

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

**О Н О В Л Е Н Н Я З М І С Т У , Ф О Р М Т А
М Е Т О Д І В Н А В Ч А Н Н Я І В И Х О В А Н Н Я
В З А К Л А Д А Х О С В І Т И**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 25

Заснований в 1996 році

Рівне – 2003

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 25. — Рівне: РДГУ, 2003. — 196 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії педагогіки, психології, дидактики, історії педагогіки, методики навчання, виховання, розвитку, трудової та графічної підготовки і профорієнтації дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН

Мітюров Борис Никифорович (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бех Іван Дмитрович** (Інститут проблем виховання АПН України);

доктор педагогічних наук, професор **Будний Богдан Євгенович** (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор **Воробйов Анатолій Миколайович** (заступник головного редактора, Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України **Дем'янчук Анатолій Степанович** (Рівненський економіко-гуманітарний інститут);

доктор педагогічних наук, професор **Коваль Ганна Петрівна** (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Неля Василівна** (Прикарпатський педагогічний університет ім. В. Стефаника);

доктор педагогічних наук, професор **Лісова Світлана Валеріївна** (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Павлютенков Євген Михайлович** (Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів)

доктор психологічних наук, професор **Пасічник Ігор Демидович** (Університет "Острозька Академія");

кандидат педагогічних наук, професор **Поніманська Тамара Іллівна** (Рівненський державний гуманітарний університет)

доктор психологічних наук, професор **Савчин Мирослав Васильович** (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

доктор психологічних наук, професор, дійсний член МАПН **Сергєєв Олександр Васильович** (Запорізький державний університет)

доктор педагогічних наук, професор **Сметанський Микола Іванович** (Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського);

доктор педагогічних наук, професор **Терещук Григорій Васильович** (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН **Тищук Віталій Іванович** (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Хом'як Іван Миколайович** (Рівненський державний гуманітарний університет);

кандидат педагогічних наук, професор **Янцур Микола Сергійович** (заступник головного редактора, відповідальний секретар, Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 31.01.2003 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10.2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31.

Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 07 — 6.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2003

Для розвитку професійних умінь і навичок на уроках хорового сольфеджіо необхідно якомога ширше охоплювати напрями хорової роботи. Поряд із розвитком слуху, інтонації, ритму, строю, тощо, в рамках даної дисципліни необхідно розвивати вокально-хорову техніку, де ансамблю належить одне з провідних місць. Досить точно визначення ансамблю дає А.Мархлевський: “Ансамбль хору – це художня єдність, повна узгодженість всіх компонентів хорового звучання. Обов’язковою вимогою створення хорового ансамблю є кількісна та якісна рівновага голосів у партії, їх злитість. Ансамбль хору являє собою творчий процес, оскільки технічна й художня сторони при роботі над ними невіддільні одна від одної: ансамблева техніка визначається поставленим художнім завданням, а здійснення художнього задуму неможливе без технічної досконалості ансамблю”[3].

Хоровий ансамбль поняття досить широке і містить в собі наступне: ансамбль вокальний, ритмічний, динамічний, природний, штучний, унісонний, гармонічний, поліфонічний, тембральний, дикційний, тощо. Досягнення ансамблю є процесом глибоко творчим та індивідуальним для кожного колективу і його керівника та є можливим за певної узгодженості таких сторін і якостей хорового співу як: *єдність і злітність виконання мелодії при збереженні її характерних особливостей; чистота і прозорість гармонії; точність у відтворенні ритмічного малюнку і темпу; різноманітність і виразність динамічних відтінків та поєднання тембрів у відповідності до характеру твору.*

Хоровий ансамбль в технологічному значенні цього поняття складає комплекс, в якому порушення одного із складових руйнує ансамбль хорової звучності в цілому. Необхідно зауважити, що в творчому процесі виконання хорового твору, до технологічної сторони звучності додається ще одна дуже важлива - внутрішній зміст або художній ансамбль. Без художньої внутрішньої сторони виконання хорової музики буде механічним, формальним, безбарвним.

Роботу на заняттях хорового сольфеджіо слід будувати у напрямі розвитку природних музичних даних студента, вироблення умінь і навичок з метою підготовки до майбутньої професійної діяльності. Тому одним із важливих моментів занять є створення творчої атмосфери. Традиційні розділи курсу “інтоновані вправи”, “диктант”, “спів з листа” повинні бути максимально наближені до спеціальності, виконавства. Якомога більше уваги необхідно надати використанню на заняттях художнього музичного матеріалу, що сприятиме розвитку вокально-хорової техніки та навиків роботи з хоровою партитурою. Таким матеріалом можуть служити хорові мініатюри, обробки народних пісень, фрагменти хорових творів українських та зарубіжних композиторів.

На заняттях хорового сольфеджіо викладач виступає в ролі хормейстера, який повинен намагатися максимально розкрити грані хорової звучності. Дуже важливо зацікавити студентів, захопити їх увагу, створити таку атмосферу заняття, коли постійно надається робота голосу, слуху, мисленню. Роль викладача хорового сольфеджіо вдало визначив Г.Дмитревський: “Навчання в класі хорового сольфеджіо дає викладачу більше засобів і можливостей для активного впливу на студента у відношенні професії, ніж просто спів у хорі”[1]. Викладач повинен знати закони музичної педагогіки і творчості, їх природу і їх складність. Надзвичайно важливо спонукати студентів до самоконтролю, самоаналізу в процесі вивчення і виконання тих чи інших завдань. Важливою умовою якісного викладання курсу є поєднання в особі викладача якостей: виконавця-хормейстера, теоретика, і практика-організатора. Саме тоді заняття хорового сольфеджіо стануть творчою лабораторією для апробації професійних умінь і навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитревський Г. Хорознавство і керування хором. – К.: Держ. в-во образ. м-ва і муз. л-ри, 1961. – 95 с.
2. Лашенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития. – К.: Музична Україна, 1989. – 136 с.
3. Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Музична Україна, 1986. – 93 с.
4. Пермінова С. Формування навичок сприйняття хорового багатоголосся у студентів вузів культури на заняттях сольфеджіо: Дис... канд.пед.наук.– К.: КНУіМ, 1999. – 190 с.
5. Теплов Б.Избранные труды. Т.1. – М.: Педагогика, 1985 – 329 с.
6. Тихонова И. Хоровое сольфеджио //Вопросы методики преподавания дирижерско-хоровых дисциплин в вузе культуры. – Л.: ЛГИК, 1985. – С. 37-50.

Одержано редакцією 28.11.2002

УДК: 378.013: 78

Ю.Г. ТАРЧИНСЬКА

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВИРАЗНОГО ВИКОНАННЯ В АСПЕКТІ РОЗВИТКУ ТЕХНІКИ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

Із зародженням та становленням музичного виконавства як самостійної професії (друга половина XVIII – початок XIX століття) питання відповідності звукової інтерпретації “закладеному” у музичному тексті комплексу інтонаційної інформації або питання виразного виконання набули особливого значення. Так, на зміну професійному універсалізмові та різнобічності практичних вмінь будь-якого

кваліфікованого музиканта хві – хвіі століть приходить, так би мовити, вузька спеціалізація, головною ознакою якої є здатність передусім виявити, а потім вже оформити відношення між елементами музичної форми на всіх рівнях їх системної організації у виконуваному творі [1].

Недаремно вже рання фортепіанна педагогіка, приділяючи велику увагу цілеспрямованому розвитку технічного апарату піаніста, не оминає у його вихованні і проблем музично-естетичного порядку. Зокрема, Й.Гуммель (піаніст, педагог часів класицизму, учень В.Моцарта), визнаючи виразну гру як відповідність виконання духу музичного твору, вважав, що здатність до такого виконання можна пробудити, виховати, розвинути і радив в зв'язку з цим: слухати гарне виконання видатних майстрів, уникати механічної гри, позбавленої постійної уваги та одухотвореності, невиправданих “допоміжних” засобів на зразок необгрунтованого застосування педалі, довільного розтягування темпу, тощо [2].

Незважаючи на те, що у фортепіанній виконавській теорії технічне та музично-художнє формування піаніста певний період залишались двома розрізненими сферами, прогресивна методико-теоретична думка, художня та педагогічна практика видатних музикантів, передова музична естетика, критика, публіцистика накресливали актуальні й сьогодні напрями у вирішенні проблем виховання виконавця. Це, передусім, пріоритетний розвиток його художньо-образного мислення.

Справді, запорукою успішності багатогранної творчості виконавця-інструменталіста є високий рівень розвитку його художнього мислення, як домінанти плідності та значимості будь-якого виду музичної діяльності [3]. Так, кожен етап процесу становлення художньої інтерпретації супроводжується тими чи іншими формами (а також їх синтезом) мислительної активності музиканта. Це і емоційне та інтелектуальне осягнення музичної ідеї, і створення цілісного уявного художнього образу, і осмислення засобів виразності інструментального мистецтва для його втілення, і матеріалізація ідеальної моделі твору в реальному звучанні шляхом його аналізу (детальне розуміння музичного тексту) та синтезу (цілісне виконання).

Тому проблема розвитку професійного мислення музиканта-виконавця, його здатності до художньо-змістовної, адекватної авторському задуму гри, або до осмислено-виразного виконання стала центральною у фортепіанній педагогіці. Сьогодні, отже, фортепіанно-виховні підходи інтегруються на таких базових компонентах, як першочергові: розвиток музичних здібностей виконавця, збагачення його музично-слухових уявлень, формування у нього на основі відповідних знань певних систем уявлень та понять, що відображають ті чи інші закономірності музичного мистецтва, і, звичайно, розвиток музично-художнього мислення інструменталіста через його фортепіанно-інтерпретаторську діяльність, в якій це мислення конкретизується та збагачується власним виконавським досвідом піаніста. Таким чином, пріоритетність музично-художнього напрямку у вихованні інструменталіста в сучасній фортепіанній педагогіці свідчить про її прагнення створити належні умови для формування виконавця, здатного до осягнення та втілення виразних засад музичного мистецтва. Недаремно питання виконавської виразності у працях, що висвітлюють різні сторони фортепіанно-виконавської діяльності – у Г.Когана, М.Метнера, Г.Нейгауза, С.Савшинського та багатьох інших – розглядаються, головним чином, в аспекті формування духовного потенціалу інтерпретатора-піаніста.

Завдання фортепіанної педагогіки стосовно, власне, технічного розвитку виконавця знаходяться сьогодні у тісному зв'язку із завданнями його музичного розвитку. Вже з минулого століття поняття “техніка” інструменталіста розглядається в широкому загальноестетичному розумінні. “Це, - як зазначає Г.Піпін [4] – вміння художника виразити те, що він хоче виразити. Це здатність його матеріалізувати задумане у звуках, коли мова йде про музику...”

Звичайно, у фортепіанно-виконавській теорії існують такі дефініції як “рухова” техніка та “художня” техніка піаніста. Перше поняття безпосередньо стосується моторики виконавця, завдань відтворення ним малюнків-конфігурацій нотного тексту. Друге ж поняття, що вбирає у себе і перше, вживається для означення системи навичок інструменталіста, спрямованої на реалізацію ним музично-художніх завдань.

Прогресивна фортепіанно-педагогічна практика визнає: одним із головних напрямів процесу формування досить складної системи рухово-моторних навичок піаніста повинне бути його звукове виховання. В зв'язку з цим С.Тімакін зазначає [5]: “Музика – мистецтво у звуках. Тому ступінь засвоєння всіх піаністичних навичок, а також один з головних критеріїв якості виконання (як самих елементарних п'єс, так і складних творів) полягає у звуковому результаті”.

Відкриті у фізіології вищої нервової діяльності та психології принципи управління рухами [6,7,8,9] дозволяють зробити висновок про те, що кожна, навіть перша опановувана ігрова дія повинна мати перспективу розвитку до високого художньо-виконавського рівня. Тому першочергового значення у технічному вихованні піаніста потрібно надавати оволодінню ним навичками, найбільш адекватними основним характеристикам його професійної діяльності (оскільки ефективність процесу формування нових рухових прийомів інструменталіста буде залежати від міри спільності керуючих ігровими навичками сенсорних корекцій нових та напрацьованих раніше виконавських дій).

Думку про пріоритетність формування звукотворчої культури виконавця при опануванні ним піаністичної майстерності підтверджує і висновок, що міститься у науковому дослідженні з проблем фортепіанно-виконавської теорії В.Сраджева [10,62]. Автор наголошує, що головною руховою корекцією в управлінні виконавськими діями інтерпретатора музичного твору є якісні характеристики отриманого звукового результату.

Розглядаючи умови, за яких рухова система інтерпретатора буде без перешкод підкорятися його музичній мові у всіх її найтонших виявах, фортепіанна методика напрацювала основні принципи звукового виховання піаніста в даному аспекті.

Це, передусім, налагодження адекватного зв'язку між осмисленою інтерпретатором музично-інтонаційною формулою певного типу нотного запису та необхідними способами раціонально організованих ігрових дій [11]. Кінцева мета цього процесу полягає в автоматичному встановленні такого зв'язку, тобто у формуванні відповідних навичок реалізації піаністом власних виконавських рішень. Не менш важливим принципом у музично-звуковому вихованні інтерпретатора є організація його слухового контролю, якому підлягає як момент звуковидобування, так і весь процес розвитку музичної думки композиторського полотна.

Із попередньо викладеного можна зробити висновок, що фортепіанно-виконавські навички, спрямовані на осмислено-виразне передання авторського тексту музичного твору, мають звукотворчу характеристику. Формування ж їх відбувається внаслідок взаємодії виконавського апарату піаніста з його музично-художнім мисленням, а функціонування регулюється слуховою сферою.

Надаючи велике значення проблемі звукотворчості, фортепіанна педагогіка не достатньо акцентувала увагу на науковому обґрунтуванні виконавсько-виховних підходів стосовно технологій формування ігрових прийомів виконавської виразності. Це обумовлює потребу у відповідному науковому пошуку.

Специфічність мислення виконавця полягає у характері його професійної діяльності, що охоплює, практично, всі форми музично-мислительних дій – слухання музики, музикування, власне композиторська творчість. У всіх її різновидах інтелектуальний потенціал інструменталіста спрямовується на відчуття та творче осмислення “інтонаційної моделі” музичної п'єси [12]. Дана інтонаційна модель може інтерпретуватися як на рівні лише музично-слухових уявлень, так і у власне виконавсько-ігровому процесі. У будь-якому разі вона постає у свідомості або матеріалізованою в реальному звучанні у відповідних звукових формах, якими у фортепіанному мистецтві є різні характеристики піаністичної вимови.

Говорячи про палітру фортепіанного звучання оцінюють, по суті, не акустичні його властивості, а тембро-динамічні можливості, породжені художньою практикою. І хоча при взаємовідношенні звуків як по горизонталі, так і по вертикалі, піаністичні засоби виразності набувають необмежених фонічних якостей, звукові ознаки як музичної тканини фортепіанного твору, так і інтонуючої вимови піаніста характеризуються певними параметрами, визначеними ремарками нотного тексту. Ці вказівки фортепіанної фактури, отже, стосуються відокремлення та зв'язування тонів у звуковому потоці музики, силової динаміки гри, тембрових характеристик, агогічних відхилень.

В конкретному експресивно-мовному музичному русі різні звукові характеристики – артикуляційні, динамічні, темброві, агогічні – взаємодіють, визначаючи той чи інший фонічний результат. Слух виконавця регулює поєднання даних теоретично виокремлених параметрів музичного інтонування, що й обумовлюють виразність музично-інтерпретаційного висловлювання: у слуховій уяві піаніста виникають фортепіанні (і не лише фортепіанні) музичні образи, за допомогою слухової уваги контролюється звуковидобування, звуковедення, інтонування. Ці процеси відбуваються під час реалізації творчих завдань досягнення художньої цілісності музичного твору. Вони можуть проходити і на рівні окремих фрагментів структурної організації музичної форми, але у тому випадку, коли буде збережена якісна характеристика художньої цілісності, тобто, коли робота над налагодженням та вдосконаленням координації ігрових рухів матиме досить визначене музичне спрямування.

Досвіду досягнення певного музично-звукового результату можна набути під час інтонування нотних послідовностей вже навіть окремими способами звуковидобування, адже тут поєднуються перелічені попередньо параметри музично-виразальних засобів і відповідних їм прийомів піаністичної виразності. Так, враховуючи специфіку фортепіано та одну з умовностей музично-художнього сприймання, яка полягає в тому, що уява часто підказує довжину звуку там, де він фізично згасає, Н.Голубовська зазначає: “Легато виражає не стільки акустичну зв'язність, скільки ієрархією у співвідношенні звуків, підпорядкування опорним точкам звуків, що вливаються або витікають із них... Це плавне підпорядкування досягається і динамічною, а ще більше – агогічною гнучкістю” [13,86]. Цим висловом автор підкреслює істотну залежність зв'язної вимови від способів зміни інших виразальних граней інтонування, коли, наприклад, довга нота мелодії (за своїм значенням, а не за акустичними можливостями) може бути утриманою в нашій уяві навіть на тлі інших подій, що проходять у відповідному музичному уривку.

Отже, найбільш узагальнені або типологічні прийоми звуковидобування можуть слугувати до деякої міри основою калейдоскопічної багатобарвності майстерної піаністичної вимови. Дійсного ж значення інваріанта для звукотворчості фортепіанно-виконавські навички набуватимуть за умов максимального наближення їх змісту до художньо-інтерпретаційних звукових рішень.

Кожна епоха породжує широке коло нових музичних інтонацій, по-новому переосмислює старі засоби, створює свою музичну мову, єдність системно організованих елементів якої утворює стиль, як необхідний спосіб існування художньої культури [14,13-34]. Сферу виражальних засобів динамічного, артикуляційного, тембрового порядку зараховують у музикознавстві до стильових ознак поряд з іншими важливими аспектами структури музичного стилю: музичним тематизмом, музичною мовою, музичною формою. Тотожність мобільних виражальних ресурсів музики – як складових системи стильових елементів – та звукових ознак виконавських засобів виразності спонукає до всебічного вивчення історично усталених особливостей мистецтва фортепіанної вимови, стильової специфіки її еволюції.

В зв'язку з цією ідеєю можна зробити попередній висновок про те, що сутнісні характеристики навичок стилістично відповідного звуковидобування цілком виявлятимуться в інтерпретаційних рішеннях.

Найбільш придатними до варіативного застосування у новому музичному контексті певного фортепіанного твору такі навички будуть за умови, коли процес їх напрацювання супроводжується і ретельним осмисленням змісту кожного з компонентів навичкової дії, і, що головне, усвідомленням їх взаємозумовленості та взаємозалежності. Подібне засвоєння буде адекватним методом навчання виявленому інваріанту для звукотворчості (навички стилістично відповідного звуковидобування), адже, це засвоєння передбачає виділення суті, що дозволить піднятися до рівня узагальнень. Узагальнення ж, в свою чергу, в даному випадку, відкривають суть **типових** особливостей виражальних засобів мовного середовища певного музичного стилю та відповідних їм виконавських ресурсів. Осягнення таких особливостей дає можливість прискорити процес опанування чисельними їх варіантами.

Вибір конкретних форм втілення цього методу залежатиме від цілей та завдань курсу, де опановується специфіка гри на фортепіано. Оптимізувати ж сам процес формування навичок стилістично відповідного звуковидобування дозволяє врахування тих закономірностей, що лежать в основі механізмів утворення рухової навички [15].

Це, передусім, дотримання послідовності етапів формування художньо-ігрових навичок, коли на початку опанування потрібної виконавської дії визначається її мета, виходячи із музичного завдання, далі руховий склад необхідних ігрових прийомів; супроводжується і завершується цей процес багаторазовим вирішенням поставленого завдання для випробування у дійсності всіх тих відчуттів, що ляжуть в основу сенсорних корекцій навички.

Ще одну важливу для виконавсько-виховних підходів закономірність розглядає, з позиції наукової теорії М.Бернштейна, лєнінградський дослідник О.Шульпяков [16]. Цей музикант чітко визначає роль свідомості у процесі формування ігрових дій. Він підкреслює, що у процесі музично-виконавського пошуку слухові та моторні компоненти взаємодіють, як правило, на ірраціональній основі, оскільки “між м'язовим напруженням та результируючим рухом немає і не може бути однозначної залежності” [15, 35]. Вищі рівні центральної нервової системи, що координують руховий процес за допомогою слухових відчуттів, впливають на його характер, виявляючи при цьому індіферентність до рухового складу ігрових прийомів. Підпорядковані рівні центральної нервової системи без втручання свідомості не здатні створити бази для складних виконавських рухів. Таким чином, формуючись внаслідок взаємодії слухових уявлень з індивідуальним ігровим апаратом піаніста, виконавські прийоми можуть набрати форми, яка не кращим чином (з точки зору фізичної зручності) буде служити поставленим музичним цілям. Тому прийоми гри потребують додаткового свідомого коригування для встановлення оптимальної відповідності рухового засобу, художній меті.

Отже, у способах виразного звуковидобування повинні бути скоординовані відповідні: звуковий образ та образ руху ігрового апарату як відчуття характеру, типу цього руху. Слід зазначити, що така увага до рухової сторони виконавського прийому, не обмежена опорою лише на знання загальних принципів раціональної організації руки піаніста при роботі над звуком, буде доречною у випадку усвідомлення спільних для граючих на фортепіано відчуттів, саме тих, що супроводжують зручне виконання певного способу звуковидобування. При цьому рухова свобода інструменталіста не обмежується, коли не визначаються певні траєкторії дій його руки, тобто форма цих дій, як суто зовнішні прояви їх рухового складу (що мало місце у методиці анатомо-фізіологічної школи). Точне ж дотримання траєкторії руху піаністичного апарату, на відміну, скажімо, від завдань пластики жестів хореографічного мистецтва, недоречно – все, що відбувається напередодні взаємодії з клавіатурою, має значення лише як підготовка перед певним чином здійснюваним посилом молоточка до струни. Ось чому зовнішні прояви піаністичних дій не є визначальними сенсорними корекціями в управлінні рухами при гри на даному інструменті.

Для опанування, наприклад, ігровою дією, що складає основу способів звуковидобування, відповідних стильовим завданням інтерпретування музики Ф.Шопена (де особливі види тембру-туше

виключають різкість звуку, ударність у дотику руки до клавіатури), варто напрацювати відчуття, що супроводжує зміну “точки опори” пальців. Воно виникає при натисненні клавіші великою частиною фаланги пальця, так званою “подушечкою”. Опорність його поширюється до суглоба зап'ястя, викликаючи ілюзію подовженого (до суглоба зап'ястя) пальця.

Варто зауважити, що говорити про ступінь володіння навичками виразного виконання на рівні окремих способів звуковидобування недоречно. Оскільки критеріями їх сформованості можна вважати знання суттєвих особливостей певних композиторських стилів, слуховий та руховий досвід інтонування типових виразових ресурсів музики цих стилів, яким відповідають окремі види туше, то доречним буде констатувати або наявність таких знань і досвіду, або їх відсутність в разі неусвідомлення суб'єктом, в першу чергу, навчання змісту компонентів розглядуваних навичок та їх взаємозв'язку.

Рівень володіння навичками виразного виконання виявлятиметься тоді, коли в ігровому процесі такі звукові характеристики, як артикуляція, динаміка, тембр та агогіка поєднуютимуться і на різних структурних рівнях музичної форми, тобто в інтерпретації фортепіанного твору. Тут ускладнення звукових образів опановуваних музичних явищ посилює значення істотного чинника у здатності до виразного виконання музичної композиції – музично-художнього мислення інтерпретатора. На рівні розвитку мислення позначатиметься вміння піаніста оперувати музичними ідеями для інтерпретування відповідної авторському задуму інтонаційної моделі твору. Відповідність цієї моделі “закладеному” у музичному тексті комплексу інтонаційної інформації визначатиметься ступенем сформованості навичок виявлення та виконавського оформлення таких загальних ігрових засад, що репрезентують стильову виразність виконання: стильова доцільність виконавського прочитання ремарок нотного тексту щодо штрихів, динаміки гучності, її діапазону, педалізації, агогічних та темпових відхилень; відповідне певному композиторському стилю поєднання виконавських виразних засобів на різних фактурних рівнях; стильова доцільність організації поведінки ігрового апарату у потрібних способах звуковидобування.

Виконавські навички, спрямовані на осмислено-виразне інтонування музичного твору, що реалізується у згаданих універсальних характеристиках звуковидобування, активно формуються в ігровій практиці на основі збагачення знань про мовні особливості музики різних стилів та органічного поєднання цих знань із руховим та слуховим досвідом стилістично відповідного звукотворення.

Високий рівень володіння цими навичками виявляється не лише у адекватних ремаркам авторського тексту звукових виконавських рішеннях, не лише у стилістичній обумовленості цієї адекватності, але й, головним чином, у здатності піаніста при дотриманні вказаних інтерпретаційних вимог наповнити власне виконання одухотвореним змістом. Досягнення цього виконавського рівня потребує такої роботи в процесі опанування музичним твором, коли досвід стилістично відповідного звуковидобування переноситься у нові умови не за формальними ознаками текстових ремарок, а використовується у вивченні фортепіанної композиції за відомою схемою: всебічне вивчення фактури → формування в уяві образів-емоцій → трансформація характеру звучань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малинковская А.В. Фортепианно-исполнительское интонирование: Проблемы художественного интонирования на фортепиано и анализ их разработки в методико-теоретической литературе XVI-XX веков: Очерки. – М.: Музыка, 1990. – 191 с.
2. Алексеев А.Д. Из истории фортепианной педагогики: Хрестоматия. – К.: “Музична Україна”, 1974. – С.76-78.
3. Рагс Ю.Н., Чо Е.М. Музыкальное мышление в свете психологических закономерностей и музыкально-слухового процесса // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования: Межвуз. сб. тр. НГК, Вып. 4 / Сост. и отв. ред. В.М.Цеханский. – Новосибирск: изд-во НГК, 1986. – С.76.
4. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2119 “Музыка и пение”. – М.: Просвещение, 1984. – 113с.
5. Тимакин Е.М. О значении звукового воспитания в пианистическом развитии // Музыкальная академия. – 1997. – №1. – С.110-111.
6. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. /Под ред. О.Г.Газенко. – М.: Наука, 1990. – 494с.
7. Назаров А.И. Опыт исследования координации группового управления. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 69с.
8. Гордеева Н.Д., Зинченко В.П. Функциональная структура действия. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 208 с.
9. Гордеева Н.Д. Экспериментальная психология исполнительного действия / Программа “Обновление гуманитарного образования в России”. – М.: Тривола, 1995. – 321 с.
10. Сраджев В.П. Проблемы развития фортепианной техники / Ташкент. ин-т культуры. – Ташкент: Фан, 1987. – 118 с.
11. Смоляков Б., Хананина Р. К вопросу о методике интенсивного обучения в классе общего фортепиано //Труды кафедры общего фортепиано по методике, истории и теории исполнительства / Отв. ред. – проф. М.Г.Соколов – М.: МГК им. П.И.Чайковского, 1991. – С.44-54.
12. Олексюк О.М. Творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаційному процесі //Наукові записки ТДПУ ім.. В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 1999. – №3. – С.119.

13. Голубовская Н.И. О музыкальном исполнительстве: Сб. ст. и матер. / Сост. Е.Бронфин. – Л.: Музыка, 1985. – 143 с.
14. Михайлов М.К. Этюды о стиле в музыке: Статьи и фрагменты / Сост., ред. и примеч. А.Вульфсона; Вст. ст. М.Арановского. – Л.: Музыка, 1990. – 283 с.
15. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений: Избранные психологические труды /Ред. В.П.Зинченко. – М.: Воронеж, 1977. – 604 с.
16. Шульпяков О.Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – Л.: Музыка, 1986. – 124с.

Одержано редакцією 25.12.2002

УДК: 378.147

Я.В. СВЕРЛЮК

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ КЕРУВАННЯ ОРКЕСТРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

В даний час особливу актуальність визначає історико-теоретичне вивчення і осмислення оркестрового виконавства як результату творчої взаємодії диригента і оркестру. Ця проблема ускладнюється і вимагає більш детального дослідження, якщо розглядати з позиції взаємодії диригента та учасників оркестрового колективу різноманітних вікових груп та якісного складу учасників. Сьогодні проблема оркестрового виконавства ще не виділилася в єдину галузь наукового пізнання як самостійний теоретичний напрямок. Проблеми оркестрового диригентського мистецтва розглядали І.Кванц, Г.Берліоз, Р.Вагнер, Ф.Вейнгартнер, А.Лазер, Д.Івен, Р.Кан-Шпейер, Ф.Фуртвенглер, Ш.Менш, А.Пазовський, К.Кондрашин, Л.Маталаєв, І.Мусін, Г.Єржемський, О.Іванов-Радкевич та інші відомі музиканти та диригенти.

Проблема ще більше загострюється, коли вона переноситься у площину творчої діяльності оркестрового колективу. Праці А.Гуменюка, П.Іванова, М.Імханицького, В.Команенка, Є.Юцевича Г.Хоткевича присвячені питанням інструментарію та репертуару, роботи педагогічного спрямування О.Винокура, О.Льченка, В.Лапченка, а також у дослідженнях у галузі аматорського оркестрового виконавства В.Бібергана, А.Каргіна, С.Попонова, Ю.Соколовського зроблено певний внесок у розвиток наукової думки про оркестровий колектив, особливості його функціонування, специфіку виконавської діяльності, розкрито можливості вирішення у ньому навчальних і художньо-виховних завдань.

В багатьох працях, що розкривають проблеми диригентського мистецтва, прослідковується бажання авторів опертись на попередню вибудовану теорію, яка пояснює сутність даного виду музично-виконавського мистецтва. Слід відзначити, що проблеми виконавства на музичних інструментах (фортепіано, скрипка, духові інструменти та інші) достатньо висвітлені і охоплюють різноманітні аспекти цього явища.

Підвищений інтерес до історії виникнення і розвитку оркестрового виконавства, що пов'язаний з підготовкою диригентів і оркестрових музикантів, обумовлений активною популяризацією та розповсюдженням оркестрової музики, діяльністю багатьох оркестрових колективів. Русійною силою в розвитку оркестрової музики є творчість видатних композиторів різних епох. На нашу думку, в цьому проявляється діалектична взаємодія композиторської і виконавської діяльності як важливої складової музичної культури в цілому.

При вивченні багатьох питань оркестрового виконавства як взаємодії диригента і оркестру стає зрозуміло в необхідності дослідження в широкому аспекті такої спільної творчої діяльності – її історії, традицій, диригентського мистецтва, оркестрової культури, музично-акустичних явищ, методики підготовки диригента оркестрового колективу та багато інших питань. Не буде перебільшенням твердження, що одним з важливих чинників, що визначають перспективу функціонування колективу та його творчі досягнення є цілий комплекс психологічних механізмів, покладених в основу спілкування диригента та учасників оркестрового колективу.

Тому, створення теоретичних та методичних основ підготовки диригента, на основі розкриття механізму його взаємодії з учасниками різних вікових груп колективу, мабуть, найбільш гостра і назріла проблема сучасної педагогіки та мистецтвознавства. Не випадково Л.Стоковський кваліфікує диригування як одну "...з туманних і неправильно зрозумілих областей музичного мистецтва"[9]. Очевидно, автор вкладає в зміст диригентського мистецтва ще й наявність управлінських навичок. Адже, диригент в першу чергу спрямовує групу музикантів на вирішення творчих завдань. Інший учений І.Маркевич вважає, що настав час перейти від інтуїтивного підходу до створення строгої системи диригування, що є за його визначенням, одночасно "мистецтвом, наукою і управлінням"[7]. Як бачимо, в даному випадку чітко простежується диригентське мистецтво вже як управління, що має належну теоретичну основу. Виникає природне запитання, що являється перепорою до осмислення диригентського мистецтва як поліфункціонального, що тісно взаємодіє з психолого-педагогічними закономірностями? Найбільш негативним чинником можна вважати відсутність чітких орієнтирів на висвітлення ряду проблем, пов'язаних з розкриттям об'єктивних психологічних механізмів керування

ЗМІСТ

Вступне слово	3
1. Гавриш Н.В. Педагогічний погляд на дитячу творчість як явище культури.....	4
2. Воробйов А.М. Місце соціокультурних чинників в українській ментальності	8
3. Главінська О.Д. Усвідомлення дитиною своєї суб'єктності як необхідна умова формування адекватної самооцінки	14
4. Івашкевич Е.З. Психологічне обґрунтування діалогічності пізнавальної діяльності як комунікативного процесу	19
5. Савуляк В.О. Психосоціальні фактори наркотичної залежності.....	24
6. Безлюдна В.І. Актуалізація комунікативної потреби у дітей дошкільного віку.....	29
7. Янцур Л.А., Верусь Н.С. Психолого-педагогічні умови формування зображувальної діяльності у дітей третього року життя	36
8. Косарева О.І. Психолого-педагогічні особливості конфліктів дошкільників з батьками в сім'ї.....	39
9. Корчакова Н.В. Усвідомлення молодшими школярами сутності презентаційної ситуації та власних самопрезентаційних намірів.....	42
10. Одолінський В.Г. До проблеми соціалізації молодших школярів.....	46
11. Рудюк О.В. До проблеми внутрішньоособистісного конфлікту у юнаків в ситуації соціальної депривації 48	
12. Михальчук Н.О. Психологічні аспекти проведення дискусій в межах мікрогруп на уроках іноземної мови в середній школі.....	53
13. Цуканова М.С. Основні аспекти проблеми психічних кризових станів, які виникають у неповнолітніх засуджених під час відбування покарання.....	55
14. Середюк Л.А. Розширення сфери діяльності та самодіяльності учнів, як умова оптимізації самовираження старшокласників.....	58
15. Наумчук Г.І. Педагогічні умови національного виховання дітей в сім'ї.....	62
16. Харламенко В.Б. Професійна орієнтація учнівської молоді як соціально-педагогічна проблема	66
17. Мельник О.В. Зміст і структура профконсультаційної роботи із школярами.....	70
18. Капустіна О.В. Методика професійного самовизначення Д.Голланда.....	74
19. Рудницька Н.Ю. Методи вивчення краєзнавчого матеріалу учнями шкіл Волині (1917-1932 рр.)	79
20. Шарапова Т.М. Методика застосування рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень школярів при вивченні курсу "Екологія".....	81
21. Кільдеров Д.Е. Уявні просторові перетворення як основа оперування динамічними образами об'ємних предметів	87
22. Ковбаса Ю.М. Вимоги до змісту навчання основам бухгалтерського обліку у 10-11-х класах середніх загальноосвітніх закладів	91
23. Сингаївський Д.В., Белошицький О.О., Ковальов В.М. Оновлення змісту трудової підготовки молоді на основі технічної творчості	94
24. Ващук О.В. Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі учнів 5-7 класів.....	98
25. Хорожжевський О.М. Формування гігієнічної культури у школярів основної школи в процесі трудового навчання – запорука профілактики професійних захворювань	103
26. Онишко Н.П. Школи з альтернативною формою навчання у системі освіти Німеччини.....	105
27. Якимчук С.Н. Музичне мистецтво як один із провідних засобів виховання особистості	110
28. Левківський М.В. Історико-педагогічне краєзнавство у формуванні компетентності майбутнього вчителя 112	
29. Литвиненко С.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності з молодшими школярами	116
30. Бородіна К.І., Кмець А.М. Структура екологічної свідомості студентів педагогічного вузу.....	120
31. Герман Н.В. Проблеми професійної підготовки вчителя в процесі вивчення дисципліни „Безпека життєдіяльності людини”	123
32. Козяр М.М., Янцур М.С., Хомяк О.Л. Деякі аспекти методичного забезпечення процесу вивчення машинної графіки у вищій школі.....	126
33. Джеджула О.М. Попередні умови побудови моделі графічної діяльності студента.....	131
34. Козяр М.М., Гордійчук І.І., Вовк В.Ф., Лебедюк Є.А. Система контролю знань студентів з інженерної графіки 133	
35. Черуха Н.В. Індивідуалізація процесу навчання іноземних мов для спеціальних цілей: сутність, особливості, сучасні проблеми	137
36. Янцур М.С., Войтко А.І. Використання модульно-рейтингової системи навчання в підготовці майбутніх вчителів до профорієнтаційної роботи з учнями	140
37. Осницька Т.Р. Педагогічні ідеї духовно-морального виховання учнівської та студентської молоді в педагогічній спадщині С.Я. Дем'янчука	146

38. Яковенко Л.П. Художнє мислення: зміст, структура, проблеми формування засобами музичного мистецтва 148
39. Вакульчук М.В., Шолудько Н.Г. Красномовство – мистецтво формування риторичної культури особистості в умовах вищої школи..... 152
40. Савчин Л.М. Культурологічні концепції та їх реалізація в системі вищої освіти 155
41. Станіславська К.І. Про деякі аспекти розвитку музичного сприймання студентів режисерських спеціалізацій 159
42. Ярмачук Т.М. Формування у студентів вмінь та навичок виконання творів французьких клавесиністів 163
43. Піддубник В.Г. Розвиток професійних умінь і навичок студентів на уроках хорового сольфеджіо 167
44. Тарчинська Ю.Г. Проблема формування навичок виразного виконання в аспекті розвитку техніки гри на фортепіано 168
45. Сверлюк Я.В. Психолого-педагогічні основи керування оркестровим колективом 173
46. Димченко С.С. Педагогічна і диригентська спадщина М.Малька в історичному часі української музичної культури 175
47. Сіончук О.В. Формування художніх цінностей особистості засобами музичного мистецтва 180
48. Скільська Л.І. Специфічні особливості роботи з дитячим хоровим колективом..... 182
49. Гаврилова Г.П. Громадянське виховання молоді засобами народознавства на матеріалі української літератури 185
50. Чичановська Н.Ф. Художньо-творчий розвиток учнівської молоді Рівненщини в умовах національного відродження..... 189
Відомості про авторів 192

