studying fine arts. The importance of developing a professional perception of art is emphasized. The authors propose to rely on an integrated approach that includes the most effective pedagogical teaching methods. The

specificity of the concept of «artistic perception» is indicated. An important role in the process of perception of art is played by an emotional reaction, which enriches the understanding of an artistic image.

The authors identify the need for a gradual complication of the perception process among students who are focused on professionalism in the field of fine arts. The article emphasizes that an integrated approach to the development of artistic perception takes into account the synthesis of theoretical knowledge that students acquire in the learning process and practical skills. Own creative activity is of particular importance, which allows the student to delve deeper into the process of creating an artistic image. Learning efficiency increases when different teaching methods are used. Some methods affect the student's personality (explanation, conversation, debate, etc.). Other methods are aimed at organizing activities and creating experience, they activate the student's potential in perception. The productivity of facilitated discussions was noted. Visiting museum exhibitions and acquaintance with original works plays a significant role in the development of artistic perception. This contributes to the breadth of interpretation and understanding of the artistic language of the work. In this context, the suggestive teaching method is of great help. It is also useful for students to copy original works. The above teaching methods are focused on interdisciplinarity and integrativity. In this way, an integrated approach is based on the consistent education of students' artistic and aesthetic attitude to reality. It promotes the activation of motivational, intellectual, creative and reflective spheres, forms the personal and professional qualities of future specialists and contributes to the development of their communication skills.

Keywords: aesthetic perception, artistic perception, artistic image, creative activity, integrated approach, motivation, effective teaching methods.

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна, НАЗАРЕНКО Марина Павлівна. ВИРОБНИЧА (ПЕДАГОГІЧНА) ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РЕАЛІЯХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто проблему проходження виробничої (педагогічної) практики студентами ЗВО у дистанційній формі. На основі аналізу методичних рекомендацій МОН та навчальних підрозділів різних університетів України, автори статті розглядають зміни у змісті дистанційної виробничої педагогічної практики майбутніх учителів та формулюють чинники, які сприяють організації її проходження.

Ключові слова: дистанційна виробнича (педагогічна) практика, студенти закладів вищої освіти, технології дистанційного навчання, пандемія від коронавірусу COVID-19.

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna, NAZARENKO Maryna Pavlivna. PROFESSIONAL (PEDAGOGICAL) PRACTICE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE REALITIES OF DISTANT LEARNING

The article considers the issue of doing professional (pedagogical) traineeship by university students in a remote form. Based on the analysis of methodological recommendations of the Ministry of Education and Science and educational departments of various universities of Ukraine, the authors consider changes in the content of a remote form of professional pedagogical practice of future teachers and formulate factors that contribute to its organization and fulfillment: the developing of a set of methodological recommendations for trainee students with regard to specifics of the specialty (content of practice by modules, types of activity, determining the procedure for registration and submission of reports, providing samples of documentation); determining the messengers to be used for communication with methodologists and practice leaders; students' mastering the technologies of online learning – a complex of educational technologies (technologies of developing, projecting, mixed, differentiated, programmed, modular training, etc.), and also information-communication (digital) technologies of creating, compiling and saving, and accessing the electronic educational resources on various subjects (integrated courses), which provide an opportunity to implement the process of remote learning; organization of practice with regular interaction of the subjects of online learning (pupils, teachers, trainee students) during classes and consultations held online and provided by the transmission of video, audio, graphic and textual information in synchronous and asynchronous mode; participation of students in webinars on the chosen specialty to adopt the experience of their teachers-practitioners.

Thus, the analysis of the source base provided an opportunity to draw the following conclusions: remote form of industrial pedagogical practice requires: development of a set of methodical recommendations for students-interns taking into account the specifics of the specialty (content of practice by modules, types of activity, determination of the order of registration and submission of reports, provision of samples of documentation); identification of messengers who will communicate with methodologists and practice leaders; mastering by the student of technologies of distance learning - a complex of educational technologies (technologies of developmental, project, mixed, differentiated, programmed, modular training, etc.), and also information and communication (digital) technologies of creation, accumulation, storage and access to electronic educational resources on subjects (integrated courses), which provide an opportunity to

implement the process of distance learning; organization of practice with regular interaction of distance learning subjects (students, teachers, trainees) during classes, consultations conducted remotely, and provided by the transmission of video, audio, graphic and textual information in synchronous and asynchronous mode; participation of students in webinars on the profile of the chosen specialty to learn from teachers-practitioners.

Keywords: remote professional (pedagogical) practice, students of higher education institutions, online learning technologies, and coronavirus COVID-19 pandemic.

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті автор визначає роль застосування інтерактивних технологій в процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Автор доводить, що в основі інтерактивних технологій лежать принципи взаємодії, активності студентів, опори на груповий досвід, обов'язковий зворотній зв'язок, що мають широкий спектр розвиваючих, виховних та рефлексивних функцій. Використання інтерактивних технологій в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє стимулювати творчо-пошукову, когнітивну активність особистості педагога-музиканта, орієнтувати педагога на саморозвиток і самотвердження, тим самим розвиваючи його професійну компетентність.

Ключові слова: професійна компетентність, інтерактивні технології, професійна підготовка, майбутній вчитель музичного мистецтва.

KULIKOVA Svitlana Viktorivna. USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART

In the context of increasing attention to the training of future professionals outlines the special urgency of the problem of professional competence of future music teachers, which includes the ability of individuals to acquire knowledge and skills in art education institutions, to form personal qualities and values and value orientations required for professional activity. social requirements. The level of professional competence of a music art teacher reflects the degree of his readiness for music-educational work in a secondary school, is a prerequisite for the effectiveness of pedagogical activities, a kind of link to improve intellectual and practical experience, finding effective ways to improve pedagogical skills. in the conditions of an educational institution of artistic direction the development of professional competence occurs during the study of both general and special (for example, block of disciplines: history of foreign music, history of Ukrainian music, solfeggio, harmony, polyphony, analysis of musical forms, basic musical instrument, choral studies and choral arrangement, choral class and practical work with the choir, choral conducting and reading of choral scores, solo singing) disciplines.

The formation of knowledge and skills is a prerequisite for the formation of professional competence of the future teacher and involves mastering a set of special knowledge in theoretical and performing (instrumental, vocal and conducting and choral) disciplines. Thus, the basis of professional competence of the future teacher of music art is special (general pedagogical, conducting, instrumental, vocal, performing, musicological, research), social and personal training. One of the effective and relevant ways to develop the professional competence of a music teacher is interactive technologies. In accordance with the Law of Ukraine «On Education» and the requirements of the competence approach, mastering interactive technologies has become one of the main conditions for teaching art subjects by teachers of secondary schools. A number of authors note that as a result of the use of interactive technologies there is an actualization of intellectual reserves and capabilities of students, replenishment of knowledge of theoretical and generalizing nature, deepening and expanding the individual semantic context in working with educational material. Thus, in the article the author defines the role of the use of interactive technologies in the process of forming the professional competence of the future music teacher.

The author argues that interactive technologies are based on the principles of interaction, student activity, reliance on group experience, mandatory feedback, which have a wide range of developmental, educational and reflective functions. The use of interactive technologies in the training of future teachers of music allows to stimulate creative, cognitive activity of the teacher-musician, to focus the teacher on self-development and self-affirmation, thereby developing his professional competence.

Keywords: professional competence, interactive technologies, professional training, future music teacher.

КУРКІНА Сніжана Віталіївна. ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

У даній статті зроблено спробу дослідити й висвітлити історію, сучасний стан і перспективи

розвитку проблеми художньо-естетичного виховання дітей молодшого віку. Автор перелічує учених (філософів, педагогів, психологів), що заклали фундамент для розуміння й вивчення означеної проблеми, аналізує їхні думки і праці, проводить паралелі, здійснює порівняння, надає рекомендації щодо підвищення ефективності художньо-естетичного виховання дітей в сучасних закладах освіти.

Ключові слова: виховання, художньо-естетичне виховання, культура, естетична культура, художня культура, діти молодшого віку, особистість, розвиток, історія, сучасність

KURKINA Snezhana Vitalievna. ARTISTIK FND AESTHETIC EDUCATION OF YOUNG CHILDREN: HISTORY, MODERNITY AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

In this article an attempt is made to explore and cover the history, current state and prospects of the problem of artistic and aesthetic education of young children. The author lists scientists (philosophers, educators and psychologists) who laid the foundation for understanding and studying this problem, analyzes their thoughts and works, draws parallels, makes comparisons, provides recommendations for improving the effectiveness of artistic and aesthetic education of children of this age in modern educational institutions.

The author emphasizes that the current state of development of education and society in Ukraine dictates the need for mandatory conditions that motivate children to learn, maintain interest in self-expression and self-affirmation in educational activities, stimulate and nurture the need to improve themselves and the world. The promotion of artistic and aesthetic development of children should be expressed in the aestheticization and cultivation of the environment, the creation of educational situations in which all components that affect the formation of the child's inner world and are associated with artistic and aesthetic development of micro and macro environment.

In addition, the special role and own example of an educator, a teacher of cultural, artistic disciplines, people who must directly perform the functions of artistic and aesthetic education of children. We are talking about the degree of professional training, the ability to capture by example, passion for their work, the ability to create an emotionally positive mood in the process of communication between students and art, providing them with the necessary support and care.

The current state of development of education and society, dictate the need to comply with the conditions that motivate children to learn, help maintain interest in self-expression and self-affirmation in educational activities, stimulate and nurture the need to improve themselves and the world around them. The promotion of artistic and aesthetic development of children should be expressed in the aestheticization and cultivation of the environment, the creation of educational situations that would involve all components that affect the formation of the inner world of the child and are related to artistic and aesthetic development of the environment. It can be an acquaintance with the culture and artistic traditions of your country, region, communication with nature, etc. And, of course, the personal example of the educator, the teacher, and adults from the immediate environment is of great importance to children. It is about professionalism, passion for their work, the presence of culture and ethics of behavior, the ability to create an emotionally positive mood in communication with children, providing them with the necessary support and care.

Keywords: education, art and aesthetic education, culture, aesthetic culture, art culture, young children, personality, development, history, modernity.

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна. ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНИ» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті висвітлюються актуальні питання функціонування унікального мистецького осередку – Єлисаветградщини на межі XIX–XX століть, здійснюється ретроспективний аналіз культурно-мистецького середовища у багатовекторній площині становлення театрального, хореографічного, образотворчого та архітектурного мистецтва; розвитку музичної культури у багатогранній палітрі фортепіанного, струнного, вокально-хорового виконавства, а також особливостей композиторської творчості у фокусі історико-стильових тенденцій XX ст.

Ключові слова: Єлисаветградщина, музична культура, майбутній учитель музичного мистецтва.

LOKAREVA Yuliya Valerianivna. INTRODUCTION OF THE COURSE «MUSICAL CULTURE OF ELISAVETGRADSHCHINA» IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF ART ORIENTATION

The article covers topical issues of the unique art center – Yelisavetgrad region at the turn of XIX–XX centuries, a retrospective analysis of the cultural and artistic environment in the multi-vector plane of theatrical, choreographic, fine and architectural arts; development of musical culture in the multifaceted palette of piano, string, vocal and choral performance, as well as the peculiarities of composition in the focus of historical and stylistic trends of the twentieth century. The article emphasizes that the introduction of a special course «Musical Culture of Yelisavetgrad region» in the educational process is an important component of the professional development of students of art and cross specialties of higher educational institutions of art education.

The functioning of an important center of education and multicultural life in southern Ukraine

Yelisavetgrad - Kirovograd - Kropyvnytskyi, the development of musical culture of Yelisavetgrad XIX - XX centuries has a powerful influence on the development of culture not only in the region but the cultural life of Ukraine. A wide range of problems of formation of various cultural branches of Yelisavetradschyna, biography of famous musicians, world importance of their creative and pedagogical heritage, unique interethnic cultural exchange expand knowledge about history and culture of the region in its various relations with Poland, educational and cultural centers of the Russian Empire and Europe.

Thus, the synthetic and multifaceted nature of the special course «Musical Culture of Yelisavetgrad-Kirovograd-Kropyvnytskyi» causes the combination of all components of the structure of professional development of future teachers of music: motivational, cognitive, creative, reflective, creative and projective, which optimizes the process of professions. the possibility of creative self-expression and actualizes the problem associated with the attitude to the heritage of national culture, with the emotional experience of belonging to the homeland, their homeland, its history and culture, the formation of moral, ethical and aesthetic values of future music teachers.

Keywords: *Yelisavetgrad region, musical culture, future teacher of musical art.*

МАРТИНЮК Любов Василівна. ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИМИ КОЛЕКТИВАМИ

У статті розглядаються питання, що входять у складний комплекс підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва художньо-творчими колективами, зокрема, вокально-хоровими. Акцентується, що домінуюче місце у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва зазначеними колективами посідають питання диригентсько-хорової підготовки, дослідження яких неможливе без осмислення унікальних явищ вітчизняного хорового виконавства та особливостей роботи з вокально-хоровими колективами.

Ключові слова: *вокально-хоровий колектив; хормейстер; хоровий клас; навички; засоби виразності.*

MARTYNIUK Lyubov Vasylivna. SPECIFICITY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIK TEACHERS TO LEAD ARTISTIC AND CREATIVE GROUPS

The article discovers the issues which are a part of a complex set of training future music teachers to manage artistic and creative ensembles, in particular, vocal and choral ones. It is emphasized that the dominant place in the process of training future music teachers to guidance these groups is occupied by aspects of conducting and choral training, the study of which is impossible without understanding the unique phenomena of native choral performance and features of working with vocal and choral collectives. To solve these problems there are the disciplines of conducting and choral cycle, the main task of which is to educate students in professional skills and skills of singing in the choir, as well as managing the choir based on mastering the methods of working with the choir, didactic principles and knowledge of psychophysiological process which a person has during singing.

It is noted that the reserve for improving the quality of professional training of future music teachers to manage vocal and choral ensembles is the intersubject relationship of special disciplines with socio-pedagogical and music-theoretical ones. Modern performance and analytical requirements for professional training of future music teachers to guidance vocal and choral groups are analyzed, in particular, the ability to achieve the required level of knowledge and skills on condition that students master each subject of conducting and choral cycle with awareness of their interaction, high level of singing and conducting competence of students and their deep knowledge of vocal and choral repertoire, the art of mastering of not only performing vocal and choral skills, but also organizational skills by the future manager of the ensemble, the unity of erudition in the field of vocal and choral art, methodical training, pedagogical activities based on interrelation of knowledge and practice of working with an artistic and creative collective.

The specifics of the professional training of future music teachers to lead vocal and choral groups is his singing and conducting competence, deep knowledge of vocal and choral repertoire, the art of mastering the leader of the vocal and choral group not only organizational skills but also performing vocal skills. For effective professional training, students need to constantly and purposefully develop their musicological and performing qualities in conjunction with conducting and choral and methodological training.

Keywords: *vocal and choral ensemble, choir master, choral class, skills, means of expressiveness.*

МІЩАНЧУК Вікторія Миколаївна. СУЧАСНІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ ЕСТРАДНОГО ХВИЛЮВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ

У статті розглядається феномен естрадного хвилювання, висвітлюються його сутнісні та якісні ознаки виявлення у музично-виконавському мистецтві. Автор розкриваються особливості

професійної та психологічної підготовки виконавців до публічних виступів і наголошує на доцільності використання майбутніми учителями музичного мистецтва для подолання негативних наслідків естрадного хвилювання інноваційних підходів, методів, прийомів, вправ, напрямків та технік.

Ключові слова: естрадне хвилювання, публічний виступ, майбутній вчитель музичного мистецтва, метод, прийом, НЛП, вокалотерапія, тілесно-орієнтований тренінг, аутогенне та медитативне занурення, виконавська стабільність та надійність.

MISHCHANCHUK Viktoriia Mykolaivna. MODERN METHODS OF POP EXCITEMENT OVERCOMING BY FUTURE MUSIC ART TEACHERS DURING PUBLIC PERFORMANCE

In the article the phenomenon of pop excitement, its essential and qualitative features of detection in the music art are considered. The author notes that public performance is always accompanied by excitement. In this state the process of music creating happens, during which all musician's creative abilities are activated, the reserve capabilities of the individual are accumulated to create vivid concepts of musical works and convey them to the audience.

Also, in the article the features of professional and psychological preparation of performers for public performances are revealed. The author considers innovative approaches, methods, techniques, exercises, directions that should be used by future music art teachers to overcome the negative effects of pop excitement during performance on stage. To achieve comfortable mental state during the performance, it is proposed to use the following psychotherapeutic directions in the process of preparing students for performance: NLP – neuro-linguistic programming; body-oriented training; vocal therapy. Thus, the use of NLP allows the teacher to penetrate into the inner world of the individual to reveal his/her reserve capabilities, expand worldview, intensify creative and mental processes. In the process of preparing future music art teachers for public performance, the author pays attention to the fact that the method of «anchoring» will help to overcome negative emotional states, and methods of associations, analogies, comparisons, metaphors, symbols will help to activate various mental states, form new creative ideas. In the article body-oriented training that helps to overcome future music art teachers' muscle cramps, their emancipation through physical, instrumental and vocal exercises is considered.

The author proposes to use the method of vocal therapy, role preparation, the method of playing a concert program in front of an imaginary audience and playing music to overcome the pop excitement on stage, which will ensure performance stability and reliability during the presentation of the program to the audience. The author indicates that the technique of «sensory reconstruction» will help to implement of self-regulation of emotional states in the process of preparation for public performance and during it, and to relieve nervous and mental stress and master the optimal concert state, it is recommended to use methods of autogenic and meditative immersion.

Keywords: pop excitement, public performance, future music art teacher, method, technique, NLP, vocal therapy, body-oriented training, autogenic and meditative immersion, performance stability and reliability.

ОБУХ Людмила Василівна. ПСИХОТЕХНІКА СПІВУ ЯК СУЧАСНИЙ НАПРЯМ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Мета дослідження спрямована на вирішення проблеми розвитку вокальних здібностей та голосових якостей через вироблення стресостійкості під час співу у студентів мистецьких спеціальностей з психофізіологічної точки зору, що їй досі актуальна та доцільна в умовах пошуку та впровадження інноваційних засобів навчання. У статті розглянуто певні теоретико-методологічні напрацювання у галузі освіти й виховання музичного митця, котрі дозволяють сформулювати уяву про традиції та інновації щодо ефективної роботи зі студентом у процесі навчання співу.

Ключові слова: психотехніка співу, вокальна педагогіка, стресостійкість, психофізіологічні відчуття, голосовий апарат, співацький потенціал.

ОБУКН Liudmyla Vasylivna. PSYCHOTECHNICS OF SINGING AS A MODERN DIRECTION OF VOCAL PEDAGOGY

The aim of the study is to solve the problem of development of vocal abilities and vocal qualities through the development of stress resistance during singing of students of artistic specialties from a psychophysiological point of view, which is still relevant and appropriate in terms of finding and implementing innovative teaching aids. Whereas singing must first and foremost be physiologically correct, a person's voice is a consequence of his or her physical and mental health. The key to the singer's success in the modern hyper-stressful world will be the ability to liberate the body and soul from certain psychophysiological overloads through certain exercises, trainings, etc. Certainly, for each organism of the singer it is necessary to select a separate set of special exercises, look for appropriate methods for educating psychophysiological freedom during singing, as well as to establish an individual singing regime.

The article considers certain theoretical and methodological developments in the field of education and upbringing of a music artist, which allow to form an idea of traditions and innovations for effective work with students in the process of learning to sing. The described views of both vocal teachers and psychophysiologicals resonate with each other, complementing each other and forming a new modern direction of vocal pedagogy – the psychotechnics of singing. In particular, the use in practice of publicly available trainings by D. Burns, A. Ellis and S. Genyk help to solve certain psychophysiological problems in vocal pedagogy, and the methods and techniques of R. Berkeley and A. Kalabin contribute to the release of psychophysiological feelings of the vocalist, expanding his professional opportunities. Therefore, research and implementation of interesting methods and practices of leading specialists not only in the field of vocal pedagogy, but also psychology, physiology and medicine in the educational process will help not only to expand singing potential and improve the work of the vocal apparatus. The study of such innovations is the prospect of further research to substantiate the psychotechnics of singing as a new direction of vocal pedagogy.

Keywords: singing psychotechnics, vocal pedagogy, stress resistance, psychophysiological feelings, vocal apparatus, singing.

ПРЯДКО Олена Михайлівна. РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються проблеми розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку, досліджується питання формування емоційного інтелекту школярів засобами музичного мистецтва, вивчається потенціал музичних занять як ефективного засобу розвитку психологічної грамотності дітей, дається характеристика прийомів розвитку складових компонентів емоційного інтелекту, які використовуються в ході музично-естетичного виховання дітей.

Ключові слова: емоційний інтелект, музичне мистецтво, учні молодших класів, психологічна грамотність.

PRYADKO Olena Mychaylivna. DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF CHILDREN OF JUNIOR SCHOOL AGE BY MEANS OF MUSICAL ART

The development of psychological literacy in younger classes is an urgent task of modern school, as the development of the necessary set of psychological competencies is a guarantee of their success in various spheres of life, the ability to effectively adapt to variable living conditions of society, to assimilate the social skills of behavior, to occupy an active life position, events in their surroundings.

Development of emotional sector of children is a guarantee of the formation of an active, initiative, independent, pitiful personality. The disadvantages of the development of the emotional sphere in children of junior school age are the inability to establish effective communication with both adults and peers, social adaptation problems, dissemination in training. The younger school age is a synthetic period for the development of the world of emotions. Musical art has an inexhaustible potential of emotional influences, intellectual development of children, activates emotional and sensory experiences, promotes the enrichment of emotional experience, forms aesthetic feelings, artistic culture, stimulates thinking activity, level of self-consciousness, creativity, creative activity. The need for a modern teacher of musical art to carry out not only aesthetic and cultural development of the personality of the student, but also the development of its emotional sphere, requires the formation of a number of psychological and pedagogical competencies necessary for effective management of the process of musical and aesthetic education of children. The lesson of musical art has the greatest potential in expanding emotional self-awareness of schoolchildren, the development of empathic attitude towards others.

The author of the article established that the development of emotional intelligence in younger classes contributes to the growth of their educational success, the ability to concentrate attention, improves the flow of memory processes. The lesson of musical art has a great potential in the formation of psychological literacy of children. The formation of the complex of psychological and pedagogical competencies in the teacher of musical art, will allow him to use music as an important tool for developing emotional self-awareness of children, ability to identify their own emotions, to give them the verbal characteristics, to understand what they encourage them, to detect empathy to others, be able to distinguish between emotional status of the others by external features.

Keywords: emotional intelligence, musical art, junior students, psychological literacy.

РЕВА Валентин Павлович. ДУХОВНО-ТЕЛЕСНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ

Матеріальна сторона впливу музичного звуку проектується в свідомість через тіло. Закріплені в життєвому досвіді звукові еквіваленти емоцій декодуються динамічними станами тіла і лише потім свідомістю. Сам звук, його сила, тембр, ритм, фактура, артикуляція несуть в собі приховану енергію жесту, помаху руки, напруги мускулатури, голосових зв'язок, що свідчать про духовні стани. Музика розповідає про людину в єдності духовних і тілесних проявів.

Ключові слова: життєвий досвід, інтонація, музика, нелінійність, тілесність.

REVA Valentin Pavlovich. SPIRITUAL AND PHYSICAL FOUNDATIONS OF MUSICAL PERCEPTION

Perception of music is auditory-motor in nature, accompanied by active bodily responses. It would be a gross methodological mistake not to take this into account in the practice of art education. The effects of music, recorded not only by the ear, but also by the body, and by the vibrations of the muscles, indicate a unified musical perception. Sensorimotor skills saturate it with bodily associations, become fixed in memory, become artifacts of co-creation, solidary intonation-bodily empathy. Attempts to separate the bodily reactions of perception from consciousness, to bring them into the realm of the unconscious, which creates obstacles to perception, should be considered as untenable. Auditory-motor actions, including gestures, facial expressions, pantomimics, kinesics, and other bodily manifestations, are nothing more than the unified languages of music, the techniques of nonverbal sound communication peculiar to humans.

The system «music-body-consciousness» generates intonation-sound associations of an artistic type, emphasizing the synergetic essence of musical perception, openness to self-completion, resonant spiritual response, actualizing auditory attention. Motor reactions are an essential factor in the emergence of artistic associations, musical thinking, and reflection. The mechanisms of musical perception linked with sensorimotor responses to the intonation of music. In this case, muscle activity acts as a mediating link between sensory responses and emotions transmitted in music. They are associated with the simplest semantic elements of musical perception. Musical perception is based on the synthesis of thought and feeling, spiritual and physical, and aesthetic experiences do not arise spontaneously, like physiological reactions. They are the result of painstaking spiritual and physical work, a symbiosis of artistic imagination and creative imagination, which determine the culture of musical perception of a person.

It is impossible to find the experience of empathy, emotional responses to the meaning of music as self-expression of another person's soul, without working them through the mechanisms of bodily perception, which, in fact, is the main pathos of music education. Spiritual and bodily perception of music provides a unique opportunity to feel the present, the real presence in it, the coordination of personal life aspirations with the humanistic attitudes of art culture. Pedagogical comprehension of spiritual and bodily processes expands the possibilities of educating musical perception in secondary schools, overcoming the deficit of theoretical knowledge about music, skills of analysis of musical works, saturation of classes in search of personal meanings in art.

Keywords: life experience, intonation, music, non-linearity, physicality.

СИРОЄЖКО Ольга В'ячеславівна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ГРИ НА НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТАХ

Статтю присвячено проблемі впровадження педагогічних умов для формування музично-естетичного виховання підлітків в закладах позашкільної освіти, зокрема грою на народних інструментах. Розглядаються форми та методи роботи з підлітками на гурткових заняттях. Визначено психолого-педагогічні особливості музично-естетичного виховання підлітків на основі концептуального підходу до позашкільної діяльності як цілісної педагогічної системи виховання особистості школяра у специфічних умовах її навчання.

Ключові слова: підлітки, музично-естетичне виховання, народно-інструментальне виховання, заклад позашкільної освіти,

SYROEZHKO Olga Vyacheslavivna. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF MUSIC-AESTHETIC EDUCATION OF ADOLESCENTS IN INSTITUTIONAL EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF PLAYING ON FOLK INSTRUMENTS

The leading trend of modern education of young people in Ukraine is a harmonious combination of interests of adolescents striving for free self-development and preservation of their individuality; a society that ensures the comprehensive development of their personality and the state, which sets before education the task of educating future patriotic citizens who are able to provide it with a worthy place in the world community.

Pedagogical conditions are a component of the pedagogical system of out-of-school education and a set of possibilities of its educational environment, which effectively functions, develops and optimally influences the musical and aesthetic education of adolescents. Based on the analysis of the current state of musical and aesthetic education of adolescents, the study of practical pedagogical experience of out-of-school educational institutions, taking into account the requirements of state regulations on education, identified the following pedagogical conditions that optimize this pedagogical activity:

– implementation by the teacher of a personality-oriented approach to interaction with students in the process of their involvement in folk instrumental performance;

- introduction of the method of contextual music making by the head of the circle in the process of musical and aesthetic education of teenagers;
- formation of adolescents' need for creative self-development from the standpoint of their focus on learning the experience of musical activities and integration into the socio-cultural environment.

The organization of the educational process in the circles of out-of-school educational institutions on playing folk instruments is based on the interrelation of individual, group and collective forms of activity and in parallel or in the variant of interpenetration (individual-pair classes). The optimal combination of individual, group and collective forms of musical activity of adolescents provides their psychological and emotional comfort.

Due to the use of the method of contextual music making by teachers of out-of-school education, the possibility of effective adaptation of individual features of the pupil, traditional and innovative methods of musical and aesthetic education of teenagers is realized, the level of theoretical knowledge increases.

An important stimulus for the formation of musical and aesthetic taste of adolescents by means of folk instrumental performance are public performances of pupils-participants of musical groups, participation in competitions, festivals of creative projects, flash mobs.

Further development of out-of-school education institutions requires a variety of forms and methods of organizing specialized cognitive and practical activities of students; optimization of conditions to ensure subject-subject relationships; increasing the role of out-of-school educational space - spatial and environmental association of subjects of activity, between which close relationships have been established that ensure the effectiveness of educational and creative interaction.

Keywords: teenagers, musical and aesthetic education, folk instrumental performance, out-of-school education institution.

СВЕЩИНСЬКА Наталя Василівна. ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ

У статті розглядається питання процесу формування ціннісних орієнтацій особистості в практичній діяльності під час навчання у вищому навчальному закладі, означені етапи даного процесу, проведено аналіз кожного етапу, запропоновано теоретичний аналіз практичної діяльності з формування ціннісних орієнтацій особистості в освітньому процесі.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, особистісно-ціннісне ставлення, освітній процес, практична діяльність, процес формування, музичне мистецтво, музична культура

SVESHCHYNSKA Natalia Vasylivna. THE PROCESS OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS PERSONALITIES IN PRACTICAL TRAINING

The article considers the process of formation of personality value orientations in practical activities during higher education, identifies the stages of this process, analyzes each stage, offers a theoretical analysis of practical activities for the formation of personality value orientations in the educational process.

The phenomenon of culture as a second nature, which is created by man and in turn is its product, constantly brings to life many theories that try to understand the diversity of cultures, to determine the patterns of its development. They explain the features of the cultural-historical process, the role played by art and its integrative part – music, which is a necessary component of knowledge and value understanding of the world around us.

The mechanisms of value orientation formed in pedagogy contradict the regulatory activity of teachers, who continue to offer means of mastering the world «in the finished form», which hinders the development of the process of ascent of the individual to the values of life and culture.

Practical activity on the formation of personality value orientations in music pedagogy can be defined as the formation of a creative personality, which strives for a holistic understanding of the musical space, occurs in several stages, each of which corresponds to the periodization of the process of personality value orientations.

The formation of value orientations of the individual in practice is based on the concept of dialogic communication and is based on the formation of value orientations of the individual in the development of modern music, is built through the use of associative, genre-style and intonation-style approaches. The set of these approaches forms an evolutionary-synergetic method, which treats the object of study music culture – as a self-developing system, and the subject– the emerging personality – as a self-developing and self-tuning system. The formation of the mechanism of orientations is at the same time the formation of the mechanism of self-adjustment, which allows empathy, and this opens the way to co-creation.

Keywords: value orientations, personal-value attitude, educational process, practical activity, process of formation, musical art, musical culture.

СПІНУЛ Ігор Васильович, СПІНУЛ Олена Миколаївна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУЧАСНИХ БАЛЬНИХ ТАНЦІВ

В статті автори досліджують специфіку викладання сучасного бального танцю у вищих навчальних закладах; визначають сутність, критерії, вимоги хореографічно-виконавської майстерності як компетентності. Представлена характеристика та особливості педагога-хореографа, його особистісних якостей.

Ключові слова: хореографія, сучасний бальний танець, хореографічно-виконавська компетентність, майбутній педагог-хореограф.

SPINUL Igor Vasilyevich, SPINUL Elena Nikolaevna. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF MODERN BALLOT DANCES

In recent decades, modern ballroom dancing as an artistic phenomenon is spreading around the world. During the twentieth century, the society formed a clear idea of ballroom dancing as a folk dance (waltz, tango, etc.) and sports competitions of ten standardized ballroom dances. However, in recent times, modern ballroom dancing is increasingly fighting for the right to recognize it as an independent phenomenon of choreographic culture, given the original system of means of expression, which distinguishes it from other types of ballroom choreography (sports and household) and stage forms of folk dance.

Modern society places high demands on the professional training of future teachers in the field of culture and art. Fundamental knowledge of philosophy, pedagogy and psychology, ethics and aesthetics, other sciences help to organize the educational process with its main purpose, didactic, educational, developmental tasks, traditional and interactive methods, learning technologies and organizational forms determined by the teacher in accordance with modern requirements. put forward by the «Law of Ukraine on Higher Education» and state educational standards.

The process of training a specialist in the field of ballroom dancing is based on the presence of practical training, adjustment, consolidation of movements and skills of the teacher, because without in-depth analysis of body movements in various dance performances, the idea of ballroom dancing Constant quality control and the creation of individual tasks will promote self-analysis of the student, his understanding and understanding of the importance of the balance between mental activity, physical and spiritual development.

In the article the author explores the specifics of teaching modern ballroom dancing in higher education; defines the essence, criteria, requirements of choreographic and performing skills as a competence. The characteristics and features of the teacher-choreographer, his personal qualities are presented.

Keywords: choreography, modern ballroom dancing, choreographic-performing competence, future teacher-choreographer.

ХОЛОДЕНКО Вікторія Олександрівна. ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено вивченню змістовних характеристик екзистенціального підходу. Проаналізовано його фундаментальні положення, принципи, наукові трактування ключових понять: екзистенція, екзистенціалізм, екзистенціальний. Досліджено особливості сучасного розуміння екзистенціальних знань та їх практичного застосування в екзистенціальній педагогіці. З'ясовано, що екзистенціальний підхід має значний потенціал у модернізації сучасної вищої музичної освіти.

Ключові слова: екзистенція, екзистенціалізм, екзистенціальна педагогіка, екзистенціальний підхід, музична освіта.

KHOLODENKO Viktoriya Alexandrovna. EXISTENTIAL APPROACH AS A MEANS OF CONCEPTUAL MODERNIZATION OF MODERN HIGHER MUSIC EDUCATION

The article is devoted to the study of the substantive characteristics of the existential approach. Its fundamental positions, principles, scientific interpretations of key concepts are analyzed: existence, existentialism, existential. Peculiarities of modern understanding of existential knowledge and their practical application in existential pedagogy are investigated.

According to researchers, the application of an existential approach in modern education is necessary and inevitable; life-affirming ideas of existentialism as a continuation of humanistic traditions in philosophy and psychology can serve as excellent support in substantiating the existential-value orientations of educational activity and constitute a methodological, theoretical and practical construct of the humanistic educational paradigm. It was found that to meet the need of modern education in a new open knowledge about man, expanding ideas about the development of a particular person, his inner world, meaning, deep experiences in communication with another person can existential pedagogy. It is determined that the main ideal goal of existential pedagogy is the formation of a person who is able to live his life optimally, making the most of his potential and realizing himself in socially significant activities. The opinion is expressed that

the goal of modern higher music education, which is based on the principles of existential pedagogy, should be the formation of the existential sphere of personality.

It is noted that the leading existences of the approach – the recognition of man as the main creator of his personality, the uniqueness of each individual, focus on personal growth, self-actualization, freedom of choice, etc. – successfully correlate with the demands of art education. It is proved that the existential approach has significant potential in the modernization of modern higher music education.

Keywords: existence, existentialism, existential pedagogy, existential approach, music education.

ШЕВЧЕНКО Інга Леонідівна. РОЗВИТОК ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА РОБОТИ З ФОЛЬКЛОРНИМИ АНСАМБЛЯМИ»

Стаття присвячена дослідженню можливостей вокально-ансамблевого музикування як активного засобу музичного і морально-естетичного виховання, визначенню типів та характерних рис фольклорних ансамблів, учасників яких поєднує спільна мета – сценічне втілення художнього образу твору, а також розкриттю особливостей організації дистанційного навчання студентів мистецького факультету при вивченні навчальної дисципліни «Методика роботи з фольклорними ансамблями» за допомогою електронного ресурсу MOODLE-ЦДПУ.

Ключові слова: мистецька освіта, музично-творча діяльність, інформаційні технології, дистанційні курси, навчальні дисципліни, фольклорний ансамбль, репертуар, вокальні навички, виконавська майстерність, засоби художньої виразності, викладач, студент.

SHEVCHENKO Inha Leonidivna. DEVELOPMENT OF VOCAL-PERFORMANCE SKILLS OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS IN THE STUDY OF EDUCATIONAL DISCIPLINE «METHODOLOGY OF WORK WITH FOLKLORE ENSEMBLES»

The professional development of a future teacher-musician involves not only the acquisition of knowledge, skills and abilities, but also personal self-improvement. The formation of a new type of teacher is possible only if the higher education approaches to real professional and pedagogical activities. Tasks of training of pedagogical staffs that meet modern requirements actualize the problem of development of vocal and performing skills of the future teachers-musicians during their studies at a higher education institution. To implement this task various forms of collective musical performance, aimed at integrating different areas of artistic life, are created. Among them vocal ensemble is one of the leading varieties of musical creativity.

Educational discipline "Methodology of work with folklore ensembles" laid out for the master's students-degrees of musical separation of artistic faculty. Students can learn to manage their own voice, to develop creativity and have prospects for self-expression. Participation in the folk vocal ensemble helps not only to understand the musical material, but also learn to control voice, gestures, facial expressions, plastic body. In the process of activity of folk vocal ensemble developed the logical and creative thinking, musical talent, created some artistic images. Musical and theatrical activity contributes to the disclosure of the individual student identify his individual qualities, raising efficiency and discipline.

Work on the culture of sound, breath, a sense of musical phrases possession of the breast and the main cavity, smoothing transitions register, development of natural sounding voice in contrast to imitate him – the basis of vocal and choral singers. This activates the creative process contributes to the education of various technical and performing skills, developing artistry, ability to transform in the performance of music of different genres, styles and character.

Keywords: art education, musical-creative activity, information technologies, distance learning courses, professional disciplines, folklore ensemble, repertoire, vocal skills, mastery, means of artistic expression, teacher, student.

ШЕВЦОВА Олена Борисівна. ХУДОЖНЬО-ТВОРЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обґрунтовано педагогічні умови, що детерміновані сутністю і змістом музично-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Ефективною педагогічною умовою визначено створення художньо-творчого середовища, що інтегрує компетентнісний та особистісно зорієнтований наукові підходи і ґрунтується на принципі художньо-педагогічного діалогу.

Ключові слова: педагогічні умови, художньо-творче середовище, компетентнісний і особистісно зорієнтований підходи, принцип діалогічності.

SHEVTSOVA Olena Borysivna. ARTISTIC AND CREATIVE ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF FORMATION OF MUSIC-PERFORMANCE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART

The article substantiates the pedagogical conditions determined by the essence and content of musical

performance activity of the future teachers of musical art. The effective pedagogical condition is the creation of art-creative environment, which integrates competence and personality oriented scientific approaches and is based on the principle of art-pedagogical dialogue.

The scientific analysis of the investigated problem allowed determining the pedagogical conditions, which are determined by the essence and content of professional training, peculiarities of art education and allow effectively building the process of formation of musical and performing competence of future teachers of musical art. Such pedagogical condition is determined by the creation of art-creative environment on the basis of competence, personality-oriented and developing learning as pedagogically organized environment, which is conditioned by the specificity of professional activity of a future music art teacher characterized by the systemic interconnection of its objects, integrity, art and aesthetic functionality, provides the use of a set of pedagogical influences, which in turn contribute to the development of professionally significant personal qualities, the formation of artistic and communicative skills, the ability to communicate in a dialogue, creative activity, and to create opportunities for creative self-expression and self-realisation.

Dialogue in music pedagogy is the essential basis of music education process, its methodological principle, as the music itself is an act of interpersonal communication. The art-pedagogical dialogue presupposes subject-subject interaction of all the participants of the art communication process, provides its spiritual and emotional richness, contributes to the formation of interpreting skills, development of creative activity of every student.

Creating an artistic and creative environment is an effective pedagogical condition based on interdependent scientific approaches to learning, in particular, competence and personality-oriented.

Dialogue principles of interaction between teacher and student involve the creation of a new type of communication – artistic and pedagogical dialogue, based on mutual understanding, exchange of views and judgments, evaluative approaches to artistic creativity. The result of such joint activities is the organization of independent creative and exploratory activities of students, knowledge, assimilation and acquisition of creative and executive experience, ability to independent creative activity, self-regulation, self-development, self-expression and self-realization in further professional and life activities.

Keywords: pedagogical conditions, art-creative environment, competence and personality-oriented approaches, dialogical principle

ЯКИМЧУК Олена Миколаївна, УТЕШЕВА Наталія Михайлівна, СОМИК Олександр Миколайович. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМ-ХОРЕОГРАФАМ У ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті викладені результати аналізу особливостей викладання музично-виконавських дисциплін «Оркестровий практикум» та «Практикум з оркестрового дирижування» студентам-хореографам у процесі їх фахової підготовки, яка розглядається нами як навчально-виховний процес формування професійних якостей майбутнього вчителя хореографії.

Ключові слова: музично-виконавські дисципліни, процес фахової підготовки студентів-хореографів, формування професійних якостей майбутнього вчителя хореографії, викладання музично-виконавських дисциплін.

YAKYMCHUK Olena Mykolayivna, UTESHEVA Natalia Mykhailivna, SOMYK Oleksandr Mykolayovych. THE PECULIARITIES OF TEACHING PERFORMING MUSIC COURSES TO STUDENTS OR CHOREOGRAPHY IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

This article presents an analysis of the peculiarities of teaching performing music courses such as «orchestration tutorial» and «orchestral conducting» to students or choreography in the process of their professional training.

The educational potential of these courses is shown to facilitate the development of professional qualities in a future choreography teacher. The research also focused on the psychological and pedagogical conditions of a successful pedagogical collaboration of the music teacher and a student of choreography.

This study is aimed to contribute to the development of a new course of «Choreography» at the faculties specializing in art at state pedagogical universities of the country providing the modern teaching practice with an academic base in terms of the peculiarities of teaching performing music courses to students of choreography. teaching music and performance disciplines to students-choreographers has a problem-searching nature. This strengthens the subject-subject nature of the relationship between teacher and student, expands the possibilities of their creative interaction in classes on orchestral workshops and workshops on orchestral conducting. Successful interaction of a teacher-musician with a student-choreographer in the process of studying the laws of musical art and the basics of musical performance helps to stimulate interest in learning the latter, motivating the future of complex musical and choreographic activities in secondary school (performing, educational, creative or cognitive). on the formation of his personal qualities, professional skills, abilities, disclosure and realization of his creative potential. Psychological and pedagogical prerequisites for successful pedagogical interaction of a musician-teacher

with a student-choreographer are provided by personality-oriented, competence and integration approaches of modern educational strategies.

Keywords: performing music courses, professional training of students of choreography, teaching performing music courses.

БІТЬКО Наталія Георгіївна. ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ

У статті автор досліджує проблему формування ціннісних орієнтацій у студентів-вокалістів під час навчання у вищому навчальному педагогічному закладі. Автор уважає, що особливості навчання майбутніх студентів-вокалістів у вишій школі полягають у специфіці віку студентів, пов'язаного з ранньою професійною орієнтацією і самовизначенням в професії; в організації самого навчального процесу, обумовленого тим, що проводяться індивідуальні заняття з музичних дисциплін, в пріоритетному освоєнні майбутніми педагогами-музикантами не фундаментальних наукових знань, а практично необхідних професійних умінь і навичок.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, аксіологічний підхід, індивідуальні заняття, музичні дисципліни, студент-вокаліст.

BITKO Natalia Georgievna. FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS IN STUDENTS-VOCALISTS

In the article the author investigates the problem of formation of value orientations of students-vocalists during their studies in a higher educational pedagogical institution. The author believes that the peculiarities of the training of future students-vocalists in the university are the specifics of the age of students associated with early professional orientation and self-determination in the profession; in the organization of the educational process itself, due to the fact that individual classes in music disciplines are held, in the priority development by future music teachers not of fundamental scientific knowledge, but of practically necessary professional skills and abilities.

In modern conditions of socio-cultural development, the problem of formation of value orientations of students-musicians becomes especially actual.

It is generally accepted that music plays a special role in the life of an individual due to its ability to have a profound impact on the spiritual world of man. This action becomes much greater if the music affects not only externally (passive or active perception), but is also directly reproduced by the performer. In the process of performing, a deeper comprehension of a musical work continues, depending on its cognitive complexity, there is a positive or negative impact on the currently formed hierarchy of personal values. The value orientations of students in the process of musical performance are a prerequisite for the disclosure of aesthetic potentials, adjust not only the musical and aesthetic interests, but also the needs, tastes, ideals, views of young people and more. Acquiring these qualities, the individual joins the accumulated by mankind true values of life, culture and professional activity.

The modern stage of music education is the foundation in the spiritual and moral development of the student, when the problem of value orientations of the student is considered as the most important element of the internal structure of personality, which allows to orient in the material and spiritual culture of society.

Keywords: value orientations, axiological approach, individual lessons, musical disciplines, student-vocalist.

БОРЩЕНКО Наталія Олександрівна. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто проблему формування емоційної стійкості дітей дошкільного віку за допомогою використання засобів арт-терапії. Проаналізовано історичні аспекти розвитку арт-терапевтичних технік. Розглянуто педагогічний потенціал арт-терапії в розвитку особистості. Виокремлено напрямки проведення арт-терапевтичної роботи в закладах дошкільної освіти. Визначено особливості арт-терапевтичних технологій, окреслено шляхи їх практичного використання у формуванні емоційної стійкості дітей дошкільного віку.

Ключові слова: емоційна стійкість особистості; арт-терапія; арт-терапевтичні технології; дошкільники.

BORSHCHENKO Nataliia Oleksandrivna. USING ART-THERAPY FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL STABILITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Progress of science and technique, newest technologies, created in the world not only new possibilities, and also and new difficulties. The alarm level considerably increased yet and through a world pandemic to the coronaviruses. Last days in society spreads an idea about importance of forming the personal psychical and emotional health, beginning from preschool age, as bases of becoming of personality, the most valuable achievement of that is emotional prosperity, are mortgaged exactly in childhood.

The purpose of the article consists in describing the problem of forming the emotional firmness of

preschool children by art-therapy and maintenance the psychological health of children as a major factor of personality development.

Art is the unique type of human activity that represents reality in certainly-perceptible offenses, combining two opposite worlds: the world of fantasy and reality. The first mentions about facilities of the art-therapy treatment was found, possibly, in the days of existence of primitive man. It is important to emphasize that a main task to the art-therapy is not developing creative flairs, but achievement of therapeutic purpose.

Analysing potential using of art-therapy in preschool establishments of education with the aim of forming of emotional stability for children, the special attention displaces on the variety of forms of the realization, such as: music-therapy, fairy-tale-therapy, puppet-therapy, painting-therapy, photo-therapy, physical-therapy, drama-therapy.

Application of methods of therapy by an art on employments provides development of creative potential of children, enriches the emotional sphere of preschool children, deepens their world view, activates imagination and thinking of children. Art-therapy helps children to find and understand itself, successfully to adapt oneself new environment, be able to influence relationships with children, teachers, parents. Using art-therapy methods in an educational process assists forming of the personality all-round developed and emotionally stability.

The prospects for further researches in this area we see in determining the most effective art-therapeutic technologies for individual development and forming sustainable emotional well-being of preschool children.

Keywords: emotional stability of the person; art-therapy; art-therapy technologies; preschool children.

ВАН Ся. ФУНКЦІЇ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглянуто проблему функцій художньо-виконавської самоєфективності учителя музичного мистецтва у педагогічному процесі. Доведено, що виявлення функцій виконавсько-художньої самоєфективності відіграє суттєву роль у визначенні теоретичних і практичних засад удосконалення професійної діяльності учителя музичного мистецтва в сучасних умовах. Важливими функціями художньо-виконавської самоєфективності учителя музичного мистецтва визначено такі: презентативно-комунікативну, пізнавальну-оцінювальну, стимулювально-розвивальну, конструктивно-перетворювальну, рефлексивно-гедоністичну. Визначення функцій художньо-виконавської самоєфективності учителя створює теоретичну основу для розробки методики її формування на мистецьких факультетах педагогічних університетів.

Ключові слова: учитель музичного мистецтва, художньо-виконавська самоєфективність, функції художньо-виконавської самоєфективності.

WANG Xia. FUNCTIONS OF ARTISTIC-PERFORMANCE SELF-EFFICIENCY OF A TEACHER OF MUSIC ART IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

The article considers the problem of the functions of artistic and performing self-efficacy of a music teacher in the pedagogical process. It is proved that the identification of the functions of performing and artistic self-efficacy plays a significant role in determining the theoretical and practical principles of improving the professional activity of a music teacher in modern conditions. Important functions of artistic and performing self-efficacy of a music art teacher are defined as: presentative-communicative, cognitive-evaluative, stimulating-developmental, constructive-transforming, reflexive-hedonistic.

The presentative-communicative function is aimed at achieving the success of the teacher's professional activity, in particular the impact of his performance on the aesthetic education of students. The essence of this function is to demonstrate the teacher's creative personality while communicating with the student audience. In this sense, the artistic and performance presentation of the teacher is an important factor in achieving successful artistic and creative contact with students.

Cognitive-evaluative function involves the teacher's ability to assess their performance, as well as the nature of the impact of music on the artistic and creative development of children.

The stimulating-developmental function involves providing the teacher with the influence of art on the spiritual, aesthetic, musical development of students' personalities.

The constructive-transforming function of the teacher's performance self-efficacy is to select a performance repertoire that would correspond to the teacher's artistic individuality, as well as correlate with pedagogical tasks.

The reflexive-hedonistic function is focused on the teacher's ability to objectively assess his performance skills, the ability to develop students' listening abilities, and to enjoy communication with art.

It is proved that the definition of the functions of artistic and performing self-efficacy of a teacher creates a theoretical basis for the development of methods of its formation at the art faculties of pedagogical universities.

Keywords: *teacher of musical art, artistic-performing self-efficacy, functions of artistic-performing self-efficacy.*

ВИШНЕВЕЦЬКА Марина Вікторівна. ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття присвячена одній із актуальних проблем запровадження та використання цифрових технологій майбутнього вчителя музичного мистецтва. Доведено, що сфера естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає впровадження інноваційних форм навчання та активного їх застосування. Обґрунтовано, що цифрові технології є засобом професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки та стають невід'ємною частиною суспільства на всіх ланках та осередках, а цифрова компетентність визнана однією із пріоритетних в освітній діяльності.

Ключові слова: *Естетична культура, майбутній вчитель музичного мистецтва, цифрові технології, цифрова компетентність, інноваційні форми навчання.*

VYSHNEVETSKA Maryna Viktorivna. DEVELOPMENT OF AESTHETIC CULTURE OF A FUTURE MUSIC TEACHER WITH THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES

The paper considers one of the relevant issues of introducing and using digital technologies by a future music teacher. It is proven that the realm of aesthetic culture of a future music teacher requires the introduction of innovative forms of education and their active application. It is substantiated that digital technologies are a means of professional development of future music teachers in the process of professional training and become an integral part of society at all levels and centers, and digital competence is recognized as one of the priorities in educational activities. The paper emphasizes that modern education is the mastery of electronic, multimedia textbooks and guides, e-courses, interactive complexes, therefore learning with the use of digital technologies is not a novelty but a requirement of the time.

The structural components of aesthetic culture such as aesthetic consciousness, aesthetic activity, aesthetic self-organization are analyzed and singled out, and the author believes that such components are designed to implement strategic ideas in the field of education and culture into public life, to develop values, to apply and use modern technologies in professional activities, and this requires active skills in using ICT, as well as information, music and technological competencies, critical thinking, behavioral strategies, response to changing needs and interests of society.

In this paper, the author considers digital, music and computer technologies as a means of professional development of a future music teacher in the process of professional training, because the use of such technologies increases motivation for professional activity and develops positive beliefs in selected music disciplines and areas of music research. The paper studies the SAMR approach that allows assessing the level of digital technologies use in educational institutions for teaching and learning. A review of current trends in digital technologies organization and application has identified their most common forms in the training of future music teachers and proven the effectiveness of their use, which affects the development of pedagogical mastery of music teachers.

Keywords: *aesthetic culture, future music teacher, digital technologies, digital competence, innovative forms of learning.*

ДАЦЕНКО Марія Сергіївна. ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Модернізація освіти в процесі інтенсивного розвитку суспільства в державі спрямована на виховання в кожній особистості внутрішньої потреби до генерування та реалізації інноваційних ідей. Тому одним із головних завдань в організації методичної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва є формування висококваліфікованого, компетентного, конкурентоздатного фахівця, без якого неможливо здійснювати модернізацію освіти в Україні. У сучасних умовах на передній план висувається професійна компетентність учителя, його здатність постійно учитися, його прагнення до самовдосконалення та самоактуалізації.

Ключові слова: *інноваційна методична діяльність, творчий потенціал, майбутній вчитель музичного мистецтва, фахова підготовка, мистецька освіта.*

DATSENKO Mariia Serhiivna. INNOVATIVE METHODOLOGICAL ACTIVITY AS A BASIS FOR DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF A FUTURE MUSIC TEACHER

Education modernization in the process of intensive development of society in the country is aimed at nurturing each person's inner need to generate and implement innovative ideas. Therefore, one of the main objectives in organizing academic and methodological work of a future music teacher is to develop a highly qualified, competent, competitive specialist, without whom it would be impossible to modernize education in

Ukraine. In the current context, the professional competence of a teacher, their ability to learn constantly, their desire for self-improvement and self-actualization come to the fore. A future music teacher must be a person educated in culture, pedagogy, psychology and specific methods. Without this knowledge, a teacher loses their professional qualities, the main ones being the capability to pedagogical creativity, academic, methodological and experimental work, and interest in improving their skills.

The use of innovative approaches to the organization of academic and methodological work is an important factor in stepping-up those processes. Currently, there is significant interest in the issue of developing the creative potential of students of various majors, including those related to the training of future music teachers, who will carry out the process of music education for schoolchildren in the future.

Artistic innovative activity does not only reflect the specifics of updating the traditional education system through rationalization, introduction of innovative experience, or modernization, but also presents an individual creative style of a future music teacher. An important condition of this process is the optimal combination of external factors and the system of internal personal transformations, which allows students to become subjects of self-development, to achieve a certain level of personal and professional orientation from the moment of awareness of their abilities and opportunities in artistic activities.

The need for a creative solution to life's tasks is endless, it constantly motivates a person to search, and the successful, productive completion of creative searches causes satisfaction and a new wave of the need to test yourself in solving life's tasks creatively, and to find self-fulfillment.

Keywords: innovative methodological activity, creative potential, future music teacher, professional training, artistic education.

ЗОРИН Василь Васильович, БОРОВИЦЬКА Олена Миколаївна, ЮДАШЕВА Ірина Олексіївна. ДО ПИТАННЯ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ КАМЕРНО-ВОКАЛЬНИХ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ

В статті аналізується історико-культурне підґрунтя формування камерно-вокальних фортепіанних творів. Вказано, що поєднання вокального та інструментального начал має надзвичайно довгу передісторію. Тривалий період вокалу надавалось пріоритетне значення, порівняно з інструментами, які його супроводжували. Становлення дуету голосу та фортепіано відбувається в XVIII столітті, коли не лише виникає даний клавішний інструмент, але й закладаються передумови для іншої його трактовки.

Ключові слова: камерно-вокальні твори, фортепіано, вокал, класицизм, дует.

ZORIN Vasyl Vasyliovych, BOROVYTSKA Olena Mykolaïivna, YULDASHEVA Iryna Oleksiivna. ON THE ISSUE OF HISTORICAL AND CULTURAL DEVELOPMENT OF CHAMBER AND VOCAL PIANO WORKS

One of the leading groups of genres in which the interaction of vocal and instrumental principles is possible is chamber-vocal works, where one of the participants in the creative dialogue is the piano. The development of chamber and vocal works demonstrated the vitality and leading importance of the genre for musical culture. In the context of the history of music, we can distinguish various forms of interaction between voice and piano. The field of chamber and vocal creativity has repeatedly attracted the attention of scientists. However, due to the fact that it has been developing since the XIX century, the period of its existence to this day often remains little studied. Accordingly, the question of the formation of chamber and vocal piano works is a problem that opens a significant field for studying aspects of the formation of this group of genres.

The combination of vocal and instrumental principles has an extremely long history. For a long period of time, vocal was given priority over the instruments that accompanied it.

Regarding the question of the unity of vocal and instrumental principles in one work, it was present as early as the times of ancient cultures. As a rule, the instrumental accompaniment played a secondary function in relation to the voice, providing support, tuning, shading the voice or simply filling in the pauses necessary for the rest of the vocalist.

With the advent of the Renaissance and the development of various secular vocal genres, there are various works, both purely vocal (polyphonic) and vocal-instrumental. Among the polyphonic genres can be distinguished barcarole, villanelli, frotoli, madrigals, canzones. They are dominated by a polyphonic composition, which provides for «equality» of all voices.

Chamber-vocal piano works occupy an important place in the singer's activity. The process of forming a duet of voice and piano had a long prehistory. The stage of the final formation of this genre falls on the XVIII century, and this is facilitated by a number of factors – the arrival of the piano to replace keyboard instruments, its predecessors, and the worldview of the Classicist era. A very important factor is the formation of dialogue between the instrument and the voice, which changes the priority of the vocals. During this period, a kind of summary of the achievements of previous centuries is carried out and conditions are laid for the following directions, in which chamber vocal-instrumental piano works will

acquire a fundamentally different quality level.

Keywords: *chamber-vocal works, piano, vocal, classicism, duet.*

ЗОТОВА Вікторія Євгенівна. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуті особливості сучасного підходу до вокального навчання молоді та окреслені проблемні питання вокальної підготовки дітей підліткового періоду. Подано основні тенденції використання сучасних вокальних методик та технологій. Розкрита сутність поняття «творча активність», подано його проєкцію на розвиток дітей підліткового періоду, визначено місце в навчальному процесі, обґрунтовано вплив нових методик на розвиток творчої активності дітей підліткового періоду.

Ключові слова: *вокальні навички, підлітковий період, вокальна методика, творча активність, вокальний тренер, інтерактивні технології, відеоресурси.*

ZOTOVA Viktoriia Evgenivna. THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF TEENAGERS IN THE PROCESS OF VOCAL EDUCATION

Here we revealed the peculiarities of the every day approach to the vocal education of teenage students, and referred to the contemporary trends of children's vocal education as well as its transformation in the context of the current realities.

We have studied theoretical approaches revealing the issue of our research from the perspective of new scientific achievements of the international vocal pedagogy, and have highlighted the most effective ones in terms of teaching vocals to teenagers. We have analyzed the current guidelines of organizing vocal practice with the use of interactive techniques and described how they can deploy the nature of teen's creative activity especially in the sphere of art.

Teenage students have a remarkable need in showing their skills especially if they have already achieved the level of high competence and are already the students of high school. The biggest authority for the teens is the approval of peers, and the moments of success are essential for such student's self-esteem and further professional development, particularly in this age. On the other hand, our research views the creative activity as the basic component of the established education process where the teenager is the key actor. Interactive techniques are the effective tool of organizing such process. We have appealed to the experience of such acclaimed international schools as EVT (Estill Voice Training) of the american professor Jo Estill who accumulates creative potential of the teacher and student, thus enhancing and triggering the results of the acquired knowledge.

Nowadays the traditional offline forms of delivering lessons are becoming secondary and outdated in the age establishing online education, they are considered less effective, less relevant and hardly able to stand the test of time and the global social-economic crisis. But owing to the crisis the new ways of creative thinking's development are appearing, which fosters unleashing of the creative powers of the teacher and then of the teenage students, who tend to follow the teacher as the professional authority.

The core essence of our work was to study the current and contemporary tendencies for developing teenagers' creative activity in mastering vocals, therein lies the timeliness of the issue.

Keywords: *vocal skills, adult period, vocal technique, creativity, music, vocal trainer, interactive technologies, video resources.*

КЛЄЩ Аліна Олександрівна. ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ДОМІНАНТНОЇ УВАГИ ЯК ПРОВІДНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ АНСАМБЛІСТА

У статті розглянуті психологічні складові, які розкривають суть саме методу домінантної уваги в ансамблевому виконанні. Проаналізовані психологічні чинники, щодо удосконалення ансамблевої гри.

Ключові слова: *домінанта, увага, інтуїція, рефлексія, емпатія, ансамбль.*

KLIESHCH Alina Oleksandrivna. PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF DOMINANT ATTENTION AS THE LEADING PROFESSIONAL QUALITY OF THE ENSEMBLER

The article considers the psychological components that reveal the essence of the method of dominant attention in ensemble performance. The psychological factors concerning improvement of ensemble game are analyzed.

Dominant in culture is identified with the main artistic ideas, values. In aesthetics – with the dominant ideal. In the literature – with ideas, context, concept, style characteristics. In design – with shape and space. In architecture – with the dominant element of the composition of space. Dominant – in music theory – V degree of the system relative to the main tone (tonic). The fifth degree of tonality is also called dominant. In European music, the dominant key has always been given a special role, the dominant meant a contrast to the main key. Among all related tonalities, the dominant was considered the dominant (hence the name), the most intense tone, which requires a solution.

The professional qualities of an ensemble player are a system of appropriate psychophysiological and mental resources, namely attention, intuition, reflection, empathy, coordination, which is a chain of psychodial elements required for the formation of dominant attention as a generalizing link in the creative realization of a musician-ensemble player.

Thus, the considered structural elements of dominant attention as the leading professional quality of the ensemble player, namely intuition, reflection, empathy, coordination are perceived by us as semantic unity. The components are analyzed in terms of content, and a chain of theoretical conclusions is presented, which embody the substantiation of the concept of «dominant attention» of a musician-ensemble player. Analysis of musical-cognitive processes and practical training of specialists contributes to the successful functioning of the dominant attention in the process of its creative realization. Further research may be related to the study of the intuitive component of the musician-ensemble.

Keywords: *dominant, attention, intuition, reflection, empathy, ensemble.*

ПШЕМІНСЬКА Лариса Олександрівна. МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ БОЛЕСЛАВА ЯВОРСЬКОГО

Стаття присвячена дослідженню і узагальненню педагогічних ідей Б.Яворського, експериментатора і практичного розробника однієї з методичних концепцій щодо творчого розвитку особистості, яку потрібно «не вчити, а навчити мислити». У праці розглядаються особливості концептуальних засад музичної педагогіки Б. Яворського, самотунність експериментального доробку митця через процес слухання учнями музики та її вплив на свідомість і поведінку. Основний акцент зроблено на особливе значення предмету «слухання музики», як основоположного процесу в усій системі музичного виховання. Визначено та узагальнено педагогічні ідеї Б. Яворського, спрямовані на розвиток мислення та творчих здібностей дітей. З'ясовано, що музично-педагогічні ідеї мали вплив естетику та формування його учня, послідовника, педагога-новатора М. Д. Леонтовича; що творчий підхід до побудови усіх занять та активна діяльність учнівської молоді у різних жанрах музичного мистецтва сприяє формуванню їх інтелекту, світогляду, естетичних та етичних якостей.

Ключові слова: *Б. Яворський, музично-педагогічні ідеї, слухання музики, хорове виконавство, творчий розвиток, аналіз твору, фазоєпоха, синтез мистецтв, М. Леонтович, учнівська молодь.*

PSHEMINSKA Larysa Olexandrivna. BOLESLAV YAVORSKYI'S MUSICAL AND PEDAGOGICAL IDEAS

The article is devoted to the research and generalization of Boleslav Yavorskyi's musical-pedagogical ideas, a famous pedagogue with encyclopedic knowledge, an organizer of musical education, a pianist, a composer, a musicologist, a conductor, a scientist, an author of the fricative rhythm, a developer of the unique methodological conception of the creative development of a personality. The analysis of B. Yavorskyi's pedagogical activity allows us to understand the significance of his contribution into the theoretical and practical development of mass musical education, allows to broaden the understanding of his experimental studies on the methodological conception of the creative education of a personality, which should be taught through performing and understanding of a music and its perception. In the course of the research the assertion that the introduction of the subject «listening to music» into the practice by B. Yavorskyi became a fundamental process in his system of music education was actualized. According to the scientist, listening to music has a significant impact on the consciousness and behavior of a personality. In the research the author defined and generalized the pedagogical ideas of B. Yavorskyi, which were aimed at the development of thinking and creative abilities of children through:

- 1) obligatory participation of an any-profile musician in the choir performance;*
- 2) introduction of the subject «Listening to music» into the practice of all educational music establishments;*
- 3) acquaintance with the phase-epoch before analysing of the music composition;*
- 4) analysis of the influence of music on the emotional condition of the pupil;*
- 5) intonation and remembering of the main melody of the composition;*
- 6) reproduction of the composition in the drawings and paintings, in literary activity and stagings or dramatizing, using the method of Art Synthesis;*
- 7) selection of the best compositions for listening and analysis;*
- 8) development of speech culture when expressing verbally one's own impressions of the music composition;*
- 9) creation of personal compositions: musical (songs, miniatures for the piano), plastic, painting (drawings), literary (poems, small prose works). There has been made a conclusion that audio, motor, spoken and musical associations are laid into the basis of musical-pedagogical conception of B. Yavorskyi and that the creative approach of the pedagogue to the organization of the lessons and the active role of young people in the different genres of art promotes formation of their intellect, outlook, aesthetic and ethical qualities.*

Summing up, it should be said that musical-pedagogical education at the beginning. XX century was enriched greatly innovative pedagogical ideas of B. Yavorskyi, whose creative method became the basis for

the development of the musical-educational upbringing of children and young people in different countries of the world in particular in the pedagogical activity of M. Leontovych, who was a student and follower of B. Yavorskyi.

Keywords: *B. Yavorskyi, musical-pedagogical ideas, listening to music, choir performance, creative education development, analysis of a music work, phase-epoch, synthesis of arts, M. Leontovych, student youth.*

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна. СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ХОРЕОГРАФІЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті автор розглядає співвідношення понять «виконавська діяльність», «хореографічно-виконавські вміння» та «хореографічно-виконавські навички». Розкрито структуру хореографічно-виконавських умінь та навичок, що формуються в процесі хореографічного навчання молодших школярів. Проаналізовано виконавський комплекс, що містить рухово-технічний, метро-ритмічний, просторово-орієнтований, координаційний та художньо-виразний компоненти.

Ключові слова: *хореографія, виконавські навички, техніка рухів, молодші школярі.*

RAZVODOVA Marina Valerievna. THE ESSENCE AND STRUCTURE OF CHOREOGRAPHIC-PERFORMANCE SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

At the new stage of development of the socio-economic sphere, culture and education, the issues of artistic and creative development of the younger generation are receiving special attention. There is a growing need in society for highly intelligent creative individuals who are able to solve emerging difficulties, make non-standard decisions and implement them. All this requires the development of new methods of educating the younger generation and entails unconventional approaches to art education – as a basis for further improvement of personality.

The greatest interest in this regard are younger students, as it is at this age that the foundation of personality is laid, there is an orientation to the development of spirituality, self-realization, self-expression and formed worldviews necessary in later life. Choreographic creativity is one of the means of comprehensive development of students, because the productivity of artistic education of children by means of choreography is due to the synthesizing nature of choreography, which combines music, rhythmic, fine arts, theater and plastic arts. A characteristic feature of our time is the intensification of humanistic tendencies in the education of the younger generation.

The purpose of the educational process is to maximize the development of the child as a free, active, creative, responsible and tolerant person. The search for effective ways and means of this development is recognized today as an urgent pedagogical problem. Her decision is connected, among other things, with the involvement of children in choreographic culture – a layer of culture with great moral, humanistic content, focused on artistic and creative education of the child, the disclosure of its potential. Choreographic art has great potential for full-fledged aesthetic improvement of the child, his harmonious spiritual and physical development. The formation of choreographic skills acquires special significance in preschool childhood, when the foundations of the child's value attitude to the world are laid, the basis of his personal culture is formed.

In the article the author considers the relationship between the concepts of «performing activities», «choreographic-performing skills» and «choreographic-performing skills».

The structure of choreographic-performing skills that are formed in the process of choreographic training of junior schoolchildren is revealed. The performing complex is analyzed, which contains motor-technical, metro-rhythmic, space-oriented, coordination and artistic-expressive components.

Keywords: *choreography, performing skills, movement technique, junior schoolchildren.*

РОЙТЕНКО Ніна Олексіївна. ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

В статті автор розглядає шляхи формування методологічної культури майбутнього педагога-музиканта, яка розглядається як система, що включає наукові знання, досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісного ставлення до дослідницької діяльності.

Ключові слова: *майбутній педагог-музикант, методологічна культура, науково-дослідницька діяльність.*

ROYTENKO Nina Oleksiivna. FORMATION OF METHODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN

In the article the author considers the ways of forming the methodological culture of the future teacher-musician, which is considered as a system that includes scientific knowledge, experience of creative activity and experience of emotional and value attitude to research activity.

The current stage of development of the education system in Ukraine is characterized by educational innovations aimed at preserving the achievements of the past, and, at the same time, to modernize the

education system in accordance with the requirements of the time, the latest science, culture and social practice. A characteristic feature of this period of educational development is the search for new content, forms, methods and means of teaching, education and management; deployment of extensive experimental work aimed at implementing educational innovations, which provides a high level of methodological culture of the teacher.

To understand the importance of project activities as the basis for the formation of methodological culture of modern teachers, it is important to understand its essence - from theory to practice, combining academic knowledge with pragmatic and maintaining the appropriate balance at each stage of learning, because today there is a wide difference in definition. We consider methodological culture as a socio-cultural philosophical phenomenon in the plane of the following parameters: project as a method; project method as a system; organizational form of formation of methodological culture of the teacher; introduction of innovative technologies in the educational process as a kind of productive activity of a modern teacher.

The introduction of project activities in the practical work of teachers is becoming one of the important needs of today, but it is possible only with thorough training. Unfortunately, there is a simplified understanding of the essence of the project method only as a means of cognitive activity, in-depth study of the subject, development of new knowledge, although it is known that the mission of the project method is to overcome the contemplative dogmatic approach to knowledge, competence, skills solving life problems and the formation of the methodological culture of the teacher.

Thus, the formation of the methodological culture of the teacher on the basis of project activities is one of the current areas and main tasks of modern education. This requires the teacher to understand the essence of educational phenomena, familiarize with the logic of the research process, the formation of experience to analyze and predict its further development, which, in turn, will increase the level of methodological culture, contribute to innovative solutions to extraordinary problems.

The purpose of professional education of the future teacher-musician is to form the foundations of his methodological culture. The leading tasks of professional education of a specialist include the formation of skills of practical artistic and pedagogical activities (music performance, vocal conducting, musicology, etc.); formation of bases of methodological thinking; formation of readiness for independent research activity; formation of skills of methodological analysis; formation of skills of professional reflection.

Keywords: future teacher-musician, methodological culture, research activity.

СИВОКОНЬ Юрій. Михайлович. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті представлений аналіз методики викладання класичного танцю як системоутворювального знання в процесі навчання студентів хореографічних напрямків вищих навчальних педагогічних закладів. Актуальність вивчення методики викладання класичного танцю у вищому навчальному педагогічному закладі визначається умовами сучасного етапу, для якого характерним є введення освітніх стандартів як очікуваний результат якості підготовки майбутніх хореографів; розширення номенклатури профілів і напрямів хореографічної підготовки; впровадження професійних стандартів для педагогів в галузі хореографічного мистецтва.

Ключові слова: хореографічне мистецтво, класичний танець, теорія та методика викладання класичного танцю, майбутній хореограф.

SYVOKON Yuriy Mykhailovych. THEORETICAL ASPECTS OF MODERN TEACHING OF CLASSICAL DANCE IN HIGHER EDUCATIONAL PEDAGOGICAL INSTITUTIONS

The article presents an analysis of the methods of teaching classical dance as a backbone knowledge in the process of teaching students of choreographic areas of universities of culture.

The main task of higher education in the field of choreography is the formation of a «complete» model of a graduate in the unity of performing and pedagogical qualities. At the same time, in the context of introducing standards for teachers, the main task of the training is the question «How to teach to dance?», which puts forward the tasks of scientific understanding of the teaching methods as an important condition for the formation of the pedagogical competence of future graduates.

The main methodological setting of the research is the presentation of modern practice of choreographic education and teaching classical dance as a system in which all elements are conditioned and subordinated to performing and pedagogical tasks.

The relevance of studying the methods of teaching classical dance in higher educational institution is determined by the conditions of the modern stage, which is characterized by the introduction of educational standards as an expected result of the quality of training of future choreographers; expansion of the nomenclature of profiles and directions of choreographic training; introduction of professional standards for teachers in the field of choreographic art.

Classical dance at all stages of formation and development of choreographic education in universities is the foundation of training future professionals in the field of dance, a discipline that forms the performing

practical skills and abilities of the dancer; «Lexical» basis of the future choreographer-producer, creator of choreographic combinations, sketches, compositions and performances; scientific and theoretical foundation of methods of teaching choreographic disciplines.

The possibility of successful implementation of tasks in accordance with the requirements of modern educational standards of training students-choreographers in higher education is due, inter alia, reliance on internal prerequisites for development, which are determined by historical traditions of teaching classical dance methods A. Ya. Vaganova. XX – early XXI century. researchers stand out as the most important in the development of classical dance.

Keywords: choreographic art, classical dance, theory and methods of teaching classical dance, future choreographer.

ТКАЧЕНКО Марія Валентинівна. РОЛЬ ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОМПОНЕНТУ В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ШКІЛ МИСТЕЦТВ

Початкова мистецька професійна хореографічна освіта є першою ланкою у здобутті майбутньої професії та закладає підґрунтя для подальшого навчання та вдосконалення у власній хореографічній підготовці. У статті обґрунтовано роль хореографічного компоненту в системі мистецьких дисциплін навчально-виховного процесу шкіл мистецтв.

Ключові слова: мистецька освіта, заклад початкової мистецької освіти, школа мистецтв, хореографія, хореографічні дисципліни, танець.

TKACHENKO Mariia Valentinivna. THE ROLE OF THE CHOREOGRAPHIC COMPONENT IN THE SYSTEM OF ARTISTIC DISCIPLINES OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF ART SCHOOLS

The system of artistic and aesthetic education with the help of various arts, elevation of rhythm and choreography in a bright pedagogical theory and practice was laid in the early 20's of the XX century. All the accumulated experience in this field contributed to the improvement of the content of choreographic training and led to the process of separating professional art education from amateur and the creation of appropriate educational institutions for children.

Choreographic creativity is one of the means of comprehensive development of students studying at the school of arts. Performing cognitive and educational functions, choreographic art is inseparable from its aesthetic function: choreography lessons promote the development of visual, auditory and motor forms of sensory and emotional perception of the world. Students learn to convey the movements of the various nature of music, its dynamics, tempo, to change the movement in connection with the change of parts of a piece of music, to begin with the beginning of music.

The success of artistic and aesthetic education of children by means of choreography is due to the synthesizing nature of choreography, which combines music, rhythm, dance, fine arts, theater and plastic movements.

The educational program for the specialty «Choreography» (today) is designed for eight years of study. Choreographic training of students of the choreographic department includes the following profile disciplines: classical dance, folk-stage dance, modern pop dance, gymnastics. Elective disciplines can also be chosen: historical and everyday dance, concert number staging, sports and ballroom dancing, duet dance. Related subjects: drawing, music, art history. The basis of the content of teaching choreographic art, regardless of the type and genre of choreography, is the involvement of students in active motor activity, which by nature is divided into: executive, improvisational, creative [development potential]. Students have the opportunity to realize themselves in the creative laboratories of art schools - choreographic groups and ensembles.

Keywords: art education, primary art education institution, art school, choreography, choreographic disciplines, dance.

ЧЖАН Шеньвень. ФОРМУВАННЯ СТИЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ ВИКОНАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Статтю присвячено висвітленню методів формування стильової культури виконання музичних творів у майбутніх учителів музичного мистецтва. Увагу зосереджено на практичних перевагах запропонованих методів. Застосування методів ескізно-стильового опрацювання музичного матеріалу, стильового аналізу і стильових зіставлень, а також методу варіантно-стильового опрацювання музики у системній взаємодії сприяють розширенню музично-пізнавальних можливостей студентів, активізації їх оцінювально-інтерпретаційних дій та здатності до творчого самовиявлення у виконанні музики.

Ключові слова: стильова культура; учитель музичного мистецтва; методика формування стильової культури.

ZHANG SHENGWEN. FORMATION OF STYLE CULTURE OF PERFORMANCE OF MUSICAL WORKS IN FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART: METHODOLOGICAL ASPECTS

The article is devoted to the coverage of methods of formation of stylistic culture of performance of musical works at future teachers of musical art. Attention focused on the practical advantages of the proposed methods. The use of methods of sketchy-stylistic processing of musical material, stylistic analysis and stylistic comparisons, as well as the method of variant-stylistic processing of music in systematic interaction contribute to the expansion of musical-cognitive capabilities of students, activation of their evaluative-interpretive actions and creative self-expression.

The practical solution of the problem of formation of stylistic culture of performance of musical works of students provides expansion of musical-theoretical erudition of students in the historical-stylistic aspect; strengthening the analytical and evaluative orientation of stylistic elaboration of educational material, stimulating future teachers in the process of interpreting music to creative self-expression on the basis of deep comprehension and adherence to the stylistic basis of the composer's work. An indispensable condition for stylistic analysis is the consideration of stylistic features of the form of a musical work in unity with the stylistic characteristics of its figurative content. The practical application of stylistic analysis also takes into account the influence of the historical context of the development of musical culture on the stylistic features of composer's thinking, reproduced in music. The article presents an analytical understanding of scientific and methodological literature, the results of executive training of students, analogies, comparison of experimental data, modeling, generalization. Methods and techniques of formation of stylistic culture of the future teacher of musical art in the course of performance of musical works are offered. The need for further research in identifying methods and techniques for forming a stylistic culture of future teachers to perform works of school repertoire emphasized.

Keywords: *stylistic culture; music teacher; methods for forming a stylistic culture.*

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat**, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ БУДУТЬ НАДХОДИТИ ДО РЕДАКЦІЇ**Вимоги до оформлення:**

Стаття повинна бути написана українською, англійською або російською мовою, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10–12 сторінок).

Розміщення на сторінці:

У лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, ORCID, DOI, електронна адреса.

Далі через рядок по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання у тексті робляться у квадратних дужках [1, с. 5], цитати беруться у лапки «».

Через 1 рядок після тексту статті розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES, де прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються латиницею, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом APA 5th (www.apastyle.org)).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Педагогічні науки
Випуск 195

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підписано до друку 25.02.2021 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 200. Замовлення № 9404.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84
Факс.: (0522) 24 85 44
E-mail.: mails@kspu.kr.ua