

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЗ «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

**МУЗИЧНА ТА ХОРЕОГРАФІЧНА ОСВІТА  
В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНОГО  
РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

**Матеріали і тези VII Міжнародної конференції  
молодих учених та студентів  
(04-05 листопада 2021 р.)**

**1 том**

**УДК: 37+78+792.8+008-021.1**

**Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства.** Матеріали і тези VII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 04-05 листопада 2021 р.). — Т.1. - Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2021. — 102 с.

Рекомендовано до друку вченою радою факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Протокол № 3 від 18.10. 2021 р.

Редакційна колегія:

Шип С.В., доктор мистецтвознавства, професор;

Батюк Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Матеріали і тези друкуються в авторській редакції

©Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2021

**Chen Huangxi**

*Master's student,*

*Department of Music and Instrumental Training,*

*State institution «South Ukrainian National*

*Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Ukraine*

**Levytska Iryna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,*

*Department of Music and Instrumental Training,*

*State institution «South Ukrainian National*

*Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Ukraine*

**Чень Хуанці**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,*

*факультет музичної та хореографічної освіти, ДЗ «Південноукраїнський*

*національний*

*педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

**Левицька Ірина Миколаївна**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри*

*музично-інструментальної підготовки,*

*ДЗ «Південноукраїнський національний*

*педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

## **PERFORMANCE STABILITY AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS**

**Abstract.** *The article considers the problem of performance stability of future music teachers in the piano class. The causes of stage excitement and loss of self-control during concert performances are analyzed. The importance of developing skills of stable performance of musical works in stressful situations of stage space is revealed.*

**Key words:** *performing stability, self-control, stage excitement, future music teachers.*

## **ВИКОНАВСЬКА СТАБІЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Анотація.** *Розглянуто проблему виконавської стабільності майбутніх учителів музичного мистецтва у класі фортепіано. Проаналізовано причини виникнення сценічного хвилювання та втрати самоконтролю під час концертних*

*виступів. Розкрито важливість формування навичок стабільного виконання музичних творів у стресових ситуаціях сценічного простору.*

**Ключові слова:** *виконавська стабільність, самоконтроль, сценічне хвилювання, майбутні вчителі музичного мистецтва.*

The need to improve the professional training of future teachers of music is determined by many factors (social, psychological and pedagogical), according to which applicants must become musicians, researchers, teachers, educators, innovators-seekers. To do this, future professionals, in addition to acquiring the necessary professional competencies, need to have the skills of self-control of their own emotional states, including excitement, during public speeches to the audience.

The key issues of professional training of future teachers of music art were considered in many scientific investigations, namely in the studies of E. Abdullin, Y. Aliyev, N. Guziy, A. Kozyr, S. Martynenko, V. Orlov, G. Padalka, O. Rostovsky, O. Rudnytska, G. Tsy-pin, V. Shulgina, O. Shcholokova and others. The issue of stage excitement is considered in the studies of A. Alekseev, L. Bochkarev, L. Barenboim, J. Hoffman, G. Kogan, G. Neuhaus, N. Perelman, V. Petrushin, Y. Tsagarelli and others.

As you know the stage excitement is a psychological state that arises in the process of public speaking. Note that the issue of performance stability is one of the most relevant in the professional activities of future music teachers, as its specificity is directly related to the public performance of works and involves the ability to create and implement their own artistic concepts, self-interpret musical works of different eras and styles, the ability to have a high level of performing skills. All this involves the regulation of their own psycho-emotional state before a public performance and, accordingly, during the performance on stage.

Let's consider this aspect in more detail. The musician-performer's meeting with the audience causes a special state, which is characterized by an extremely wide range of psychological and physical characteristics. The concert performance and the process of preparation for it can be «emotionally colored» in the mind of the performer in positive, sublimely inspired, enthusiastic tones. Sometimes the leitmotif of the pre-concert period and the very appearance on the stage is the uncomfortable, depressed mood of the musician. In some cases, the need to speak to the audience causes a state of fear, which can lead to disruption of speech. Examples of emotional states that performers overcome before a public performance are considered to be stage excitement or stress.

According to B. Ananiev, the psychological causes of stage excitement in performers are the following internal determinants of personality states, namely: functional, which are due to the peculiarities of temperament; motivational and

characterological, which is associated with the development of personality (character, attitudes, needs, values, inclinations, attitudes, ideals, etc.); operational - derivative activities (development of special abilities and skill level, training, experience, etc.) (Ананьев, 2001).

Let's define the main reasons for the emergence of stage excitement, and hence the emergence of a moment of performance instability. Therefore:

- the performer during the performance is in the centre of attention of the audience, which causes a state of fear;

- insufficient preparation. It should be noted that the lack of necessary technical performance freedom, lack of understanding of the content of the musical work, its genre and stylistic features subconsciously «undermines» the performer's self-confidence, blocks his willingness to «be an artist».

L. Barenboim's opinion on the negative consequences during a public speech that occur at the moment of loss of executive stability is relevant here:

- forgetting the musical text;
- acceleration and deceleration of the tempo of a musical work;
- loss of sense of musical form (sound «looseness», incorrect articulation, indistinct phrasing, etc.);
- technical errors («blurred» passages, false notes, etc.) (Баренбойм, 2007).

The analysis of typical performance errors, which are a direct consequence of the loss of performance stability, allowed L. Barenboim to conclude that it is the scene that has the ability to identify and exacerbate «the most vulnerable aspects of performance» (Баренбойм, 2007:67).

Among the main methods of effective stabilization of the pre-concert state of the performer of theory and practice are:

- regulation of respiration;
- muscle relaxation;
- autotraining.

According to Yuan Kai, «an effective method of regulating the emotional state during a public speech is the method of visualization. Visualization is an inner imagination, a vision of oneself with certain qualities, a reproduction of those situations in which a student may find himself during stage performance» (Юань Кай, 2018:120).

In the modern practice of preparing future teachers of music for public speaking, you can also use the following methods:

- formulation of the intention to build the process of classes with the teacher and independent classes in view of the final result - a concert performance;

- classes with the help of activating the inner hearing, which is not only aimed at developing the musical memory of the performer, but also a sense of the form of the work and its coverage as a whole;

- study of musical works at the level of maximum quality;

- Preliminary repeated playback of performed musical works. It is no coincidence that G. Tsyпин noted that «habit is the best medicine for anxiety». The author believed that «the main thing is to perceive a future concert performance as a normal event and then the excitement loses such sharpness» (Цыпин, 2014:110–111);

- creating an atmosphere of public speaking.

Thus, the performance of future music teachers is an important component of their professional training, i.e. a complex process that is determined by the relationship of its main components - emotional, physical, intellectual, i.e. the regulation of psycho-emotional and physical well-being of the musician. It is no coincidence that many music teachers consider the main task not so much to create the intention to succeed in a concert performance, but to get real pleasure from the creative process of performing on stage.

Thus, there are no universal methods of overcoming stage excitement. These issues will always remain among the most relevant, which requires further study.

### **Література:**

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.  
URL: [http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka\\_ananiev-man-reflection.pdf](http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka_ananiev-man-reflection.pdf).
2. Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика. М. : Классика-XXI, 2007. 192 с.
3. Юань Кай. Методичні аспекти формування виконавської стабільності майбутнього вчителя музики у контексті регулятивно-емоційного компоненту. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 3 (62), Том 2. С. 117–122.
4. Цыпин Г. М. Сценическое волнение и другие аспекты психологи исполнительской деятельности. М. : Музыка, 2014. 128 с.

*Демир М. И. (Турция)*

*кандидат педагогических наук,*

*Преподаватель Агрыйского педагогического  
университета имени Ибрагима Чечена, Турция*

*Демир У. Б. (Турция)*

*кандидат педагогических наук,*

*Заведующий кафедрой музыки Агрыйского педагогического  
университета имени Ибрагима Чечена,*

## **СПЕЦИФИКА ДИСЦИПЛИНЫ «СОЛЬФЕДЖИО» В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

Важнейшие задачи в подготовке будущих учителей музыки – развитие слуха и музыкального мышления, формирование музыкально-теоретических знаний, а также – навыков практического, в том числе – творческого музицирования. Их целенаправленное решение осуществляется на занятиях сольфеджио – обязательной дисциплины для музыкантов всех специальностей. Многокомпонентность дисциплины представляет достаточную сложность для организации учебного процесса: с одной стороны, необходимо, чтобы каждая из разновидностей содержания обучения усваивалась в своей специфической последовательности, с другой стороны – чтобы все направления работы были скоординированы между собой. Сложность координации разнородного учебного материала связана и с тем, что некоторые его виды являются относительно самостоятельными. Так, например, можно усвоить весьма сложные ритмические элементы и обладать слабо развитым ладовым чувством; можно научиться петь по нотам, но не уметь импровизировать и т.д. [3].

Решение этих задач возможно благодаря планированию учебного процесса на основе внутрипредметной связи и междисциплинарной координации, воплощенных в разработанных структурно-логических схемах. Центральным звеном планирования является овладение навыками целостного характера, а именно – репродуктивно-исполнительского и творческого музицирования на художественно-содержательном уровне.

Основой такого планирования учебного процесса становится логика усложнения интонационных комплексов, а также видов деятельности, направленных на их освоение. К первым относятся, например, звукоряд, интервал, ритмический рисунок, гармонический элемент, фактура и т.д. В основе второго

лежит известное положение о том, что каждый интонационный компонент в процессе освоения проходит различные стадии и «прорабатывается» в разнообразных, последовательно усложняющихся видах деятельности.

В наиболее общем виде последовательность процесса овладения субъективно новой информацией состоит из этапов ознакомления, усвоения на уровне элемента, репродуктивно-самостоятельного использования и, наконец, творческого применения. Ознакомление с интонационным материалом, как правило, происходит в процессе восприятия музыкального произведения или его фрагмента, реже – в первых попытках его исполнения. В целом этот процесс представляет собой переход от общего первоначального впечатления к более детализированному восприятию. На этом этапе формируются первые обобщенные звуковые образы, или, по выражению Б. М. Теплова, «первичные слуховые представления» [2].

Усвоение учебного материала можно охарактеризовать как процесс формирования навыков самостоятельного музицирования. Известно, что усвоение протекает в противоположном развитии восприятия направлении, т.е. от частного к общему. Исследователи и методисты указывают, что этот процесс содержит в себе три взаимосвязанные задачи: отработку навыка исполнения интонационного комплекса, закрепление его внутреннего слухового образа и теоретическое осознание, обобщение в понятиях и терминах [1].

Отработка заданий на вокальное и, параллельно, на инструментальное воспроизведение элементов должна способствовать их осознанному, теоретическому освоению. Последнее заключается как в анализе структуры и в обобщении искомого элемента в понятиях и терминах, так и в умении быстро и легко его узнавать в тексте, называть и интонировать, определять по слуху, записывать. Необходимо также иметь в виду, что возможной (и желательной) уже на этом этапе является отработка интонационного материала не только в репродуктивно-исполнительских, но и в конструктивно-творческих упражнениях, например, в мелодико-ритмическом варьировании на звуках заданного интервала, аккорда, звукоряда.

Музицирование, базирующееся на освоенных в подготовительных упражнениях интонационных комплексах, будет в этом случае строиться на уже имеющихся у студента слуховых представлениях и навыках исполнения, что позволит сосредоточить основное внимание на художественных аспектах разучиваемых музыкальных примеров.

Мы согласны с точкой зрения Н. Кён, которая акцентирует, что сольфеджио, помимо развивающих и обучающе-технических задач должно способствовать



воспитанию музыкального вкуса студентов, чувства стиля, способности к самостоятельной исполнительско-выразительной интерпретации музыкальных примеров, используемых в качестве учебного материала. Исходя из этого, исполнение незнакомых примеров предваряется их общим обзором, эскизным анализом интонационных и структурных особенностей, формированием слуховых представлений и в результате исполнением в должном стиле, характере, следовательно – в соответственных темпе, динамике, артикуляции, с логичной фразировкой [1]. Тем самым у студентов будет закрепляться отношение к сольфеджированию не как к техническому упражнению, а как к процессу создания музыкально-художественного образа. Воспитание такого отношения к воспроизведению музыкального текста – важная задача на пути профессионального становления музыканта-педагога.

Творческое освоение учебного материала включает в себя два типа задач. Первый из них – это исполнительская интерпретация, которая выражается в самостоятельном выборе средств выразительности: темпа, динамики, агогики, средств артикуляции, в передаче структуры произведения, кульминаций разделов музыкального примера. Этот тип творчества может играть чрезвычайно важную роль в музыкальном развитии студентов, способствуя совершенствованию их художественного мышления. Второй тип творческих задач – это продуктивные формы, которые выражаются в создании новых или в варьировании заданных музыкальных форм. В их числе разнообразные виды обработки и переработки музыкального материала, в том числе его варьирование, комбинирование. Одна из наиболее эффективных форм творчества комбинаторного типа – это так называемая «регламентированная» импровизация, которая представляет собой собственно создание музыкальных структур на интонационном материале определенного элемента. Задания могут заключаться не только в комбинировании и варьировании элементов, но и в апробации их выразительных возможностей (в отличие от художественно-творческих заданий, в которых ведущими, как правило, являются задачи создания образа, настроения, характера).

Построенный таким образом учебный процесс обеспечивает постоянный переход от формирования технических навыков к художественной форме их воплощения, от репродуктивного к творческому музицированию. Связь технологической и содержательной сторон в процессе занятий способствует осознанию студентами практической целесообразности приобретаемых умений и навыков и оказывает положительное воздействие на всестороннее музыкальное

развитие, овладение практическими формами музицирования, совершенствование художественно-музыкальной деятельности будущих учителей музыки.

#### Список литературы

1. Кьон Н. Г. Мажара Т. В. Функції сольфеджіо у формуванні навичок самостійного музикування студентів музично-педагогічного навчального закладу. Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. Спецвипуск. Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку. Одеса, 2007. Ч. 2, с. 45-51
2. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Москва-Ленинград, 1947, 334 с.
3. Nikolai, H., Lynenko, A., Koehn, N., & Boichenko, M. (2020). Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 225-235. DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>

**Корчевна С. О.**

*ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»*

### **ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НОВІТНІХ ТЕНДЕНЦІЙ У БАЯННОМУ ВИКОНАВСТВІ**

Орієнтири освіти зміщуються у площину верифікації інформації, яку отримує людина в нинішньому світі цифрової доби. Тому завданнями сьогодні мають стати такі властивості, як здатність органічно жити і повноцінно функціонувати у світі цифрових технологій, не втрачаючи людяності, основних духовно-ціннісних орієнтацій; виробити в собі здібність до протистояння стресовим ситуаціям, виховати особистісну властивість до постійного пізнання та усвідомлення явищ, процесів, змін, що відбуваються у навколишньому світі. Гасло успішної молоді нинішньої доби – гнучкий інтелект як інструмент для творчості, що передбачає постійне тренування мозку, високий рівень художньої ерудиції (знання творів мистецтва, літератури, поезії тощо).

Музичне мистецтво як художньо-культурне явище, що відбиває суспільні процеси та внутрішньо-почуттєві зміни людини в контексті трансформації соціуму, неминуче видозмінюється. Сучасний етап розвитку у мистецтві науковці визначають як добу постмодерну (кінець ХХ ст.) та навіть пост-постмодерну (ХХІ ст.) [1], яка реалізує культурну логіку пізнього капіталізму, де основним критерієм оцінювання творчого продукту стає його розважальна здатність. Художньо-ціннісні

орієнтири мистецько-освітнього простору нині спрямовані переважно у площину естрадного жанру. Цьому сприяє стрімке розповсюдження популярно-розважальних, переважно вокальних шоу (на кшталт «Голосу країни», «Х-фактор» тощо) як можливість проявити своє творче єство кожному – і аматору, і професіоналу; здобути популярність, набути певного статусу, самоствердитись. Підвищений споживчий інтерес молоді до подібних культурно-масових заходів, імовірно, викликаний обтяженим станом зовнішньо-політичної ситуації країни, постійним напруженням з боку перебігу й наслідків всесвітньої пандемії COVID-19, неусталеністю умов освітнього процесу в умовах карантинного режиму та загальним інформаційним перенасиченням.

Ці тенденції поступово й планомірно в тій чи іншій мірі проникають і в галузь професійної освіти. Так, поряд із академічним вокалом з'явився естрадний, у галузі фортепіанного виконавства з'явився цифровий його аналог та синтезатор, у баянному мистецтві – цифровий баян «V-акордеон». На сьогодні майже усі акустичні інструменти мають своїх електронних «братів» - скрипка, гітара та, як вже зазначалося, баян та фортепіано. Основна мета застосування – це звукове підсилення, вихід з камерної звуко-динамічної площини до більш масивної динаміки, звернення до більшого кола слухачької аудиторії та, як наслідок, – до більш доступного репертуарного прошарку.

Так, починаючи з другої половини ХХ ст. можемо спостерігати стрімкий зріст і популярність естрадно-джазової музики в галузі баянно-акордеонного мистецтва. Цей напрям репрезентує композиторську творчість визначних митців: Р. Гальяно, В.Власова, В. Подгорного, В. Зубицького, А. Гайденка, В. Новікова, Є. Дербенка. Світу стали відомі імена таких виконавців естрадно-джазової музики, як Р. Гальяно, Л. Бейер, М. Бертум'є, В. Перані, Ж. Гонцалес, Д. Сусар (Франція), Я. Кобаясі (Японія), К. Бунгуріч (Австралія), М. д'Амаріо, Р. Руджері, М. П'єтродаркі, П. Адрангу (Італія), М. Брідж, Е. Гассер (Канада), К. Песатуро (США), І. Лабуру (Іспанія), Г. Масфілд (Нова Зеландія), Т. Ліанг (Китай), Й. Штейн (Фінляндія), В. Мурза, С. Грінченко, Б. Мирончук (Україна), О. Скляров, Е. Аханов (Росія) [2]. А також творчі тандеми – «Париж – Москва» (Франція – Росія), «Лабіринт», «Каданс», «Мурза», «Мозаїка», «3+2», «Акко Квартет», «Vesela Vanda» (Україна) – з використанням акустичного баяна, та, звужуючи географічне коло до міста Одеси, можна назвати такі колоритні колективи, як клезмер бенд «Мамині діти», «Jam Band», «Комуна Люкс», де вже використовується цифровий аналог баяна або акордеона – V-Accordion.

Новітній етап баянно-акордеонного мистецтва характеризується наявністю нових форм виконавської практики. Можливість представити свої програми для естрадно-джазових музикантів існує в категорії «variete», що запроваджена на таких престижних міжнародних конкурсах виконавців на баяні (акордеоні), як «Citta di Castelfidardo» (Італія), «Internationaler Akkordeonwettbewerb Klingenthal» (Німеччина), «CIA Coupe Mondiale», «CMA Trophée Mondial De L'accordeon». Що ж стосується електронних видів баянів та акордеонів, то широке застосування цих конструкцій у світовій виконавській практиці зумовило виникнення категорій для виконавців на цифрових інструментах у міжнародних мистецьких форумах – це «V-Accordion Festival» (Італія), «Coupe Mondiale».

Розвиток академічного новітнього пост-постмодерністичного баянного мистецтва притаманне вузькому колу виконавців. Художньо-образний зміст даного прошарку відбиває нове світосприйняття, зосереджене на відображенні певних станів людини й апелює до чогось первинного (про це свідчать такі назви творів для баяна, як «Конструктивна уява»; «Рух води», «Гаряче повітря»; «Оманливий канон», «Дещо, що знаходиться поміж»).

Впевнений поступ баянно-акордеонного мистецтва демонструє професійно-якісний розвиток напрямів композиторського, виконавського, конкурсного руху без втрати художньо-ціннісної складової, що цілком відповідає запитам часу. Це визначає один з освітніх орієнтирів у процесі підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, може застосовуватись як для поповнення їхнього виконавського репертуару, так і у доборі матеріалів для слухання, у створенні педагогічних проектів, художніх презентацій, застосовуватись в курсі з історії виконавства.

### Література:

1. Антонович И.И. Развлечение (entertainment) как критерий успеха культурного творчества общества эпохи постмодерна. *Музыкальная наука в контексте культуры. Музыковедение и вызовы информационной эпохи*. Материалы Международной научной конференции 27-30 октября 2020 года. / Ред.-сост. Т.И. Науменко. М.: Издательство «Российская академия имени Гнесиных», 2020. С.34-40.
2. Дяченко Ю.С. Естрадно-джазовий напрям баянно-акордеонного мистецтва ХХ-початку ХХІ століть: композиторські та виконавські виміри. *Автореферат дис... канд. мистецтвознавства* : спеціальність 17.00.03. Харків, 2017. 17с.

3. Залевська О.Ю. Зародження та розвиток постмодерністського стилю у культурі та мистецтві світу й України. *Вісник ХДАДАМ*. 2013. № 2. С. 120 – 124.

**Гринчук Ірина Павлівна**

кандидат педагогічних наук, доцент

(ТНПУ ім. В. Гнатюка, Україна)

**АПРОБАЦІЯ НОВІТНІХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОШУКОВОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ  
(на прикладі курсу «Основи музично-педагогічних досліджень»)**

Сучасні суспільні виклики до системи вищої освіти ставлять перед викладачами низку актуальних завдань, серед них і вимога активізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, використання проєктних технологій, інтерактивних методик задля формування у студентів «4 С» (communication, creativity, critical thinking and cooperation/collaboration), комплексу фахових і особистісних компетентностей.

З цією метою в жовтні цього року в рамках днів факультету мистецтв заняття з курсу «Основи музично-педагогічних досліджень» із студентами-другокурсниками перетворилися на своєрідний «практикум креативності», на яких були задіяні наступні інноваційні форми: квест, рейтинг, оцінювання-диспут, презентація аналізу-інтерпретації твору із використанням новітніх методик. На нашу думку, вони є ефективними власне для формування пошуково-дослідницького досвіду, уміння ставити ключові запитання і давати на них відповіді, висловлювати особисті судження, аналізувати, аргументувати, дискутувати та ін.

Перше і друге завдання було присвячене функціям мистецтва, музичного мистецтва зокрема. Студенти ознайомилися із змістом визначень (зачитувався лише зміст дефініції, оминаючи її назву) і за методом «ключового слова» визначали функцію, створювали та аргументували власний рейтинг функцій «Топ-3», ілюструючи на прикладі зразків музичного мистецтва.

Серед 10 функцій мистецтва, поданих у довільній формі (суспільно-перетворююча, компенсаторна, пізнавально-евристична, художньо-концептуальна, передбачення («кассандрівське начало»), комунікативна, виховна («катарсична»), сугестивна, естетична, гедоністична), «легко впізнаваними» для усіх студентів стали естетична, виховна і гедоністична. Ці ж функції очолили і

рейтинги «Топ-3» у значної більшості студентів, згадувалися також функції самовираження, арт-терапевтична, релаксаційна та ін.

Самоаналіз студентів (студентка Т.Г.) засвідчив наступне: «Цікавим стало те, що можна було перевірити свої знання, дослідницькі уміння у дещо нестандартному варіанті, що в подальшому можна використати у своїй професійній діяльності. Як на мене, така форма є важлива для розвитку критичного мислення, її потрібно застосовувати у сучасній педагогічній діяльності». Ще одна витримка: «Постає питання «Чи потрібні такі форми?» і моя відповідь – однозначно «Так!». Мені, як майбутньому педагогу мистецьких дисциплін, це необхідно для того, щоб уміти глибше осмислювати мистецтво, аналізувати себе і людину загалом, відповідно гармонійно з нею співпрацювати» (Г.Т.).

Оцінювання-диспут «Скульптура чи пам'ятник? Ідея? Образ? Символ?» було присвячене трьом артефактам сучасного мистецтва і мало на меті формування критичного судження щодо творів різних видів мистецтва, загальнокультурної компетентності студентів загалом.

Серед артефактів: скульптура Францу-Ксаверу Моцарту, «львівському» Моцарту, який присвятив місту 30 років свого творчого життя. Одразу ж після встановлення у рамках мистецького проєкту LvivMozArt (засновниця – всесвітньо відома українська диригентка Оксана Линів), він «розділив» містян, поставив запитання, наскільки «зчитуються» усі приховані символи складної долі сина великого В.-А. Моцарта? Наскільки він є даниною пам'яті і вдячності нащадків? Чи це «мистецька провокація», яка має на меті збурення думок? Ці питання дискутувалися і у групі студентів.

Наведемо витримки: «Цей пам'ятник-символ несе у собі багато прихованих сенсів: дві лівих ноги символізують важкий життєвий шлях Ф.-К. Моцарта («Бути сином Вольфганга-Амадея Моцарта – це як жити з двома лівими ногами»), босі ноги – ранній початок самотійного життя, ледь помітне обличчя з-під «нависаючої» перуки – ніжна душа, яка ховається від життєвих негараздів, відсутність п'єдесталу – своєрідний припис Моцарта-молодшого до галичан. Він незвичний, без традиційного «портретизму» і величі, складний до «зчитування» символів» (студентка Т.Т.).

Другий артефакт – перший у світі пам'ятник-образ Блаженнішому Любомиру Гузару, усі деталі-символи якого творять цілісний образ великої Особистості. Наведемо слова студентки: «На пам'ятнику є слова Блаженнішого, що особисто для мене вже 3 роки є *credo* мого життя: «Найголовніше – бути людиною».

Третій артефакт – 3D-модель американського митця та віртуального художника Чада Найта, яка є присвятою його батькові. «Її основна ідея – жертовність батьків заради щасливого життя їхніх дітей. Син немов «складається» із частинок свого батька, що останній добровільно віддав йому» (Т.Г.). Цікаво, що студенти запропонували власні назви до 3D-скульптури: «Захисник», «Жертвність батьків», «Другий я», «Породження нового», «Відданість». Додатковим запитанням було: «Який музичний твір є, на вашу думку, співзвучним?»

Творчо проявили себе студенти, захищаючи власні презентації аналізу-інтерпретації музичного твору. Загалом, були підібрані якісні зразки виконання музичних творів, відповідний музикознавчий супровід, асоціативний вербальний та візуальний ряд. Так, серед методичних «знахідок» студентів: віртуальна екскурсія залами музею Ю. Словацького (уродженця Кременця, що на Тернопіллі), його поетичні рядки до пояснення мазурки Ф. Шопена (А.Н.); також відео із власним виконанням автора, його співставлення із музичними ілюстраціями ноктюрнів різних епох, зокрема, Дж.Фільда, реформатора цього жанру Ф. Шопена (як еволюція жанру) при поясненні ноктюрну Р. Лісової (Т.Р.) та низка інших.

Таким чином, можемо переконалися у ефективності згадуваних вище форм у процесі становлення креативної та критично мислячої особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін.

**Дереновська Ю.Я.**

ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д.Ушинського"

Науковий керівник – кандидат педагогічних  
наук, старший викладач **Грінченко А.М.**

## **РОЗВИТОК ПОЛІФОНІЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ-ПОЧАТКІВЦІВ В ПРОЦЕСІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО**

Важливим виконавсько-педагогічним завданням викладача-музиканта у процесі навчання гри на фортепіано учнів-початківців є прищеплення поліфонічних навичок та умінь. Актуалізація означеного пов'язана з його поліфункційністю у виконавстві. Він формується з перших кроків навчання і потребує подальшого розвинення на рівні поліфонічних умінь та поліфонічного мислення. Як професійний навичок застосовується в оволодінні усіх жанрів музичного мистецтва. Поняття «поліфонія» (від греч. poly – багато і phone – звук) як музичний термін означає вид багатоголосся, у якому спостерігається самостійне розгортання

декількох мелодійних ліній зі збереженням інтонаційної виразності, фразування, динамічно-кульмінаційного розвитку між голосами [2]. З елементами поліфонії учень починає знайомитися на простих творах у двоголосному викладенні. Спочатку зосереджується увага на опануванні контрастної поліфонії, оскільки її простіше диференціювати та досягнути у тембрально-звуковому та інтонаційно-смысловому контексті. Поступово вводиться підголоскова поліфонія на матеріалі обробок народних пісень. Плавність мелодійної лінії пісні сприяє розвитку прийому legato та інтервально-гармонійному сприйняттю поліфонічної фактури. Найбільш складним для учнів є оволодіння імітаційним видом поліфонії. Основним навчальним репертуаром для учнів мають бути твори І.С.Баха, які сприяють формуванню артикуляційної та інтонаційної якості виконання, що є актуальним для професійного оволодіння грою на фортепіано.

Розвиток поліфонічних навичок охоплює цілий поліфонічний комплекс, а саме: поліфонічний слух, диференційоване сприйняття, диференційоване відчуття звуковидобування.

Особливого значення науковці надають розвитку поліфонічного слуху. Найбільш влучне розкриття поняття «поліфонічний слух» надає З. Рінкявічус автор книги «Чи сприймають діти поліфонію?». Він розглядає явище «поліфонічний слух» - як уміння «сприймати, простежувати і співвідносити рух декількох одночасно розгорнутих мелодійних ліній» [3, 16]. Схожої позиції дотримується музикознавець Є. Леонова, котра стверджує, що термін «поліфонічний слух» являє собою «здатність до цілісного та водночас диференційованого сприйняття багатоголосся», також вона підкреслює, що це можливо саме в момент розгортання декількох мелодичних ліній [1, 2]. Мистецтвознавець П. Сладков поняття «поліфонічний слух» визначає як найважливішу одиницю професійного слуху музиканта та надає цьому навичку значення, як способу «сприйняття музики» [4, 5]. Отже, поліфонічний слух це основа вміння диференційовано сприймати поліфонічну тканину, відслідковувати самостійність розгортання мелодійних ліній, засіб активізації слухового контролю.

Навичок диференційованого відчуття звуковидобування, тобто звукової ієрархії, дозволяє вдало вести одночасно кілька музичних ліній, артикуляційно втілювати у виконанні багатопланову поліфонічну фактуру з дотриманням звукової перспективи.

Таким чином, поліфонічні навички є професійним надбанням піаніста, які формуються в продовж певного часу під керівництвом викладача та наполегливої праці учня. Вони позитивно впливають на опанування творів різних жанрів: учень



набуває вміння слухати музику відповідно оркестровій та тембральній палітрі, активує пальцеву диференціацію, вдається до деталізації. Також означені навички важливі й для розвитку самої особистості: сприяють покращенню пам'яті, за рахунок активності мозку, розвивають мислення, у надактивних дітей формують зосередженість.

### Література:

1. Леонова, Е.О. (1990). *Полифоническое сольфеджио*. Ленинград.
2. Музыкальная энциклопедия. Режим доступу: [https://gufo.me/dict/music\\_encyclopedia/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%8F](https://gufo.me/dict/music_encyclopedia/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%8F)
3. Ринкявичюс, З. (1979). *Воспринимают ли дети полифонию?*. Ленинград
4. Сладков, П. П. (2006). *Классическое сольфеджио в профессиональном музыкальном образовании*.

### Захарчук О. В.

здобувач вищої освіти (перший рівень) факультету музичної та хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Україна  
 Науковий керівник: *Демидова М.Г.*  
 канд. пед. наук, доцент кафедри музично-інструментальної підготовки, «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Україна

## МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ

Методи активізації музичного сприйняття молодших школярів уявляють собою систему дій вчителя, які створюють стимули та залучають дітей до процесу спілкування з музикою. Методи активізації музичного сприйняття молодших школярів на думку Заря Л.О. включають:

- багаторазовість музичного сприйняття, що веде до закріплення в пам'яті музично-слухових уявлень;
- реалізація на уроці міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків;
- застосування ігор та ігрових ситуацій;
- введення методів проблемного навчання;

-збільшення ролі наочності в навчанні [1].

На наш погляд завданням вчителя музики повинно полягати у вихованні в учнів слухової уваги. Відволікання і неухважність завжди негативно позначаються на сприйнятті музичного матеріалу, адже сприйняття дітей молодшого шкільного віку характеризується малою стійкістю і обсягом. Відомо, що дітям зручніше зосередити увагу на музиці гучній, в швидкому темпі із чіткою метричною або ритмічною пульсацією. І навпаки, важче сприймати музику протилежного змісту, яка в фізіологічному відношенні виступає як слабкий подразник і тому вимагає більше вольових зусиль для виникнення і підтримки слухового зосередження. Розвиваючи увагу на посильних і поступово зростаючих за своєю складністю завданнях, в тому числі збільшуючи тривалість звучання музики, можна з часом виховати в учнів властивості, які необхідні для естетично повноцінного музичного сприйняття. Дуже важливо для вчителя знайти живу, гнучку форму спілкування з дітьми, якій, на наш погляд, сприяють уроки-бесіди. В той же час освоєння нового матеріалу і теоретичних понять має відбуватися природно без зайвого натиску. Корисною формою роботи в початковий період може стати метод створення асоціативних рядів з використанням живописних репродукцій, віршів до музичних творів. Для розвитку словникового запасу ми рекомендуємо гру за принципом «колективного розуму»: кожен з дітей називає одне слово, що визначає характер музики (всі названі слова записуються викладачем і проговорюються спільно з учнями). Після з'ясування емоційного змісту музики слід звернути увагу на прийоми і засоби музичної виразності.

Таким чином, у перший рік навчання у школі вчителю слід використовувати такі прийоми включення в процес слухання музики, які спрямовані на набуття навичок слухового спостереження: «Ми стежимо за нотами» - (цей прийом не тільки розвиває здатність уважно вдивлятися в нотний текст, «чути його», а й дозволяє учневі емоційно уявити себе виконавцем); прийом «Розфарбовуємо нотний текст» дозволяє ефективно прослухати всі музичновиразні засоби музичного твору (регістр, мелодійну лінію, фразу, форму). Музична гра «Виконання ритмічного акомпанементу» дозволяє учневі не тільки розвивати почуття ритму, а й усвідомити музичний пульс твору на різних рівнях: на рівні обрисів ритмічного малюнку або метру. Завдання «Малюємо музичні образи» слід виконувати одночасно з прослуховуванням музики. Зміст музики, яке виражається за допомогою словесних характеристик, є найбільш складним моментом в роботі з учнями. Звичайний розподіл дітьми музики на «веселу» і «сумну» не тільки збіднює і примітивізує їх сприйняття, але і завдає шкоди: «мислення орієнтується на

присвоєння штампів, натомість творчого проникнення в музичний зміст» [3]. Саме тому вважаємо доцільним використовувати замість слів виразний рух, як засіб вираження музичних почуттів.

В якості узагальнюючого висновку слід зазначити, що діяльність вчителя музики при активізації слухової уваги учнів молодшого шкільного віку повинна бути спрямована на активізацію в учнів уваги щодо поєднання звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру, а також їх виразності та настрою.

### Література:

1. Заря Л.О. До проблеми методики формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедійних техноолгій на уроках музики / Л.О. Заря // Вісник, Луганський НПУ ім. Т. Шевченка, № 8. – 2011. – С. 150-155.
2. Зіміна О.М. Основи музичного виховання і розвитку дітей молодшого віку: підруч. для студ. вузів / О.М. Зіміна. — Мн. : Владос, 2000.
3. Гуминська О.О. Уроки музики / О.О. Гуминська. – Тернопіль: Навчальна книга, 2007. – 103 с.
4. Ростовський О.Я. Методика викладання музики / О.Я. Ростовський. – Тернопіль: Навч. кн., 2001. – 216 с.

**Квасницька В.М.,**

магістрантка

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д.Ушинського»

Науковий керівник к.п.н., проф. **Кьон Н.Г.**

### СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «МУЗИЧНА ГРАМОТНІСТЬ» ТА СПЕЦИФІКА ЙОГО ПРОЯВУ В УЧНІВ

**Анотація:** в статті розглядається поняття «музична грамотність» та її реалізація в таких видах діяльності, як музично-теоретичні та музично-історичні знання, сприйняття й інтерпретація художньої ідеї твору, емоційно-усвідомлений відгук на музику та її особиста естетична оцінка, визначення елементів музичної мови й виконавської виразності як засобів створення унікального художнього образу.

**Ключові слова:** музична грамотність, музично-теоретичні знання, музично-історичні знання, музичне сприйняття, інтерпретація, виконавство.

Європейський парламент та Рада Європейського союзу у 2018 році затвердили поняття грамотності як «здатність розрізняти, розуміти, висловлювати, створювати та інтерпретувати поняття, почуття, факти та думки...». Розвиток грамотності представляється як «фундамент для подальшого навчання та лінгвістичної взаємодії» [1].

Грамотність проявляє себе у різних напрямках людської діяльності, пов'язуючись з уявленнями про компетентності – знання, уміння та навички людини, які роблять людську діяльність ефективною, цілісно реалізуючись на практиці. Зокрема, у сфері культури прояв грамотності пов'язується з уявленнями про обізнаність і самовираження як «...розуміння і повага до того, як ідеї і сенси в різних культурах творчо виражаються і передаються через різні галузі мистецтва і форми культури» [1].

Музичне мистецтво є невід'ємною часткою культурно-мистецького простору, тому музична грамотність є важливою складовою культурного розвитку сучасної людини. У численних працях науковців доведено, що музичне виховання, починаючи з самого раннього дитинства, відіграє важливу роль у стимуляції особистісного творчого потенціалу дітей і є ефективним способом всебічного, зокрема, музичного розвитку й виховання. Ось чому в дитячих садочках передбачена систематична й послідовна робота з музичного виховання, в процесі якої діти набувають елементарних знань і здатності розрізняти жанри (танцювальний, пісенний, маршовий), засоби музичної виразності, які стосуються темпу, динаміки, звуковедення тощо) [3].

У дітей шкільного музична грамотність найбільш активно формується в дітей, які відвідують мистецькі школи та інші позашкільні музичні навчальні заклади. Однак спеціалізовану музичну освіту отримує тільки частка дітей, тому варто звернути увагу на якісний розвиток музичної грамотності всіх, без виключення, школярів, який має відбуватися під час уроків музичного мистецтва в загальноосвітніх школах.

Звернемо увагу на те, що нерідко поняття «музична грамотність» розуміють у вузькому сенсі – як володіння музично-теоретичними знаннями, нотною грамотою. Натомість, на думку таких науковців, як Н. Кьон, Г. Падалка, Е. Печерська, О. Ростовський та ін., якої дотримуємося і ми, це поняття набагато ширше і нотна грамота займає в ньому тільки певну частку. Нижче ми розглянемо складники музичної грамотності, які, на нашу думку, є найбільш важливими в системі музичної грамотності особистості.

У їх визначенні ми виходимо з думки Д. Кабалевського, який писав, що музична грамотність – це «...здатність сприймати музику як живе й образне мистецтво, народжене життям і нерозривно з ним пов'язане» [2, с. 12].

Сприйняття такого роду уможлиблюється на засадах:

- усвідомленого сприйняття музичних творів, що передбачає розвиток рефлексії, аналіз почуттів і емоцій, пережитих внаслідок прослуханого, та встановлення зв'язків між викликаними емоційними станами і музично-виразовими особливостями музичних феноменів;
- розвитку диференційованого сприйняття, яке стосується музично-мовленнєвих та структурних особливостей твору;
- наявності художніх вражень від сприйняття різних видів мистецтва та естетично-оцінного ставлення до середовища, що стає запорукою утворення асоціацій, і як наслідок – збагачення творчого уявлення і усвідомлення художнього змісту музичних творів.

Формування зазначених здатностей відбувається передусім у процесі набуття школярами досвіду сприйняття музичних феноменів різних епох, стилів, напрямків, жанрів, виконавських традицій. Однак розвивального ефекту цей процес буде досягати тим більш ефективно, чим більш повно учні будуть усвідомлювати своєрідність, до певної міри унікальність застосованих у конкретному творі елементів музичної мови та засобів виконавської виразності. У свою чергу, ця усвідомленість має спиратися на оволодіння дітей навичками диференційованого сприйняття, порівняння й узагальнення зазначених мовленнєвих та виконавсько-виразних засобів.

Отже, навчаючи дітей, треба розвивати у них музичний слух, пам'ять, ладове, метро-ритмове, гармонічне чуття, здатність впізнавати й характеризувати певні елементи музичної мови. Натомість не менш важливим є завдання – навчати учнів зв'язувати їх визначення (лад, темп, характер мелодійного або ритмового малюнку, зміну динаміки тощо) з усвідомленням того, яким чином вони саме в такому комплексі сприяють створенню цілісного музичного образу даного характеру[4].

Також дуже важливо спонукати учнів до висловлення своїх думок. Тому вчитель має не «вкладати» у школярів сукупність знань, а проводити заняття на засадах демократичного, творчого стилю спілкування, рівноправного діалогу. Завданням учителя є всебічна підтримка ініціативи учнів щодо виразу власних емоцій, оцінок – як від загального враження, так і від результатів аналізу почутого, з метою чого варто застосовувати інтерактивні технології, зокрема – організовувати

колективні обговорення, дискусії, відео-презентації, сумісні інформаційно-творчі проекти тощо.

Включення в активну діяльність сприяє зміцненню в учнів інтересу до музичного мистецтва, спонукає до самостійного мислення, навчає їх рефлексувати та інтерпретувати твори і тим самим створює умови для вдосконалення в них культурного потенціалу.

Отже, набуття музичної грамотності школярами має сприяти здатності до особистого переживання й свідомого сприйняття музичних явищ у їх взаємозв'язку і взаємозалежності. Набуття музичної грамотності на таких засадах відкриває кожному учню можливість стати свідомим поціновувачем музичного мистецтва.

### **Література:**

1. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning - <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>
2. Кабалевський Д. Б. (1982). Як розповідати дітям про музику. Київ : Музична Україна, 320.
3. Кьон Н. Г. Домберг О. (2020). Проблема наступності дошкільної і початкової музичної освіти в Україні The scientific heritage». Vol 2, No 52 (52) 28-31.
4. Мішеченко В. В. (2015). Музична грамота в структурі уроку музики в загальноосвітній школі. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. Педагогічні науки. Вип. 27, 175-179.

**Лію Лібою (Китай), Грінченко А.М.**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»)

### **ДО ПРОБЛЕМИ СЛУХО-МОТОРНОЇ КООРДИНАЦІЇ ПІАНІСТА**

Професійна здатність музиканта-піаніста визначається наявністю певних умінь і навичок та їх застосуванням у виконавській і педагогічній діяльності. Суттєвим професійним надбанням піаніста є навичок слухо-моторної координації. Недостатня розвиненість координації слуху та піаністичних рухів призведе до технічних помилок, не якісного звуковидобування, неможливості художньо-виконавського розкриття музичного образу, обмеження виконавського репертуару піаніста. Поліфункціональність даного навичка актуалізує необхідність його

удосконалення у майбутніх фахівців музичного в процесі навчання гри на фортепіано.

Виконавський процес піаніста – це складний фізіологічний, психологічний, розумовий комплекс дій, в якому розкриваються музичні здібності особистості у здатності до виконавської інтерпретації музичних творів. На думку вчених в галузі музичної психології, видатних музикантів-викладачів, виконавців, головним показником спроможності займатися музичною діяльністю є музичний слух.

Музикознавець М. С. Старчеус визначає музичний слух як здібність розрізняти і уявляти характеристики і властивості звуків, співзвуч, звукових структур, які на думку вченої, мають виразне і смислоутворююче значення в музиці [4]. Спрямованість слуху на звуко-виразні і смислові піаністичні завдання підкреслює його глибоку значущість у виконавській діяльності піаніста. Залежно від характеристик музичного мови розрізняють різновиди музичного слуху, а саме: поліфонічний, фактурний, гармонійний, мелодійний та інший. Багатовимірність музичної мови охоплюється цілісно слухом музиканта. Слух диференціює фактуру по горизонталі і вертикалі, вловлює інтонаційні одиниці та їх семантичну трансформація. Але слух виконує не тільки виразну, змістовно-творчу функцію. В усвідомленому підході до роботи підвищується слухова активність і якість виконаних піаністичних завдань. Такий слуховий контроль на рівні слухової рефлексії відстежує, аналізує, оцінює, управляє слуховими діями у виконавському процесі музиканта. Налаштованість слуху музиканта на подібну виразність музики виробляє у слуховому поданні випередження музичного образу та формує вміння чути наперед. Відзначимо, що слухові уявлення активізують і організують кінестетичні відчуття піаніста. Технічне втілення представленого художнього образу в свідомості слухом є виконавської реалізацією музично-художнього образу. Саме на етапі художньої і технічної єдності виявляються особливості слухо-моторних відносин.

Психомоторні здібності музиканта, на думку С. Г. Корлякової, є динамічним компонентом музично-виконавських здібностей і включають в себе м'язову силу, витривалість, швидкість рухів, координацію, рухову пам'ять [1]. Рухи піаніста є цілий комплекс просторових, тимчасових і силових зв'язків, які забезпечують темброве-динамічне звучання, темпових і метричних співвідношення. Зауважимо, що якість тембру, звуку, артикуляції тобто усі засоби втілення музично-художнього образу перевіряється тільки слуховою сферою. Тому слухо-моторна координація потребує злагодженого механізму слухового аналізу-контролю та внутрішніх рухових відчуттів.

У методичних роботах музикантів, науковців (Л. Баренбойм, Л. Гінзбург, А. Гольденвейзер, Е. Ліберман, Г. Ципін) слухо-моторна координація розглядається в зв'язку з формуванням виконавської техніки. Так, видатний піаніст-викладач С.І.Савшинський підкреслює, рука підпорядкована слуховому уявленню і слуховому контролю це "рука, що чує"[3, с. 52]. Більш детально розглядається взаємозв'язок слухо-рухової сфери піаніста у роботі А. Щапова "Деякі питання фортепіанної техніки". Автор вказує на свідомий аспект даного процесу, складність відстеження механізму перемикання художніх і технічних завдань, а також підпорядкування піаністичного апарату мистецькому проекту [5, с. 39]. Аналіз слухо-моторних співвідношень висвітлюється і в роботі К. Мартінсена "Індивідуальна фортепіанна техніка". У своїй теорії вчений посилається на феномен "комплексу вундеркінда", тобто, техніка піаніста знаходиться в ірраціональній залежності від слуху з одного боку, з іншого, рух підкоряється слуховим уявленням [2].

У сучасних іноземних джерелах означений аспект розглядається науковцями Робертом Дж. Заторре, Джойсом Л. Ченом, Вірджинією Б. Пенхуне як когнітивна проблема з обґрунтуванням нейронауковою літературою, а саме: визначенням взаємодії рухової і слухової систем; ролі премоторної кори у даному процесі; автори визначають, що виконання музики вимагає чіткого хронометражу кількох ієрархічно організованих слухових і моторних дій. З точки зору Рейчел М. Браун та Керолайн Палмер, слухо-моторне навчання впливає на слухову пам'ять і стимулює ефективність перцептивного навчання, що дозволить на основі зворотнього зв'язку продуктивно контролювати, виправляти й прогнозувати системи у трансформації сенсорно-моторних дій. Про спільні сомато-сенсорні та моторні функції у музикантів досліджується у роботі Мо Хосода та Шинічі Фуруя. В процесі експерименту автори отримали наступні висновки: у піаністів сенсорні та рухові функції поєднані; спостерігається точність контролю сили під час натискання клавіш на фортепіано; висока тактильна гострота кінчика пальця.

Таким чином, слухо-моторна координація піаніста – це професійна здатність налаштовувати рухові дії відповідно функції музичного слуху (слухові уявлення, слуховий контроль), модулювати й реалізовувати музичний задум у власному інтерпретаційно-виконавському процесі.

### Література:

1. Корлякова, С. Г. (2009). *Генезис и формирование психомоторных способностей музыкантов*. (Автореф. дис. д-ра психол. наук), Московский педагогический



- государственный университет, Москва. Получено из <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/genezis-i-formirovanie-psihomotornyh-sposobnostej-muzykantov.html>
2. Мартинсен, К. А. (1977). *Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано*. Москва: Музыка.
3. Савшинский, С. И. (2005). *Работа пианиста над музыкальным произведением*. М.: Изд. дом «Классика – XXI век»
4. Старчеус, М. С. (2005). *Слух музыканта: Психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского, Москва. Получено из <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/sluh-muzykanta.html>
5. Щапов, А. П. (1968). *Некоторые вопросы фортепианной техники*. Москва: Музыка.
6. Brown, Rachel M. & Palmer, Caroline (2012). *Auditory–motor learning influences auditory memory for music*. Department of Psychology, McGill University, Montreal Canada 40(4):567-78. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/s13421-011-0177-x.pdf>
7. Hosoda, Moe & Furuya, Shinichi (2016). *Shared somatosensory and motor functions in musicians*. Scientific reports 6 (11). Retrieved from <https://www.nature.com/articles/srep37632.pdf>
8. Zatorre, Robert J., Chen. Joyce L., Penhune, Virginia B. (2007). *When the brain plays music: auditory–motor interactions in music perception and production*. Psychology, Medicine, Nature Reviews Neuroscience. Retrieved from <http://www.iro.umontreal.ca/~pift6080/H08/documents/papers/Zatorre.pdf>

**Ашихміна Н.В.**, к.п.н., доц.

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д. Ушинського»,

**Будаєва А.**, здобувачка першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д. Ушинського»

## **МУЗИЧНО-ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Актуальність проблеми розвитку творчих здібностей особистості тісно пов'язана із завданням інтенсифікації процесу навчання, посиленням його розвивального впливу. Уроки музичного мистецтва в сучасній загальноосвітній школі слід спрямувати на виховання слухача, здатного самостійно і творчо діяти, зокрема – скласти власну думку про мистецькі твори, відчувати і розуміти створені композитором художні образи, а не тільки повторювати думки та оцінки, нав'язані

оточенням тощо. Тим більш така робота важлива в молодшому шкільному віці – в період розвитку власного світу думок та образів дитини. Нажаль, сьогодні оточуюче середовище все більш агресивно нав'язує дитині свої готові образи, зразки через телебачення, комп'ютер тощо. Завдання школи в тому, щоб навчити дитину мислити творчо через розвиток у неї творчих здібностей, незалежно створювати і висловлювати свої власні образи й оцінки. Означеному, зокрема, сприяє залучення школярів до музично-театралізованої діяльності.

Існує ряд цікавих, практично цінних досліджень, присвячених питанням розробки найбільш раціональних шляхів художньо-естетичного розвитку учнів, зокрема через залучення до здійснення музично-театралізованої діяльності. У роботах Л. Артемової [1] показана доступність театральної педагогіки, резерви її використання для творчого розвитку дитини на уроках. Є. Воропаєв [2] досліджував сучасні тенденції та проблеми розвитку театралізованої діяльності дітей. С. Сидоренко [3] вивчала роль гри в розвитку самостійності, ініціативи дитячого театального колективу. Зазначені дослідники розкривають соціальні, виховні, розвивальні функції музично-театралізованої діяльності, підходи до відбору змісту і методики її організації.

Для того, щоб розвинути творчі здібності молодших школярів під час здійснення музично-театралізованої діяльності, завданнями повинні стати: формування інтересу до музично-театралізованої діяльності; ознайомлення дітей із основами театралізованої, зокрема музично-драматичної культури; розвиток мовленнєвих умінь та навичок; розвиток музичних здібностей; формування вмінь передавати мімікою, жестами, рухами емоції; розвиток хореографічних умінь та навичок; розвиток ініціативності й самостійності під час постановки музично-театралізованої вистави; виховання музично-комунікативних якостей тощо.

Під час музично-театралізованих занять повинні синтезуватися такі види діяльності: музично-акторська, музично-драматургічна, музично-хореографічна, музично-режисерська. Можна припустити, що даний синтез є основою успішного перебігу процесу розвитку творчих здібностей школярів молодшого шкільного віку.

Під *музично-акторською* діяльністю ми розуміємо опанування молодшими школярами знань, умінь і навичок щодо здійснення елементарних акторських дій із метою творчої самореалізації. Дана діяльність пов'язана із розвитком здатності щодо самостійного оцінювання і висловлювання суджень щодо акторських знахідок у «вирішенні» певного музично-драматичного номера або концертної програми.

*Музично-драматургічна* діяльність зумовлює набуття знань молодшими школярами з музичної драматургії, зокрема щодо особливостей побудови музичної теми, її розвитку, кульмінації вистави тощо. Виконання цієї діяльності під час музично-театральних занять допомагає в залученні дітей до створення спільно зі вчителем сценарію номера, музично-драматургічних етюдів, музичних свят тощо.

Основним напрямом змісту *музично-хореографічної* діяльності є: розвиток пластичної культури тіла, навчання молодших школярів виразних рухів, жестів, умілого використання для реалізації художнього образу засобів хореографії.

*Музично-режисерська* діяльність пов'язана з набуттям дітьми елементарних навичок постановки музично-театралізованих номерів. Вона складається із системи художньо-творчих знань, умінь і навичок, специфічних для режисерської діяльності. Ця діяльність містить систему творчих завдань, метою яких є формування творчого підходу до реалізації певного музично-драматичного проєкту.

Практика свідчить, що більшість молодших школярів охоче залучається до музично-театралізованої діяльності. Через музично-драматичні дії діти реалізують свою потребу в самовираженні, спілкуванні, пізнанні себе через відтворення різних образів. У відвертому, щиросердному ставленні до художнього образу, втіленні його в різних формах музично-театралізованої діяльності молодші школярі залучаються до формування і розвитку художньо-естетичного сприймання, мовленнєвої компетенції, музичних і творчих здібностей.

### **Література:**

1. Артемова Л. В. Театр і гра : Вдома, у дитячому садку, в школі. Київ : ТОВ «Томіріс», 2002. 292 с.
2. Воропаєв Є. Психолого-педагогічні проблеми дитячого театального співтовариства. *Обдарована дитина*. 2004. № 4. С. 48-54.
3. Сидоренко С. Театральне мистецтво як засіб творчого розвитку особистості молодшого школяра. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2006. Вип. 16. Режим доступу: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_probl\\_silsk\\_shkolu/16/visnuk\\_15.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/16/visnuk_15.pdf)

**Місько Галина Степанівна,**  
асистент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва

ТНПУ імені В. Гнатюка (м. Тернопіль, Україна)

## **КОНЦЕРТНІ ПРОГРАМИ НА ПРИКЛАДІ МОЛОДІЖНОГО ХОРУ ТНПУ імені В. ГНАТЮКА**

На базі Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка впродовж останнього десятиліття функціонують кілька студентських творчих колективів, серед них – Молодіжний хор ТНПУ ім. В. Гнатюка (художній керівник Г. Місько), який було створено в 2016 році як творчу лабораторію практикуму роботи з хором, де студенти мали змогу творчо обирати музичні твори відповідно до тематики, стилістики та ін.

Його попередником можемо вважати жіночий хор факультету (художній керівник Г. Олексин-Місько), який функціонував від часу відкриття спеціальності. Саме цей колектив вперше представляв наш факультет на різноманітних конкурсах, зокрема, перемагав на Всеукраїнських та обласних конкурсах. Так, лауреатом IV Всеукраїнського конкурсу імені нашої видатної землячки, співачки світової слави С. Крушельницької стала народна аматорська жіноча хорова капела Тернопільського державного педагогічного університету (сьогодні – ТНПУ ім. В. Гнатюка, керівник Г. Олексин-Місько). Капела брала участь і у представленні творчих колективів області на творчому звіті в Києві в Палаці «Україна».

Загалом, впродовж тривалої діяльності під нашим керівництвом жіночий хор факультету брав активну участь у численних фестивалях, зокрема, на фольклорних як одному із видів культурно-дозвільної діяльності, котрі набули неабиякої популярності та поширення як у світі, так і в Україні на початку 1990-х років. Для них характерні поліфункціональність, інтерактивність, масовість за кількістю учасників в музично-театральних видовищах, в якій чільне місце займають народні традиції. Форма фестивалю – це доступні, демократичні, зрозумілі широкому колу поціновувачів засоби передачі етнографічних надбань та популяризації культурно-мистецької спадщини.

Так, на Західному Поділлі активно відбувається відродження видовищних форм святкування, особливо зимових, популяризуються народні фольклорні звичаї та обряди, які найбільш збережені в регіональній обрядовій традиції регіону. Тернопільщина, маючи потужний пласт народного автентичного фольклору, долучилась до відродження та реконструкції народних фольклорних традицій. Зокрема, в грудні, 1989 року в м. Тернополі, в палаці культури «Березіль» було започатковано фестиваль-конкурс виконавців фольклору, традиційних народних

обрядів та звичаїв на здобуття премії імені В. Гнатюка «Нова радість стала», який 30 років поспіль активно функціонує, знайомлячи пошановувачів різдвяної обрядовості з народними автентичними традиціями.

У 2015 році Тернопільсько-Зборівською архієпархією УГКЦ було започатковано фестиваль-конкурс колядок «Возвеселімся всі разом нині». З кожним роком зростає кількісний і якісний склад учасників фестивалю. Так, у 2017 році до участі в фестивалі було запрошено згадуваний вище Молодіжний хор ТНПУ ім. В. Гнатюка. Назва колективу власне було запропонована студентами, оскільки запрошувалися любителі хорового співу із різних факультетів університету. Ця традиція залишається і по сьогодні.

В програмі виступу на фестивалі 2017 року прозвучали «Колядки і щедрівки» М. Лисенка, виконавці майстерно поєднали хорове виконання з театралізованим дійством. Колектив був відзначений як лауреат першої премії, таким чином концертно-конкурсне життя колективу розпочалось перемогою. Наступні успішні виступи – перемоги на Міжнародному міжконфесійному конкурсі «Я там, де є благословення», відзнака диплома III ступеня (2018, 2019 рр.).

З часом репертуар колективу поповнився хоровими творами сучасних та зарубіжних композиторів, таких як П. Янчак, О. Токар, В. Бондаренка, представника української діаспори І. Соневицького та ін.

Продовжуючи напрям театралізації хорових виступів, колектив виборов Гран-прі Всеукраїнського фестивалю-конкурсу «Феєрія талантів», де виконав українські народні пісні «Човен хитається» Ю. Корчинського, «Не сходило вранці сонечко» О. Токар.

Зазначимо, що значно зросли можливості хору показати свою майстерність в умовах проведення дистанційних конкурсів. Зокрема, колектив виборов I місце на міжнародному конкурсі «Art planet» (Туреччина, 2020) із 15-хвилинною програмою обробок народних українських пісень. На конкурсі «Gold star» (Греція, 2021) Молодіжний хор виборов I місце, презентуючи уривок з Реквієму Г. Форє «Libera Me», твір сучасного польського композитора П. Янчека «Kyrie».

Окремим напрямком роботи хору є підготовка творчих магістерських програм. Серед успішних проєктів – «Музичне рандеву» у супроводі Галицького камерного оркестру, низка тематичних програм. Серед них: «Різдвяна казка» (2018), «Магія різдвяної ночі» (2019), де слухачі могли насолоджуватись колядками в обробці сучасних композиторів, авторськими творами, зокрема, «Ой хто, хто Миколая любить» в обробці О. Токар, «В зеленім ліску» в обробці М. Дацка, «Пречистая Діва», «Різдвяна ніч» Лесі Горової та ін. Натхненно прозвучали обробки

українських пісень та авторські твори М. Лисенка, В. Хлисти, І. Соневицького та ін. в магістерському концерті «Моя Україна співуча душа» (2020).

Учасники колективу залюбки приймають участь в концертних програмах на базі факультету та університету, на площадках міста і області. Так, в жовтні цього року в концерті до 90-річчя О. Білаша хор виконав його відомий твір «Сину, качки летять».

Отже, можемо зробити висновки, що хор по-праву займає гідне місце в творчому житті університету та міста, планує нові цікаві творчі проекти. Сredo колективу залишається незмінним – прагнення забезпечити можливість студентам творчо працювати, реалізовувати свої музичні уподобання, пізнавати традиції українського народу, адаптуючи їх в сучасному молодіжному середовищі, що є основою успішної діяльності хорового колективу.

**Ашихміна Н. В.**, к.п.н., доц.;

**Ден Сіює**, здобувач

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К.Д. Ушинського»;

## **ДЕЯКІ МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-РИТМІЧНОГО ПОЧУТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Однією з основних музичних здібностей є музично-ритмічне почуття, розвиток якого займає значне місце в системі виховання музичної культури молодших школярів. Почуття ритму – не тільки музична здібність, це – одна з першооснов життя і необхідна умова для відчуття його повноцінності.

У системі музичного виховання розвиток музично-ритмічного почуття є важливим і складним питанням, вирішенню якого приділялося багато уваги з боку багатьох музикознавців і музичних педагогів, серед яких: Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, Т. Боровик, Л. Виноградов, Е. Жак-Далькрос, З. Жофчак, В. Куш, З. Кодай, М. Монтессорі, К. Орф, К. Стеценко та багато інших. Сучасними дослідниками з галузі музичної освіти сьогодні продовжуються наукові розвідки щодо розробки системи розвитку музично-ритмічного почуття школярів різних вікових груп. Учені наголошують, що розвиток метро-ритмічного почуття, як одного з компонентів багаторівневої системи музичних спеціальних і загальних здібностей, є одним із першочергових завдань мистецької педагогіки.

Аналіз умовиводів дослідників у галузі музичного мистецтва дають змогу дійти висновку, що музично-ритмічне почуття є здатністю особистості до активного (зокрема, через рухи) переживання музики, відчуття емоційної виразності музичного ритму та точного його відтворення. Структура цієї музичної здібності розвивається в онтогенезі певної послідовності компонентів: почуття метру – почуття темпу – почуття ритмічного малюнка. Розуміння сутності та компонентного змісту музично-ритмічного почуття дає змогу зробити припущення щодо ефективних методичних засад розвитку цієї музичної здібності в молодших школярів.

Одним із перших етапів у системі розвитку музично-ритмічного почуття молодших школярів на уроках музичного мистецтва є формування навичок, пов'язаних із сприйняттям і відтворенням рівномірної послідовності однакових тривалостей (почуття метру). Усталення цієї навички, фундаментальної в початковому ритмічному вихованні взагалі, відбувається на матеріалі добре знайомих музичних творів (найчастіше – пісень). Жодний із видів музичної діяльності (наприклад, ритмічно організоване зіставлення двох суміжних звуків тощо) не може бути актуальним, якщо школяр виявиться нездатним до внутрішнього відчуття і відтворення рівномірності чергування однакових часових часток.

Сприйняття музики молодшими школярами цілком безпосередньо супроводжується тими чи іншими руховими реакціями, які більш або менш точно передають часовий хід музичного руху. На перших етапах музичного навчання доцільним шляхом розвитку музично-ритмічного почуття є ритміка, яка розуміється як передача метроритму музики в простих і легкодоступних рухах. Методика музично-ритмічного виховання здобувачів початкової освіти повинна враховувати безпосередньо-емоційну реакцію молодших школярів на музику та їх рухливі можливості. Діти молодшого шкільного віку відчують потребу в русі, їм властива рухова активність, тому для них комфортним є сприйняття музику через рух. Використання на уроках музичного мистецтва елементів занять із ритміки допомагає вчителю зробити висновок про рівень розвиненості не тільки музично-ритмічного почуття дітей, а й уваги, музичної пам'яті, сприйняття музики тощо.

Якщо на першому етапі музично-ритмічного виховання добре сформовані навички сприйняття та відтворення мірної пульсації рівновеликих часток, тоді, згодом, вони стануть основою для розвитку іншого компонента музично-ритмічного почуття – почуття темпу (вміння відчувати музику в єдиному русі). Виконання будь-якої музики (гра на музичних інструментах, спів) супроводжується, як

правило, акцентуванням. З акцентом, як обов'язковим атрибутом «виконавської мови», молодші школярі «зустрічаються» практично на перших же уроках музичного мистецтва. Якщо уроки «збагачені» цікавими музичними прикладами з різнохарактерним і достатньо рельєфним акцентуванням, тоді на «акцентну» сторону музично-ритмічного комплексу здійснюється постійний та інтенсивний вплив.

Третім компонентом музично-ритмічного почуття є відчуття співвідношення тривалостей (ритмічного малюнка). Орієнтація в ритмічних структурах, порівняння і розрізнення різних за часовою «вартістю» тривалостей звуків – навичка фундаментальна, яка органічно властива будь-якій музично-виконавській діяльності. Формуванню цього компоненту музично-ритмічного почуття, зокрема, сприятиме слухання різних музичних творів за жанрами для ознайомлення з різними ритмічними малюнками як засобами музичної виразності (рівний, спокійний ритм в лагідній пісенній музиці і гострий, пунктирний – в маршових творах тощо).

Отже, музично-ритмічне почуття молодших школярів – це здатність до активного (зокрема, через рухи) переживання музики, відчуття емоційної виразності музичного ритму та точного його відтворення. Структура музично-ритмічного почуття розвивається в молодших школярів в онтогенезі певної послідовності компонентів: почуття метру, темпу, ритмічного малюнка, а ефективність розвитку цієї музичної здібності залежить від: цілеспрямованості та систематичності цього процесу; зацікавленості дітей; різноманітності активної музичної діяльності.

**Леонова Н.М.**

КЗ «Харківський фаховий вищий коледж мистецтв»

## **ПИТАННЯ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ НА ПРИКЛАДІ ЗАСТОСУВАННЯ У НАВЧАННІ ЗДОБУВАЧІВ МУЗИЧНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ДИДАКТИЧНО-ОРІЄНТОВНИХ ВПРАВ**

Закладена творчим суспільством естетична норма виконання музичних творів напам'ять склала для науковців, фахівців з музичної психології, викладачів музичних мистецьких дисциплін, арт-педагогів та арт-терапевтів великий спектр питань у створенні форм, засобів та методів для вивчення музичного тексту



напам'ять, враховуючи систему перевірки та закріплення у пам'яті творів, що вивчаються.

Г.Еббінгауз, будучи одним з перших дослідників властивостей пам'яті, експериментально вивчив силу так званого «сліду пам'яті», який стає результатом роботи мнемічної системи. У матеріалах досліджень та висновків даного експерименту простежується той факт, що забування залежить від функціонального та емоційного складу людини. У практичному посібнику з психології С.Лейтнер описав систему розподілення повторень - підходу до навчання, що ґрунтується на збільшенні інтервалів між повтореннями попередньо вивченого матеріалу, щоб отримати користь від ефекту розподілення. Надані факти з практики загальної психології можуть бути застосованими при вихованні мистецької особистості.

Стосовно аспектів дослідження музичної пам'яті, Б.Теплов не зараховував даний різновид пам'яті до основних музичних здібностей, відносивши запам'ятовування, впізнання музики, відтворення звуковисотності та ритмічного руху до проявів музичного слуху та почуття ритму [12].

В.Петрушин долучав музичну пам'ять до складу музично-пізнавальних процесів [10]. В.Муцмахер рекомендував при вивченні напам'ять використовувати метод групування матеріалу за змістом [6]. К.Левандовська описала структуру музичності, яка змінюється в залежності від вікових особливостей (на матеріалі досліджень дітей від 8 до 14 років). За висновками К.Левандовської значне місце у структурі музичності на всіх вікових рівнях займають мелодична пам'ять та гармонійний слух, коло якого ґрунтуються інші здібності [1, С. 12-76]. Т.Зільберт надає методичні вказівки стосовно засобу вивчення тексту напам'ять без витрати часу на розбір тексту взагалі, пропонуючи працювати з музичними творами або читаючи їх з аркушу (постійно та у великій кількості на протязі всього терміну навчання), або одразу ж вивчаючи їх напам'ять. Т.Зільберт підкреслює, що процес розбору та запам'ятовування тексту повинно займати не більше 10% часу, відведеного на засвоєння твору [11]. І.Петряков аналізує різні прояви сценічного хвилювання виконавців на духових інструментах: втрата контролю над диханням та рухливістю пальців, сухість виконавського (ротового) апарату і, як наслідок цих проявів, художній зміст твору втрачає свою виразність, хвилювання заважає музиканту повноцінно реалізувати свої творчі можливості, в момент виходу на сцену виконавцю не завжди вдається сформувати потрібний психологічний стан, сприяючий творчій роботі [9, С. 83]. Є.Еслей, вивчаючи музичну пам'ять, як одну з професійних якостей хорового диригента підкреслює, що у диригентській діяльності більш виділяються прояви нейрологічного виду пам'яті у порівнянні з

іншими її видами та зауважує, що досліджень впливу пам'яті на діяльність у галузі вокально-хорового виконавства та її розвитку у студентів диригентсько-хорових відділень недостатньо, хоча існують зафіксовані висловлювання з приводу даного питання досвідчених диригентів, викладачів диригування та науковців, які займаються вивченням психології музичної творчості. Він також відмічає, що музична пам'ять диригента задіяна на усіх етапах його професійної діяльності, починаючи від аналізу партитури, складання концертних програм до сценічного виступу [3, С. 171-172].

Як примірник системності, для виховання виконавської майстерності студентів, автором даної статті надаються вправи, які за змістом можна використовувати для розвитку музичної пам'яті та багатьох компонентів комплексу творчих здібностей в цілому.

### ***Вправи-приклад для розвитку музичної пам'яті***

1. Використовуючи магнітну (маркерну) дошку, розлінувати та викласти за допомогою магнітів різнокольорові ноти-картки з матеріалу вивчаємих напам'ять творів. В залежності від розміру дошки текст викладається фрагментарно. Ноти-картки за кольором можуть складатися по різним системам, наприклад, за старовинною системою І.Ньютона (С-червоний, D-фіолетовий, E- синій, F-голубий, G-зелений, A- жовтий, H- помаранчевий), або за сучасною системою Ю.Куриловича (С- червоний, D- помаранчевий, E- жовтий, F-зелений, G- голубий, A-синій, H- фіолетовий). Також за проявом творчої ініціативи викладачів та студентів можна скласти власну систему нот-карток за кольоровою палітрою, аналізуючи прояви феномену сенестезії у творчості О.Скрябіна, М.Римського-Корсакова та інших мистецьких особистостей.

2. Для швидкості запам'ятовування нотного тексту можна застосувати метафоричні (проекційні або асоціативні) картки на зразок таблиць німецького дослідника у галузі психіатрії та психотерапії В.Шульте, що відображають зміст методики для корегування та розвитку периферійного зору та зорової пам'яті .

Виконуючи саме цю вправу буде необхідним підготувати такий дидактичний матеріал, як розділений ножицями по періодах (або хаотично) нотний текст. Такі саморобні флеш-картки треба спочатку несистемно між собою змішати, а потім скласти напам'ять у визначеній в тексті музичного твору послідовності.

3. Інструментальні та вокальні виконавці можуть творчо використовувати у практиці вивчення музичних творів напам'ять відомий у галузі психології та неврології мнемонічний метод локусів (від латинської «locus» - місцеположення), який був заснований на розумово-просторових асоціаціях. Для відтворення вправи

з використанням мнемотехніки необхідно зонально розділити навчальну аудиторію на певні локації. Виконавцю треба послідовно переходити від одного локаційного об'єкту до іншого, програваючи або проспівуючи з літературним текстом (сольфеджуючи) у зручному для виконання темпі творів, вивчаємих напам'ять. Дану вправу більш доцільно застосовувати виконавцям-інструменталістам на портативних, легких для перенесення інструментах та вокальним виконавцям. Щодо вивчення фортепіанних творів, то для цієї вправи зручним буде використання електроінструменту, для легкості його переміщення від одного локаційного об'єкту до іншого.

4. Для корегування здатності запам'ятовувати музичний текст, його безпомилкового відтворення та вдосконалення внутрішнього слуху слід намагатися виконати вправу на нотування напам'ять у нотному зошиті вивчаємих творів фрагментарно, з урахуванням «аварійних» епізодів у тексті та більш складної вправи, як нотування напам'ять творів з початку до кінця. Для вивчення вокальних творів можна завести окремий творчий зошит для запису напам'ять літературного тексту та вибіркового ілюстрування (наприклад асоціативні малюнки або аплікація) складного для запам'ятовування текстового матеріалу.

З приводу ефективності наданих вправ-прикладів є доцільним між викладачами та студентами проводити діалогічні дискусії у форматі брейнстормінг-зустрічей. Ціль такого напрямку дискусій - використати творчий потенціал кожного викладача та студента, щоб виявити максимум ідей для розвитку мистецької фантазії та знаходження коротких та дієвих засобів для оптимізації процесу вивчення музичних творів напам'ять. Основними правилами для брейнстормінг-зустрічей є заборона на критику висловлювань та відсутність обмежень при обговоренні теми, різні думки можна об'єднувати для складання нових вправ та фіксувати їх на дошці для запису.

Допоміжним тематичним матеріалом для діалогічних дискусій вибірково, на погляд викладачів та студентів, може бути цитування та аналіз творчих настанов видатних мистецьких особистостей. У тези для обговорень з проблематики вивчення нотного тексту напам'ять бажано включити рекомендації Т.Лешетицького (пропонував подумки працювати над музичним твором без інструменту, тому, що застосування цього методу сприяє накопиченню великого репертуару, формує розумову техніку, створюючи умови для віртуозної гри пасажів [5, С.198- 201], І.Гофмана (вчити нотний текст з нотами на інструменті та без нього, без тексту та інструменту та традиційно граючи напам'ять на інструменті [2, С. 174-176], Г.Нейгауза (продиригувати весь твір, якби грала якась інша людина,

звертаючи увагу на те, що поняття піаніст вміщує у себе поняття диригент [7, 38-65], І.Айвазовського (використовував метод для тренування зорової пам'яті-для кращого запам'ятовування декілька секунд за часом дивився на предмет, пейзаж або людину, потім закривши очі відтворював думками побачене), Ш.Беріо (переписувати музичні твори, доки вони зорово не запам'ятаються), Д.Ойстраха (відкладати на деякий час твір, що вивчається, потім знову до нього повертаючись), Г.Хааса (програвати виконуємий матеріал у темряві, що сприяє активізації тактильних відчуттів та внутрішнього слуху) та методологічні засади Р.Левіної, діяльність якої є прикладом педагогічного та виконавського довголіття, яка знаючи дуже велику кількість творів напам'ять, майстерно їх виконувала у досить похилому віці [4].

Враховуючи, що до багатокomпонентного складу діяльності музиканта-виконавця входить мнемічний компонент, пов'язаний із запам'ятовуванням і уявним відтворенням музики, а також виконавських рухів, перед викладачами музичних мистецьких дисциплін за допомогою використання та складання нових дидактично-орієнтовних вправ, можуть розкриватися шляхи співтворчості, спільного пошуку зі студентами перспектив для якісного виконання концертної програми. Дидактична спрямованість такої форми роботи передумовлює грамотне та своєчасне діагностування музичних здібностей, виховання та розвиток творчої уяви та асоціативного мислення, спонукає до підвищення самооцінки та самоконтролю сценічного емоційного стану виконавців.

### *Література:*

1. Бочкарев Л. Психологія музичної діяльності. Москва : «Класика –XXI», 2008. С. 12-76.
2. Гофман І. Гра на фортепіано. Відповіді про питання про гру на фортепіано. Москва : Госмузиздат, 1961. С 174-176.
3. Еслеї Є. Пам'ять, як професійна властивість хорового диригента: до постанови питання. *Російська хорова культура*: зб. наук. праць. 2008. Вип 4. С. 171-172.
4. Зальцберг Е. Легендарна Розіна Левіна: веб-сайт. *Сім мистецтв*. 2015. № 7(64) (липень). URL : <https://7iskusstv.com/2015/Nomer7/Zalcborg1.php>
5. Мальцев С. Метод Лешетицького. Санкт-Петербург : ВВМ, 2005. С 198-201.
6. Муцмахер В. Вдосконалення музичної пам'яті у процесі вивчення гри на фортепіано. Москва : Державне музичне видавництво, 1984. С. 14-16.
7. Нейгауз Г. Про мистецтво гри на фортепіано (нотатки викладача). Москва : Державне музичне видавництво, 1959. С 38-65.

8. Оаклі Б. Думай, як математик. Як вирішувати різні задачі швидко та ефективно. Москва : Альпіна Паблішер, 2018. С. 36.
9. Петряков І. Феномен музичної пам'яті у виконавській практиці музиканта-інструменталіста. *Європейської півночі*. 2017. N1 (9). С. 77-86.
10. Петрушин В. Музична психологія. Львів : Видавництво «Академічний проект», 2008. С. 188-203.
11. Дитина, яку навчають музиці: блог Тетяни Зільберт. URL : <https://tatzibert.ru/notnyiy-tekst/>
12. Теплов Б. Психологія музичних здібностей. Санкт-Петербург : Планета музики, 2020. С. 49-61.
13. Торопова А. Музична психологія та психологія музичної освіти. Москва : Юрайт, 2016. С. 160.

王哲卿

研究生, 国家机构《乌克兰南方国立师范大学·乌什斯基》

城市: 敖德萨

(科学导师科学教育候选人副教授戈罗詹基纳)

当代青年精神文化塑造背景下的儒家思想

儒家思想背景下现代青年精神文化的形成

Wang Zheqing

graduate student of the Department of Music art and choreography,  
South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K. D. Ushynsky

## IDEAS OF CONFUSION IN THE CONTEXT OF FORMATION OF SPIRITUAL CULTURE OF MODERN YOUTH

The article analyzes the system of Confucian values as one of the components of Chinese traditional culture and its influence on the formation of the spiritual culture of modern youth. The views of an outstanding thinker on the formation of human personality, its relations with the environment and the state are revealed.

**Key words:** Confucianism, spiritual culture, moral education, values.

在当今世界，中华文明是最古老的文明之一。而在其主流中形成的具有相应价值的传统文化精神文化是一种无可比拟的现象。中国文化及其传统根植于悠久的古代，其发展过程中从未有过中断。中华民族历经数个世纪的复杂历史，在没有重大损失的情况下成功地完成了它。正是在民族精神文化的主流中，形成了春秋战国时期中国的基本学说。来自印度的佛教在适应新的文化环境方面发生了重大变化。春秋战国时期，中国社会的精神生活是由儒、法、道三者之间互相融合形成的。在每一种学说理论中，创始人的形象和生活都成为理论与学说的一部分。儒家学说在这方面也不例外，鲁国圣人一生中的每一个插曲早已成为他所提出教义的某种立场的例证。儒学一词来源于这种宗教伦理学派的创始人--孔子的拉丁化名字--（主要人物“孔夫子”）生活在公元前552-479年。儒家思想产生于中国古代社会制度变革时期，当时奴隶社会走向瓦解，无法从传统伦理角度要求权力的人掌权。儒家的核心思想是对传统道德规范下加以适当的改造。孔子深信，只有“道德律”才能迫使人民服从国家法令。这一思想是其“正名”学说（臣民）的核心，他提出了一个人的实际行为和社会地位与其道德和礼节地位相对应的要求。

“正名”在理论上应有助于实际的自我认识，以便能够建立一个以理性为基础的社会结构，使个人不仅能够自我完善，而且能够在为所有人服务的行动中实现其目的。国家各级人与人之间的关系，以家庭为教化的基本单元，在这种模式下，不仅统治者的权力，而且家庭父亲的权力都被视为天意的表达[3；174]。天意所对应的国家制度，就像社会化的个人的行为一样，必须满足“人性”（仁）和“体面”（礼）两个基本要求。仁（“人性”，“人性”，“仁爱”，“善良”，“怜悯”）是儒学的核心范畴之一，它包含三个方面，孔子的追随者正是根据这三个方面来理解。在道德和本性方面，“人性”被理解为对人的爱、怜悯和同情；在社会伦理方面，被理解为一个人对另一个人的正确态度；在伦理和形而上学方面，“人性”被理解为个人融入世界整体。正如中国近代教育家刘作常所指出的，仁构成孔子教学体系的主要核心：第一，人文性是教育教学中内容中最重要的组成部分；其次，实现人性化是教育教学过程的目标；第三，通过教育，每个人都必须成为人性的化身。[1；84]。孔子的“仁”（人道，人道）和“礼”（规范，行为规则）等伦理政治教义的核心原则，与民间的教育和学习经验有着密切的联系。这就是儒家思想经久不衰的主要原因，儒家思想有2500年的历史。众所周知，孔子看到了自己的历史使命，即保存和传承古代文化的后裔“韵”。孔子认为，“圣”（“圣”）是半真实，半神话的“古”（“古”）统治者的文化创造者，这使他能够将“文”--“文化”，“文化性”，正确的社会制度和治理--定义为等同于人的单一“道”（“道”）的具体表现。孔子的教义载于“论语”（“论语”，“论语”等）。孔子这些

名言集是由他的弟子及再传弟子编撰的。“论语”的现代文本是在很长一段时间内通过各种变体的组合而形成的。“论语”格言被一个主题统一在一起--创造理想的人类社会，这是人类自我完善的结果。孔子的人学是通过人对“文”的接受而形成的。在“论语”中，孔子将“人道”定义为对人的爱[论语·十二·二十二]，以及超越自我，回归礼义[十二，一]，并将“仁”（钟）和“仁”，“仁”（蜀）称为实现人道的两种基本途径。在“论语”中，“奉献”是指“在别人身上肯定你想肯定的东西，在别人身上激发你想激发的东西”，而“慷慨”（“同情”）是他制定的“金科玉律”，是良好行为的一般特征：“你不希望你自己的事，就不要做别人”[论语·十二·2]。孔子的弟子曾子将这两个规则合二为一（中书），用他的话说，定义了“夫（道）道”[3；153]。在孔子那里，“仁”表现为“贵夫”[“论语”，四，五]的内在属性。

君子----在儒家思想中是一个规范人格，一个完美的人（主要从道德的角度），一个仁爱的人。按照儒家的观点，这种人格的品质首先应该是君主。因此，孔子的“君子”与“君王”，“统治者”的概念往往是相同的。与“君子”相对立的是“小人”，一个缺乏崇高道德品质的人，通常是平民的代名词。因此，“君子”是一个精神自主的人，其最重要的特征是有无自主能力，而“小人”则无法走出自己的能力框架（自己固定的品行举止）。

孔子对人性的理解是在他伦理的另一个关键范畴--“与”的背景下揭示出来的，“与”的意思是“义务”。同时，在孔子的哲学体系中，义务的概念也起到了评价传统仪式的道德参照的作用。在哲学家的社会等级教义中，爱一个人意味着履行你对他的义务，也就是说，不允许他自由行事，而是为了他自己的利益而关心他，并在必要时惩罚他：“你怎么能对你爱的人不挑剔呢？如果没有你所忠诚的人的指导，你怎么能离开呢？”[2；11]孔子的宇宙论认为生命是一种义务和牺牲的壮举，它创造了一个道德上完整的社会。

儒家社会的理想是这样一个社会，在这个社会中，人与人之间不是互相充当媒介，而是共同实现天意。孔子在其著作“大教”和“中庸”中揭示了他所认为的五种简单而伟大的美德的基本内容，这些美德符合自然法则，是人类共同生活中合理秩序的基本条件。它们是（1）智慧，（2）人性，（3）忠诚，（4）尊敬长辈，（5）勇气----在一定程度上，在一定限度内，这些都必须得到承认。实际上，这意味着真诚和对自己和他人的高度尊重，当然，只有经过选举和充实的人才能做到这一点。正如俄罗斯汉学家V.V.Malvin所说，“孔子认为人的生命，或者说，人的生命，是一个永久的，永远不完整的教导和教育过程”[3；112]。因此，对知识的追求

· 追求真理的各种途径，在他的教义中被认为是一种无条件的善，超过了人的生命本身的价值：“早晨听到一条路，晚上就可以平静地死去”[“论语”，十四，7]。

儒家“以人为本”思想要求在维护传统的基础上，将社会各阶层的集体努力结合起来。每个人，无论他在社会等级中的处于什么地位，都有义务认真履行他的社会责任。这些方面在今天形成当代青年精神文化建设过程中尤为重要。青年的精神世界受到各种教育作用的影响，并受到对适当融入不稳定和过渡的现实生活关系系统的思辨，这使青年的基本价值观集中在有助于生存的东西上。所有这一切都因专业文化正在被大众化，以市场为导向的流行文化所取代，这一切都变得更加复杂。

在处于转型阶段的社会的新社会经济条件中寻找自己的道路，加速

地位提升的方向——所有这些都决定了现代年轻人文化自我实现的具体性质。同时

，对可能性的研究利用传统价值观的潜力在青年工作中发挥作用。另一方面，一个国家人口的文化水平对于社会工程的成功实施和维护社会的完整性和统一性的重要性体现了青年的价值观、指导方针和文化理想问题。任何一个国家的发展前景，在很大程度上取决于吸收了传统价值体系的现代人格的积极地位。青少年人格精神文化思想立场和价值观形成的教育工作日益复杂。这在文化过程本身商业化的背景下尤为重要，当社会逐渐从“高”文化的规范和价值观转向“大众”文化的平均样本时，在青年亚文化中传播的青年评估中发现他们的折射。在这种情况下，或许可以求助于儒家学说，其教学的实践取向是研究人的隐性，以寻找方法来教育人们朝着“正确的生活”的方向发展。这是最接近儒家人的理想的贵族的任务，因为他们具有一定的品质，例如对传统和人性的透彻了解，主要被理解为一种责任。其教学的实践取向是研究人的隐性本质，以求教人走向“正确的人生”方向。这是最接近儒家人的理想的贵族的任务，因为他们具有一定的品质，例如对传统和人性的透彻了解，主要被理解为一种责任。其教学的实践取向是研究人的隐性本质，以求教人走向“正确的人生”方向。这是最接近儒家人的理想的贵族的任务，因为他们具有一定的品质，例如对传统和人性的透彻了解，主要被理解为一种责任。

因此，我们可以得出结论，在中国社会从古至今的发展过程中，儒家表现出惊人的独立于产生它的社会的特定历史命运。此外，儒家思想对于中国社会能够起到形成结构的社会因素的作用——统治阶级在参与儒家教育的原则上的分配。基于此，AS Martynov 说，在历史方面，“我们可以将儒家定义为整个中国传统文明的一个不变的组成部分”[5; 156]。的确，儒家思想



起源于古代，今天前所未有地具有相关性，我想相信，它将永远相关，因为该教义的精神核心是永恒的人类价值。

文学：

1. 中国古代哲学。M.: Young Guard, 1999. T.1. 284 p.
2. 孔子。论语。M.: 书籍世界，2001. 168 页。
3. 马利亚文 V.V. 中华文明。M.: Astrel, 2000. 378 p.
4. 马利亚文 V.V. 孔子。M.: Young Guard, 2012. 335 p.
5. 马丁诺夫 A.S. 儒家：古典时期/Per。来自中国 A.S. Martynov. - SPb.: "Alphabet-classic"; 《彼得堡东方研究》·2006. 384p。

**Горожанкіна О. Ю.**, к. пед. н., доцент

**Козлова Т. Ю.**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»*

### **ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ НА РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*В статті розглядається взаємозв'язок емоцій і процесів пам'яті та визначається роль впливу емоційних станів на розвиток музичної пам'яті молодших школярів.*

***Ключові слова.** Емоції, емоційні стани, музична пам'ять, музично-виконавська діяльність.*

**Gorozhankina O. Yu.** -

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Department of Music and Instrumental Training*

**Kozlova T. Yu.** -

*applicant for the second (master's) level of higher education  
South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K. D. Ushynsky*

### **THE INFLUENCE OF EMOTIONAL STATE ON THE DEVELOPMENT OF MUSICAL MEMORY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

*The article examines the relationship between emotions and memory processes and identifies the role of emotional states in the development of musical memory of primary school children.*

***Keywords.** Emotions, emotional states, musical memory, musical performance.*

У контексті нової парадигми сучасної педагогіки питання емоційного розвитку дітей пов'язуються з оновленням змісту освіти та якістю естетичного

виховання підростаючого покоління. В даному аспекті актуалізується увагу на вирішення проблем щодо залучення дитини до світу художньої та музичної культури на усіх ланках мистецької освіти. Без емоцій розуміння музики та її виконання неможливо, оскільки вони складають її змістову основу. Сприйняття складного світу людських емоцій і почуттів, якими сповнені музичні твори різних епох, потребує від учня не тільки розвитку слуху, технічно-виконавської підготовки, але й емоційності та добре розвинутої музичної пам'яті. Виконуючи музичний твір дитина повинна мати адекватне уявлення про його зміст, розуміти внутрішній сенс, бути здатною розкрити і донести до слухачів характер і власне ставлення до виконуваної музики. На жаль, часто можна спостерігати спрямування уваги педагогів мистецьких шкіл на вдосконалення лише технічних навичок дитини, на технічно бездоганне виконання, в наслідок чого навчання музиці в інструментальному класі часто набуває технологічний характер на шкоду художньому розвитку маленького музиканта.

**Мета статті** полягає в з'ясуванні взаємовпливу емоцій і пам'яті в музичному розвитку молодших школярів.

Відомо, що емоційні стани супроводжують практично всю діяльність людини та відображають відношення між мотивами і можливістю успішної реалізації діяльності суб'єкта, виступаючи в якості форми саморегуляції психіки, механізму інтеграції особистості та як динаміка психічних процесів (Анохін, 1999). До емоційних станів відносять: настрої (загальний емоційний фон, тривалі емоції), афекти (інтенсивні реакції на екстремальні умови), стреси (реакції на недостатність задоволення життєво-важливих потреб), фрустрації (реакції на переживання перешкод в досягненні цілей) та пристрасті (дуже інтенсивні почуття, які передбачають бажання і ентузіазм до чогось). Сьогодні проблемою значної кількості людей є невміння контролювати свої емоції, що негативно позначається на якості їхнього життя.

Особливої уваги в цьому аспекті набуває питання щодо переживання емоційних станів у молодшому шкільному віці, оскільки в цьому віці переживання емоційних станів визначає картину бачення світу дитиною, впливає на характер взаємодії з ним та оцінку всього, що в ньому відбувається, сприяє рівню запам'ятовування та відтворення інформації (Рубинштейн, 1989). Тобто, рівень інформації, що запам'ятовується значним чином залежить від якості емоційних станів (позитивних чи негативних), які відчуває дитина. Позитивні емоції активізують будь-які види діяльності особистості, покращують процеси мислення

та розвиток пам'яті, негативні емоції й стани несуть в собі деструктивну функцію, зменшують активність, негативно впливають на розвиток пам'яті.

Питання емоцій та емоційних станів висвітлено в наукових працях Б. Ананьєва, В. Астапова, С. Вишневського, В. Гузенко, У. Джеймса, Є. Ільїна, О. Леоньєва, Г. Костюка, К. Ленге, А. Петровського, С. Рубінштейна, П. Симонова, Т. Сисоевої, Ю. Ханіна, О. Чебикіна та інших.

Вченими доведено факт впливу емоцій на когнітивні процеси особистості. Ці дослідження було започатковано ще в минулому столітті але й сьогодні вони не втрачають актуальності. Під емоціями вчені розуміють психічне відображення у формі безпосереднього пристрасного переживання життєвого сенсу явищ та ситуацій, зумовленого відношенням їх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта (Рубинштейн, 1989).

Емоційні стани – це тривалі переживання, ефект від сильної емоційної реакції, до яких, крім вище зазначених, відносять збудження, пригнічення (депресія), страх, тривогу (Анохін, 1999).

Природа наділила наш мозок найважливішою функцією – пам'яттю, яка визначається як здатність мозку кожного індивіда запам'ятати отриману інформацію, зберегти її та, при необхідності, винести на навколишній світ свої отриманні раніше знання. Без пам'яті не можливе розумне існування людини (Рубинштейн, 1989).

Психологічною наукою взаємозв'язок емоцій і процесів пам'яті в основному розглядається в трьох аспектах. *Перший аспект* стосується співвіднесення емоційного стану людини в моменти заучування і відтворення з точки зору успішності відтворення інформації. Даний аспект є безпосереднім продовженням запропонованого канадським вченим Е. Тульвінгом (*Tulving, 2002*) принципу специфічності кодування, за яким успішність пригадування залежить від подібності контекстів кодування і пригадування (фізичного і афективного) (Ребеко, 2002; Bonis, 1996). Психологи наголошують на ефект залежності пам'яті від емоційного стану або від настрою, який полягає в наступному: якщо емоційний стан людини під час відтворення збігається з емоційним станом, який вона переживала під час запам'ятовування, то кількість відтворених елементів буде значно більше, ніж при відтворенні в протилежному емоційному стані. *Другий аспект* поставленої проблеми полягає у розгляді взаємозв'язку емоційного стану під час відтворення та емоційного забарвлення відтвореного матеріалу (Люсин, 2002). В цьому аспекті процес запам'ятовування повністю залежить від настрою особистості. *Третім аспектом* розгляду проблеми взаємовпливу емоцій і пам'яті є вивчення впливу

емоційного стану в момент запам'ятовування на емоційну забарвленість матеріалу, що переважно запам'ятовується. Вчені зазначають, що «емоції полегшують засвоєння реакцій, які пов'язані з ними за змістом» (Рейковський, 2006). Тобто, в першому випадку мова іде про емоційний стан в момент запам'ятовування, а в інших випадках особливого значення набувають емоційні стани в процесі сприйняття і відтворення інформації. Даний феномен отримав назву *ефекту конгруентності*, що передбачає краще запам'ятовування інформації, емоційна забарвленість якої відповідає емоційному стану людини, який вона переживала в момент заучування. Необхідно підкреслити, що всі три розглянуті ефекти впливу емоційного стану на процеси пам'яті реально не можуть існувати окремо (Bonis, 1996). Існування цих трьох аспектів доводить лише наявність взаємодії і взаємовпливу емоцій і пам'яті (емоцій і когнітивних процесів).

Про значення пам'яті в загалі та музичної пам'яті, зокрема, наголошує значна кількість досліджень. Так, в роботах П. Зінченка, О. Леонтьєва, В. Ляудіс, А. Смірнова зазначено, що найкращим чином зберігається в пам'яті дитини та інформація, яка викликає в неї інтерес. Таким чином матеріал, який запам'ятовується повинен бути перш за все цікавим для учня, щоб викликати інтерес та позитивні емоції (захоплення від нового відкриття, здивування, захоплення або інше), а головне – бажання грати той чи інший музичний твір. На думку Т. Дуткевич, вплив емоцій на продуктивність запам'ятовування підвищують тільки переживання середньої сили, а надто яркі емоції викликають в уяві дитини розмиті, невиразні образи (Дуткевич, 2012).

Отже, якісне життя людини неможливо без емоцій і пам'яті. Вплив емоційних станів на пізнавальну діяльність школярів важко переоцінити, особливо коли мова іде про музично-виконавську діяльність, яка передбачає здатність виконавця проникнути в художній задум музичного твору й донести його зміст до слухачів. Ефективними засобами розвитку музичної пам'яті в процесі навчання молодших школярів є актуалізація позитивних емоцій, використання ігрових методів навчання, надання простору для фантазій, запобігання виникненню негативних емоційних станів (психічна регуляція, зміна спрямованості свідомості, переключення на інші види діяльності, дихальні вправи, пальчикова гімнастика), створення невимушеної, доброзичливої психологічної атмосфери під час занять.

### Література:

1. Анохин, П. К. (1999). *Емоції. Психологія емоцій*. Москва.

2. Дуткевич Т. В. (2012). *Загальна психологія. Теоретичний курс*. Кам'янець-Подільський: Зволейко.
3. Люсин, Д. В. & Дружинина, В. Н., Ушакова, Д. В. (Ред.). (2002) *Эмоциональная регуляция когнитивных процессов*. Москва: PER SE.
4. Ребеко, Т. А. & Дружинина, В. Н., Ушакова, Д. В. (Ред.). (2002). *Память. Когнитивная психология*. Москва: PER SE.
5. Рейковский, Я. (2006) *Экспериментальная психология эмоций*. Москва: Прогресс.
6. Рубинштейн, С. Л. (1989). *Основы общей психологии*. Москва.
7. Bonis, M. (1996). *Connaotre les emotions humaines*. Sprimont: MARDAGA.
8. *Tulving, E. & Robert, G. Crowder, H. L. Roediger III, J. S. Nairne, J. Neath, and Surprenant, A. M. (eds.). (2001). Origin of Autonoesis in Episodic Memory*. In *The nature of Remembering*: Washington, [https://psyjournals.ru/kip/2009/n2/23624\\_full.shtml](https://psyjournals.ru/kip/2009/n2/23624_full.shtml)

**Шаповаленко М. М.**

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»*

## **СУЧАСНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЕСТРАДНОМУ СПІВУ В ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

В статті розглянуто теоретичні аспекти сучасних методик естрадного співу та їх значення в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Наголошено на основні сучасні методи навчання студентів естрадному вокалу та їх значення в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** *естрадний спів, методи навчання, сучасні вокальні методики, майбутні вчителі музичного мистецтва.*

The article considers the theoretical aspects of modern methods of pop singing and their importance in the training of future teachers of music. Emphasis is placed on the main modern methods of teaching students pop vocals and their importance in the educational process of training future professionals.

**Key words:** *pop singing, teaching methods, modern vocal methods, future music teachers.*

Спів є однією з форм мистецтва, в якій засобами голосу передається художній зміст музичного твору. Спів виступає як спосіб самовираження, передача емоційного та душевного стану, як комунікативна функція між людьми. Естрадний спів користується сьогодні найбільшим попитом серед сучасної молоді, приваблюючи її широкими можливостями щодо прояву власних творчих здібностей (вокальних, хореографічних, акторських), застосуванням сучасних технологій, яскравістю та сучасною стилістикою. Тому питання щодо якісної підготовки майбутніх педагогів з естрадного вокалу сьогодні постає особливо гостро. Не секрет, що останнім часом все більшої популярності набуває комерційне навчання, тобто викладання естрадного вокалу особами, які не мають відповідного диплому, не мають педагогічного досвіду та взагалі є некомпетентними в вокально-виконавській галузі. Наслідки такого навчання можуть бути непередбачуваними, адже некомпетентний педагог може завести учня в оману, зробити навчання безрезультативним і, найгірше, завдати шкоди голосовому апарату вихованця.

**Мета статті** – схарактеризувати сучасні методики навчання естрадного співу, проаналізувати їх особливості та вплив на професійний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розгляду різних питань щодо навчання естрадному співу присвячена значна кількість наукових досліджень І. Бриля, Н. Дрожжиної, Н. Єгорової, О. Ісаєвої, О. Опанасенко, Н. Гешко, С. Рігса, Л. Кадицина, Н. Єгорової, О. Кліппа, В. Кузнецова, С. Клітіна, Т. Самої, Р. Петеліна, В. Тормакової, Е. Рібакової, Т. Рябухи та ін.

Методика викладання естрадного співу – одна з найактуальніших галузей музичної педагогіки, важлива дисципліна при підготовці компетентних, висококваліфікованих спеціалістів, якою передбачено ознайомлення студентів с практичним досвідом педагогів естрадного вокалу, набуття ними знань в галузі вокальної педагогіки, оволодіння сучасними методами викладання естрадного вокалу. Процес співу підвищує розвиток музичності, музичного мислення, а також загальний розвиток особистості. Значну роль у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва відіграють різні методики викладання естрадного співу.

Естрадний спів є специфічним видом духовного освоєння дійсності, це різновид вокального виконання, сукупність різних видів мистецтв. Естрадний вокаліст найчастіше співає в мікрофон, через це повинна бути інша атака звуку, на відміну від академічної манери виконання. Естрадний виконавець, окрім вокально-технічної підготовки, професійної постановки голосу, повинен також володіти

хореографією, акторською майстерністю, сценічністю, артистизмом, вмінням виконувати твір перед публікою, контактувати з залом тощо. (Пляченко Т., 2005) Серед основних методів навчання естрадного співу студентів мистецьких спеціальностей слід зазначити такі: *інформаційний метод* (основні теоретичні знання з методики викладання естрадного співу); *репродуктивний метод* (інтерпретація студентами методичних прийомів, продемонстрованих викладачем); *аналітично-дослідницький метод* (самоаналіз власного виконання, здатність щодо самостійної роботи над помилками, пошук студентом ефективних шляхів вирішення проблем, які виникають процесі виконання навчальних і педагогічних завдань); *творчий метод* (власне відчуття інтерпретації вокальних творів, креативний підхід до вирішення педагогічних завдань).

Для того, щоб не зашкодити голосу учня, навчити його володіти своїм голосовим апаратом легко, вільно, без фізичних та психологічних затискачів та блоків, педагог естрадного співу повинен керуватись теоретичними та практичними знаннями, мати педагогічний досвід та використовувати основні положення компетентних вокальних методик. Схарактеризуємо деякі з них, які набули сьогодні особливої популярності за рахунок їх ефективності та дієвості.

Однією з сучасних вокальних методик, яка займає гідне місце у світовому просторі, є методика Сета Ріггса (Seth Riggs), автора методу Speech Level Singing – «співу розмовного рівня». Автор зробив значний внесок в розвиток сучасного естрадно-вокального мистецтва своїми теоретичними та практичними напрацюваннями. На думку Сета Ріггса однією з головних відмінностей естрадного вокалу від академічного є більш відкрите звукоутворення, в якому положення горла майже не відрізняється від позиції під час розмови (Ріггс С., 2014). Такий прийом дозволяє виконавцю почувати себе вільно та комфортно в момент співу. Важливий показник естрадного вокалу – природне звучання та органічне звукобудування. Основи своєї методики Сет Ріггс висвітлює в праці «Як стати зіркою» («Singing For The Stars»), головним принципом якої є спів у мовній позиції. У передмові автор зазначає, що його досвід співпраці з сотнями співаків, акторів і танцюристів – професіоналів екстра класу, представниками всіх музичних напрямків засвідчує, що хоча не всі з них могли гарно співати на професійному рівні, тим не менш кожен з них оволодів здатністю робити це впевнено та природно завдяки використанню авторської методики (Ріггс С., 2010). Дану методику можна використовувати для навчання самостійно так і для роботи в класі естрадного вокалу. Також зручним є те, що методика С. Ріггса представлено не тільки у текстовому форматі, до неї

надаються відео та аудіо файли, що сприяє збагаченню теоретичних і практичних знань студентів.

В Україні з кожним роком також зростає професійний рівень викладачів естрадного вокалу. Однією з українських сучасних естрадних шкіл є вокальна школа ImproviNation. Автором методики цієї школи є Ірина Цуканова (RULADA) – співачка, музикант, вокальний педагог, яка добре обізнана з різними техніками, володіє багатьма вокальними прийомами, на основі яких було створено ексклюзивні вправи, що складають основу методики ImproviNation. Ці вправи допомагають напрацювати наступні техніки: дихання (діафрагма та опора), дикція, грудний регістр, регістр голови, гортань, розспівки, розбір твору, робота з мікрофоном, акторська майстерність. Також зміст методики складають застосування вокальних прийомів у різних регістрах: субтон; спів в розмовній манері; народний звук; підзв'язковий звук; прикритий звук; примарний тон; фальцет; академічний звук – зівок; йодль; хмик; розчеплення зв'язок; вібрація; мелізми; м'яке та тверде піднебіння; мікст; перехідні ноти. Використання означеної методики у власному досвіді дозволяє стверджувати, що вже за мінімальний період при регулярних заняттях можна досягти гарних результатів у професійному звучанні.

Таким чином, освітній процес підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва характеризується значною кількістю різних методик, поєднанням різноманітних підходів, що є вагомим підґрунтям для студентів, які хочуть здобути професійні знання, бути перспективними, компетентними спеціалістами у галузі естрадного співу. Використання сучасних методик дозволяє досягти гарних результатів у естрадно-виконавській діяльності. Проте майбутньому вчителю музичного мистецтва слід пам'ятати, що становлення справжнього фахівця відбувається не тільки в процесі навчання в університеті але й в процесі саморозвитку, для чого потрібно відводити час на самонавчання, відвідувати вокальні вебінари, лекції, проходити майстер-класи, тощо.

### **Література:**

1. Пляченко Т.М. Методика викладання вокалу: навчально- методичний посібник для студентів мистецького факультету (Спеціальність «Музична педагогіка і виховання»). Кіровоград : КДПУ, 2005. 80 с.
2. Риггс С. Школа для вокалістов «Как стать звездой». Москва, 2010. 76 с.
3. Риггс С. Техника пения в речевой позиции. Москва, 2014. 85 с.

Науковий керівник – Горожанкіна О.Ю., к.пед.н., доцент



**Клюєва С.Д.,**  
**Куркудим Л.Б. (Єрицян Л.Б.)**  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

## **ОСОБЛИВОСТІ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ХОРЕОГРАФІЇ**

Навики та вміння акторської майстерності можуть бути успішно використані не лише у сценічній діяльності, а й у повсякденному житті. Володіння навичками акторської майстерності дає здатність швидко знаходити спільну мову з людьми, проявляти свою творчу активність, налагоджувати контакти і атмосферу з колегами у творчих колективах. Існує багато різноманітних майстер-класів та тренінгів, на яких вчать цієї майстерності і завдяки ним людина вчиться позбуватися своїх страхів та фобій, таких як страх сцени, страх глядацької критики та допомагає повноцінно розкритися як творчій особистості[8].

Акторська майстерність є невід'ємною частиною багатьох виконавських мистецтв, у тому числі й хореографії. Функція акторської складової у хореографічному мистецтві полягає у створенні художнього образу та гармонійному поєднанні хореографічної техніки та драматургійної цілості у хореографічних творах[8].

Сучасний рівень хореографічного мистецтва та швидкість його розвитку як жанру зумовлює збільшення використання акторської майстерності у постановці хореографічних номерів. Техніка сценічного танцю ускладнюється з кожним днем, але вдосконалюючи її хореографи досить часто звертають усю свою увагу на відпрацювання суто танцювальних елементів та фізичної складової танцівників, забуваючи про художню виразність та акторську складову танцівника як артиста.

Викладачі та хореографи вважають своєю основною задачею оснащення танцівників віртуозною технікою, але дуже часто це здійснюється у збиток розвитку артистичності та акторських даних[9].

У результаті такої підготовки артист хореографічної постановки перестає бути артистом, і, виконуючи лише танцювальну техніку, віддаляється від поняття «мистецтво». Тоді ці самі танцювальні техніки, що не насичені акторською виразністю залишаються лише бездушним виконанням рухів, які не виокремлюють художній образ[4].

Добре навчений танцівник, який достатньо добре володіє танцювальною технікою не завжди є артистом, якщо це не закладалось викладачем у процесі його навчання. Отже, виникає проблема – потрапляючи після хореографічних шкіл та

училищ до творчого колективу (наприклад, у театр) танцівник не може розкрити свою артистичність, вирішувати різноманітні акторські та виконавські задачі. Наразі він є так званою хореографічною «заготовкою», що потребує подальшого навчання саме професії артист.

Досвідчені викладачі, що випустили не одного танцівника-артиста вважають, що хореограф має створювати необхідні умови для розвитку творчої особистості та виховувати учнів як артистів, починаючи з вправ біля станка. Додавання художньої виразності у кожному русі має стати одним із критеріїв навчання, стоячи поряд із основними вимогами, такими як технічна складова хореографії. Майстерність танцівника-артиста передбачає професійне володіння танцювально-виразними засобами в умовах сценічних завдань[6].

Значно вплинула на хореографічне мистецтво в цілому та на використання цих засобів творчість та подальша педагогічна діяльність А. Дункан. Виразність була основою, сутністю її танцю. У її танцювальній філософії кожний рух має бути поштовхом від внутрішнього інтуїтивного імпульса, що єднає думку, емоцію та відчуття, такий рух не може бути невиразним. Це був час широкого поширення різноманітних видів танцю: «виразного», «пластичного», «вільного». Вони формувалися на основі теорії виразного жесту Ф. Дельсарта, теорії виразного танцю Р.Лабана та системи ритмічного виховання Ж. Далькроза[2].

Але це танцювальна педагогіка минулого століття і вона мала свої недоліки, такі як відсутність єдиної методики та концепції та майже завжди мала експериментальний характер. Наразі сучасні хореографи-викладачі мають змогу звернутися до подібних прийомів виховання танцювальної виразності, але з переосмисленням цих засобів через призму сучасності та збагатити їх досвідом та методиками сучасної танцювальної педагогіки[1].

### Література:

1. Білан, Т. О. Історія театру. Дрогобич : редакційно-видавничий відділ ДЛПУ імені Івана Франка, 2016. 56с.
2. Ваганова, А. Я. Основы классического танца. Москва :Искусство, 1986.
3. Барнич М. М. Майстерність актора. Техніка «обману» : навч. посібник, видання 2- ге, виправлене та доповнене. К. : Ліра-К, 2016. 304 с.
4. Білан Т. О. Історія театру : навч. посіб. Дрогобич : редакційно-видавничий відділ ДЛПУ імені Івана Франка, 2015. 94 с.
5. Бояджиєв Г. Н. Душа театру. К. : Мистецтво, 1983. 271 с.

6. Брук П. Жодних секретів. Думки про акторську майстерність і театр. Львів : вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2005. 136 с.
7. Василько В. С. Про перевтілення в мистецтві актора. К. : Знання, 1976. 230 с.
8. Лідер Д. Д. Театр для себе. К. : Факт, 2014. 104 с.
9. Мар'яненко І. О. Сцена. Актори. Ролі. К. : Мистецтво, 1964. 290 с.

**Ороновська Лариса Дмитрівна,**

к.пед.н., доцент (*ТНПУ ім. В. Гнатюка, Україна*)

**Ороновський Анатолій Ігорович,**

викладач-методист, заслужений діяч мистецтв України

(*ТМФК ім. С. Крушельницької, Україна*)

## **РОЗВИТОК ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ**

Кожна народжена людина неминуче входить в суспільство і втягується в процес соціалізації, становлення особистості, поступово засвоєння нею вимог суспільства, набуття соціально значущих характеристик свідомості і поведінки, осмислення загальнолюдських і духовних цінностей.

Однак, для сучасного підлітка, який шукає себе в світі, надзвичайно важливим є вміння самостійно збирати інформацію про соціальні групи, низка з яких є небезпечними для соціуму в цілому та для окремого індивіда (ультра-радикальні партії, тоталітарні секти, анти-суспільні субкультури), розпізнавати небезпеку, пов'язану з їх діяльністю [2]. Отже, активно постає виховна проблема осмислення духовних цінностей.

Сучасне поняття духовності зумовлене багатьма чинниками, серед яких важливе місце посідають історичний, соціальний, культурний та релігійний фактори. Саме поняття «духовність» є поняттям ємним і включає цілу низку компонентів, окреслюючи взаємозв'язки людини і світу. Так, на сьогодні очевидним є те, що глибинна сутність духовності українського народу зумовлена його національними особливостями, ментальністю, співзалежності етнопсихологічних рис українського народу і відповідних характеристик української релігійності (праці Т. Длінної, А. Колодного, О. Кульчицького, В. Яніва та Л. Филиповича, В. Мельник та ін.) [1].

Зокрема, невід'ємною рисою українців є емоційність, а переважання чуттєвого начала над розумовим і вольовим детермінує сприймання Бога як внутрішнього закону, відповідно до якого треба жити. Звернемо увагу і на

кордоцентричність українців, яка є потужною передумовою духовності народу, адже рушійну роль відіграють не розумово-раціональні сили, а почуття людського серця. Основа релігійної свідомості українців лежить у серці людини і не є чимось стороннім для неї, а є її глибинною сутністю, потребою.

Так, Г. Сковорода розвиває на українському ґрунті символіко-антропоцентричний напрям «філософії серця». Сенс життя у Г. Сковороди виявляється у пізнанні людиною самої себе, тобто передбачає повернення до глибинних підстав її існування [3, с.78]. Подібне трактування символу «серця» й у творах попередників Г. Сковороди – Г. Смотрицького, К. Транквіліона, Д. Туптала. Характеризуючи етнопсихологічні особливості українців, дослідники вказують також на два різних типи поведінки: з одного боку – втеча від дійсності в поза-екзистенційний світ, з іншого – поетичність, почуття власної гідності, волелюбність, войовничість, що пояснюється відгомонам впливів на духовний світ народу, його козацької вдачі [3, с.67].

Розглянемо педагогічний аспект проблеми. Наш практичний досвід переконує, що проблеми школи не вирішить жоден «інноваційний процес», а тільки розвиток духовних цінностей у шкільної молоді, а виховання на основі зразка-ідеалу можуть оздоровити сучасне суспільство. Однак, соціальне середовище не є місцем прилучення молоді до духовних цінностей на сьогодні. Така ситуація виливається у катастрофічні наслідки: зростання злочинності, алкоголізму, наркоманії, збільшення кількості розлучень, самогубств, абортів, виникнення нових форм узалежнення.

Відсутність духовних орієнтирів штовхає молодих людей до «сурогатної» духовності. Так, серед молоді популярними є різні стилі життя та поведінки, так звані субкультури: гопники, емоціонали, готи, мажори, скінхеди, байкери, хіппі, хакери тощо. Так, гопники не усвідомлюють себе як субкультуру, їх мовлення характеризується активним використанням ненормативної лексики, у музичних трендах надають перевагу шансону, попсі.

Частина молоді є представниками Емо – молодіжної субкультури, що утворилася на базі шанувальників музичного стилю. Зазвичай їх називають емо-кіди (англ. kid – молода людина, дитина), або, залежно від статі: емо-бой, емо-гьорл. Головним правилом для емо-кідів є вираження емоцій, їх вирізняють самовираження, протистояння несправедливості, особливе світовідчуття. Емо прагнуть не приховувати свої переживання (сум чи радість), дати волю всьому, що є всередині.

Дещо з іншої сторони характеризуються «мажори», молоді люди, які мають багатих та впливових батьків та користуються можливостями, недоступними для більшості однолітків. Мажор не цікавиться побутовими проблемами, оскільки такі проблеми для нього вирішені батьками. Серед мажорів цінується високий рівень успішності в школі та ЗВО.

Найяскравіше з усіх перерахованих молодіжних неформальних угруповань виділяються готи – представники субкультури, яка виникла наприкінці 1970-х років. Готична субкультура різноманітна та неоднорідна через те, що у ній культивується роль індивідуальних якостей, проте виділяється багато загальних рис: любов до готичної музики, похмурий імідж, інтерес до містицизму та езотерики, декадансу, любов до «хорорної» літератури і фільмів [2].

Таким чином, такі неадекватні нахили сучасної молоді, які проявляються у різних субкультурах, засвідчують про відсутність духовного стержня особистості та про потребу виховного впливу у напрямку розвитку духовних цінностей молоді. Це зумовлює потребу повернення до істинної духовності, яка апріорі притаманна українцям, до формування та розвитку духовних цінностей, ідеалів та орієнтирів молодій людині, що і є завданням предметів мистецького та гуманітарно-естетичного напрямку, освіти загалом.

### Література:

1. Bollnow O.F. Franzososcher Existenzialismus. Stuttgart, 1995. 343p.
2. Карпенко І. М. Духовний ідеал ноосфери і катарсисна сутність виховання / І. М. Карпенко // Педагогіка і психологія. 1998. № 2. С. 50–51.
3. Християнська етика і педагогіка: статті та уроки. Острог, 2000. 312 с.

**Клюєва С.Д., Чжан Венлі**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

## ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ БАРОКО

Якщо звернутися до визначення ментальності в розумінні В.Визгіна, яке вважається одним з перших, то маємо таку її інтерпретацію: сукупність настанов та схильностей індивіда або суспільної групи діяти, мислити, переживати, відчувати та сприймати світ певним чином та образом [2]. Останнім часом проблематика ментальності досліджується більш широко, оскільки категорія «ментальність»

відноситься до інтердисциплінарних феноменів, що розкривають нові обрії наукової картини світу й наукового пізнання.

Визначення поняття «художня ментальність» вимагало уточнення її двох складників: ментальність та художність. Художня ментальність, завдяки такій модальності як художня картина світу, містить у собі синтетичне-образне та емоційно забарвлене уявлення про світ, що виникає й формується на основі створення, сприйняття та розуміння художніх знаків та символів. Вони застосовуються у мистецтві на основі вироблених художніх традицій і художнього мислення творця, який їх творчо переробляє. Художня ментальність в педагогічних проєкціях спирається на цілісність, синестезійність сприйняття мистецтва, оскільки воно відповідає більш повному уявленню художньої картини світу. До модальностей художньої ментальності також відносимо образ і символ. Образ і символ мають безпосереднє відношення до художнього методу та етнічних інтенцій в культурі. Зображуючи предмети і явища, мистецтво ідеалізує дійсність. Будучи зображеними, явища знаходяться посередині між чисто об'єктивним існуванням і чисто внутрішнім уявленням. Їх художня матеріалізація здійснюється завдяки феномену символізації у мистецтві[7].

Художня ментальність культури бароко зводила прекрасне і потворне, трагедію і комедію. "У тренді" були "неправильні краси", які прийшли на зміну природності Ренесансу. Світ вже не представлявся цілісним, але сприймався як світ контрастів і протиріч, як світ, повний трагедії і драматизму. Втім, цьому є історичне пояснення. Нова мода на химерність народжувала нові форми і жанри. Передати складний світ людських переживань змогла опера. Головним чином через яскраві емоційні арії. Батьком першої опери вважають Якопо Пері (опера "Еврідіка"), але саме як жанр опера оформилася в творіннях Клаудіо Монтеверді ("Орфей"). Серед найгучніших імен оперного жанру бароко також відомі: А. Скарлатті (опера "Нерон, який став Цезарем"), Г.Ф. Телеман ("Маріо"), Г. Перселл ("Дідона і Еней"), Ж.-Б.Люлі ("Арміда"), Г. Ф. Гендель ("Юлій Цезар"), Дж. Б. Перголезі ("Наймичка Пані"), А. Вівальді ("Фарнак" Майже як опера, тільки без декорацій і костюмів, з релігійним сюжетом, ораторія зайняла важливе місце в ієрархії жанрів бароко. Такий високий духовний жанр як ораторія також передавав глибину людських емоцій. Найвідоміші барокові ораторії написані Г.Ф. Генделя ("Месія")[6].

З жанрів духовної музики популярними були також духовні кантати і пасіони. Епоха бароко внесла свою лепту в розвиток нового стилю письма. На музичну арену виходить гомофонія з її поділом на головний голос і супроводжуючі[6].

Зокрема, популярність гомофонії пов'язана і з тим, що церква висувала особливі вимоги до написання духовних композицій: всі слова повинні бути розбірливі. Так вокал виходив на перший план, обростаючи до того ж численними музичними прикрасами. Барокова схильність до химерності проявилася і тут. Поширена була імпровізація. Відкритий ерою бароко остинатний бас давав простір для фантазії на заданий гармонійний ряд. У вокальній же музиці довгі каденції і ланцюжки форшлагов і трелей часто прикрашали оперні арії[1].

Оскільки музика епохи бароко служила висловом пристрастей людських, цілі композиції переглядалися. Тепер кожне твір пов'язувалося з афектом, тобто з певним станом душі. Теорія афектів не нова, вона сходить витокami до античності. Але в еру бароко вона набула широкого поширення. Гнів, сум, радість, любов, смиренність - ці афекти зв'язувалися з музичною мовою композицій. Так, досконалий афект радості і веселощів висловлювався використанням в листі терцій, кварт і квінт, побіжного темпу і трёхдольного розміру. Навпаки, афект печалі досягався включенням дисонансів, хроматики і повільного темпу[2].

Навіть зараз можна почути відголос бароко в жанрах опери та концерту, популярних донині. Цитати бахівської музики з'являються в соло важкого року, естрадні пісні в більшості своїй будуються на барокової "золотий секвенції", а джаз в якійсь мірі перейняв мистецтво імпровізації[5].

### Література:

1. Андрущенко Т.І. Естетичне як соціокультурний феномен (філософсько-історичний аналіз) : автореферат дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 —«Соціальна філософія та філософія історії» (філософські науки). / Т. І. Андрущенко ; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. - Львів, 2008. - 32 с
2. Визгин В.П. Ментальность / В.П.Визгин // Новая философская энциклопедия: В 4 т. М.: Мысль. [Под редакцией В. С. Стёпина]. 2001. [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/698/](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/698/).
3. Галеев Б.М. Содружество чувств и синтез искусств / Б.М.Галеев. □ М.: Знание, 1982. □ 64 с
4. Глазырина Е.Ю. Художественная ментальность [Электронный ресурс] /Елена Юрьевна Глазырина // Published by Tver State University Internet Center Web page - <http://university.tversu.ru/> All texts copyright © Hermeneutics in Russia journal
5. Джулай Г.А. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз: автореф.дис. на здобуття наукового ступеня канд. філософ.наук, спеціальність

09.00.03 □ «Соціальна філософія та філософія історії» / Г.А.Джулай, □ Одеса, 2003. □ 24с.

6. Оганезова-Григоренко О. В. Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти / Ольга Вадимівна Оганезова-Григоренко. – Одеса, 2009. – 191 с.

7. Реброва О.Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проєкції педагогіки мистецтва: [монографія] / О.Є. Реброва. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 295 с

**Цап Ганна Вікторівна,**  
доцент кафедри естрадного співу  
Київської муніципальної академії естрадного  
та циркового мистецтва, заслужена артистка України

## **ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ЕСТРАДНОГО ВИКОНАВЦЯ**

Головною умовою росту професіоналізму естрадного виконавця є наполеглива систематична робота зі своїм голосовим апаратом як у напрямку фізичному, так і у психологічному. Важливо, щоб усі зміни звуку були усвідомленими, а не випадковими й мимовільними.

У вітчизняній вокальній педагогіці існує думка, що «вокальне» потрібно опановувати свідомо. Отож, щоб навчальний процес відбувався ефективно, з набуттям певної майстерності, голосовий ресурс використовувався якомога довше, треба вчитися правильно дихати (оскільки це позначається на тривалості звуку, щільності тону та насиченості тембру)[3].

Естрадний спів, як і будь-який інший спів, вимагає насамперед професійного підходу. Виконавець має володіти всім доступним арсеналом засобів і наполегливо працювати над покращенням своїх вокальних і виконавських даних з метою оптимального використання свого природного потенціалу.

У процесі розвитку вокальної техніки необхідно приділяти увагу вокальним ріано та ріаніссімо, які є важливим технічним елементом для легких голосів та значно збільшують їх діапазон. Сила звучання досягається за рахунок високої позиції звуку. При співі ріанопідзв'язковий повітряний тиск зменшується відповідно зменшенню сили звуку, що призводить до збільшення поздовжнього натягування зв'язок для підтримання висоти звуку. Зменшення сили звуку вимагає



покращення біоакустики голосового апарату. Цьому сприяє відкрита рото-гортань, використання заокругленого звуку та спів на голосні «о», «у». При опануванні чоловічими голосами техніки ріано слід розвивати медіум за два-три тони до перехідних звуків [2].

Медіум повинен вільно переходити у фальцет на верхніх звуках і навпаки. Так, у фальцеті завжди є доля грудного звучання, розвиток якого впливає на стійке, насичене звучання медіуму на верхній ділянці діапазону. У жіночих голосів формування ріано досягається в результаті заокруглення звуку та збільшення активності головних резонаторів. При співі ріано потрібно зосередити увагу на вільному положенні гортані та м'якості звучання. На думку вокалістів, оволодіння технікою ріано та *rianiissimo* сприяє збагаченню художньо-виразних засобів виконавства та збереженню голосу виконавця [3, с.324].

Слід зазначити, що сучасний естрадний вокал з погляду вокальної техніки синтезує прийоми, характерні для академічного та народного вокалу, а також прийоми, поширені в рок-, поп-музиці, як наприклад: йодлі, субтони, гроулінг, скримінг та інші. Так, «драйв» або гроулінг – спів хриплим звуком, який використовується у стилях: хард-рок, блюз, альтернатива. Популярність гроулінгу тісно пов'язана з виконавським феноменом «негритянського драйву» Луї Армстронга. Цей прийом вважається шкідливим для академічного вокалу, але досить поширений у естрадному сольному співі. Використання спеціальних вокально-технічних вправ дозволяє розвинути вокальні можливості естрадного співака, «відкрити» верхній регістр, збільшити вокальний діапазон, зберігаючи при цьому співацький голос [1].

Окрім класичних прийомів вокалу, які є у арсеналі кожного естрадного виконавця, існує цілий ряд специфічних, які допомагають співакові творити власну неповторну індивідуальність. **Так, наприклад, прийом розщеплення** дозволяє співакові до чистого звуку додавати певну частку іншого звуку, що часто буває не музичним, а просто шумом. Один дихальний потік при цьому ніби розщеплюється на два. До розщеплення можна віднести деякі прийоми народного співу (наприклад, «горловий спів» народів Азії), а також широко відомі субтон і драйв [4, с.92].

Один з найважливіших в арсеналі рок-вокалістів є прийом розщеплення, який називають англійським словом «драйв», яке означає бурхливий сплеск енергії. Існує також кілька його підвидів: гроулінг, рев, хриплий голос, дет-вокал тощо. Ще яких-небудь десять років тому вважалося, що після використання цього прийому голосові зв'язки можна просто виплюнути – вони вже більше не знадобляться. Класичні вокалісти вважають його порушенням всіх норм і правил, а педагоги

старої школи впевнені, що навчити так співати не можна – це чи є від природи, чи ні.

**Існує також прийом співу з придихом, який фахівці називають субтоном.** Приклади цього прийому можна почути в джазі і поп-музиці, наприклад, у TonyBraxton, Cher або TanitaTikaram.

**Обертонний спів** також відомий як «горловий спів». Використання розщеплення для виконання обертонів до основного тону дозволяє виспівувати по два звуки одночасно. Цей прийом характерний для азійської музики (Тібет, Тива, Монголія та ін). **Прийом гліссандо** у колі фахівців відомий як «слайд». Для нього характерний плавний перехід з ноти на ноту. **Фальцет ще називають співом «без опори».** Він дозволяє значно розширити діапазон у бік високих нот. Нерідко зустрічається в джазі і поп-музиці[4].

**Йодль** відомий ще як «тірольський спів». Його суть полягає в різкому переході зі співу «на опорі» на фальцет. В сучасній музиці широко використовується такими виконавцями, як Dolores O'Riordan (Cranberries), Alanis Morissette, Billie Myers і багатьма іншими. З деяких пір одержав поширення так званий «зворотний йодль», що полягає, як неважко здогадатися, в різкому переході з фальцета на «опору». Приклади виконання цього прийому можна знайти, до наприклад, в піснях Linda Perry (4 NonBlondes). **Прийом «штробас» характеризується** дуже низькими нотами, які неможливо заспівати нормальним голосом. Звук дуже специфічний, тому в музиці використовується рідко. Наприклад, у BritneySpears – в «Oops, I did it again».

Розмовною манерою співу користуються всі. Народну манеру співу зазвичай називають «білим звуком», «відкритим співом», на протигагу округленому прикритому звучанню голосу в академічній манері. Прикривання звуку, яким людина зазвичай від природи не володіє, дає можливість співаку отримати рівний (по тембру та силі звучання) двухоктавний (і більше) діапазон змішаного звучання з плавним переходом від грудної частини діапазону до головного. Хто вміє прикривати, той зуміє і відкрити. Але той, хто співає тільки відкритим звуком, ніколи прикрити не зможе [2].

На сучасній естраді в основному співають співаки та співачки в напівприкритій манері. При напівприкритому співі положення губ близьке до розмовного, але з піднятим м'яким піднебінням. При такому співі збільшується обсяг рото-гортанної порожнини і досягається півтора-октавний діапазон голосу вже не в чистому грудному, а в змішаному звучанні. При цьому помітно збільшується амплітуда вібрато голосу співака, голос перестає бути прямим; тембр стає «насиченим»,

барвистим і емоційним. Але у верхньому регістрі при насиченому звучанні з'являється тремтячий тембр, «баранчик» – сигнал про напруженість голосових зв'язок. Прикриття перехідних звуків і головного регістра у академічної постановки голосу призводить до створення захисних механізмів голосового апарата. Ігнорування закритого звуку позбавляє верхні ноти гарного тембру, а також може призвести до передчасного псування голосу. Часто мимоволі, а часом і свідомо багато наслідують улюбленим естрадним виконавцям, сліпо копіюючи їх манеру співу. Далеко не всім це йде на користь. Народження гарного співочого голосу для одних – щаслива несподіванка, а для інших – довга і копітка праця.

Отже, як засвідчує вокально-педагогічна практика, за допомогою раціональних, індивідуально підібраних вокально-інтонаційних вправ можна успішно ліквідувати різні недоліки звучання естрадної манери голосу. Сукупність вищезазначених принципів та практичних прийомів вокального навчання складає сутність методологічної бази педагогіки естрадного сольного співу.

### **Література:**

1. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (Сольний спів). Підручник для студентів і викладачів сольного співу / В. Г. Антонюк. – К.: ЗАТ «Віпол». – 2007. – 174 с.
2. Антонюк В.Г. Постановка голосу: Навч. посібник. – К.: Українська ідея, 2000.
3. Прохорова Л. Українська естрадна вокальна школа: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / Л. В. Прохорова. – Вид. 2-е. — Вінниця : Нова книга, 2006. – 384 с.
4. Прядко О. М. Розвиток співацького голосу: методичні рекомендації для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів / О. М. Прядко. – Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2009. – 92 с.

**Чжу Менці, Ключєва С.Д.,**  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

### **ЗАСТОСУВАННЯ ОПЕРНОГО ЖАНРУ НА УРОКАХ В ШКОЛІ**

Перед школою постає завдання пошуку нових форм організації дитячої творчої діяльності не тільки на уроках музики - обмежених програмними вимогами. Це відкриває нові перспективи використання оперного жанру в практиці музичного виховання в школі з метою розвитку творчого потенціалу дітей, вихованню уміння

спілкуватися з мистецтвом і одне з одним, здатності проявляти своє ставлення до оточуючих, артистизму, художнього смаку, дозволяє пізнати світ через свої особисті почуття, через перетворення, вживання в стани іншої людини, виразити себе в пластиці рухів, різноманітних музичних інтонаціях, у процесі оперного дійства. Застосування оперного жанру активізують здатність до колективного співпереживання та до чуттєвої саморефлексії, умінь діалогової комунікації, дають можливість пережити власні внутрішні конфлікти [2, 44]. Отже, це джерело виховання культури особистості дитини, здатної до творчого самовираження та як автономна жанрова форма презентує музичну культуру, принципи художнього мислення типові для ХХ ст.

У змісті музичної освіти школярів в останнє десятиліття намічена тенденція поглибленого освоєння високохудожніх творів оперного жанру. Вивчення такого музично-сценічного твору як опера для естетичного виховання учнів є важливим і значущим. Це пов'язано, перш за все, з синтетичної природою цього жанру, в якому взаємодіють кілька видів мистецтв, що сприяє розвитку естетичних почуттів і посилення емоційного відгуку школяра, формування уявлень і знань про прекрасне в житті і мистецтві. У даний час досить поширена думка про те, що школярам доступні твори тільки простих музичних жанрів [4, 78]. Сучасна педагогічна практика показує, що учні з величезним інтересом освоюють такий великий жанр як опера за умови занурення в музичний твір як в захоплюючу «музичну історію», а також завдяки використанню методик, творчих завдань, що забезпечують співтворчість дитини з творцями вистави. У зв'язку з цим важливо розглянути особливості вивчення творів оперного жанру і їх роль в естетичному вихованні школярів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків у розвитку дії, логіки почуттів і думок героїв музичного спектаклю привертає увагу учнів до попередніх і наступних подій, поглиблює їх розуміння кульмінації, в перспективі готує до цілісного освоєння розвиненою музичної драматургії [1].

Увага педагогів до використання на уроках музики творів оперного жанру, пошук нових методів і підходів до їх вивчення обумовлені інтересом школярів до подієвих сюжетів: казок, легенд і різних історій з цікавою фабулою і морально-філософськими узагальненнями. Починаючи з другого класу, класичні опери постають перед школярами як захоплюючі «музичні історії», що розповідають повно і багатогранно про важливі події в житті народу і його героїв. Як показує практика, учням початкової школи доступно і цікаво цілісне вивчення великих музичних творів. Значимість проблем, розглянутих на уроці, піднімає статус музики в очах дитини, підсилює її виховний вплив. Методика занурення школярів у оперу

вибудовується для кожного твору індивідуально, виходячи з його драматургічних і жанрових особливостей, специфіки стилю, музичної мови композитора, а також рівня розвитку їх музичної культури [3]. Головною діяльністю на уроках музики є робота з художніми образами, які відображають в узагальненому вигляді головний сенс і емоційне до нього відношення, відображають те зерно, з якого поступово у кожного молодшого школяра складеться художня картина світу. Надалі, від цього буде залежати ставлення до різних життєвих ситуацій і сприйняття всього життя. Таким чином, вивчення творів оперного жанру набуває важливого значення в естетичному вихованні школярів, так як: музична діяльність учня в процесі освоєння оперних творів багаторазово підсилює емоційно-моральний вплив на нього високого музичного мистецтва; освоєння учнями шедеврів оперного мистецтва призводить до принципово нової якості знання і розуміння музики, глибокого інтересу до неї, дають імпульс загальному розвитку дитини, творчому потенціалу його особистості; образна сфера оперних вистав різноманітна і дає уявлення про високу моральність, красу, любов, свободу, а також іншого роду образах зла, брехні, боягузтва. Закладений фундамент через силу мистецтва розрізнення добра і зла впливає на ставлення до світу, себе, оточуючих [2].

### Література

1. Василенко Л.М. Педагогічні умови взаємодії вокального і методичного компонентів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія / під наук. ред. А.В. Козир. Вид. друге. доповнене. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. С.167-176
2. Карпенко Є., Карпенко Н. Дитяча опера як засіб естетичного виховання. Методика викладання мистецтв. 2007. № 4. С. 40–44.
3. Мельченко К. Г. Методика формування музично-педагогічних здібностей майбутнього вчителя музики у процесі постановки дитячих опер : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2012. 21 с.
4. Методика музичного виховання для інститутів музично-педагогічних факультетів / Укл. Т.П. Плесніна. Київ: РУМК, 1992. 24 с.
5. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / Укладачі: В.Л. Гуло, К.М. Левківський, Л.О. Котоловець, Н.І. Тимошенко, В.П. Погребняк, А.В. Гончарова, М.О. 430 Присенко, М.В. Симонова, Н.В. Крошко. Київ, 2013. 90 с.

6. Мозгальова Н. Г. Дитячі опери українських композиторів в практиці інструментально-виконавської підготовки вчителів музики. Вісник ЗНУ : зб. наук. ст. Педагогічні науки. Запоріжжя, 2010. № 1 (12). С. 80–83.

**Линенко А.Ф., Сун Їцзін**

*(ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»)*

## **ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Система розвитку вищої музичної освіти Китаю націлена як на розширення музично-педагогічних ЗВО у масштабах всієї країни, так і на безперервне вдосконалення, поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва. Тому формування інструментально-виконавської зрілості зазначених фахівців є актуальною проблемою.

Категорія «зрілість» - є об'єктом дослідження акмеологічної науки, мета якої – вивчення «закономірностей індивідуальних, особистісних і трудових досягнень прогресивної зрілої особистості, яка розвивається» [ с. 13 ]. Тобто, вдосконалення тих, хто навчається на шляху досягнення ними вершин професійної зрілості, професіоналізму.

Зазначеною проблемою займалися психологи (Б. Ананьєв, А. Деркач, Н. Кузьміна, Г. Олпорт та ін.), педагоги (І. Зязюн, О. Гречаник, Н. Думко, А. Коваленко, О. Очеретна, В. Радул та ін.).

В. Радул досліджує соціальну зрілість педагога у контексті соціальної активності, яку розуміє, як: цілісна характеристика розвитку особистості з точки зору її професійно-трудової, громадсько-політичної, моральної, культурної зрілості, які утворюють у сукупності нову системну якість особистості [1, с. 48].

В сфері музичного мистецтва проблема виконавської зрілості досліджувалась у контексті виконавської майстерності. Це роботи: Л. Баренбойма, О. Гольденвейзера, В. Муцмахера, Г. Нейгауза, Г. Падалки, В. Федоришина, Ю. Цагарелли та ін. Серед китайських дослідників треба зазначити: Дань Чжаої, Сюй Бо, Фэн И., Юань Яцю та ін.

Досягнення професійної зрілості майбутнього викладача музичного мистецтва в класі фортепіано пов'язано, в першу чергу, з досягненням інструментально-виконавської зрілості, яку визначаємо, як інтегральне утворення, що спрямовано на глибоке розуміння сенсу і змісту музичного твору, адекватного

авторської концепції, а також відмічається високим рівнем художньо-музичної інтерпретації твору та успішною самоактуалізацією в контексті фортепіанного виконавства.

Структуру інструментально-виконавської зрілості розглядаємо як сукупність мотиваційного (позитивна настанова до самоактуалізації в інструментально-фортепіанному виконавстві, бажання вивчати музичні твори високого духовного змісту, прагнення прослуховувати та аналізувати аудіо – відеозаписи, концертні виступи видатних виконавців фортепіанного мистецтва), змістово-діяльнісного (обізнаність у сфері загальної та музичної культури, музичної історії, фортепіано-виконавські уміння та навички) і особистісного компонентів (саморозвиток і самовдосконалення в фортепіанному мистецтві, саморегуляція, самоконтроль).

В якості методологічного підґрунтя досягнення інструментально-виконавської зрілості майбутніми фахівцями музичного мистецтва в дослідженні виступив акмеологічний підхід, який визначаємо, як сукупність принципів, спрямованих на постійне самоудосконалення в інструментальному виконавстві через визначення головної мети, прогнозування, планування, відбудову особистісної траєкторії фортепіанно-виконавського розвитку, цілеспрямовану самостійну діяльність, саморозвиток, саморегуляцію, самоконтроль, успішну творчу самоактуалізацію.

Методичну основу процесу формування інструментально-виконавської зрілості майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва складала: робота у студії «Музична вітальня», де виконувались музичні твори серед викладачів і студентів із послідовним обговоренням прослуханої інтерпретації, ведення рефлексивного щоденника, рольові ігри («Музична подорож країнами»), «Якби Л. Бетховен, (В. Моцарт, Ф. Шуберт, Ф. Шопен та ін.) вів щоденник», написання творчих завдань «Мій ідеал педагога - музиканта, акмеолога», «Мій улюблений піаніст», письмовий аналіз інтерпретацій музичних творів видатних музикантів й т. ін.

Постановка проблеми формування інструментально-виконавської зрілості студентів у галузі музичного мистецтва в педагогічних ЗВО має велике теоретичне і практичне значення в досягненні професіоналізму, компетентності, успішної самоактуалізації в майбутньої професійної діяльності.

### **Література:**

1. Радул В. В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект): [ Монографія]. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ. «імекс-ЛТД», 2011. – 256 с.

**Фан Фей**, аспірант  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».  
Науковий керівник – канд. пед. наук **Степанова Л.В.**,  
старший викладач

## **ХУДОЖНЬО-ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Насущним завданням сучасної музичної освіти є розширення духовного, емоційно-інтелектуального, музично-виконавського потенціалу здобувачів освіти. Вихідною точкою для розуміння необхідності занурення студентів бакалаврату в скарбницю етнічних традицій музичного мистецтва є пануюча в наукових колах думка, що мистецтво взагалі, і етнічна музика, зокрема, містить у собі скарбницю багатовікових духовних цінностей. Отже, для гармонійного піднесення внутрішнього світу майбутніх учителів музичного мистецтва, вкрай важливим є їхня здатність до усвідомленого сприйняття художньої мови музики та адекватного відображення сприйнятого у власній виконавській інтерпретації. Створення цікавої інтерпретації, яка є одночасно й оригінальною, й відповідною до стилістичних традицій, до яких належить обраний твір – це досить складне завдання, яке потребує від виконавця певного рівня музикознавчої обізнаності та етно-стильових виконавських умінь.

У лоні мистецької педагогіки проблема інтерпретації вже тривалий час викликає інтерес науковців та педагогів-практиків, адже вважається ваговою складовою освітнього процесу та певним етапом на шляху до розуміння етнічної специфіки творів мистецтва різних регіонів світу (зокрема – українського й китайського). Важливо, що в контексті освітньої діяльності виконавсько-інтерпретаційні уміння висвітлюють спроможність здобувачів музичної освіти до проникнення в сутність не тільки етно-стильових аспектів музичного тексту, а також занурення в більш глибокий пласт – певну художню епоху. Зазначені уміння окреслюють здатність студентів-піаністів почути й усвідомити через елементи етнічних ремінісценцій усю палітру смислів і значень музичної етно-семантики.

Як звісно «інтерпретація» є міждисциплінарною категорією. Але науковою дисципліною, що визначає закони та правила інтерпретації є герменевтика – теорія та мистецтво розуміння й тлумачення смислових елементів будь-якого тексту. В лоні герменевтики інтерпретація є важливим інструментом розуміння й вираження



сми́слів осягну́того тексту. За визначенням науковців, досвід герменевтики є дуже вагомим і цінним для мистецької педагогіки – як теорії і практики опрацювання явищ мистецтва, але лише тоді, коли «... твір мистецтва визнається текстом, тобто – закономірно організованим знаковим об'єктом» (Шип, 2014).

Феномен «текст» (від лат. *tekstus* – структура, зв'язний виклад) у герменевтиці визначається як певна знакова система, що має мовленнєву природу, та є (чи здатна бути) носієм смислової інформації. Важливо зазначити, що саме текст є предметною основою герменевтичної методології. Тоді як, першочерговим завданням герменевтики є розуміння та тлумачення затемнених або втрачених смислів тексту. Знаки в герменевтиці трактуються як мінімальні одиниці тексту, які поєднані смисловими зв'язками.

Музична герменевтика – мистецтво і теорія тлумачення змісту музичного твору, як напрям музикознавства заснована на початку ХХ століття. Відомо, що термін «музична герменевтика» у науковий дискурс введено в 1902 році німецьким музикознавцем і диригентом Г. Кречмаром (УМЕ, 2006, с. 455). Для музичної герменевтики є притаманною багатовекторність проблематики: від «...виявлення аналогій між елементами музичної мови та позамузичними символами і схемами (космологічними, математичними, теологічними, психологічними)» до питань, що спрямовують на осягнення смислів музичного твору та його «... позавербального й багатозначного художнього образу» (Там саме),

У лоні музичної герменевтики «музичні знаки» трактуються як лексико-семантичні одиниці музичної мови. Для кожного знаку властива наявність усталених характеристик, що складають інваріантне ядро, яке залишається незмінним при зануренні в будь-який новий інтонаційний або смисловий контекст. Наявність певних інваріантних характеристик музично-мовних одиниць забезпечує інформативну та комунікативну функції музичних текстів, активізуючи, так звану, попередню зрозумілість. З іншого боку, для проведення герменевтичного аналізу важливою та обов'язковою умовою є наявність в обраному тексті таких елементів, які викликають певного роду утруднення, такі як: неясні, незрозумілі, затемненні значення й смисли музичного тексту. Зазначене є основоположною умовою, адже повністю зрозумілий текст не потребує герменевтичного опрацювання.

Положення про певний ступінь «зрозумілості» будь-якого тексту є одним із центральних в теорії герменевтики. У працях Г.-Г. Гадамера (2001), П. Рікьора (2002) та ін., з метою обґрунтування зазначеного, зауважується на наявності в будь-якому тексті певної культурної традиції. Залежно від рівня своєї культурної освіченості, людина, вже при першому зіткненні з мистецьким твором, має певні очікування й

попереднє розуміння. Більш за те, деякі очікування реципієнтів передбачені автором або виконавцем твору, і тому збуджуються (чи розсіюються) за бажанням останніх. У сучасних дослідженнях зазначається, що «... культурна традиція оперує знаками-символами, які можуть бути властиві не тільки якійсь одній культурі, а мають більш універсальний характер, а втім, можуть мати загальнодоступні значення...» (Степанова, 2019). Варто зауважити, що для адекватного сприйняття навіть зрозумілих одиниць тексту реципієнт має бути підготовленим, адже «...значення й смисли можуть бути розкодовані тільки при наявності певного тезаурусу та ерудиції в галузі мистецтва та історії культур» (Там саме).

Потенціал герменевтичного підходу в мистецькій освіті висвітлено в працях О. Олексюк & М. Ткач (2013), С. Шипа (2014) та ін. Актуалізація багатого спектру питань педагогічної герменевтики мистецтва представлено в ряді сучасних досліджень: Демір, 2016; Лісун, 2011; Степанова, 2019 та ін.. Наслідуючи погляди названих науковців, вважаємо, що художньо-герменевтичний підхід володіє вагомим потенціалом і тому має бути реалізований у площині мистецької педагогіки в якості методологічної основи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. В обґрунтуванні значущості зазначеного підходу вихідним є розуміння, що здатність студентів-піаністів до осягнення змістовної семантики художніх елементів музичного тексту, на тлі обізнаності в етнічно-стилістичних архетипах, є не тільки показником етнокультурної освіченості зазначених фахівців, а й має вагомий вплив на формування в них етно-стильових умінь.

### Література:

1. Гадамер Г.-Г. (2001). Актуальність прекрасного. Мистецтво як гра символ і свято. Київ: Юніверс,
2. Рикёр Поль. (2002). Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. – Москва: Медиум, 2002. 622 с.
3. Олексюк, О. М., Ткач, М. М., Лісун, Д. В. (2013). Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті: колект. моногр. Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка.
4. Степанова, Л.В. (2019). Методика формування художньо-герменевтичної компетентності магістрів музичного мистецтва та хореографії. Дис на зд. канд. пед наук. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
5. Українська музична енциклопедія. Т. 1. (2006). Гол. редкол. Г. Скрипник; Національна Академія Наук України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Київ.: Видавництво Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України. 680 с.

6. Шип, С.В., 2014. Герменевтика произведений искусства и актуальные задачи украинской художественной педагогики.

**Ян Цзе, Федорець М.О.,**  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,

## ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У даних тезах розглядається особливості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, - здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), до використання освітніх мультимедійних мистецьких технологій в закладах загальної середньої освіти (далі - ЗЗСО) України та Китаю. Метою статті є аналіз наукових досліджень щодо використання в роботі з сучасними школярами даних технологій та узагальнення основних здобутків і недоліків їх застосування в процесі загальної музичної освіти. Розкрито зміст понять «мультимедіа», «мультимедійні освітні технології». Зазначено, що далеко не усі учителі музичного мистецтва, що працюють у ЗЗСО України та Китаю, достатньо володіють вказаними технологіями. Розглянуто значення професійного опанування даних технологій майбутніми учителями-музикантами.

**Ключові слова:** *мультимедіа, освітні мультимедійні мистецькі технології, загальна музична освіта, учителі музичного мистецтва.*

У ХХІ столітті величезна роль в організації освітнього процесу всіх рівнів відведено впровадженню продуктивних інноваційних технологій. Найбільш розповсюдженими серед даних технологій в ЗЗСО України та Китаю є інформаційно-комунікативні технології, зокрема освітні мультимедійні технології.

У міждисциплінарному науковому дискурсі поняття «мультимедіа» розуміють як «взаємодію візуальних та аудіо-ефектів під управлінням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних та програмних засобів». (*Мультимедіа, 2020*). Мультимедійні технології «поєднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому представленні». (*Там же*). Освітні мультимедійні технології - це сукупність технічних навчальних засобів та дидактичних засобів навчання - носіїв інформації. Технічні засоби мультимедіа забезпечують перетворення інформації (звуку та зображення) з аналогової, тобто з безперервної, в цифрову (дискретну) форму а також її зберігання та обробку, для

того, щоб дана інформація могла бути адекватно сприйнята людиною. (Отеген, Акзулла, Туреханова, 2017).

Освітні мультимедійні технології є засобом комплексного впливу на школярів завдяки сполучення концептуальної, ілюстративної, довідкової, тренажерної та/або контролюючої частин. Це допомагає забезпечити ефективне сприйняття учнями навчального матеріалу та дозволяє значно прискорити процес набуття у них необхідних умінь і навичок. Освітні мультимедійні технології відкривають нові методичні підходи. Вони також дозволять розв'язати проблему багатьох провінціальних ЗЗСО за рахунок розповсюдженої інтернет-мережи, інтерактивних CD-курсів, що має пріоритетне значення для сільських навчальних закладів обох країн.

У наш час освітні мультимедійні мистецьки технології є одним з найперспективніших напрямів в процесі інформатизації загальної середньої освіти, зокрема загальної музичної освіти. Освітні мультимедійні мистецьки технології інтегрують та містять величезні культурно-освітні ресурси і можливості, в тому числі ті, що пов'язані з найкращим виконанням музичних творів різних форм, стилів та часів у відеозапису. Вони здатні забезпечити відповідне середовище для формування у школярів низки ключових компетентностей, в першу чергу - культурної (ключової) компетентності. (Федорець, Го Цзюнь, 2020).

До категорії мультимедіа також належить значна частина не тільки освітніх, а й інформаційно-довідкових та розважальних програм. Так, за допомогою програми Power Point вчителі музичного мистецтва ефективно й творчо складають комп'ютерні презентації, які допомагають забезпечити необхідну інформаційну підтримку на уроках та під час позаурочній мистецько-музичної діяльності. (Борисюк, 2010). Відеозаписи найкращого виконання відомих музичні творів, фрагментів оперних, балетних, театральних вистав, мюзиклів тощо значно збагачують навчальний процес, мотивують школярів, допомагають їм одержати більш повне розуміння основ світової та національної музичної культури. За допомогою освітніх мультимедійних мистецьких технологій відтворюються стародавні народні обряди, звичаї, традиції, які демонструються на уроках, шкільних святах та розважальних заходах. (Заря, 2013).

На думку багатьох учених (Л. Акзулла, О. Базелюк, Н. Батюк, Н. Белявіна, О. Борисюк, О. Бороздін, Го Цзюнь, Л. Заря, Т. Затяміна, І. Красильніков, Л. Масол, Г. Отеген, Ю. Петелін, О. Реброва, О. Ростовський, О. Тарачева, Г. Тараєва, С. Туреханова, М. Федорець, О. Чайковська, Хан Хуйюнь та ін.), освітні мультимедійні мистецьки технології є доступним, зручним та ефективним засобом

застосування інформаційних технологій в перебігу загальної музичної освіти. Професійне опанування даних технологій як практикуючими вчителями музичного мистецтва, так й майбутніми учителями-музикантами України і Китаю, є шляхом до більш продуктивного залучення школярів до основ музичної культури загальноосвітнього та національного рівнів. Тому учителі музичного мистецтва, зокрема, майбутні учителі цього профілю, мають не тільки володіти даними технологіями, а й вміти впроваджувати їх в перебігу загальної музичної освіти.

Отже, за умов методично правильного та систематичного застосуванню освітніх мультимедійних мистецьких технологій, звичайний урок музики стає не простим заняттям з «розвитку сенсорних музичних здібностей, а перетворюється на урок справжнього мистецтва, завдяки якому розвиваються всі психічні процеси». Йдеться про розвиток «сприйняття, мислення, пам'яті, уваги й, зокрема, музичних здібностей: тембрового слуху, відчуття ритму, музичного мислення» тощо. (Затяміна, 2005).

Таким чином, застосування освітніх мультимедійних мистецьких технологій на уроках музичного мистецтва сприяє розвитку особистості школярів, підвищенню їх інтересу до музичної, творчої та пізнавальної діяльності, вихованню активності та самостійності, набуттю музично-естетичного досвіду і ціннісному ставленню до світової та національної скарбниці музичного мистецтва.

Разом з тим, українські та китайські дослідники відзначають, що аналіз підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні та Китаї, показує недостатню їх готовність до здійснення загальної музичної освіти школярів, в тому числі у напрямку оволодіння освітніми мультимедійними мистецькими технологіями в умовах нового соціокультурного середовища, створеного у зв'язку з подальшим розвитком інформаційного суспільства та глобалізації. (Федорець, Го Цзюнь, 2020). Даний напрямок потребує додаткових досліджень з метою модернізації усього комплексу підготовки майбутніх фахівців та системи підвищення кваліфікації працюючих педагогів-музикантів обох країн.

### Література:

1. Борисюк О. Б. (2010). Використання мультимедійних засобів у навчальному процесі.  
URL: [http://ir.znau.edu.ua/bitstream/123456789/7944/3/ТМРО\\_2012\\_106-108.pdf](http://ir.znau.edu.ua/bitstream/123456789/7944/3/ТМРО_2012_106-108.pdf)
2. Заря Л. О. (2013). Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків. Вип. XXXIII. С.111–116.

3. Зятямина Т. (2006). Комп'ютерні технології на уроці музики. Мистецтво в школі. №5. С. 41–43.
4. Коткова В. (2010). Підготовки майбутнього фахівця початкової школи в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ПП Жовтий. Вип. 35. С. 101–107.
5. Мультимедіа. (2020). URL: <http://artuzel.com/content/multimedia>
6. Отеген Г. Ж., Акзулла Л., Туреханова С. І. (2017). Застосування мультимедіа технологій в освітньому процесі. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11491>
7. Федорець М., Го Цзюнь. (2020). Актуальні питання підготовки майбутніх учителів до формування музичної культури сучасних школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми. № 8 (102). С. 485-495.

**Го Цзюнь,**  
*аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії  
 Державний заклад «Південноукраїнський національний  
 педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,*

## **ІННОВАЦІЙНІ МИСТЕЦЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ**

**Анотація.** У статі розглянуто проблема формування у сучасних школярів України та Китаю культурної компетентності в період навчання в закладах загальної середньої освіти, в тому числі, в процесі загальної музичної освіти. Метою статті є аналіз і узагальнення відповідних наукових праць та педагогічних спостережень щодо формування у українських і китайських школярів культурної компетентності та її складових - міжпредметних (мистецьких) компетентностей, предметних (музичних) компетентностей тощо, за допомогою застосування розповсюджених в світі продуктивних інноваційних освітніх технологій, зокрема інноваційних мистецьких технологій, в нових соціально-культурних умовах ХХІ століття, що спричинили радикальну зміну світового соціокультурного середовища та загального музично-естетичного ландшафту.

**Ключові слова:** *культурна (ключова) компетентність, інноваційні мистецькі технології, загальна музична освіта, школярі покоління Альфа.*

Компетентнісний підхід є головним напрямком організації сучасної загальної середньої освіти, як наголошено в нещодавніх офіційних (державних) документах багатьох країн, у тому числі в Концепції «Нова українська школа» (2016), Законі України «Про освіту» (2017), в діючій у КНР «Державної програми реформи і розвитку освіти на середньостроковий і довгостроковий періоди 2010-2020 років.» та в оновлених «Стандартах обов'язкової навчальної програми з музики», розроблених Міністерством освіти Китаю (2011).

У наш час завдяки науковим дослідженням та педагогічній практиці, склалася трирівнева система освітніх компетентностей, до яких належать «ключові, міжпредметні (наскрізні) та предметні компетентності». (Ковальова, 2013, С. 65.). Досвід багатьох країн доводить, що в умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства та процесів глобалізації «неможливо досягнути всебічного розвитку особистості людини без багаторічного та цілеспрямованого освітньо-культурного впливу». (Батюк, Федорець, Хан Хуйюнь, 2021). Тому в найбільш розвинутих українських та китайських закладах загальної середньої освіти процес набуття музичної культури школярів, віднесених до покоління Альфа (народжених в часи розвинутої інтернет-мережи), пов'язано з формуванням у них трирівневої системи відповідних компетентностей: культурної (ключової) компетентності, міжпредметних мистецьких (наскрізних) компетентностей і предметних (музичних) компетентностей. Варто відзначити, що процес формування компетентностей усіх рівнів у школярів, що належать до покоління Альфа, відбувається при викладанні різних навчальних предметів, зокрема предметів «Музичне мистецтво» та «Мистецтво», але забезпечується шляхом впровадження в освітній процес відомих у світі продуктивних інноваційних освітніх технологій, зокрема, інноваційних мистецьких технологій, інтегрованих з традиційними методиками музичного виховання.

Згідно української Концепції НУШ, та нещодавно прийнятих в Україні освітніх законів, набуття школярами ключових компетентностей, в тому числі, культурної компетентності, є пріоритетним завданням, що пов'язано з концептуальною реформою всієї освітньої системи країни. Слід зазначити, що у перебігу загальної музичної освіти велике значення також має формування у школярів міжпредметних мистецьких (наскрізних) компетентностей, яким належить особлива інтегративно-синергетична функція. Формування даних компетентностей також можливо тільки за допомогою інноваційних мистецьких технологій. Так, викладання навчальної дисципліни «Мистецтво», яка об'єднує різні види мистецтва - музичного та образотворчого, та є початком «науково-

методичного обґрунтування, формування та практичного просування інтегрованих мистецьких курсів», потребує додаткових досліджень, розробки та впровадження інноваційних мистецьких технологій. (Батюк, Федорець, Хан Хуйюнь, 2021).

Проблема, що пов'язана з розвитком компетентнісного підходу та з формуванням у школярів культурної компетентності завдяки впровадженню в систему загальної середньої освіти інноваційних технологій, зокрема інноваційних мистецьких технологій, послідовно вирішується у Китаї. У 2016 році китайськими ученими розроблена оригінальна модель «цілісного розвитку людини в системі освіти», яка складається з низки ключових (універсальних) компетентностей: «саморозвиток людини, її соціальна залученість, культурні основи розвитку» тощо. (*American Management Association, 2018*).

Останнім часом в багатьох публікаціях науковців і методистів України та Китаю наголошується, що «далеко не усі учителі мистецько-музичних дисциплін та керівники ЗЗСО поділяють та приймають до виконання компетентнісний підхід в якості інноваційної продуктивної освітньої парадигми». (Батюк, Федорець, Хан Хуйюнь, 2021). У роботах сучасних китайських учених, присвячених розвитку загальної музичної освіти в КНР, відзначені певні суперечності між «зростаючими потребами суспільства в кваліфікованих вчителів музики і змістом навчальних курсів музично-педагогічних спеціальностей у вищих навчальних закладах». (Лю Цзін, 2017). На думку китайських фахівців, ситуація, що склалася, потребує «перегляду змісту та організації професійної підготовки педагогів-музикантів в новому форматі». (Там же).

Отже, в сучасному Китаї система професійної підготовки учителів музичного мистецтва знаходиться на стадії реформування, що відзначається готовністю до зміни її концепції в контексті посилення компетентнісного підходу та використання європейського і світового досвіду в даній галузі. Для таких змін потрібні відповідні дослідження в даній галузі, які плануються здійснити в «ситуації відкритості освітнього простору, вивчення досвіду та шляхів відновлення музично-педагогічної підготовки учителів музики в різних країнах». (Лю Цзін, 2017).

### Література:

Офіційні документи:

1. Закон України «Про освіту». 2017.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186>

2. 教育部：义务教育音乐课程标准2011年版）Стандарти обов'язкової навчальної програми з музики (2011 г), розроблені Міністерством освіти КНР. Видавництво



- Пекинського педагогічного університету. URL:  
<http://mat1.gting.com/edu/pdf/edu/xkb2011/20120130160216344.pdf>
3. Нова українська школа. Сайт МОН України. 2020. URL:  
<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

### Література

1. Ковальова С. Дидактична модель формування предметних компетентностей учнів на уроках музичного мистецтва. Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини. Умань. № 8 (Ч. 1). 2013. С. 64-70.
2. Батюк Н., Федорець М., Хан Хуйюнь. (2021). Реалізація компетентнісного підходу в процесі загальної мистецької (музичної) освіти школярів України та Китаю.
3. American Management Association. Critical Skills Survey. 2018. URL:  
[p21.org/storage/documents/Critical Skills Survey Executive Summary.pdf](http://p21.org/storage/documents/Critical%20Skills%20Survey%20Executive%20Summary.pdf)
4. Liu Jing (Лю Цзін). 2017. Advantages of the New System of Training Music Teachers Majoring in Music Education at Chinese Educational Establishments. Minsk : Educational Establishment "Belarusian State Maxim Tank Pedagogical University"

*Сюй Сінчжоу,*

*аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії.  
 Державний заклад «Південноукраїнський національний  
 педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СУЧАСНОМУ КИТАЇ.**

**Анотація.** Стаття присвячено удосконаленню професійної підготовки, зокрема вокальної підготовки, майбутніх вчителів музичного мистецтва Китаю з метою ефективної праці з сучасними школярами в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах нового соціокультурного середовища та глобалізації. Відзначені важливі умови вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів-музикантів Китаю, в тому числі, опанування ними відповідних вискоєфективних фахових технологій і методик, для успішної реалізації завдань загальної музичної освіти, стрижневим напрямком якої традиційно є вокальна та вокально-хорова роботи зі школярами. Відзначено, що певний рівень підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з формування у школярів ключових та предметних (музичних) компетентностей,

зокрема, тих, що стосуються розвитку вокальних умінь та навичок, є, по суті, базовою умовою професійної (фахової) компетентності сучасних педагогів-музикантів. Одночасно, зроблено висновок, що серед факторів, які заважають учням ЗЗСО масовому набуттю музичної культури в цілому, зокрема розвитку вокальних здібностей, є недостатньо вокальна та вокально-педагогічна підготовленість практикуючих учителів музичного мистецтва Піднебесної.

**Ключові слова:** *вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, загальна музична освіта, сучасні технології вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.*

Історія вокального виконавства та навчання співочому мистецтву в Китаї починається з глибини століть, але система професійної освіти вокалістів, зокрема, вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті західної вокальної культури в країні досить молода. Дослідники стверджують, що лише з ХХ століття можна говорити про національну вокальну педагогіку з точки зору європейського зразку. Раніше китайська модель підготовки співаків будувалася суто на особливостях національної вокальної культури. Протягом багатьох століть, приблизно з II тисячоліття до н. е., й до початку ХХ століття, основні школи вокального мистецтва майже не зазнали реформування. (Гребенюк, Назарова, 2021). Підготовка вокалістів майже цілком була спрямована лише на забезпечення виконавчого складу традиційної китайської опери. Найважливішим завданням цієї підготовки було формування духовної культури артистів, адже виховання співаків у відповідних школах мистецтв будувалося на основі емоційного «проживання» композиції. (Там же).

У ХХ столітті почалося зближення китайської музики з музикою західної, зокрема європейської музикою, а також освоєння досвіду іноземних музично-освітніх методик. Здебільшого це стосувалося впровадження академічної системи виконавства та підготовки співаків у відповідних навчальних закладах Китаю завдяки апробації в країні найбільш розповсюджених у світі методик вокального навчання.

З кінця ХХ століття в Китаї почався новий етап модернізації музично-педагогічної освіти, в тому числі вокальної та вокально-педагогічної освіти, що пов'язано з процесом подальшого розвитку інформаційного суспільства, зміною світового соціокультурного середовища та процесами глобалізації. Основні напрямки цього етапу стосувалися удосконалення структури мистецько-музичної освіти, змісту навчання, оновлення методологічної та методичної бази, в тому числі, й вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

У даний час, відповідно до світових тенденцій, в Китаї посилюються напрямки гуманізації та індивідуалізації у мистецької освіти, здійснюється перехід до компетентнісного навчання на усіх освітніх ланках. Останніми роками з'явилося багато наукових публікацій китайських та іноземних дослідників стосовно як розвитку професійної музичної освіти, так й модернізації загальної музичної освіти в ЗЗСО країни. Більшість даних публікацій пов'язано з: модернізацією організації, змісту та методик музичного навчання, зокрема вокального навчання, в педагогічних університетах та мистецьких вишах Китаю (Лі Чжуанді, Сюй Сінчжоу, Цзян Шанжун, Цзян Вейцян, Яо Вей та ін.); проблемами підготовки естрадно-джазових виконавців (Хуан Сянью, Л. М. Коваль, Н. С. Ющенко та ін.); музично-педагогічними аспектами викладання академічного співу (Лю Мінхуей, Лу Хуачжао, Цуй Яньтао, Ян Бо та ін.); особистісному розвитку студентів-вокалістів (І. В. Сокеріна, Чжао Цзінь та ін.).

Варто зазначити, що в сучасній системі підготовки студента-вокаліста у вищих навчальних закладах Китаю особлива увага приділяється розвитку особистості здобувача освіти, формуванню його естетичної культури, моральному вдосконаленню, становленню комунікативних якостей, необхідних для майбутнього фахівця в сфері культури і освіти. У навчальних планах актуалізується вивчення китайської музики, а також передбачається поширення національних музичних цінностей через виконавчу, концертно-конкурсну діяльність у своїй країні та за кордоном.

Згідно вокально-освітнім традиціям західного зразку в класі сольного співу провідна роль відводиться формуванню вокально-технічних навичок на основі індивідуального підходу до співочих можливостей здобувачів освіти. Отже, вокальна підготовка майбутніх учителів в китайських вишах характеризується, з одного боку, спрямованістю на збереження і просування національних виконавських традицій, з іншого - прагненням до вдосконалення шляхом вивчення і впровадження міжнародного освітнього досвіду.

Таким чином, особливе місце у вокальної підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва в китайських педагогічних вишах відведено формуванню художньо-естетичного досвіду, зокрема музично-естетичного досвіду, а також опануванню сучасних продуктивних (інтерактивних, мультимедійних тощо) музично-педагогічних та вокально-навчальних технологій, розповсюджених у світі. Відомо, що певна вокальна та вокально-педагогічна підготовленість майбутніх педагогів-музикантів є запорукою масового формування музичної культури школярів. Дослідники підкреслюють, що в процесі загальної музичної освіти,

найбільш «доступною й поширеною в музично-освітньому середовищі вважається вокально-хорова робота» (Черкасов, 2012), тому, що вона тісно пов'язано зі «сприймання, відтворення й засвоєнням творів музичного мистецтва». (Там же). У процесі такої роботи на уроках та під час позаурочної діяльності, завдяки поєднанню музики з літературно-поетичними творами, у школярів не тільки набуваються вокальні та вокально-хорові навички, але формуються інтерес до музичного мистецтва, до художньо-виконавської діяльності, більш повно розвиваються музично-творчі здібності, відбувається процес самовиявлення та самореалізації особистості.

### Література:

1. Гребенюк Е. В., Назарова Е. О. (2021). Общезмузыкальное развитие студентов магистратуры из КНР в вокальном классе педагогического университета. *Современные проблемы науки и образования*. № 2.  
URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30766>
2. Лі Чжуанді. (2020). Педагогічні принципи музичної освіти в китайській школі.  
URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/li\\_chzhuandi\\_174-179.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/li_chzhuandi_174-179.pdf)
3. Хуан Сяньюй. (2015). Становление системы музыкального эстрадно-джазового образования в современном Китае: автореф. дис.... канд. пед. н. 20 с.  
<https://www.dissercat.com/content/stanovlenie-sistemy-muzykalnogo-estradno-dzhazovogo-obrazovaniya-v-sovremennom-kitae>
4. Сюй Сінчжоу. (2020). Застосування вчителями вокалу методу музичного естетичного досвіду в навчанні. *International scientific journal «Global science and innovations 2020: Central Asia»*. Nur-Sultan, Kazakhstan.
5. Цуй Яньтао. (2020). Формирование вокального голоса обучающегося на основе резонансной техники пения. URL: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/01/dissertatsiya-TSUJ-YANTAO-19-yanvaryu.pdf>
6. Черкасов В. (2012). Вокально-хорова робота й формування співацьких навичок учнів на уроках музичного мистецтва. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53036263.pdf>
7. Ян Бо. (2016). Динаміка розвитку професійного сольного співу в Китаї: освіта, педагогічні та виконавські принципи: автореф. дис.... канд. мистецтвознавства.  
URL: [https://nnovcons.ru/files/Dis/ar\\_yang.pdf](https://nnovcons.ru/files/Dis/ar_yang.pdf)

*Хан Хуйюнь,  
аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії  
Державний заклад «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,*

## **ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПЕРЕБІГУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА КИТАЮ.**

**Анотація.** У статті розглядається деякі особливості організації та методики загального музичного навчання сучасних українських та китайських школярів, віднесених до покоління Альфа, з метою залучення їх до музичного мистецтва загальнолюдського та національного рівнів. Метою статті є аналіз та узагальнення наукових досліджень, а також педагогічних спостережень щодо використання в роботі з даними школярами аудіовізуальних технологій на уроках музичного мистецтва. Відзначено, що багато практикуючих українських та китайських учителів музичного мистецтва ще слабо володіють технологіями мистецької інноватики, зокрема аудіовізуальними освітніми технологіями. Одночасно зазначено, що сучасні вчителі даного профілю мають володіти вказаними технологіями та вміти системно впроваджувати їх під час здійснення загальної музичної освіти. (*Гороль П. К., Джоу Юнь, Рак В., Чан Веньцзін та ін.*). Особливо підкреслено необхідність професійного опанування таких технологій майбутніми учителями музичного мистецтва, включно технологію, що передбачає синхронне використання звучання фонограми музичного твору з одночасною демонстрацією відеозапису його виконання. Приведено також деякі рекомендації з оволодіння майбутніми вчителями-музикантами аудіовізуальними технологіями під час навчання.

**Ключові слова:** *аудіовізуальні освітні технології, загальна музична освіта, школярі покоління Альфа.*

На новому етапі розвитку інформаційного суспільства та глобалізації, важлива роль в процесі організації мистецько-музичної освіти, зокрема, загальної музичної освіти, відведена інноваційним технологіям, серед котрих особливе місце належить освітнім інформаційно-комунікативним (ІКТ), включно аудіовізуальним технологіям. У зв'язку зі глобальним поширенням інтернет-мережи та суттєвою зміною світового соціокультурного середовища, перед музично-педагогічною спільнотою, - науковцями, методистами та учителями музичного мистецтва, що працюють в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) багатьох країн світу, в тому

числі України та Китаю, гостро постало питання масового залучення школярів до загальнолюдських та національних культурних цінностей, зокрема, до світового тезаурусу музичного мистецтва, що є одним з важливим аспектів всебічного розвитку людської особистості та формування у молоді належної музичної культури.

Відомо, що в обох країнах формування основ музичної культури школярів визначено головною метою сучасної загальної музичної освіти. Певні труднощі в досягненні цієї мети є процесі викладання музичного мистецтва сучасним дітям, віднесених до покоління Альфа. Ці діти народилися в часи розвинутої інтернет-мережи та навчилися користуватися інтернет-ресурсами, зокрема музичними ресурсами YouTube раніше, ніж читати. Як наголошують українські та китайські учені, школярі покоління Альфа суттєво «відрізняються від їх батьків і самих педагогів своїми психофізіологічними і психологічними характеристиками, художніми смаками і уподобаннями». (Федорець, Го Цзюнь, 2020). Йдеться про «особливості сприйняття будь-якої інформації, в тому числі й творів музичних мистецтва». (Там же). Завдяки постійному «спілкуванню» з електронними гаджетами у більшості сучасних школярів домінує «кліпове» мислення. Вони вміють швидко переключатися, реагувати на зміни. Але багато хто з цих дітей у разі, коли сприймає інформацію лише слуховим аналізатором, не може концентрувати увагу тривалий час, досить поверхнево її аналізує та неміцно засвоює.

Одною з продуктивних аудіовізуальних технологій, розповсюджених у світі, є використання відеозапису виконання музичних творів різних жанрів, форм та епох під час сприймання їх школярами. Багато українських та китайських учителів музичного мистецтва знають, що одночасне поєднання зорових та слухових образів в роботі зі школярами покоління Альфа, не тільки значно підвищує ефективність сприймання музичного твору, але й привносить в освітній процес позитивну емоційну складову. Сучасні наукові дослідження та педагогічні спостереження на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО обох країн доводять, що «візуалізація процесу виконання музичних творів, особливо музично-драматичних (оперних, балетних) вистав, концертів тощо в форматі відео, є провідним засобом» впровадження технології мистецької інноватики, «яким потрібно користуватися усім вчителям музичного мистецтва». (Федорець, Го Цзюнь, 2020). Досвід доводить, що застосування аудіовізуальних технологій при викладанні в сучасних ЗЗСО предметів «Музичне мистецтво» та «Мистецтво», «допомагає довше утримувати увагу учнів, пробуджує у сучасних школярів живий інтерес до музичного

мистецтва, формує гарний художній смак», що є важливим напрямком в процесі формування у них справжньої музичної культури. *(Там же)*.

Таким чином, при правильному використанні, аудіовізуальні освітні технології під час здійснення загальної музичної освіти є перспективним і досить високоефективним методичним інструментом. Таки технології дозволяють надавати музично-мистецьку інформацію у більшому обсязі, ніж деякі традиційні музично-педагогічні методи, та значно підвищують ефективність викладання предметів мистецтво-музичного циклу. Адже доведено, що застосування вказаних технологій плідно впливає на якість освітнього процесу, помітно сприяє ефективному розвитку музичних здібностей школярів та набуттю ними відповідних освітніх компетентностей. *(Вершиніна Л., Заря Л. О., Затямина Т., Чан Веньцзін та ін.)*. Таким чином, застосування аудіовізуальних технологій в перебігу загальної музичної освіти, зокрема під час сприймання музичних творів, є доцільним та важливим напрямком впровадження технологій мистецької інноватики в роботу ЗЗСО України та Китаю. У зв'язку з цим, гостро виникає питання опанування аудіовізуальних технологій майбутніми учителями музичного мистецтва, які навчаються на відповідних факультетах педагогічних університетів обох країн.

### Література:

1. Вершиніна Л. Х. (2013). Мультимедійні технології на уроках музики. URL: <https://videouroki.net/razrabotki/multimediyni-tekhnologii-na-urokakh-muzichnogo-mistetstva.html>
2. Гороль П. К. (2007). Сучасні інформаційні засоби навчання : *навч. посіб. П. К. Гороль, Р. С. Гуревич*. Київ : Освіта України. 535 с.
3. Джоу Юнь. (2017). Історичні передумови та сучасні тенденції розвитку музично-педагогічної освіти в КНР. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 55 (108). URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2017/55/4.pdf>
4. Заря Л. О. (2013). Використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків. Вип. XXXIII. С.111–116.
5. Затямина Т. (2006). Комп'ютерні технології на уроці музики. *Мистецтво в школі*. №5. С. 41–43.
6. Рак В. Інформаційні засоби і технології в освіті. *Вісник Львів ун.-ту. Серія педагогічна*. 2001. №15. С. 201–205.
7. Федорець М., Го Цзюнь. (2020). Актуальні питання підготовки майбутніх учителів до формування музичної культури сучасних школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми. № 8 (102). С. 485-495.

8. Чан Веньцзін. (2011). Новий стандарт музики. Електронний ресурс. (Китайською мовою).  
URL: [http://www.chinadmd.com/file/pvoooxppwzpousbxtvvsisst\\_1.html](http://www.chinadmd.com/file/pvoooxppwzpousbxtvvsisst_1.html)

**Баньковський А. М.,**  
заслужений працівник культури України, доцент кафедри  
**Овод Н. М.,**  
заслужений працівник культури України, доцент кафедри  
*(Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. В. Гнатюка, Україна)*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКИХ ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ ВИКОНАВСЬКИХ КОЛЕКТИВІВ (на прикладі ансамблю народної музики «Музіки»)**

У процесі формування досвіду інструментального виконавства майбутніх педагогів-музикантів важливим компонентом виступає залучення студентів до діяльності у студентських вокально-інструментальних ансамблях. Початки становлення студентських творчих колективів нашого вишу пов'язуємо із відкриттям у 1993 р. музично-педагогічного факультету, на базі якого сформувалася низка студентських колективів малих форм, ансамблів, оркестрів.

В рамках публікації коротко представимо основні етапи становлення ансамблю народної музики «Музіки» факультету мистецтв ТНПУ імені В. Гнатюка як керівник та солістка колективу.

Творчий дебют інструментального ансамблю відбувся у 1999 р. на представленні мистецької програми чоловічого вокального квартету «Акорд» «Допоки музика звучить...» (художній керівник – заслужений артист України Є. Гунько, концертмейстер та керівник інструментального ансамблю – А. Баньковський).

Діяльність ансамблю, як студентського колективу, визначалася специфікою і проблемою частотої зміни складу. До 5-річчя ансамблю був підготовлений перший окремий творчий звіт ансамблю народної музики «Музіки», який відбувся у 2004 році в рамках днів кафедри інструментальної музики «Impreza». До концертного репертуару увійшли інструментальні твори «Гуцульська фантазія», «Молдавська фантазія (в обробці А. Баньковського), «Буковинський марш», «Концертна полька» В. Попадюка (соліст М. Підколотний), вокальні твори (соло – Н. Звір (Овод), Б. Репка, сьогодні – заслужений артист України).



Саме участь в ансамблі визначила для багатьох учасників шлях подальшого творчого зростання, адже після закінчення нашого факультету, вони працювали чи працюють викладачами або сумісниками кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, пов'язавши свій шлях з музичним виконавством та викладанням.

Так, постійною солісткою ансамблю залишається Н. Овод, сьогодні – заслужений працівник культури України, доцент, викладач вокалу ТНПУ імені В. Гнатюка. До участі в ансамблі «Музи́ки» вона була вокалісткою таких колективів, як «Ватрівчани» (керівник О. Марцинківський) та «Тернове поле» (керівник І. Віспінський). За роки творчої праці у ансамблі «Музики» Н. Овод брала активну участь у міжнародних та всеукраїнських фестивалях-конкурсах, у концертному житті університету, міста Тернополя, області та всієї України. У її виконанні звучать тонкі інтерпретації різножанрових вокальних творів із репертуару ансамблю «Музи́ки», особливо захоплюють слухачів виконання ліричних творів сучасних українських композиторів, яскравих характерних обробок народних пісень.

Колектив постійно поповнюється новим поколінням ансамблістів, студентів факультету. Отже, на сьогодні до складу учасників ансамблю народної музики «Музи́ки» входять, як його основа, згадані вище викладачі університету, його випускники, студентська молодь нашого факультету мистецтв. Це поєднання стабілізує склад ансамблю, дозволяє передати молоді творчі традиції колективу, заохочує студентів до самовдосконалення, до професійного рівня виконання.

Виконавське мистецтво учасників ансамблю «Музи́ки» було відзначене нагородами Міжнародних, Всеукраїнських, регіональних конкурсів та фестивалів, зокрема, VI Всеукраїнського конкурсу «З народного джерела» (Рівне, 2006 р.); VI, X та наступних Міжнародних конкурсів баяністів-акордеоністів «PERPETUUM MOBILE» (м. Дрогобич).

Творчий колектив «Музи́ки» є постійним активним учасником різних творчих зустрічей, імпрез, концертів, звітів, які проводяться не лише в Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка, але й на інших концертних площадках Тернополя та області. Він був учасником звіту творчих колективів Тернопільщини у столичному Палаці «Україна». Впродовж останніх двох десятиліть ансамбль підготував низку творів та тематичних програм для участі у близько 70-ти концертах, творчих звітах та вечорах.

Відповідно до творчої концепції ансамблю, жанрового спрямування колективу, важливими напрямками його діяльності є популяризація народної пісні

у її сучасних цікавих обробках, представлення творів сучасних українських композиторів, зокрема і регіональних, пошанування важливих дат та видатних імен в історії України, в національній культурі. Так, ансамбль є незамінним щорічним учасником Шевченківських мистецьких програм.

На сьогодні ансамбль репрезентує студентській молоді міста та області різні концертні програми на сценах ТНПУ імені В. Гнатюка, навчальних зукладів області і у рамках профорієнтаційної роботи.

Оглядаючи 20-річний період діяльності колективу, слід згадати і його гастрольні поїздки: Міжнародний студентський фестиваль (м. Бельфорт, Франція, 2000 р.), Міжнародний фольклорний фестиваль (м. Краків, Польща, 2004, 2008 р.) та ін. Колектив ансамблю включається до процесу підготовки магістерських творчих робіт.

Значний репертуар колективу дозволив нам упорядкувати 2 збірки із репертуару ансамблю, які включають обробки інструментальних творів, народних та авторських пісень українських та зарубіжних композиторів.

Отже, впродовж 1999 – 2021 рр. ансамбль народної музики «Музіки» став посправжньому мистецьким осередком, у якому виховалося не одне покоління студентів-інструменталістів та вокалістів, розвиваючи таким чином виконавські ансамблеві традиції української музичної культури.

**Спольська Олена Володимирівна,**  
провідний фахівець ректорату ТНПУ ім. В. Гнатюка,  
аспірантка НАКККіМ

## **ПОЧАТОК СТАНОВЛЕННЯ ФОРТЕПІАННОГО ВИКОНАВСТВА У ТЕРНОПОЛІ**

Становлення фахового фортепіанного виконавства в Тернополі впродовж кінця XIX – початку XX ст. відбувалося у руслі загальнокультурних процесів Галичини, відбиваючи усі складні соціально-політичні виклики, зокрема трагічні процеси еміграцій, культурної конкуренції та взаємовпливів та ін. [1; 2; 3; 5; 6; 7].

В рамках публікації представимо коротко знакові постаті в історії початкового етапу становлення фортепіанної традиції Тернопілля. Серед фундаторів – відомі імена вихованців львівської школи Карла Мікулі, учня Ф. Шопена. Серед них – Владислав Вшелячинський (1847, Копичинці, Тернопільщина – 1896, Львів), який у 1876 році заснував Музичне товариство у Тернополі і впродовж 10 років був його

«артистичним директором», займався педагогічною та виконавською діяльністю як піаніст, як диригент, писав фортепіанні мініатюри «в салонному стилі», солоспіви з фортепіанним супроводом [3, с. 27; 5].

В. Вшелячинський був учителем першого фахового композитора і піаніста краю Дениса Січинського (1865, Ключинці, Тернопілля – 1909, Станіславів, тепер І. Франківськ) [3; 6; 7]. Д. Січинський, за порадою В. Вшелячинського, продовжив навчання у К. Мікулі, що значною мірою вплинуло на стилістику його фортепіанних творів, засади виконавського стилю.

Як одного «з найперших українських піаністів Галичини» [4, с. 38] музикознавці трактують і Дениса Леонтовича (1868, Львів – 1918, сучасна Новосілка на Тернопільщині). Першим учителем фортепіано для Д. Леонтовича став батько Теодор Леонтович, композитор-аматор і письменник. Далі Д. Леонтович навчався у К. Козловського, у К. Мікулі на вищому курсі Консерваторії ГМТ, опановував гру на органі. Він вів активну успішну концертну сольну діяльність, інтерпретуючи твори М. Лисенка, А. Вахнянина, Ф. Шопена, Р. Шумана, власні твори (невеликі п'єси для фортепіано, обробки українських народних пісень), акомпанував хору О. Нижанківського, відомим тогочасним вокалістам Є. Гушалевичу, О. Мишузі.

Маловідомим серед фундаторів фортепіанного виконавства на Тернопіллі залишається ім'я Генрика Топольницького (1869, Золочів – 1920, Тернопіль). Він навчався музики у Консерваторії ГМТ, виступав як піаніст, акомпанував хорам «Боянів», був автором низки вокально-хорових творів, обробок пісень, музично-критичних статей, які публікувалися у газеті «Діло» [6, с. 430 – 431].

Коротко зупинимося на постатях жінок-піаністок, які залишили слід у піаністиці краю. Серед учнів В. Вшелячинського, згодом К. Мікулі, – відоме ім'я Марії Солтисової (Бібулич) (1858, передмістя Збаража, Тернопільщина – 1935, Львів). Після періоду удосконалення у Відні у Т. Лешетицького, вона повернулася до Львова, де відкрила приватну музичну школу, якою керувала 14 років. Від 1914 р. М. Солтисова була запрошена викладати у Консерваторії Галицького Музичного Товариства (ГМТ). Серед її найвидатніших учнів – В. Барвінський [3, с. 28 – 29].

Наступне ім'я – Софія Дністрянська (Рудницька) (1882 (за П. Медведиком), 1885 (за М. Мушинкою), Тернопіль – 1956, Вейпрти, Чехія), концертуюча виконавиця і педагог, музичний критик, яка залишила записи 20 програм світової класики на радіо Ужгорода та Кошице [3, с. 51 – 52; 6, с. 400 – 401].

Піаністка навчалася у Львівській Консерваторії ГМТ (у К. Мікулі, Р. Шварца), вдосконалювалася в Академії музики у Відні (у класі Луї Терна, Е. Зауера),

завершила «концертний курс» у Ф. Бузоні. Отже, здобула ґрунтовну і блискучу фортепіанну підготовку.

С. Дністрянська викладала у Новій Віденській академії, у власній приватній школі, до якої запрошувала дітей з українських родин. Від 1922 року її родина переїхала до Праги, де вона розпочала педагогічну діяльність у Педагогічному інституті імені Драгоманова. Від 1933 року в Ужгород піаністка заснувала приватну фортепіанну школу за зразком «європейського типу» (4 курси, 9 років навчання). Далі її життєвий шлях був пов'язаний із Прагою, містечком Трнава, (Словаччина), Вейпрат (Чехія), де проводила приватну педагогічну практику.

Ще одне ім'я піаністки і педагога, пов'язаної із Тернопіллям – Наталя Кміцикевич-Цебрівська (1896, Добромірка, сучасний Збаразький район – 1986, Івано-Франківськ) [6, с. 410]. Вона навчалася гри на фортепіано у матері, піаністки-педагога Катерини Левицької-Кміцикевич, удосконалювалася у музичній школі при Руському (Українському) інституті для дівчат у Перемишлі, у ВМІЛ у Львові (клас О. Окуневської), у Музичному інституті у Відні (клас К. Радля), займалася приватно у Райнгольда і Лялевича. Н. Кміцикевич викладала фортепіано у Відні (1916 – 1921), повернувшись в Україну – в Надвірній, у Івано-Франківську.

Наступні імена – І. Негребецька (1895, Залізці, Тернопільщина – 1962, Львів) та І. Миколаєвич (1912, Тернопіль – 2003, Борислав, Львівщина) [2; 3; 6]. Ірина Негребецька навчалася в у музичній школі Руського (Українського) інституту для дівчат у Перемишлі (клас О. Ціпановської), у ВМІЛ у Львові (клас В. Барвінського). Власне з цими освітніми осередками і пов'язана її творча діяльність. Серед учнів І. Негребецької, продовжувачки традицій В. Барвінського, – відомі сучасні виконавці та педагоги, вихованці львівської фортепіанної школи, зокрема і композитори й музикознавці М. Скорик, Б. Фільц.

У культурний простір повертається ім'я та творча спадщина Василя Безкоровайного (1880, Тернопіль – 1966, Буффало, США), диригента, композитора, педагога, який володів грою на фортепіано та на скрипці, коротко викладав у Тернопільській філії ВМІЛ.

Із Тернопіллям пов'язані родинні корені відомого піаніста-виконавця та педагога Н. Нижанківського (1893, Бережани, Тернопільщина – 1940, Лодзь, Польща), який займає окреме місце в історії української піаністики, створення національного фортепіанного репертуару [2; 3; 4; 5 та ін.].

Однак, найяскравішою знаковою постаттю в історії фортепіанного виконавства у краї є ім'я В. Барвінського (1888, Тернопіль – 1963, Львів), видатного композитора ХХ ст., піаніста-виконавця і педагога, музикознавця, активного

культурно-освітнього громадського діяча [2; 3; 4; 5 та ін.]. Так, першою директоркою тернопільської філії ВМІЛ, викладачем гри на фортепіано та музично-теоретичних дисциплін була учениця В. Барвінського, відома піаністка та педагог І. Крих [2; 3; 4; 5 та ін.], згодом професорка Львівської консерваторії. Саме відкриття цього українського музичного навчального закладу і стало початком наступного етапу становлення тернопільської фортепіанної школи.

### Література:

1. Гринчук І., Спольська О. Феномен виконавських шкіл: регіональний аспект Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі»: науковий журнал. № 5. 2020. С.24 – 31
2. Кашкадамова Н. Фортеп'янно-виконавське мистецтво України. Історичні нариси, 2017. 616 с.
3. Лабанців-Попко З. Сто піаністів Галичини. Львів: Українознавча наукова бібліотека НТШ. 2008. 223 с.
4. Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 2. / Упор. З. Штундер. Львів: Дивосвіт. 2000. 816 с.
5. Мазепа Л., Мазепа Т. Шлях до музичної академії у Львові. У двох томах. Том 1. Львів: В-во СПОЛОМ, 2003. 288 с.
6. Медведик П. Діячі української музичної культури (Матеріали до біо-бібліографічного словника) / П. Медведик // Записки НТШ Т. ССХХVI. Праці музикознавчої комісії. Львів : НТШ, 1993. С. 370 – 455.
7. Черепанин М.В. Музична культура Галичини (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.): Монографія / М.Черепанин. К.: Вежа, 1997. 328 с.

**Юйцзінь Лянь**

**С.О. Іригіна**

(Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д.Ушинського)

## **ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВОКАЛЬНОМУ КЛАСІ В ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД КАМЕРНИМИ ТВОРАМИ**

Одним із провідних завдань, що постають перед педагогом з вокального класу у системі музично-педагогічної освіти, є формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики. Під педагогічною майстерністю розуміють комплекс властивостей особистості та рівень її професійної підготовки, що у сукупності забезпечують досягнення високої якості професійної діяльності.

Педагогічна майстерність виступає у їх цілісності як сплав індивідуально-ділових якостей і професійної компетентності вихователя. Індивідуально-ділові якості пов'язують із особистісними характеристиками, що є важливими для діяльності вчителя [2, 4].

До них відносять: гуманістичну спрямованість діяльності, здатність до сугестії, комунікативні якості тощо. До професійної компетентності відносять педагогічні знання та педагогічну техніку. Узагальнюючи, можна сказати, що в працях, присвячених структурі професійної майстерності, визначають наступні компоненти: 1. гностично-знанієвий; 2. операційно-практичний, 3. комунікативний; 4. прогностично-конструктивний; 5. організаційно-вольовий; 6. рефлексивно-корегуючий; 7. творчий.

На структурі педагогічної майстерності викладача-музиканта, у тому числі – вокаліста, відбивається специфіка музичного мистецтва як предмету засвоєння, на тлі котрого протікає навчально-виховна діяльність [3]. У зв'язку із цим важливі теоретичні наробітки в області загальної педагогіки та дослідження проблем педагогічної майстерності вимагають певного переосмислення, адаптації до специфічного змісту навчання у сфері художньої освіти. Так, у сукупність знань, які необхідні вчителю музики, входить, музична ерудованість, яка, у свою чергу, нерозривно пов'язана із суб'єктивністю сприйняття, інтерпретації та оцінки музичних явищ.

Здійснюючись на засадах розвинутих музичних здібностей, художнього смаку, музично-навчальна діяльність потребує глибокої внутрішньої роботи музиканта з сприйняття, присвоєння та творчої переробки сприйнятого твору. Тому в діяльності вчителя музики присутній оцінно-смаковий компонент, не властивий, наприклад, вчителю з природознавчих наук: фізики, хімії тощо.

Специфічною є і роль емоційно-художнього компоненту, артистизму вчителя музики, які проявляються не тільки у стосунках із школярами, а і у самій діяльності як сценічно-виконавський артистизм, відбиваючись на методичній підготовці до його виховання у учнів. Специфічним є і компонент рефлексивній, котрий має обслуговувати як музично-виконавські дії вчителя, так і його педагогічні стосунки з учнями, з педагогічним та батьківським колективом.

У процесі вдосконалення педагогічної майстерності викладача як виконавця та як педагога особливу роль відіграє робота над творами камерних жанрів. По-перше, саме вони становлять значну частину навчального репертуару й освоюються школярами за програмою предмета "Музика" в процесі слухання музики. По-друге, в силу невеликого об'єму, виконання камерного твору потребує особливо уважної,

ретельної деталізації всіх елементів: від інтонаційно-мовленнєвих до архітектонічних.

Основними видами камерної вокальної творчості, на матеріалі яких здійснюється робота у вокальному класі є романс та пісня, а також – їхні різновиди – балада, елегія, серенада, пісня народна, авторська тощо. Працюючи над ними, важливо навчати студентів не тільки якісно їх виконувати, а й усвідомлювати ті художні, технологічні, методичні проблеми, які виникали у процесі роботи та самостійно знаходити шляхи їх вирішення [1].

Ефективним у процесі вдосконалення педагогічної майстерності є розробка власного коментарю до твору, а також – створення методичної анотації, робота над якими сприяє розвитку педагогічної свідомості, а звідси, й педагогічної майстерності.

Варто звертати увагу виконавців камерного репертуару на важливість відповідності зовнішнього образу характеру твору, починаючи з виходу на сцену, поведження під час інструментального вступу та закінчуючи мімікою, мікрожестами, зоровим контактом, тобто засобами виконавського артистизму.

Набуття досвіду сценічного виконання камерних творів сприятливо впливає на загальну поведінку майбутніх вчителів, а з цим – і на якість їхньої підготовки до оволодіння педагогічною майстерністю.

#### Література.

1. Антонюк В.Г. (2007). Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник. Київ: Віпол, 174.
2. Василенко Л. М. (2003). Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
3. Овчаренко Н. А. (2016). Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. (Дис. д-ра пед. наук). Кривий Ріг.
4. Падалка Г. М. (2008). Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України.

**Кабур Л.М.**

викладач кафедри музично-інструментальної  
підготовки ДЗ «Південноукраїнський  
національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

## **ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Соціокультурні перетворення які відбуваються в Україні сьогодні зумовлюють необхідність трансформування структури і змісту музично-педагогічної освіти. Провідником нових спрямувань навчально-виховного процесу виступає вчитель музики, який акумулює наукові ідеї, досягнення, інноваційні підходи, методики, розробляє та впроваджує їх на практиці. Зміни безпосередньо впливають і на процеси професійно-особистісного самовизначення майбутнього вчителя музики в напрямі усвідомленого вибору вектору професійного спрямування та ідентифікації себе в професії.

Проблема професійного самовизначення особистості є предметом дослідження багатьох учених в різних галузях науки. Різні аспекти процесу професійного самовизначення особистості відображено в психолого-педагогічних роботах К. Абульханової-Славської, Л. Божович, Е. Кучеренко, А. Мудрика, В. Полякова, Н. Пряжникова, В. Симоненко, В. Синякової та ін. За висновками Е. Кучеренко «професійне самовизначення є складовою частиною професійного розвитку особистості і виступає критерієм її професійного становлення як форми особистісного розвитку загалом. Цей процес відбувається протягом всього життя людини, починаючи з дошкільного віку і стає самоорганізованим особистісним процесом у підлітковому віці.» [1, с. 232]. В. Синякова вважає, що професійне самовизначення це «складний динамічний процес орієнтації особистості у професійно-трудоному середовищі, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе, як професіонала». [3].

Останнім часом інтерес до цього феномену спостерігається в науково-педагогічному середовищі в контексті визначення пріоритетних напрямків діяльності ВНЗ для професійного самовизначення студентів та впливу педагогічної практики на ці процеси.

Педагогічна практика це вид практичної діяльності яка синхронізує в собі професійну і навчальну діяльність, в основі якої лежить самостійність та творча активність студента. Вона є важливою умовою особистісного зростання



майбутнього учителя музичного мистецтва, формування його професійного самовизначення, адаптації та подальшої реалізації в музично-педагогічній діяльності. Саме під час педагогічної практики відбувається усвідомлення студентом себе в професії, своєї ролі, функцій, формуються індивідуальні професійні наміри, плани, вибудовується поетапна індивідуальна педагогічна траєкторія. Педагогічна практика це перший педагогічний досвід студента, перші кроки до самоствердження в новій соціальній ролі учителя, де активізуються процеси самопізнання, самобачення. На цьому етапі студенти шукають відповіді на непрості запитання стосовно правильності вибору професії і свого місця в ній, які за своїм змістом набувають характеру професійного самовизначення.

В умовах сучасного ринку праці, де основними критеріями відбору фахівців є, перш за все, здатність застосовувати отримані знання на практиці, педагогічна практика стає необхідною формою процесу практичного пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності. Педагогічна практика ґрунтується на професійних знаннях, спирається на певний теоретичний фундамент. Вона слугує сполучною ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою самостійною діяльністю.

За висновками Р. Пріми - педагогічна практика в цілому є домінантним, поліфункціональним феноменом у навчальному процесі вищого навчального закладу, коли застосовуються й усвідомлюються фундаментальні теоретичні знання, інтенсифікується розвиток педагогічного мислення, творчих здібностей студентів. [2, с. 274].

На сьогоднішній день у педагогічній науці все частіше став вживатися термін «практико-зорієнтоване навчання». Багато вчених (В. Бедерханова, І. Данілова, С. Лаврушина, Е. Кравченко, І. Кожевникова) пов'язують практико-зорієнтоване навчання саме з організацією освітньої, виробничої і переддипломної практик студентів з метою найбільш повного «занурення» в професійне середовище. За висновками вчених, без набуття досвіду діяльності освіта не може бути практико-зорієнтованою. Принциповою відмінністю практико-зорієнтованого навчання від традиційного предметно-зорієнтованого навчання є різні цільові настанови та форми організації освітнього процесу. В системі предметно-зорієнтованого навчання пріоритетне місце займає трансляція знань без акценту на формування у студентів умінь практичної діяльності. Тому, педагогічна практика виступає реальною професійно-адаптивною платформою де активно здійснюється процес самовизначення і розвитку професійної ідентифікації майбутнього педагога.

Таким чином, професійне самовизначення майбутнього учителя музичного

мистецтва в процесі педагогічної практики розуміємо як складний, цілеспрямований, усвідомлений процес реалізації перспективи свого професійного і особистісного розвитку через трансформування системи особистісних цінностей і професійно-педагогічних настанов, ідентифікації себе з новою соціальною роллю майбутнього учителя музичного мистецтва.

### Література:

1. Кучеренко Є. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2008. Серія 12. Психологічні науки, №22 (46). – С. 230 – 237.
2. Пріма Р.М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Дніпропетровськ: ІМА-прес. 2009. С. 367
3. Синякова, В. Б. (2014). Професійне самовизначення особистості. [http://kyivobl.man.gov.ua/zakhody/Poradi\\_psihologa/PROFESIJNE\\_SAMOVIZNACHENNJA\\_OSOBISTOSTI/](http://kyivobl.man.gov.ua/zakhody/Poradi_psihologa/PROFESIJNE_SAMOVIZNACHENNJA_OSOBISTOSTI/)

**Андрєєва А.О.,**

магістрантка ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»  
Науковий керівник – Г.О.Реброва, к.пед.н.

## **АНСАМБЛЕВЕ МУЗИКУВАННЯ У ВОКАЛЬНІЙ СТУДІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОНРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ**

### **Анотація**

У статті акумульовано результати власного досвіду педагогічної практики у галузі ансамблевого музикування із підлітками – студентами Одеського Національного Економічного університету. Розглянуто особливості інтеграції ансамблевого музикування у процес виховної роботи у непрофільному ВУЗ з метою формування ціннісних орієнтацій підлітків.

**Ключові слова:** підлітки; ансамблеве музикування; ціннісні орієнтації; естрадний вокал; психологічна та виховна робота; індивідуальний підхід; особистісні якості.

**Вступ.** Для написання даної статті використано власний досвід педагогічної практики ансамблевого музикування з підлітками – студентами Одеського Національного Економічного університету (далі – ОНЕУ). Ансамблеве музикування у непрофільному ВНЗ має відмінні риси та свої переваги. Тому у даній

статті поетапно розглянуто робочий процес та аспекти взаємодії його учасників. Важливо відмітити роль ансамблевого музикування у виховній роботі з підлітками та її безпосередній вплив на формування їх ціннісних орієнтацій.

**Актуальність теми.** В сучасних умовах постійного розвитку соціального середовища, трансформації нових культурних надбань, зміни поглядів поколінь та інтересів підлітків, планування виховної роботи з ними потребує регулярної модифікації та пошуку нових актуальних форм. Музика назавжди залишається невід'ємною частиною культури суспільства та має щоденний вплив на розвиток та становлення особистостей, починаючи з малого віку.

Потенціал музичного мистецтва у процесі виховання студентської молоді та формування їх ціннісних і культурних орієнтацій розкрито багатьма сучасними вченими і педагогами. Серед них Т.Фурсенко, Л.Коваль, О.Олексюк, Г.Реброва, Е.Печерська, О.Рудницька та інші. Тому в цьому аспекті доцільно розглянути такий вектор виховної роботи у ВНЗ, що використовує музичний потенціал.

**Цілі дослідження:** розгляд етапів роботи з підлітками у ході діяльності вокальної студії на базі ОНЕУ, обґрунтування дієвості використаних методів, аналіз впливу прилучення підлітків до ансамблевого музикування у ОНЕУ.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із векторів виховної роботи університету є позакласна взаємодія студентів із керівниками та обраними лідерами секторів та сформованих груп за інтересами. На протязі багатьох років на базі ОНЕУ функціонують економічні, спортивні, гумористичні, хореографічні та інші гуртки. За традицією, засновниками таких гуртків були студенти ОНЕУ, а згодом – аспіранти та випускники ОНЕУ, деякі з них згодом продовжують роботу в якості викладачів.

Як демонструє практика, колективні форми позакласної роботи в ОНЕУ слугують найкращим тимблдингом та надають середовище для розвитку особистісних якостей підлітків поряд із наставництвом більш досвідчених осіб. Продукти плідної колективної роботи мають унікальні можливості бути представленими великій аудиторії на культурно-масових заходах на кращих сценах міста (Одеський академічний театр драматичної комедії ім. М. Водяного, Одеський Український театр ім. В. Василька та ін.), де регулярно концертують як місцеві трупи професійних артистів та співаків, так і гастролуючі артисти української та зарубіжної естради. Рівень майстерності виступаючих студентів підвищувався на протязі десятиріч існування позакласного студентського життя та набув змогу гідно вийти за межі сцени актової зали університету.

Керівництво студентським клубом дало змогу обрати напрям роботи зі співочою молоддю та заснувати вокальну студію на базі університету. Пріоритетним напрямом у роботі студії є формування малих форм ансамблю. Нарівні з виховним процесом з формування ціннісних орієнтацій підлітків ще однією прерогативою вибору ансамблевих форм роботи у ВНЗ є унікальність з

причини нечисленності несольних форм музикування у непрофільних ВНЗ міста. А, отже, це може стати перевагою для колективу у міжуніверситетських змаганнях та підвищити жагу до перемоги серед підлітків.

Відповідно до завдань даної статті важливим є розгляд етапів роботи з підлітками у межах вокальної студії.

Етап пошуку учасників. Формування запиту на пошук серед абітурієнтів підлітків, що мають досвід музикування або бажання долучитися до естрадно-вокального музикування. Завдяки складеній роками дружній та екологічній атмосфері серед членів студентського клубу, розповсюдження інформації є швидким. Такий вид контакту викликає довіру серед однолітків. Так зване «вербування» починається з вуст одногрупників, кураторів груп та заохочується багатьма викладачами – все це створює відчуття безпеки та колективного захоплення.

Етап відбору проходить у форматі особистого прослуховування та співбесіди. На цьому етапі студент має показати свої здібності у виконанні декількох пісень різного характеру та у співі під фортепіано (розспівування та вправи на інтонування). Таким чином, формується уявлення про тип та діапазон голосу студента, досвід попередньої вокальної діяльності, прихильність до певних музичних стилів та смаки. Вправи та розспівування підбираються за складністю індивідуально, у відповідності до наявного досвіду. У ході співбесіди визначається рівень розуміння та отриманих знань про особливості вокальної на ансамблевої діяльності.

Етап пошуку репертуару та формування ансамблів. Спираючись на індивідуальні вокальні особливості прослуханих студентів та згідно тематики найближчого культурно-масового заходу здійснюється вибір вокального репертуару. Щороку у світі музики з'являються нові виконавці та кумири молоді, тому важливо розуміти, що цікавить студентів саме зараз. Тому проводиться глибинний аналіз списків нових виконавців та їх найпопулярніших пісень та поверхневий аналіз пісень, що стали евергрінами – хітами на роки. Також до цього процесу долучаються учасники вокальної студії.

Слід зазначити, що до моменту зустрічі зі студентами у вокальному класі важливо сформувавши попереднє уявлення та спланувати, яким з голосів найбільш підійде та чи інша пісня, аби організувати малі форми ансамблю (дует, тріо, квартет).

Згідно з діапазонами голосів учасників вокальної студії та з урахуванням наявних перехідних нот, пісня повинна бути достатньо комфортною для виконання кожному учаснику. Враховуючи, що кожен захід відвідують як студенти різних курсів та соціальних класів, так і викладачі та працівники вузу, зміст пісні має відповідати соціально-етичними нормам. Жанр та якість, насиченість аранжування мають задовольнити смаки більшої частини аудиторії. Кожен концерт або конкурс є різновидом свята для учасників та глядачів, тому метою є знайти пісні, що мають

в основі гарні вірші, життєстверджуючі речення, зворушливі фрази та не дисонують із віком співаків. Важливим аспектом є – мова. Серед усіх обраних композицій перевага надається пісням на зрозумілій для всіх присутніх мові – українській. Такі пісні заохочують глядачів долучитися до виконання підспівуванням, хлопками у такт та власними асоціаціями в уяві. Таким чином, виконавці та глядачі ніби об'єднуються єдиною мовою.

Етап моделювання композиції. Цей етап потребує більш детального знайомства з мелодією та гармонією пісні. Після вивчення основної вокальної партії починається пошук власної інтерпретації вокального твору. В цьому процесі, відповідно до гармонії пісні, формуються додаткові вокальні партії, що, зазвичай, повинні звучати і як самостійні милозвучні мелодії. Уникнення монотонності додаткових партій допомагає заохотити до участі студентів, що не виконують основну партію. За такого аранжування партій, кожна пісня перетворюється із сольної в ансамблеву. Партії коригуються для кожного учасника особисто: мінімум перехідних нот та граничні грудні ноти на *forte* та *fortissimo* лише епізодично задля уникнення надмірного форсування звуку та формування невірних навичок при співі без нагляду керівника. Більшість обраних пісень отримує повноцінні додаткові партії у приспівах та продуманий бек-вокал або інтерпретацію основної мелодії у куплетах, задля зрівняння значимості партій і тембрів, вирашної динаміки пісні. Також однією з головних задач є виділення фрагментів пісні, де кожен з учасників ансамблю зможе продемонструвати власні ексклюзивні особливості вокального виконання (мелізми, розщеплення звуку, белтінг на високих нотах тощо), якщо це є доречним у жанрі обраної композиції. Таким чином, кожен з голосів виділяється як унікальний та з кожним повторенням все більше симпатизує як іншим учасникам колективу, так і слухачам.

Попередня репетиція з учасниками вокальної студії. Для підготовки до першої репетиції студенти отримують запрошення до участі та мають ознайомитись із обраною піснею. Пропозиція звучить таким чином, аби були зрозумілі вагомість, переваги та виключність даного виступу. Також мають бути озвучені аспекти відповідальності особистої та перед факультетом, ВНЗ і глядачами. Приймаючи запрошення, студент розуміє, що відтепер представлятиме інтереси та честь не лише власні, а й колективні. Репетиція обіймає такі етапи: знайомство учасників один з одним; вправи для дикції та артикуляції; дихальні вправи; розспівки під акомпанемент фортепіано; спів обраної композиції.

На етапі знайомства важливо зазначити, що вокальна студія об'єднує всі факультети, не має вікових обмежень та не має жодних критеріїв оцінювання, окрім краси голосу, індивідуальності кожного тембру, відповідальності, гідної поведінки та поваги до всіх учасників. Морально-етична, психологічна та виховна робота з учасниками мають місце на кожному з етапів взаємодії керівника зі студентами.

Для налаштування на плідну роботу та кращий контакт зустріч має проходити у спокійній, дружній, співтворчій атмосфері.

Розспів під акомпанемент фортепіано – обов'язкова складова будь-якої репетиції. Наразі студенти мають змогу звикнути до ансамблевого звучання та поступово розкріпоститися. Враховуючи різний рівень попередньої підготовки підлітків, важливі максимально детальні пояснення щодо роботи голосового апарату та бажаної вокальної позиції. Коли голоси «розігрілись», починається знайомство із піснею. Під час цієї репетиції важливо розподілити фрагменти пісні між виконавцями та спробувати проспівати підібрані партії. Репетиція вважається закінченою після ознайомлення та аналізу всіх партій та елементів пісні.

1. Домашня робота. Враховуючи відсутність музичної освіти у частини учасників вокальної студії, на наступну репетицію підлітки мають вивчити свої партії на пам'ять, без читання нот «з листа». Для цього кожен з них робить помітки у своєму тексті, а також отримує аудіофайл із записом власної партії. Після попередньої зустрічі партії коригуються та записуються на диктофон під супровід фортепіано. Тобто кожен партію керівник студії співає особисто, дублюючи мелодію на фортепіано. В залежності від складності партій студенти мають від кількох днів до тижня на вивчення своїх партій.

2. Репетиції. Кожна репетиція складається з дихальних вправ, вправ для дикції та артикуляції, розспівок, співу пісні під супровід фортепіано (окремі партії, та з зіграною гармонією), співу під супровід фонограми, та, після вивчення усіх партій, співу з мікрофонами. Після вивчення усіх партій настає черга роботи над філіруванням звуку та фразуванням. Для пояснення використовуються методи: пояснювальні, аудіальні, візуальні, методи порівняння та зіставлення. Важливими є акторські дані викладача та бажання настроїти на необхідний лад метафорами та будь-якими прикладами. Коли виконання пісні ансамблем стає більш гармонійним, долучається спів із мікрофонами. Обов'язковим є попередній інструктаж щодо користування мікрофонами.

Під час репетицій обов'язковим є обговорення сценічних образів та сценічної поведінки. Кожен має проявити свої акторські здібності у колективі та прорепетирувати сценічну поведінку перед дзеркалом. Після бесіди про драматургію пісні, основну думку пісні та культуру поведінки на сцені, ансамбль має вчитись взаємодіяти один з одним на уявній сцені. Студенти отримують завдання проаналізувати поведінку виконавця, чию пісню обрано у студентський репертуар, або інших, та працювати над сценічними рухами вдома. Якщо пісня потребує масштабного втілення на сцені, до співпраці запрошується один із студентів-хореографів студентського клубу.

3. Виступ на сцені. День виступу на сцені містить декілька етапів: розспівування, саундчек, власне виступ, обговорення. У розспіві приймають участь усі вокалісти одночасно. мікрофонів та отримують останні настанови – технічні та

психологічні. Важливим є підійняти колективний дух та зарядити кожного на плідну відчайдушну працю як справжніх артистів. Саундчек також є генеральною репетицією, де учасники колективу мають запам'ятати свої позиції, відносно один до одного та до глядачів, прорепетирувати рухи та відпрацювати мізансцени.

Виступ на сцені – найяскравіший та найнетриваліший етап. На цьому етапі кожен юнак демонструє свої здібності як на лакмусовому папірці. Вокалісти залишаються без корективів керівника, віч-на-віч із глядачем та пліч-о-пліч з іншими учасниками ансамблю.

Обговорення. По закінченні виступу учасники вокальної студії та керівник збираються за лаштунками задля обговорення та аналізу виступу. Важливо відмітити помилки та яскраві моменти. Збалансована критика та похвала мають працювати як стимул для розвитку та принести задоволення від отриманих емоцій, мотивувати на наступну плідну працю та жагу до виступу. Вчасний вияв можливої зухвалості допоможе уникнути конфліктів або несумлінної праці, підміни авторитетів у майбутньому. Прояви надмірного нервування потребують негайної бесіди та моральної підтримки. Обговорення вражень від виступу сприяє згуртуванню учасників вокальної студії.

Слід відзначити ще один неявний, але важливий етап – фітбек. Кожен з учасників вокальної студії є членом більшого колективу (студентської групи, курсу, факультету та ін.). Отже, вплив на підлітків мають й відгуки товаришів, викладачів, керівництва ОНЕУ, родичів та друзів. Збір інформації про відгуки та реакції також має значення у построботі з учасниками вокальної студії. Опитування юнаків та колег допомагають завершити моніторинг думок та допомогти учасникам вокальної студії сформувати адекватну реакцію наразі та у майбутньому.

**Висновки.** Досвід інтеграції ансамблевого музикування у непрофільний ВНЗ ОНЕУ демонструє стабільно позитивні результати. Як один із векторів виховної роботи така практика надає можливість впливати на формування ціннісних орієнтацій підлітків шляхом взаємодії з мистецтвом та створення екологічних відносин у колективі. У ході ансамблевого музикування члени вокальної студії ОНЕУ набувають нових музичних знань, вчать самостійності та командній роботі, толерантності у колективі, збереженню балансу між впевненістю та самовпевненістю, сприймати критику та робити висновки, аналізувати музичні твори, приймати допомогу та підтримувати колег, гідній самопрезентації, сценічній поведінці, змістовним публічним виступам, імпровізації та інтерпретації, стресовитривалості, триматися гігієни голосу, укріпленню імунітету в цілому, тренують уяву та креативність тощо.

Серед ціннісних орієнтацій, що формуються у підлітків, долучених до ансамблевого музикування: споглядання творчості та прекрасного, самовдосконалення та розвиток таланту, реалізація, самостійність, справедливість, досягнення, повага, толерантність, визнання, жага до перемоги, репутація,

психологічна безпека, унікальність, взаємодоповнюваність, дружба, визнання авторитетів та наслідування кращих рис, збереження традицій, якість дозвілля, вплив на оточуюче суспільство, статус. Список може продовжуватись, адже кожен учасник вокальної студії у ході занять зберігає свою індивідуальність та знаходить у такому форматі музикування та взаємодії власні переваги. Як один з векторів виховної роботи ансамблеве музикування демонструє високі показники та підтверджує доцільність втілення у ОНЕУ.

### **Література:**

1. Печерська Е. (1998) Формування особистості засобами музики. Рідна школа. № 12, 57-59.
2. Реброва Г.О. (2021) Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування ціннісних орієнтацій підлітків у межах неформальної освіти. Музика в системі мистецької освіти: взаємини та протидії. Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації у галузі мистецтвознавства, музикознавства, музичної педагогіки. Одеса.
4. Рудницька О.П. (1998) Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. К.
4. Фурсенко Т.Ф. (2009) Музична культура як фактор формування ціннісних орієнтацій підлітків: монографія / Т.Ф. Фурсенко. – Ялта: РВНЗ «Крим. гуманіт. ун-т», 2009. – 332 с.

**Макарова Юлія,**

магістрантка ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»  
Науковий керівник – Г.О.Реброва, к.пед.н.

### **КАТЕГОРІЯ МОТИВАЦІЇ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ**

Поняття мотивації є предметом вивчення багатьох наук. Проте єдиного загальноновизнаного визначення поняття мотивації на сьогоднішній день не існує. Різним аспектам мотивації присвятили свої роботи зарубіжні та вітчизняні вчені — А. Маслоу, Ф. Герцберг, Р. Бобровський, В. Вілюнас, С. Днепров, А. Колодійчук, Н. Коломінський, Д. МакКлелланд, Д. МакГрегор, О. Леонт'єв, В. Оучи, М. Рогова, О. Столяренко та багато інших.

Психологія тлумаче мотивацію (слово латинського походження, що означає “рухаю”) як психо-фізичний процес, що керує поведінкою людини. Цьому процесові властиві динамічність, організованість та спрямованість на результат. “Мотивом може стати, — пише Р. Бобровський, — тільки усвідомлена потреба й тільки в тому разі, якщо задоволення цієї конкретної потреби, багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо переходить у дію” [4].



В психологічній теорії діяльності, розробленій О.Леонтєвим і С.Рубінштейном, мотив виступає як дуже важлива категорія. Діяльність людини є більш успішною, коли вона має добру, тобто стійку та глибоку мотивацію, яка спонукає діяти результативно, активно, і неухильно просуватися в необхідному напрямі, аж до остаточного досягнення мети. Погодимось тут з О. Леонтєвим, що "предмет діяльності є її дійсним мотивом" [12, с. 78].

На думку Г. Генкіна, мотивація впливає на поведінку людини, яка хоче досягнути цілі — для себе, для групи людей або для суспільства [6]. В. Асєєв визначає мотивацію "як складну, багаторівневу неоднорідну систему збудників, що включає в себе потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, норми, цінності, звертаючи увагу на полівмотивованість діяльності, поведінки людини та існування домінуючого мотиву в її структурі" [2, с. 87].

А. Кібанов розуміє мотивацію як внутрішній процес, який інспірується благом (тобто тим, що може задовольнити життєві потреби людини, принести їй користь і задоволення) і виражається конкретно в формуванні мотиву поведінки людини в трудовій діяльності з урахуванням всіх законів і особливостей буття і організації останньої [10].

Мотивація є важливим чинником педагогічної діяльності. Найбільш вагомим тут постає мотив спрямованості, який безпосередньо пов'язаний зі змістом цього різновиду діяльності. Серед педагогічних мотивів слід виділити також динамічність, емоційну забарвленість, стійкість. Всі вони взаємопов'язані та взаємодіють один з одним.

О. Лукьянович поряд з поняттям «мотив» використовує категорію інтересу — як зацікавленості учня педагогічним процесом. Автор підкреслює, що "в педагогіці інтерес розглядається як емоційне переживання пізнавальної потреби, його супроводжують такі емоційні прояви як емоції подиву, почуття очікування нового, почуття інтелектуальної радості, почуття успіху" [13]. Далі вчений, розвиваючи цю думку, виділяє в якості важливого мотиву навчальної діяльності пізнавальний інтерес. Про інтерес як про "усвідомлення потреби", що має об'єктивно-суб'єктивну основу, пише також Р. Бобровський [5].

С. Днепров розподіляє поняття мотивації та ціннісних орієнтирів. Мотивація є провідною в структурі, вона — рушійна сила і поведінки, і діяльності людини. Тоді як ціннісні орієнтири, за вченим, виражають єдність поведінкових норм, уявлення про мораль, і, взагалі, внутрішній світ людини [7].

З позиції соціально-філософської, головний зміст поняття мотивації утворюють: "образ, знання, життєвий досвід, накопичений в ході минулих мотиваційних видів діяльності особистості, викликаних тими чи іншими потребами, успішно чи неуспішно задоволеними в минулому. <...> Наявність знання, образу допомагає вибрати мету і оптимальні засоби для її досягнення. У процесі мотивації в якості мотивів можуть виступати знання про потреби, засоби і цілі" — певні цінності в ході самої мотивації. В такому випадку "завжди

виявляється провідний, домінуючий мотив“ [14].

В менеджменті мотивація, за А. Колодйчуком, який спирається, в свою чергу, на визначення М. Х. Маскона, М. Альберта і Ф. Хедоурі з роботи “Основи менеджменту“, — це “спонукання себе та інших до діяльності для досягнення“ цілей — особистісних або організації/фірми/корпорації [11]. Мотивація, мотиваційні регулятори, що побудовані на знанні психології людини і вмінні “керувати“ в певному сенсі її поведінкою, складають основу впливу на людину і визначають ефективність роботи. Коли кожний працівник розуміє своє місце, роль і свої функції в праці, коли він працює з максимально можливою віддачею, тоді й ефективність роботи всього колективу буде високою.

Одним з головних завдань, яке ставить перед мотивацією менеджмент — активування людини до найбільш продуктивної праці — джерела і матеріальних, і духовних цінностей. Менеджер персоналу підбирає людей, які підходять і є потрібними для конкретної праці, при цьому ці люди хоча б в якійсь мірі вже повинні бути орієнтованими на успіх. Потім, під час праці, поведінка такої людини може бути відповідним чином скерована на досягнення якнайкращих результатів (продуктів) праці. Для створення сприятливих умов мотивації створюється сприятливий мотиваційний клімат [11]. В менеджменті активно розробляють методи посилення мотивації, серед яких цікавим є доручення співробітнику завдань, посилюючих його позитивний досвід — тих, з якими він успішно справлявся раніше (Б. Скіннер).

Соціологічні теорії мотивації представлені в роботах А. Маслоу, Ф. І. Герцберга, Д. МакКлеланда, Д. МакГрегора та В. Оучи.

За думкою А. Маслоу, потреба в розвитку людини пов'язана з її потребою в самоактуалізації — прагнення людини до якомога повної реалізації її особистісних можливостей.

А. Маслоу вказує на те, що у людини існують різні потреби, і створює певну ієрархію цих потреб. При цьому до задоволення потреб вищого рівня людина починає прагнути, за вченим, тільки після задоволення на достатньому рівні потреб нижчого рівня. Активна самоактуалізація людей призводить до активного соціального руху і, таким чином, є його вирішальним і головним мотивом [1].

Схожість з цією концепцією має концепція теоретика поведінкового підходу Ф. І. Герцберга. Він говорить про гігієнічні фактори формування мотивації і власне про мотиватори. До перших відносяться, наприклад, коли ми працюємо в фірмі, її політика, робочі умови, статус, безпека та ін. Мотиваторами виступають самоактуалізація і потреба в досягненні мети [1].

Найбільш популярною ідеєю теорії потреб, що набуваються, Девіда МакКлелланда є ідея, що мотивація може залежати від того, як організоване управління працею. Управління за розподілом по цілям дає найкращий результат, тобто дозволяє найкращим способом мотивувати працівника [1].

Дуглас МакГрегор пропонує теорії «“Х” і “У”», згідно яким людина від природи

має (“У”) або не має (“Х”) здібності до самоорганізації, відповідно, потребує або не потребує жорсткого контролю і обов'язкової “зовнішньої” мотивації — зі сторони керівництва.

Теорія “Z” Вільяма Оучи будується на іншому підході та іншому розумінні людської суті. Згідно з уявленнями Оучи, поведінковий контроль, без якого не може обійтися будь-яка трудова діяльність, повинен відбуватися через створення певних умов для розкриття індивідуальності кожного співробітника і підвищення його творчої активності [1].

Поняття мотивації, як ми переконалися, має велику кількість означень, що розкривають різні аспекти його сутності. В загальному розумінні під мотивацією маємо на увазі комплекс рушійних сил, які стимулюють нас в просуванні вперед, до того, щоб ми виконували певні дії, більш того, до свідомого обирання цих дій, що визначаються впливом внутрішніх та зовнішніх чинників.

Кожний вид діяльності має свої мотиви — в залежності від предмета діяльності. Саме самореалізація людини, її саморозвиток і невинний в цьому сенсі рух вперед створюють нові сфери діяльності та нові, відповідні для них, мотиваційні засади. Як справедливо зазначає С. Кемеров, люди відкривають для себе багатомірність світу, коли вчаться мислити ширше, позбуваються упереджених думок і змінюють свою поведінку з шаблонної на нестандартну [9, с. 51].

Найбільш цікавою і “креативною” є мотивація творчої діяльності, що потребує незвичайних вирішень проблеми. В. Барулін вважає творчість “станом духовного життя людини”, який є для неї іманентним і невід'ємним [3, с. 147–149]. Передбачає наявність двох сторін в творчості М. Бердяєв — творчого зліта і твору, який з'являється як результат цього зліту і як його виразник [4, с. 252].

Сьогодні творчі можливості особистості, а саме можливість створювати нове, вважається головним ресурсом майбутнього всього людства. Відповідним стає і характер мотивації, який в останні десятиліття сильно змінився. Замість зовнішніх потреб покращення свого матеріального стану на перший план виходять внутрішні інтенції щодо реалізації власного потенціалу, духовного розвитку себе як особистості. Як пише В. Іноземцев, головним мотивом в діяльності людини стає її самовдосконалення, коли кожний може набути нових особистісних якостей та наростити свій потенціал [8, с. 7—8].

На наш погляд, незалежно від виду діяльності, не тільки спрямованість особистості, але й її моральна стійкість є вирішальними у виборі людиною мотивів та того, які з них будуть домінуючими.

В цілому, мотивацію сучасної людини можна назвати аксіологічною, або такою, яку визначають цінності і потенціал, що виражаються, звісно, через певні спонукання. Прагнення досягнути мети посилюється прагненням до самореалізації, самовдосконалення, суспільного визнання, що виступають в якості провідних мотивів творчої діяльності, а творчість стає “парасольковою” ціллю, яка об'єднує

всі сучасні види діяльності людини.

### Список використаних джерел

1. Абдрахманова А. В. Социологические теории мотивации. *XXI Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», 22-23 марта 2018 г., Екатеринбург.* Екатеринбург: УрФУ, 2018. С. 1050—1057.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Русь, 1976. 159 с.
3. Барулин В. С. Основы социально-философской антропологии. М.: ИКЦ «Академ-книга», 2002. 455 с.
4. Бердяев Н. А. Опыт эсхатологической метафизики: творчество и объективация. Царство Духа и царство кесаря. М.: Республика, 1995. 383 с.
5. Бобровський Р. П. Мотивація в структурі педагогічної свідомості. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6925/Bobovskyu.pdf;jsessionid=7E1DB21CB596239DBBD8C59AB766EA5B?sequence=1>
6. Генкин А. Мотивация и организация эффективной работы. М.: Норма, 2016. 352 с.
7. Днепров С. А. Педагогическое сознание: теории и технологии формирования у будущих учителей: монография. Екатеринбург: Изд-во Ур ОРАН, 1998. 297 с.
8. Иноземцев В. Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы. М.: Логос, 2000. 304 с.
9. Кемеров В. Е. Введение в социальную философию. М.: Академический проект, 2001. 142 с.
10. Кибанов А. Я. Баткаева И. А. Митрофанова Е. А. Ловчева М. В. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Учебник / Под ред. А. Я. Кибанова. М.: ИНФРАМ, 2010. 524 с.
11. Колодійчук А. В. Сутність поняття мотивації. URL: [https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2010/20\\_4/226\\_Kolodijczuk\\_20\\_4.pdf](https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2010/20_4/226_Kolodijczuk_20_4.pdf)
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
13. Лукьянович О. В. Педагогические условия для формирования мотивации на уроках музыки. URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2017/01/08/pedagogicheskie-usloviya-dlya>
14. Станкевич Л. П., Полякова И. П. Мотивация как процесс и вид духовной деятельности. URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/252988/>
15. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

## ЗМІСТ

<b>Чень Хуанці, Левицька І. М.</b> - <i>Виконавська стабільність як важлива складова інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва</i> .....	3
<b>Демир М. И., Демир У. Б.</b> - <i>Специфика дисциплины «сольфеджио» в подготовке будущих учителей музыки</i> .....	7
<b>Корчевна С. О.</b> - <i>Художньо-педагогічний потенціал новітніх тенденцій у баянному виконавстві</i> .....	10
<b>Гринчук І. П.</b> - <i>Апробація новітніх форм організації пошукової діяльності студентів (на прикладі курсу «Основи музично-педагогічних досліджень»)</i> .	13
<b>Дереновська Ю. Я.</b> - <i>Розвиток поліфонічних навичок учнів-початківців в процесі гри на фортепіано</i> .....	15
<b>Захарчук О. В.</b> - <i>Методи активізації музичного сприйняття молодших школярів на уроках музики</i> .....	17
<b>Квасницька В. М.</b> - <i>Сутність поняття «музична грамотність» та специфіка його прояву в учнів</i> .....	19
<b>Лію Лібою, Грінченко А. М.</b> - <i>До проблеми слухо-моторної координації піаніста</i> .....	22
<b>Ашихміна Н.В, Будаєва А.</b> - <i>Музично-театральна діяльність як засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів</i> .....	25
<b>Місько Г. С.</b> - <i>Концертні програми на прикладі молодіжного хору ТНПУ імені В. Гнатюка</i> .....	28
<b>Ашихміна Н. В, Ден Сіює</b> - <i>Деякі методичні аспекти розвитку музично-ритмічного почуття молодших школярів</i> .....	30
<b>Леонова Н. М.</b> - <i>Питання розвитку музичної пам'яті на прикладі застосування у навчанні здобувачів музичної мистецької освіти дидактично-орієнтованих вправ</i> .....	32
<b>Wang Zheqing</b> - <i>Ideas of confusion in the context of formation of spiritual culture of modern youth</i> .....	37
<b>Горожанкіна О. Ю, Козлова Т. Ю.</b> - <i>Вплив емоційного стану на розвиток музичної пам'яті молодших школярів</i> .....	41
<b>Шаповаленко М. М.</b> - <i>Сучасні методики навчання естрадному співу в підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва</i> .....	45
<b>Клюєва С.Д., Куркудим Л.Б. (Єриця Л.Б.)</b> - <i>Особливості акторської майстерності у хореографії</i> .....	49
<b>Ороновська Л. Д., Ороновський А. І.</b> - <i>Розвиток духовних цінностей сучасної шкільної молоді</i> .....	51
<b>Клюєва С.Д., Чжан Венлі</b> - <i>Художньо-ментальні особливості стилю бароко</i> .....	53

<b>Цап Г. В.</b> - <i>До проблеми розвитку індивідуального стилю естрадного виконавця</i> .....	<b>56</b>
<b>Чжу Менці, Ключєва С.Д.</b> - <i>Застосування оперного жанру на уроках в школі</i> .....	<b>59</b>
<b>Линенко А.Ф., Сун Їцзін</b> - <i>Формування інструментально-виконавської зрілості майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва</i> .....	<b>62</b>
<b>Фан Фей</b> - <i>Художньо-герменевтичний підхід як методологія основа підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва</i> .....	<b>64</b>
<b>Ян Цзе, Федорець М.О.</b> - <i>Використання мультимедійних технологій в процесі загальної музичної освіти</i> .....	<b>67</b>
<b>Го Цзюнь</b> - <i>Інноваційні мистецькі технології як засіб формування культурної компетентності сучасних школярів</i> .....	<b>70</b>
<b>Сюй Сінчжоу</b> - <i>Особливості вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасному Китаї</i> .....	<b>73</b>
<b>Хан Хуйюнь</b> - <i>Використання аудіовізуальних технологій в перебігу загальної музичної освіти України та Китаю</i> .....	<b>77</b>
<b>Баньковський А. М, Овод Н. М.</b> - <i>До проблеми організації студентських інструментальних виконавських колективів (на прикладі ансамблю народної музики «музіки»)</i> .....	<b>80</b>
<b>Спольська О. В.</b> - <i>Початок становлення фортепіанного виконавства у Тернополі</i> .....	<b>82</b>
<b>Юйцзінь Лянь, С.О. Іригіна</b> - <i>Формування основ педагогічної майстерності студентів у вокальному класі в процесі роботи над камерними ворами</i> .....	<b>85</b>
<b>Кабур Л.М.</b> - <i>Професійне самовизначення майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі педагогічної практики</i> .....	<b>88</b>
<b>Андрєєва А. О.</b> - <i>Ансамблеве музикування у вокальній студії як засіб формування ціннісних орієнтацій підлітків</i>	<b>90</b>
<b>Макарова Ю.</b> - <i>Категорія мотивації у сучасному науковому дискурсі</i> .....	<b>96</b>