

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Криворізький державний педагогічний університет
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського
Одеська національна музична академія
імені А. В. Нежданової
Центральноукраїнський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка
Вінницький державний педагогічний університет
імені М. М. Коцюбинського

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ

*Збірник матеріалів
II Всеукраїнської науково-практичної конференції
м. Кривий Ріг, 14 листопада 2019 р.*

УДК 37.0:7

Мистецька освіта: теорія, методологія, технології: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кривий Ріг, 14 листопада 2019 р. / голов. ред. Н. А. Овчаренко, ред. Р. О. Любар. — Кривий Ріг, 2019. — 184 с.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Криворізького державного педагогічного університету
(протокол № 6 від 19 грудня 2019 р.)

Рецензенти:

Мозгальова Наталія Георгіївна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музикознавства та інструментальної підготовки Вінницького державного педагогічного університету імені М. М. Коцюбинського.

Осадча Світлана Вікторівна — доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри історії музики та музичної етнографії Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової.

У збірнику висвітлено тези доповідей, презентованих на II Всеукраїнській науково-практичній конференції, спрямованих на вирішення нагальних проблем сучасної мистецької освіти. Представлено науковий і методичний досвід, який диференційовано відповідно до актуальних питань мистецької освіти: становлення мистецької освіти в історико-культурологічному контексті; інноваційні тенденції розвитку теорії й методології мистецької освіти; зарубіжний та вітчизняний досвід впровадження сучасних художньо-педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців; глобалізаційні та євроінтеграційні процеси, перспективи розвитку інклюзивної мистецької освіти та культура академічної доброчесності в мистецтві й освіті.

Адресовано науковцям, слухачам закладів післядипломної освіти, викладачам, аспірантам, магістрантам, студентам, та усім, хто цікавиться розвитком сучасної музичної освіти.

Зміст

Розділ 1

СТАНОВЛЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Бутенко В. Г.

ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА ЙОГО
ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ 11

Любар Р. О., Марущак П. М.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРАВОСЛАВНОГО ХОРОВОГО
СПІВУ 14

Могілей І. В.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ТОЛЕ-
РАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА 17

Сидоренко Т. Д.

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФЕНОМЕНА УСПІХУ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА . 21

Чеботаренко О. В.

СТРУКТУРА МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МУЗИКАНТА-
ВИКОНАВЦЯ 23

Шрамко О. І.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА І ДУХОВНЕ ОНОВЛЕННЯ
СУСПІЛЬСТВА 25

Лященко І. С.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ.... 27

Белова М. М.

ЗАСОБИ МУЗИЧНОЇ ВИРАЗНОСТІ В ОБРАЗАХ
ФОРТЕПІАННИХ П'ЄС КОМПОЗИТОРА ОЛЕКСАНДРА
НЕЖИГАЯ..... 30

Розділ 2

**ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ
ТЕОРІЇ Й МЕТОДОЛОГІЇ
МИСТЕЦЬКОЇ ОСВИТИ**

Матвеева О. О.

КОМПОНЕНТИ СИСТЕМИ «ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС»
ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ОБ'ЄКТИ
ДІАГНОСТУВАННЯ..... 33

Удріс І. М., Ейвас Л. Ф.

ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ МАГІСТЕРСЬ-
КОГО РІВНЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ:
ІСТОРІЯ ХУДОЖНІХ СТИЛІВ ЯК НАВЧАЛЬНА
ДИСЦИПЛІНА 37

Белікова В. В.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ
ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ 41

Кокарева Е. О.

ВОКАЛЬНЕ АНСАМБЛЕВЕ ВИКОНАВСТВО: ТЕОРЕТИЧНИЙ
АСПЕКТ 44

Косяк Л. І., Загора А. О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-
СЦЕНІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 48

Красюк І. О.

ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА: ФОРМИ ДЕРЖАВНОЇ АТЕСТАЦІЇ
БАКАЛАВРІВ І МАГІСТРІВ 52

Ракітянська Л. М.

SEL – ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ СУЧАСНОЇ СВІТОВОЇ
ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ..... 55

Сліпич Ю. В.	
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ МИСТЕЦТВА МОЛОДШИМ УЧНЯМ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ	59
Ткачук О. В., Рудой В. В.	
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 023 – (ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО, ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО, РЕСТАВРАЦІЯ) КУРСУ «КЕРАМІКА»	62
Томашевський В. В.	
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	64
Чирва О. Ч.	
СИНЕРГЕТИЧНА МЕТОДОЛОГІЯ ЯК ФАКТОР РОЗ- КРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ	67
Щербина В. Г.	
ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ВПРАВ-ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ З КОМПОЗИЦІЇ	69
Бондаренко А. В.	
РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ	73
Бондаренко Д. В.	
ОСОБЛИВОСТІ АРАНЖУВАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ДЛЯ ВОКАЛЬНИХ АНСАМБЛІВ	74
Смельова А. П., Школяр А. В.	
РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ДО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА	76
Саприкіна Л. В.	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	79

Кудренко Д. О. НАВЧАЛЬНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ КОМПЕТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	81
Брижата І. Г. ПРОБЛЕМИ ЗОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ПРИ СТВОРЕННІ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ В ПОРТРЕТІ	84
Щербаков О. Ю. ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНО-ПЛАСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ АНАТОМІЄЮ ЧЕРЕПУ І ПОРТРЕТОМ	87
Щербакова Л. А. МЕТОДОЛОГІЯ ПОТЕНЦІЮВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО- ТВОРЧОГО АВТОРСЬКОГО ВИРШЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ В КВАЛІФІКАЦІЙНІЙ РОБОТІ З ЖИВОПИСУ ...	89
Юрченко О. С. ПЛЕНЕРНИЙ РУХ В УКРАЇНІ ЯК ВИЯВ СУЧАСНОГО МИСТЕЦЬКОГО ДИСКУРСУ В ГАЛУЗІ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ	91
Петрова Т. В. ЦІЛЕСПРЯМОВАНА ПРАКТИКА В МЕТОДОЛОГІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЗАСІБ ДОСЯГНЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ	93
Савейкіна Т. М. ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ У СУЧАСНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ	96
Левшакова О. В. ВПЛИВ НАРОДНОГО ЖИВОПИСУ НА ДИТЯЧУ ХУДОЖНЮ ТВОРЧІСТЬ	99

Головіна О. В.

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ
В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ
ОСОБИСТОСТІ 101

Гуцько Л. О.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ
ГЕРМЕНЕВТИЧНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО
УРОКУ МИСТЕЦТВА В СТАРШИХ КЛАСАХ 104

Міщенко Т. А.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ
СОЛЬФЕДЖІО..... 108

Ляо Бінь

МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНИЙ СВИТОГЛЯД – ОСНОВА ФОР-
МУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПІДЛІТКІВ..... 112

Малашенко К. С.

ВЕРБАЛЬНА ТА НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ В
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА 114

Сиволап О. С.

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПВУ..... 117

Розділ 3

ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Варнавська Л. І., Вікторова М. В.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК У ВИХОВАНЦІВ
СТУДІЇ ЕСТРАДНОГО СПВУ 120

Горожанкіна О. Ю.

ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ ПОЕТАПНОЇ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПАННОЇ ПІДГОТОВКИ..... 123

Міщанчук В. М.

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 125

Марченко А. А.

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ..... 129

Балюк Л. В.

ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ГАЛУЗІ ЛАНДШАФТНОГО ПРОЕКТУВАННЯ..... 131

Дмитренко В. В.

ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА РОБОТИ НАД НАВЧАЛЬНИМИ РИСУНКАМИ НАТЮРМОРТІВ З ГЕОМЕТРИЧНИХ ТІЛ.. 133

Мішуровський В. В.

ОВОЛОДІННЯ ШВИДКИМ НАКИДКОМ ТА КОМПОЗИЦІЙНИМ НАЧЕРКОМ – ОДНА З УМОВ ТВОРЧОГО ВИРІШЕННЯ СТВОРЕННЯ КАРТИНИ..... 137

Пономаренко Т. В.

ПРОБЛЕМА ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 139

Решетнікова Т. П.

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ФОЛЬКЛОРНИХ КОЛЕКТИВІВ КРИЗЬ ПРИЗМУ РЕПРОДУКТИВНИХ КОМПОНЕНТІВ ... 141

Рудий А. А.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ЛІТНЬОЇ ПРАКТИКИ – ПЛЕНЕР 143

Фурдак Т. Д.	
ЕКСПРЕСИВНА ПОВЕДІНКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДИРИГЕНТА.....	146
Ярошенко О. М.	
МІКРОСТРУКТУРНЕ ІНТОНУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	149
Дудорова В. В.	
ВИКОРИСТАННЯ ІНОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МАТЕРІАЛІВ У ТРАДИЦІЙНИХ ВИДАХ МИСТЕЦТВА. ВІТРАЖ.....	152
Олійник Н. І.	
ПОЄДНАННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ІЗ ТРАДИЦІЙНИМ НАРОДНИМ МИСТЕЦТВОМ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ШКІЛ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	158
Томашевська О. Ю.	
ДИДАКТИЧНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ НА УРОКАХ У ХУДОЖНІЙ ШКОЛІ.....	158
Рідош А. Г.	
ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФІЇ.....	160
Мікула А. О.	
ВИВЧЕННЯ КОЛІРНОГО КОЛА З УЧНЯМИ 2-Х КЛАСІВ ПРИ ВИКОНАННІ КОМПОЗИЦІЇ ЗА МОТИВАМИ ТВОРУ МАРКА ШАГАЛА «НАД МІСТОМ»	163
Повшенко С. М.	
ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	165

Москва О. М.

ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ ЕСТРАДНОГО
ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА 168

Андрющенко Т. В.

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУ-
ЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ . 170

Розділ 4

ГЛОБАЛІЗАЦІЙНІ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В МИСТЕЦТВІ Й ОСВІТІ

Овчаренко Н. А.

СУЧАСНИЙ СТАН ІНКЛЮЗИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ 173

Зенькович Ю. О.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА 176

Бабіч С. Ю.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРО-
ЦЕСИ..... 178

Богяну К. О.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ МУЗИЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ..... 180

Розділ 1

СТАНОВЛЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИКО- КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ КОНТЕКСТІ

УДК 37.011.3-051:7.011 **Бутенко Володимир Григорович,**
*член-кореспондент НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
директор Українського науково-
дослідного інституту естетичної
освіти*

ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ЯК ОСНОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Сучасний етап цивілізаційного розвитку українського суспільства сповнений діалектичними суперечностями та прагненням знайти правильні відповіді на виклики, які мають місце у сфері економічних, політичних, ідеологічних, духовних, культурологічних відносин. Усвідомлення проблемних аспектів суспільного життя передбачає звернення вчених, філософів, митців, діячів культури, працівників освіти до питань, від вирішення яких залежить подальший розвиток українського суспільства, його виробництва, науки, культури, освіти, соціальних відносин, формування особистості, здатної високо цінувати минуле і водночас робити цілеспрямовані й ефективні кроки в майбутнє. Одним із таких питань є готовність суспільства і кожної окремої людини освоювати дійсність за законами краси.

Показником такої готовності сучасної суспільної практики є сформованість естетичної культури кожної людини, наявність у неї розвинених можливостей естетично сприймати, осмислювати й творчо

збагачувати матеріальні й духовні цінності, уміння привносити у навколишнє природне, предметне, соціальне й мистецьке середовище особливі прояви виразності, гармонійності, емоційності та системності.

У всі історичні періоди розвитку українського суспільства людина прагнула певним чином осмислити естетичну культуру як особливий феномен її життєдіяльності, вивести її на рівень відповідного розвитку та функціонування. В умовах сьогодення спостерігається посилення інтересу широкої громадськості до питань формування естетичної культури майбутніх фахівців. Йдеться про естетичну культуру діячів мистецтва, дизайнерів, спортсменів, військових, правоохоронців, менеджерів економічної діяльності, дипломатів, політиків, державних службовців, вчених, працівників сфери виробництва, торгівлі, охорони здоров'я. Естетична складова їх професійної діяльності покликана забезпечити оптимальні умови для гармонізації відносин з людьми, розвитку змістових, процесуальних, організаційних, управлінських аспектів їх діяльності з урахуванням естетичних вимог, критеріїв, норм, ідеалів та орієнтацій.

Особливої актуальності й гостроти набувають питання формування естетичної культури майбутніх учителів. Адже педагогічна діяльність за своєю природою є гуманістичною, сповненою духовним, моральним, інтелектуальним, художньо-образним, естетичним змістом. Вона спрямована на те, щоб створювати важливі передумови естетичного самопізнання особистості, усвідомлення себе в координатах та зв'язках минулого і сьогодення, зовнішнього і внутрішнього, соціального та індивідуального, репродуктивного і творчого, прагматичного і духовного. Ця панорама зв'язків має стати в системі освітньої практики предметом естетичного сприймання й оцінки, естетичного світогляду та естетичного ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва.

Учитель покликаний у процесі освітньої діяльності спиратися на власну естетичну культуру, яка є джерелом і водночас способом встановлення духовно-функціонального діалогу зі світом прекрасного в природі, побуті, праці, навчанні, творчості. Саме тому важливо усвідомлювати естетичну культуру вчителя як особистісне духовне надбання, на яке він має спиратися, творчо використовувати на заняттях, залучаючи до співпраці й співтворчості учнів. За таких обставин естетична культура набуває якісно нових функцій, пов'язаних із збагаченням професійної майстерності вчителя.

Естетична культура вчителя як основа його професійної майстерності ще не знаходить у широких педагогічних колах належного осмислення. Ставлення до естетичної культури залишається переважно

формальним і не засвідчує про глибокі процеси інтеграції естетичного і педагогічного. Естетична культура переважно декларується в освітньому процесі як об'єктивно необхідна складова праці вчителя і водночас не реалізується в конкретних формах та способах організації навчальних занять, педагогічної комунікації, виховної роботи, методичного забезпечення впливу на особистість учня. Це призводить до формалізації та спрощення процесу естетизації педагогічних дій, суттєво обмежує освітній, виховний, розвивальний потенціал професійної діяльності вчителя.

Для внесення відповідних змін у вказаний процес потрібно, передусім, глибоко усвідомити естетичну культуру вчителя як основу його професійної майстерності. Адже саме естетична культура має у своєму арсеналі всі необхідні елементи, які спроможні вивести професійну діяльність вчителя на рівень педагогічної майстерності, досконалості, ефективності та дієвості. Це стосується професійної діяльності вчителів, які викладають дисципліни природничого, математичного, філологічного, мистецького, технологічного та іншого профілю. Естетична культура, отримавши відповідний рівень сформованості, спроможна стимулювати інтерес учителів до розкриття естетичного змісту певних явищ, процесів, подій, які мають місце в навколишній дійсності та мистецтві. Вона допомагає встановлювати плідний діалог з учнями, заснований на принципах безпосередньої участі в освоєнні та подальшому розвитку естетичних цінностей.

Визначаючи роль та функції естетичної культури вчителя як основи їх професійної майстерності доцільно виділити такі параметри, як ціннісний, психологічний, комунікативний, інформаційний, організаційний та креативний. Кожний з цих параметрів функціонування естетичної культури заслуговує на увагу і передбачає відповідну підтримку та розвиток. Так, ціннісний параметр функціонування естетичної культури покликаний сприяти успішному формуванню в учнів наукового світогляду, моральної свідомості, естетичного ставлення до навколишньої дійсності та мистецтва. Психологічний параметр функціонування естетичної культури вчителя дозволяє активно залучати до освітнього процесу емоційні, інтелектуальні, креативні сили і можливості, спиратися на них під час навчальної та виховної діяльності. Комунікативний параметр функціонування естетичної культури вчителя створює важливі передумови для виявлення таких якостей педагогічного спілкування, як такт, стиль, образ поведінки педагога у взаємодії з учнями.

Важливим є інформаційний параметр функціонування естетичної культури вчителя. Він забезпечує глибоке сприймання, аналіз та інтерпретацію подій та явищ, які мають місце в суспільному, природному, мистецькому середовищі. Організаційний параметр естетичної культури відкриває широкі можливості для вияву вчителем організаційних дій, спрямованих на виконання учнями репродуктивної, продуктивної та творчої діяльності. Креативний параметр естетичної культури вчителя спонукає його до інноваційного пошуку, творчих дій та дослідницької активності у сфері освіти.

УДК 2-535.35

Любар Руслана Олександрівна,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри методики музичного
виховання, співу та хорового диригування
Криворізького державного педагогічного
університету,*

Марущак Пилип Миколайович,
*викладач Нікопольської міської школи
мистецтв № 1*

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРАВОСЛАВНОГО ХОРОВОГО СПІВУ

Формування християнської церковної музики відбувалося в тісному зв'язку з традиціями античної, іудейської, єгипетсько-сиро-палестинської культур. Від перших століть християнства збереглося небагато пам'яток. Про церковну музику того часу свідчать давні писання, дослідження істориків. Ранняхристиянський спів був одноголосним, участь жінок, використання музичних інструментів заборонялося.

Перші форми християнського богослужіння були агапи, пізніше з них розвинулись літургії, обряд евхаристії, виникли всеношна, утрішня, вечерня. Під час агап звучав антифонний спів, виконувались псалми [2].

У перші століття християнства сформувалась цілісна система церковного богослужіння з його повторними річними циклами. Разом з прийняттям християнства з Візантії був запозичений церковний пісенспів. Церковна музична культура мала письмову традицію, тексти

записувались на церковно-слав'янській мові. До співочих жанрів церковної музики належали: стихирі, тропарі, кондаки, ікоси, акафісти, канони, приспіві, антифони, славословія, гімни, величання, кіноніки, аллїлуарії, псалми Давида, що регламентувались Уставом церкви.

На той час існували основні розспіви — кондакарний, знаменний, київський, грецький, болгарський. Мелодичною і ладовою основою богослужбових піснеспівів була система восьмиголосся, яка складалася з восьми гласів. Ця музично-теоретична система містила лади візантійської музики, описувала послідовність їх використання.

В XI столітті у церковних рукописах зафіксовані три нотації візантійського походження:

- ефонетична — система знаків, призначена для фіксації інтонацій літургійного читання, вона лише приблизно фіксувала мелодичну лінію псалмодії,
- кондакарна — нотація, що складалася з великих і малих знаків, записаних у два рядки, мала мелодично розвинуті елементи, виділялася особливою складністю. Збереглося шість пам'яток кондакарного співу.
- знаменна — основа давно-слов'янської церковної музики [2].

Існувало три типи знаменного співу: стовповий, малий і великий. Характерним для них була діатонічна мелодика, невеликий діапазон (кварта, квінта), несиметричний ритм. Кожен глас стовпового розспіву містив декілька десятків поспівок, що з'єднувалися в співі у відповідності зі змістом тексту і його структурою, утворюючи єдину лінію мелодичного розвитку. Кожний піснеспів відрізнявся індивідуальною формою і послідовністю поспівок.

Знаки цієї нотації називалися «знаменами» або «крюками», які означали окремі звуки або мелодичну послідовність звуків. Вони відображали напрям руху мелодії, характер і темп співу; кожен знак мав свою назву. З часом знаменна нотація ускладнювалася.

З кінця XVI — початку XVII століть розпочався новий підйом церковної співочої культури. З'явилися нові розспіви і відповідні їм нотації:

- путьовий спів — строчний триголосний спів мав поліфонічну фактуру із розвиненими в інтонаційному та ритмічному відношенні мелодіями;
- демественний спів, що виконувався в найбільш урочистих випадках — чотириголосний строчний стиль за характером

лінійного розвитку голосів був споріднений з путшовим. Втім, головна функція в ньому надавалася солістові, спів якого супроводжувався хором;

- строчне знаменне багатоголосся відзначалося наявністю акордової, гармонічної фактури [1, с. 9–10].

В середині XVII століття з'явилася п'ятилінійна, київська нотація. Збереглися музичні рукописи, в яких мелодію викладено паралельно в двох нотних системах: знаменній і п'ятилінійній (двознаменники).

Дослідники вважають, що путшовий, демественний та знаменний види релігійного багатоголосся стали ґрунтовною основою для формування нового виду хорової творчості — партесного хорового співу [1, с. 10].

Новому стильовому напрямку (стиль бароко) відповідали нові жанри церковної музики — партесні концерти а саррелла, вільні багатоголосні композиції служб, партесні обробки знаменного розспіву в хоральній фактурі.

У другій половині XVIII століття М. С. Березовський і Д. С. Бортнянський створили класичний тип духовного концерту. До того часу церква залишалася головним центром музичного професіоналізму. В рамках церковної культури формувалися найважливіші музичні жанри, розвивалася теорія музики.

З давніх часів церковний спів зазнав тривалої еволюції. Значний вплив на нього справила народна пісенна творчість. Еволюційний розвиток православної хорової музики продовжується і сьогодні.

Література

1. Смирнова Т. А. Хорознавство (історія, теорія, методика) : навч. посіб. 3-е вид., доп. Харків : ХНПУ, «Федорко», 2018. 212 с.
2. Церковная музыка. URL: <https://www.belcanto.ru/cerkovnaya.html>.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

Могілей Ірина Владиславівна,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Процеси глобалізації та інтеграції в Україні в реаліях сьогодення потребують пошуку інноваційних шляхів удосконалення і розвитку педагогічної освіти, зростання вимог до фахової підготовки вчителів музичного мистецтва нової генерації.

У сучасній мистецькій освіті художньо-творча толерантність виступає однією з найважливіших умов для успішної діяльності у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Вчитель музичного мистецтва завдяки вивченню музики різних стилів, жанрів виховує толерантне ставлення до особистості, культури, оточуючого середовища. За допомогою різноманітних взірців академічної, народної, естрадної музики формується толерантність до культур інших народів, їх музики, традицій та звичаїв. Тому, враховуючи вищесказане, визначення шляхів формування художньо-творчої толерантності майбутнього вчителя музичного мистецтва є актуальним.

Проблема толерантності є предметом уваги досить широкого кола науковців, а саме: О. Асмолова, Г. Баруха, О. Безкороваїної, І. Букреєвої, О. Волошиної, М. Горват, О. Гриви, В. Єлькіної, Л. Майковської, О. Матієнко, А. Погодіної, В. Реардон, Н. Соболь, З. Стукаленко, Є. Третьякової, Ю. Тодорцевої, О. Швачко, О. Ченцова, В. Черкасова та інших. Як бачимо, ідеєю інтеграції толерантності у соціально-гуманітарні сфери цікавляться багато вітчизняних та зарубіжних науковців, але втілення її у мистецькій педагогічній освіті є недостатнім.

Зазначимо, що художньо-творчу толерантність доцільно формувати в процесі спілкування особистості з різними формами та видами мистецтва. До основних форм організації навчання у закладі вищої

освіти слід віднести відвідування музичних концертів, фестивалів та конкурсів, тематичних виставок, літературних вечорів, індивідуальні заняття з основного музичного інструмента, проведення диспутів, підготовку та проведення лекцій-концертів, мистецьких вечорів, виховних заходів тощо.

У нашому дослідженні ми використовуємо такі форми роботи як: відвідування концертів, театральних вистав, галерей, майстер-класів; спецкурс (аудиторна робота), індивідуальні заняття з основного музичного інструмента, лекція-концерт (позааудиторна робота), написання анотацій до музичних творів, виховний захід, розробка план-конспекту уроку музичного мистецтва.

Однією з найефективніших форм є відвідування концертів, театральних вистав, майстер-класів, галерей. Студентам було запропоновано долучитися до музичного мистецтва шляхом відвідування концертів (зокрема, концерту викладачів та студентів кафедри народних інструментів Дніпропетровської Академії музики ім. М. Глінки у Криворізькому обласному музичному коледжі, фестивалю-конкурсу «Джаз на Поштовій» у театрі драми та музичної комедії ім. Т. Шевченка), театральних постанов (сучасний балет «Вій» за мотивами однойменної повісті М. Гоголя у театрі ім. Т. Шевченка), галерей (відвідування будинку-музею криворізького художника М. Рябокона, творчої майстерні криворізького художника О. Козарецького), майстер-класів («Специфіка перекладання та інтерпретації інструментальних творів епохи бароко на бандурі» кандидата мистецтвознавства, викладача кафедри народних інструментів Дніпропетровської Академії музики ім. М. Глінки Н. Хмель, «Грузинський танок» соліста грузинського державного ансамблю «Батумі» Е. Шотадзе). Під враженням від перегляду робіт митців та творів мистецтва майбутні вчителі музичного мистецтва надали схвальні відгуки.

Студенти підготували лекцію-концерт для учнів початкових та середніх класів ЗОШ №26 «Музика для дітей сучасних композиторів». Репертуар підбирався таким чином, щоб ознайомити школярів із сучасною музикою різних країн і стильових напрямків (імпресіонізм, фольклор, джаз): В. Івко «Варіації на лемківські теми»; О. Циганков «Гусяр та скоморох»; «Єврейська мелодія» (домра); А. Хачатурян «Наслідкування народному»; К. Дебюссі «Маленьке негрятко»; Г. Сасько «Рег-тайм» (фортеціано) тощо. Студенти ознайомили учнів із репродукціями картин зарубіжних та українських художників, аналізували музичні композиції, суголосні художньо-образному та

ідейному змісту творів майстрів живопису. Крім концертного виконання кожен студент отримав попередньо завдання створити анотацію до музичного твору. Самостійна робота з інформаційними ресурсами була покликана формувати художньо-творчу толерантність майбутніх учителів музики, їх повагу до різних стильових напрямків, шанобливе ставлення до діяльності композиторів та музикантів-виконавців, розуміння складнощів у процесі музичної творчості.

Спецкурс «Художньо-творча толерантність учнів» спрямований на розширення теоретичної обізнаності та практичного забезпечення студентів знаннями та вміннями з питань формування художньо-творчої толерантності учнів на предметах мистецького циклу. Студенти прослухали лекцію за темою «Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога» та інтегровану лекцію «Роль та сутність художньо-творчої толерантності у системі професійних знань», яка передбачала створення студентських презентацій. Спецкурс також включав практичні заняття за темою «Методика формування художньо-творчої толерантності учнів у процесі конструювання уроків музичного мистецтва» (4 години). Практичні заняття передбачали пошук науково-методичної літератури, яка була їх самостійною роботою, та підбір художнього матеріалу для творчих завдань (самостійно або у групах).

Після завершення спецкурсу студенти зазначили, що вони усвідомили значущість художньо-творчої толерантності для майбутньої професійної діяльності. Впроваджені навчально-методичні матеріали з використанням засобів інформаційно-комп'ютерних технологій сприяли підвищенню рівня інформаційної грамотності загалом та розвитку вмінь і навичок працювати з мистецько-педагогічною інформацією. Студенти навчилися оцінювати реалії та знаходити виходи з конфліктних ситуацій.

Студенти підготували та прийняли участь у виховному заході «Музичні ритми Америки», що надало їм можливість ознайомитись із попередниками джазу, історією та умовами його виникнення, особливостями музичної мови, творчістю відомих джазових музикантів Б. Сміт, С. Джоеліна, Л. Армстронга, Д. Елінгтона, Е. Фіцджеральд, І. Дунаєвського, Л. Утьосова, Л. Доліної, І. Отієвої. Були продемонстровані відеофрагменти з кінофільму «Веселі хлоп'ята», звучали музичні фрагменти з джазових творів (негритянський спірічуелс «Молитва», «Блюз західної околиці» Л. Армстронга, регтайм «Життя артиста» С. Джоеліна, «Караван» Д. Елінгтона, «Мій шлях» Р. Паулса).

Формування художньо-творчої толерантності відбувалося також у процесі вивчення навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент», яка є однією з профільних у системі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Було проведено три уроки зі студентами-магістрантами, які включали роботу над творами домрового репертуару та виконання творчих завдань (підбір живописних та літературних творів, суголосних емоційно-образному змісту музичних творів та їх аналіз-інтерпретація). В якості домашнього завдання пропонувалось підготувати анотації до творів із музичних колекцій, винесених на самостійне опрацювання.

Ефективною формою роботи є розробка план-конспектів уроків мистецтва в загальноосвітній школі. Зміст даного завдання забезпечує дотримання методики формування художньо-творчої толерантності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. Студенти відповідально підійшли до виконання цієї роботи, презентувавши змістовні уроки музичного мистецтва у ЗОШ № 26. Так, цікаво й насичено був проведений урок в 11-Б класі за темою «Макамат — професійна музика мусульманського Сходу», на меті якого — виховувати інтерес, повагу та толерантність до мистецтва мусульманського Сходу.

Учні здійснили цікаву подорож до країн мусульманського Сходу, ознайомились із професійною музикою «макамат», звучанням незвичайних музичних інструментів Сходу (уд, саз, ребаб, кеманча, най, дойра), відчували цей неповторний східний колорит. На уроці були продемонстровані відеофрагменти з кінофільму «Сьома подорож Синдбада» та мультфільму «Чарівна лампа Алладдіна», звучали фрагменти музичних творів («Болеро» М. Равеля, симфонічна поема «Шехерезада» М. Римського-Корсакова, «Східна мелодія» Ц. Кюї, «Наслідкування народному» А. Хачатуряна).

Таким чином, підбрані та впроваджені форми роботи сприяли ефективності формування художньо-творчої толерантності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

Сидоренко Тетяна Дмитрівна,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФЕНОМЕНА УСПІХУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Бажання будь-якої людини бути в числі головної особи свого часу привело до моделювання правил успіху. «Сучасне суспільство характеризується зміною ціннісного простору і, відповідно, уявлень населення про соціальний успіх та легітимні способи й стратегії його досягнення. Поняття успіху носить комплексний характер і за своєю суттю є міждисциплінарним» [2, с. 92].

Вивченню цього феномена присвячено значну кількість робіт із філософії, психології, соціології, педагогіки, музикознавства (В. Бакштановський, В. Білоус, М. Вебер, Є. Головаха, Д. Гольман, В. Майер, Л. Сохань та ін.). У культурологічному аспекті різних класифікацій «успіху» вводяться в науковий обіг визначення життєвого успіху, творчої удачі музиканта, успішної діяльності вчителя музичного мистецтва.

«Успіх» як особистісний феномен несе у собі якісний показник розвитку особистості у її цілісності, що формується на основі певної міри засвоєння культурного досвіду соціуму в усіх сферах життєдіяльності та вияву цього у її діяльності, зокрема професійній, та її результатах [1, с. 209].

Будь-яка професія потребує від людини спеціальних знань, умінь, навичок, спеціальної освіти, яка забезпечує вирішення завдань, що стоять перед нею та суспільством. У такому випадку вживається поняття «професійна культура», під яким розуміється міра оволодіння членами професійної групи прийомами та способами вирішення спеціальних професійних завдань.

Успіх притаманний людям з високим ступенем внутрішньої мотивації, які розпочинаються у своїй діяльності, що приносить їм

задоволення. Для цього стану характерні зосередження й висока ступінь концентрації, повне занурення в діяльність, яка здійснюється, активізація розумових процесів, спрямованість на максимальний успіх на всіх етапах діяльності.

Вивчення шкільної практики показало, що успіхів у навчальній та виховній діяльності досягають ті вчителі, які поряд з базовим компонентом знань (знання предмета та методики його викладання) володіють психологічними компонентами системи знань, на основі яких приймають рішення та обирають методи, визначають «стратегію» взаємодії з учнями. До них відносяться: знання психологічних особливостей засвоєння предмета — конкретного розділу, питань, які задали учні; знання соціально-психологічних особливостей взаємовідносин педагога з учнями та учнями між собою, місце і роль конкретного учня в класі; знання сильних і слабких сторін особистих знань, умінь та навичок.

Культурологічний аспект феномену успіху майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає: гуманітарну підготовку, розуміння ними значення загальнолюдських цінностей у сучасному світі. Майбутній учитель повинен бути націлений на возвеличення духовних потреб та інтересів учнів, на вдосконалення норм та культури спілкування, врешті-решт, на усвідомлення свого місця в культурі, розвиток культурної самосвідомості. Визнаючи значущість культурологічного аспекту, особливо підкреслимо значення естетичних та етичних знань, оскільки на їх основі виникають та вдосконалюються інтелект, почуття, воля, здатність особистості діяти активно-творчо; формуються етико-естетичні відношення, які допоможуть майбутньому вчителю музичного мистецтва відчувати благородство педагогічної праці, бачити та усвідомлювати гуманізм виховного процесу як особливого мистецтва у становленні дитини як особистості й досягти успіху в професійній діяльності.

Література

1. Романовский А. Г. Философия достижения успеха : учеб. пособ. Харьков: Изд-во НТУ «ХПИ», 2003. 695 с.
2. Ярема А. І. Феномен успіху в соціологічному вимірі. Вісник Львівського університету. Львів, 2010. Вип. 4. С. 92–99.

УДК 78.071.2

Чеботаренко Ольга Валеріївна,
*кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

СТРУКТУРА МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ

Музичне мислення є однією з складніших та актуальніших областей, які постійно знаходяться в центрі уваги багатьох дослідників (психологів, виконавців, педагогів, музикознавців, культурологів та інших). Вивчення цієї проблеми ускладнено прихованістю процесу, так як стосується роботи мозку (свідомості та підсвідомості). Але, проблеми музичного мислення, особливості його структури є дуже важливими для розвитку музиканта-виконавця, можна сказати — базовими.

Всі дослідники відмічають складність та багатозаровість структури музичного мислення. Як зауважує С.Шип, музичне мислення є складнішим видом активності людини, що включає «всі відомі сучасній науці рівні та «механізми» свідомості: починаючи від елементарних рефлексій органів сприйняття, базових емоцій та мотивів до високорозвинених наочних уявлень, емоційно забарвлених понять, установок, інтересів та цінностей духа» [6, с. 259]. Дослідник підкреслює багатозаровість і складність феномена музичного мислення та зазначає, що музика неможлива без такого важливого компоненту як вимір та обчислення. До головних планів сприйняття С.Шип відносить: чуттєві уявлення, емоційні переживання, генерації образів фантазії, акти понятійного мислення, споглядання світу, піднесені рухи духу.

Основними рівнями музичного мислення є емоційний (образний) та раціональний (логічний). На думку С. Полозова, особливістю музичного мислення є те, що воно оперує як інформаційними одиницями не тільки матеріальними, але й духовними сутностями, які складають невід'ємну частину інформаційного змісту музики [4]. Також два компоненти — образний і логічний, в структурі музичного мислення виділяє Ю. Цагареллі і зауважує, що перший (образний) має більшу

вагомість у порівнянні з логічним, але неможна їй применшувати роль логічного компонента в структурі музичного мислення [5, с. 64]. Важливим компонентом музичного мислення є музична уява.

Такої ж думки дотримується й Г. Єлістратова, яка зауважує, що саме уява є з'єднуючою ланкою між «чуттєвим» та «раціональним» рівнями і має емоційну природу. Вивчаючи особливості структури музичного мислення, дослідниця спиралась на такі положення: 1) музичне мислення підкоряється загальним закономірностям людського мислення; розумова діяльність здійснюється при допомозі таких операцій як: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; 2) музичне мислення є одним з видів художнього мислення, у структурі якого виділяє два рівня: емоційний (художні емоції та уявлення в їх синтетичній єдності) та раціональний (асоціативність, метафоричність художнього мислення); 3) мислення має творчий характер; 4) саме в ньому проявляються специфічні властивості музики [1, с. 14].

Інший погляд на структуру музичного мислення запропоновано Н. Мозгальовою. На її думку, структуру складають п'ять компонентів: мотиваційно-потребовий, емоційно-почуттєвий, творчо-діяльнісний, когнітивно-операційний та оцінювально-орієнтаційний [3].

Вагомий вклад у розуміння особливості діяльності музиканта внесено К. Мартінсенем. Запропонований ним термін «звукотворча воля» відбиває специфіку роботи музичного мислення, її структури. «Звукотворча воля — це те, що кожний істинний піаніст безпосередньо відчуває у собі в процесі виконавської творчості як центральну, первинну силу» [2, с. 28]. Цей феномен — «звукотворчу волю», складають шість елементів, що створюють нерозривне ціле: «звуковисотна», «звукотемброва», «лінієволя», «ритмоволя», «воля до форми», «формуюча воля» [2].

Приклади феноменів композиторів-виконавців (К. Дебюсі, С. Рахманінов, С. Прокоф'єв, М. Метнер, О. Скрибін) дали можливість виокремити особливе питання взаємодії композиторського та виконавського музичного мислення. Якщо характерною ознакою композиторського мислення є направленість із внутрішнього (підсвідомого) назовні, то виконавського — навпаки, від зовнішнього всередину свідомого, а потім назовні.

Таким чином, враховуючи складність та багатшаровість досліджуваної проблеми, до структури музичного мислення виконавця можна віднести наступні рівні: емоційний, логічний, образний (творчий); дискретний, континуальний; жанровий, стилевий, стилістичний; рівень «звукотворчої волі»; рівень мислення, що

відповідає за рухові навички та інші. Можна припустити, що всі рівні знаходяться у строгій ієрархії та підпорядкуванні, але ці питання потребують подальшого глибокого дослідження.

Література

1. Єлістратова Г. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 24.00.01. Саранск, 2003. 18 с.
2. Мартинсен К. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. Москва: «Музыка», 1966. 220 с.
3. Мозгальова Н. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. URL: <http://disser.com.ua/contents/9203.html>.
4. Полозов С. Музыкальное мышление как фактор формирования развития музыкальной культуры : информационное основание. С. 70–75. URL: <http://journals.tsu.ru/uploads/import/853/files/340-070.pdf>.
5. Цагарелі Ю. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб.пособ. Санкт-Петербург: «Композитор — Санкт-Петербург», 2008. 212 с.
6. Шип С. Музыкальное мышление как приблизительные измерения и расчетные операции. Докса, 2015. Вип. 2 (24). С. 258–271. URL: <http://doxa.onu.edu.ua/doxa24/258-271.pdf>.

УДК 37.0:7.01]:130.122

Шрамко Оксана Іллівна,
*кандидат філософських наук,
доцент кафедри музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки,
декан факультету мистецтв
Криворізького державного
педагогічного університету*

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА І ДУХОВНЕ ООНОВЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА

У контексті європейського концепту культури як утворення духовного глобальна проблема культурної кризи невіддільно

пов'язується з ціннісною дезорієнтацією, моральною деградацією, обмеженістю світогляду соціально-ринковим мережевим і шоу-контентом, що створює ситуацію бездуховності, дегуманізації людини й, відповідно, детермінує пошуки шляхів духовного оновлення суспільства.

Показовим вектором таких пошуків є зростаючий інтерес сучасної гуманістики до проблем духовності й освіти. Питанням духовного виховання людини, формуванню духовних цінностей особистості та суспільства через освітній простір усе більше уваги приділяють і вітчизняні науковці. Особливо актуальними ці питання постають у розрізі проблем мистецької освіти (В. Бутенко, С. Горбенко, Л. Коваль, О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, Е. Печерська, Т. Пляченко, О. Рудницька, Г. Щербакова, О. Щолокова та ін.).

Підвищена увага до мистецької освіти як транслятора духовного досвіду людства і дієвого засобу духовно-естетичного виховання нових поколінь пояснюється потужним і багатогранним, але не повністю вивченим і розкритим потенціалом художньої освіти й виховання — на сьогодні значення педагогіки мистецтва сучасним вітчизняним суспільством ще не усвідомлено належною мірою.

Між тим, у розвинених країнах світу художня освіта набуває усе більшої ваги як невід'ємний компонент успішного розвитку суспільства і одним із найпоказовіших свідчень цьому стало визнання мистецької освіти обов'язковою складовою загальної середньої освіти Всесвітнім самітом з мистецької освіти під егідою ЮНЕСКО 2013 року.

Саме мистецтво має стати базовим підґрунтям духовного відродження особистості й суспільства, адже володіє беззаперечно ефективними освітньо-виховними складовими, притаманними йому іманентно, серед яких першочерговими є емотивність, моральність, свобода смислоутворення й самовираження.

Емотивність мистецтва, розвиваючи почуттєву сферу особистості, виховує небайдужість до навколишнього світу. Через співпереживання, співчуття катарсична діяльність мистецтва виводить нашу духовність на новий рівень, формуючи більш стійкі моральні переконання і вибудовуючи цілісну аксіологічну систему і особистісної, і суспільної свідомості.

З іншого боку, свобода смислоутворення й самовираження як необхідна умова художньої діяльності як на рівні творчості, так і на рівні сприйняття, не дозволяє перетворити сформовані духовні цінності на нерухомі закостенілі канони.

Тож не дивно, що саме на мистецтво й мистецьку освіту сучасне суспільство покладає сьогодні і велику відповідальність, і великі надії щодо духовного оновлення людства, котре опинилося у полоні загальноцивілізаційного техніцизму й недовіри до наукового пізнання. Слід, мабуть, погодитися з думкою З. Журавльової, що «саме мистецтво-як-живий-організм мало б підвищити самоповагу людства» у сучасному світі і «можливо, наша велич, якщо вона усе ж є, криється саме в Мистецтві» [1].

Така висока оцінка ролі мистецтва у цивілізаційно-культурному просторі надихає й безмежно стимулює подальше дослідження перспектив мистецької освіти у сучасному процесі духовного оновлення суспільства і ставить нові завдання і перед мистецькою елітою, і перед освітянами.

Література

1. Журавлева З. Искусство как феномен Жизни / З. Журавлева // Экология и жизнь. — 2001. — №3. — Режим доступа: <http://www.ecolife.ru/jornal/echo/2001-3-1.shtml>.

УДК 37.0:7.01

Лященко Ірина Сергіївна,
*викладач кафедри музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: НАЦІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ

Національний освітній простір, зокрема мистецько-орієнтований, з кожним роком оточений зростаючою увагою соціуму. Соціально-політичні задачі молодій державі вимагають низки грамотних, фахових — як за якістю створення, так і за особливостями практичного втілення — реформ провідних сфер функціонування українського суспільства. Серед основоположних державних завдань безумовно виділяється потреба та намагання реформування сфери національної освіти.

Українська мистецька освіта протягом досить тривалого періоду формування та розвитку створила свій власний образ. Вона є багатою на традиції, що склалися внаслідок переосмислення вітчизняного фольклору та багаторічного досвіду практичного втілення педагогічних принципів минулого століття. На перетині цих двох основних векторів утворилися тенденції як актуального й нині (та перспективного для подальшого розвитку української освіти мистецького звучання), так прояви застарілої, формальної, проте дійсної в сучасних умовах педагогічної традиції минулого.

Вочевидь, не зважаючи на низку фундаментальних проблем, що гальмують подальші процеси оновлення зсередини без втрат найкращих напрацювань, мистецька освіта залишається гуманістичною оазою суспільства, невіддільною не тільки від формування особистої та соціальної культури людини, але й від загальних завдань українського соціуму сучасності та майбутнього. Центром сучасного соціокультурного простору — національного та світового — все ще залишається людина. В цьому контексті, на шляху дбайливого та всебічного навчання й виховання дитини не можна оминати винятково важливе значення освітніх закладів різних рівнів мистецького спрямування. У сучасному культурному просторі нашої держави мистецька освіта, не зважаючи на певні непорозуміння з представниками деяких провладних структур, перешкоди та складні фінансові та соціальні фактори гальмування, не може бути відкинута з традиційного соціокультурного шару, що контролює появу та розвиток особистості. Його складають родина, соціум (через офіційні та приватні соціальні інститути), освіта, засоби масової інформації.

Розв'язання сучасних проблем особистості (зокрема, ідентичності) ускладнюється зростаючою роллю процесів та наслідків глобалізації. Людство протягом тривалого періоду знаходиться у пошуках подолання глобалізаційних викликів. Саме освіті — як обов'язковій, так і спеціалізованій — має належати одне з визначних місць на шляху допомоги людині залишатися собою у складному соціокультурному просторі сучасності. Слід зазначити, що світовому контексті освіта об'єднана провідним принципом — орієнтуванням на людину. Позитивним фактом є те, що «як свідчить аналіз різних педагогічних систем світу, їх усіх об'єднує прагнення до постійної гуманізації в розвитку освіти й особистості, а успіхи ґрунтуються на моралі, етиці, культурі відносин, почуттях патріотизму і демократизму» [1, с. 392].

Аналізуючи педагогічну систему України, слід зазначити, що протягом багатьох років в ній відбувалися дегуманістичні тенденції.

Та часи панування системи освіти, що була спрямована лише на накопичування знань, добігли кінця. Гармонійно розвинута особистість — ось генеральний вектор пошуків нової української школи всіх рівнів. В цьому контексті мистецька освіта набуває ще більшого суспільного значення. Її фундамент — це творча діяльність людини, жива й реальна. А це в принципі руйнує негативну тенденцію отримувати у школі інформацію у готовому вигляді, не дозволяючи мислити, самостійно аналізувати явища, процеси різноманітного походження й змісту. Творчі можливості учня в мистецькому освітньому просторі розвиваються послідовно та постійно, що «сприяє його саморозвитку і самоактуалізації» [1, с. 401]. Спрямованість на «внутрішню освіту» [1, с. 415] та врахування національної специфіки та інтересів нації, — ось основні завдання сучасної мистецької освіти. Саме цей визначний компонент в процесі становлення особистості та соціуму в цілому покликаний зберегти національну ментальність і таким чином культурно вистояти перед загрозою світової цивілізації. Соціокультурний простір людини вибудовується як збалансований та гармонічно розвинутий синтез трьох сфер — особистої, національної та загальнолюдської. На всі три сфери спрямовані зусилля сучасної української мистецької освіти; на них скеровані останні реформаторські процеси. Проте, перехідний етап мистецької освіти ще триває і вимагає подальшого вивчення, аналізу та прогнозування.

Література

1. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: монографія. Вінниця: «Нова Книга», 2002. 512 с.

УДК 78.071.2

Белова Марина Миколаївна,
викладач-методист, спеціаліст
вищої категорії «Комунального
закладу «Районна дитяча музична
школа Доминської районної ради»

ЗАСОБИ МУЗИЧНОЇ ВИРАЗНОСТІ В ОБРАЗАХ ФОРТЕПІАННИХ П'ЄС КОМПОЗИТОРА ОЛЕКСАНДРА НЕЖИГАЯ

Багатогранна творчість голови Дніпропетровської регіональної організації Національної спілки композиторів України, лауреата Всеукраїнських та Міжнародних конкурсів, заслуженого діяча культури і мистецтв України Олександра Нежигая. Він — автор двох симфоній, симфонічної поеми «Слов'янське капричіо», балету «За двома зайцями» по комедії М. Старицького, концерту для фортепіано з оркестром. Популярні його вокальні твори: балади для баритона, романси, понад 100 пісень, хорових творів. Олександр Миколайович створює музику для театру ляльок, драматичних та музично-драматичних театрів — більш ніж 80 спектаклів для різних міст України. Відома його рок-опера — «Тристан та Ізольда». Багато творів написано для Короля інструментів — фортепіано. Особливу увагу привертає збірка фортепіанних п'єс О. Нежигая, яка написана в 2008 році.

В збірці 16 п'єс, які за характером зображають наше сьогодення, а саме — життя дитини. Вони чергуються по віковій шкалі труднощів гри на фортепіано музичної школи: від 1 по 6 клас. П'єси можна умовно розділити на 2 частини: перша — 8 творів для молодших класів (1–3) та друга — середніх (4–6 класи).

Виконання цих творів потребує настрою, відповідного їх назві. І дійсно, ми бачимо і чуємо як музичні елементи допомагають відтворити картинку творів. Наприклад: № 1 «Капали сльози» — капання сльозинок ми чуємо в стакато нот 2 октави з інтервалом кварта та квінти; № 2 «Ох, вже ці заняття» — одноманітні надокучливі мотиви з секвенцій подібно тому, як у школі ідуть один за одним систематичні уроки.

Світло і проникливість відчувається в п'єсах № 3 «Подарунок хлопчика дівчинці» та № 4 «Подарунок дівчинки хлопчику», які написані в святковому фа мажорі з життєствердним пунктирним ритмом, коли дарує сміливіший хлопчик дівчинці, та з сором'язливістю,

м'якістю в залігованих нерішучих мотивах, коли дарує подарунок дівчинка.

В плавному темпі, розмірі 6/8 в тональності до мажор, з акцентами, ніби передаючи мерехтіння, звучить п'єса № 5 «Світлячок». А ось п'єса № 6 «Кицюня на снігу», яка начебто обережно м'яко перебирає лапками, а холодний сніг, в який занурюються вони і мерзнуть — це понижені друга та сьома ступені мі мінору.

Ритмічно звучить п'єса № 7 «Під ялинкою» у соль мажорі з відхиленням у ля мінор, як, начебто, іде хоровод і до нього підключається ще один ряд-коло.

Закінчується перша частина творів для маленьких дітей і молодшої ланки піаністів грайливим твором № 8 «Після уроків».

Друга частина творів, де дитина трохи дорослішає, а батьки вже можуть дозволити доглядати їй за тваринками, тому вони дарують їй собаку — це п'єса № 9 «Моя собака». Твір складається з трьох частин, де I і III зображає гавкіт собаки — довгі форшлагі до звуків тонічного тризвуку, а середня частина — бавлення з собакою — різні ігри з пунктирним ритмом, стакато, хроматизмами, тріолями.

П'єса № 10 «Марш», можливо, пов'язана з уроком фізкультури, де учні рівномірно крокують — це чіткий пунктирний ритм та дитячі забавки, рухова свобода, яка відображається в музиці синкопами, джазовим гармонічним і мелодичним малюнком — понижені V, VI, VII ступені, відхилення в V, VI тризвуки, варіювання головної теми. Форма «Маршу»: вступ, А, А1, А2, кода.

Примхлива в постійній зміні ритму п'єса № 11 «Бешкетник». Особливу увагу привертає п'єса № 12 «Подолання», в якій після її прослуховування, начебто, зображується внутрішній суперечливий світ дитини, боротьба за своє місце у житті з подоланням труднощів. Цей настрій передає виразна мелодія з пунктирним ритмом, затримками, злетами та падіннями. В цій експресивній п'єсі О. Нежигая вже чітко проглядається форма АВА.

У кожної дитини є вільні хвилини. В п'єсі № 13 «Граємо джаз» безтурботна дитина ніби відпочиває, коли звучить легка джазова музика. Фактура цієї п'єси дещо складна, тут багато характерних для джазу хроматизмів, частих відхилень, понижені 2, 3, 6 ступені, підвищені 2, 4.

Вражає серйозністю музики розмахом і повнозвучністю п'єса № 14 «Прелюдія». Це розповідь про початок-прелюдію насиченого життя — бурхливі промовисті секстолі, пунктирний ритм. Вільно й легко, чи то з батьками, а чи вже й підліток їде на старому авто, як в однойменній

п'єсі № 15 «Прогулянка на старому авто»... І, врешті-решт, приходиться неділя, коли дорослі і діти ідуть на ярмарок — № 16 «Ярмарок». Там всюди чутне веселе гомоніння продавців та покущів, гра гармошки — це обернення септакордів з затриманням терції та квінти. Далі звучить призивна мелодія — розхвалювання товару у вигляді різкої зміни ритму мелодії...

Отже, збірка фортепіанних п'єс композитора Олександра Нежигая створена для дітей, вона дійсно зображає світ їх захоплень, хвилювань, переживань життя вдома, в школі і на вулиці. Ми начебто перегорнули музичні сторінки їхнього дитячого сьогодення. Хочеться грати і слухати ці п'єси з превеликим задоволенням, адже вони відповідають настрою і віку дитини. Тож фортепіанна музика для дітей поповнилася цікавими п'єсами з зображенням їх життя, вона неодмінно зацікавить і слухачів, і виконавців своєю яскравістю образів різноманітними засобами музичної виразності.

Література

1. Нежигай О. М. URL: <http://composersukraine.org/index.php?id=281>.
2. Нежигай О. М. URL: <http://www.musnotes.com/contemporaries/Nejigai/>.
3. Твори О. М. Нежигая. URL: <http://aleksandrnezhigaj.musicaneo.com/ru/>.

Розділ 2

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ Й МЕТОДОЛОГІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 378:[37.011.3-051:78]

Матвеева Ольга Олександрівна,
*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри музично-
інструментальної підготовки
вчителя
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди*

КОМПОНЕНТИ СИСТЕМИ «ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС» ФАКУЛЬТЕТУ МИСТЕЦТВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ОБ'ЄКТИ ДІАГНОСТУВАННЯ

Функціонування системи професійної музично-педагогічної освіти на рівні освітнього процесу факультету координують зовнішні та внутрішні підсистеми й елементи різних рівнів: підсистема законодавчо-нормативних актів; підсистема освітнього процесу; підсистема керівництва навчальним процесом; підсистема ресурсного забезпечення. Підґрунтям організації та реалізації освітнього процесу факультету мистецтв є підсистема законодавчо-нормативних основ, що включає Закони України, нормативні документи та інші законодавчі акти. Підсистема законодавчо-нормативних актів є зовнішньою. До внутрішніх відносяться: підсистема освітнього процесу; підсистема керівництва навчальним процесом; підсистема ресурсного забезпечення.

Розглянемо «освітній процес факультету мистецтв» як педагогічну систему. Найбільш повне й глибоке дослідження проблеми сутності й змісту педагогічних систем проведене Н. Кузьміною, яка вважає, що «педагогічну систему можна визначити як безліч взаємозалежних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані цілям виховання, освіти і навчання» [1, с. 10]. У свою чергу, структурними компонентами є основні базові характеристики педагогічних систем, сукупність яких визначає факт їх наявності й відрізняє від усіх інших (не педагогічних систем): педагогічна мета, навчальна і наукова інформація, засоби комунікації, учні, вчителі.

В окремі педагогічній системі носіями структурних компонентів є люди, в діяльності яких ці компоненти вступають у складні відносини, що сприяє створенню функціональних компонентів педагогічних систем, якими є «стійкі базові зв'язки основних структурних компонентів, що виникають у процесі діяльності керівників, педагогів, учнів й, завдяки цьому зумовлюють розвиток, удосконалювання педагогічних систем» [1, с. 15]. Визначено п'ять основних функціональних компонентів: гностичний; проектувальний; конструктивний; організаційний, комунікативний.

Отже, освітній процес факультету мистецтв як система складається зі структурних та функціональних компонентів. Структурний компонент «мета» професійної освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва має певну ієрархічну будову і функціонує на всіх рівнях системи, що забезпечує поступовий перехід від вимог соціального замовлення на вчителя музичного мистецтва до врахування індивідуальних здібностей студентів. Таким чином, процес цілеутворення реалізується на трьох рівнях: стратегічному, основному, оперативному.

Перший рівень цілей (стратегічний) відповідає соціальному замовленню держави й суспільства на формування кваліфікованого, компетентного фахівця музично-педагогічного профілю. Реалізація даної мети пов'язана з педагогічною інтерпретацією суспільно-державного замовлення, формуванням комплексу компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва. Другий рівень (основний) пов'язаний з освітньою метою конкретного типу освітньої установи, факультету, студентів конкретної спеціальності й знаходить своє вираження у цілях навчальних дисциплін, окремих занять. Стратегічна мета диференціюється на основні цілі відповідно до етапів підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва й реалізуються в готовності студента виконувати свої професійні функції. Щоденне визначення й

вирішення студентами навчальних, практичних і самоосвітніх завдань є третім рівнем цілей (оперативним).

У межах освітнього процесу основний зв'язок характеризує спрямованість «мета-засоби». Отже, необхідно загальне поняття «засоби» визначити специфічними педагогічними й дидактичними поняттями: «навчальний матеріал», «методи» і «технології», «організаційні форми навчання». Поняття «навчальний матеріал» репрезентує сутнісні характеристики наукової і навчальної інформації, а поняття «методи», «технології» та «організаційні форми навчання» характеризує засоби педагогічної комунікації.

До змісту освіти майбутніх учителів музичного мистецтва належить наукова та навчальна інформація. На думку С. Смирнова, поняття «зміст освіти» включає низку компонентів, до яких автор відносить: когнітивний досвід особистості, досвід практичної діяльності, досвід творчості й досвід відносин особистості. Усі компоненти змісту освіти взаємозалежні» [2, с. 188].

Однією з тенденцій сучасної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва є стандартизація, що передбачає розробку та впровадження стандартів, проведення державного нагляду за їх виконанням. Важливою складовою сучасної освітньої парадигми є інновації. В освіті майбутніх учителів музичного мистецтва вони є однією з характерних рис змісту освіти й спрямовані на задоволення потреб ринку праці в спеціалістах музично-педагогічного профілю. До засобів педагогічної комунікації відносяться організаційні форми й методи педагогічного впливу, що дозволяють відносно певного контингенту студентів реалізовувати цілі даної педагогічної системи. До них належать як засоби навчання, так і засоби спілкування, а саме: особливості взаємодії викладача й студента на музично-інструментальних, вокально-хорових дисциплінах; стилі спілкування; специфічні організаційні форми й методи педагогічного впливу.

Засоби педагогічної комунікації в освітньому процесі факультету мистецтв передбачають відкритість суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студентів. Особливі вимоги до суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі висуваються до їх етико-психологічної основи. У цьому плані важливу роль відіграють стилі взаємодії, оскільки тут знаходять вираження: особливості комунікативних можливостей викладача, його творча індивідуальність, досягнутий рівень взаємин; психологічні особливості студентів, їхня мотиваційна сфера, музична підготовка. Стиль взаємодії викладача та студента реалізується у педагогічному супроводі індивідуальної траєкторії навчання студента.

Що стосується методів та технологій педагогічного впливу на індивідуальних заняттях, необхідно зауважити, що дотепер не вироблений єдиний підхід до цієї проблеми.

Викладач є ключовим суб'єктом в системі освіти майбутніх учителів музичного мистецтва, що забезпечує її якість. До викладачів у межах музично-педагогічної освіти висуваються такі ж вимоги, як до всіх викладачів вищої школи. Вони повинні мати високий рівень навчально-предметної та професійної компетентності. Практика вказує, що на факультетах мистецтв навіть за наявності жорсткої навчальної програми викладач завжди може виявити свій професіоналізм, корегуючи цілі навчальної програми, заняття, може знайти варіанти добору репертуару, методів і прийомів навчальної діяльності, що найбільш ефективно сприятимуть становленню індивідуальності студента, формуванню професійно необхідних умінь і навичок, розвитку музичних і творчих здібностей, компетентностей.

Внутрішні структурні компоненти перебувають у тісному взаємозв'язку й взаємозалежності, їх характеристики є діагностичними. Кожен із компонентів має рівні: потенційний, процесуальний, результативний. Віднесення до об'єктів діагностування освітнього процесу модифікує традиційне функціонування педагогічної діагностики в більш складне явище, де її компоненти розкривають складність і багатовимірність якості компонентів освітнього процесу.

Література

1. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. В. Кузьминой. Москва : Народное образование, 2002. 138 с.
2. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособ. Москва, 2001. 304 с.

УДК 378.016:7.033/.038

Удріс Ірина Миколаївна,
*кандидат мистецтвознавства,
доцент, професор кафедри
образотворчого мистецтва,
Ейвас Лариса Феліксівна,*
*кандидат педагогічних наук,
заступник декана факультету
мистецтв
Криворізького державного
педагогічного університету*

ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ІСТОРІЯ ХУДОЖНІХ СТИЛІВ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

В останні роки в нашій країні зростає увага і трансформуються підходи до змістового наповнення стандартів вищої освіти різних рівнів навчання в умовах надання вишам певної автономності. Відповідно зростає значення розроблених кваліфікаційних вимог і освітньо-професійних програм, де оптимально поєднані і загальні параметри, і рекомендовані в межах цих вимог пропозиції конкретного навчального закладу. Зокрема, сказане стосується магістратури як завершального етапу вищої освіти, що стало набуває популярності серед студентської молоді.

Однією з передумов формування світогляду й свідомості людини, її етичних переконань та естетичних смаків є мистецтво. Отже розуміння закономірностей його розвитку, знайомство з видатними творами, творчістю уславлених митців і невідомих майстрів відіграє важливу роль у становленні духовного світу кожного з нас. Особливої вагомості вивчення світової і вітчизняної мистецької спадщини набуває в освітній галузі здобуття відповідної професії. Так, формування уявлень щодо етапів розвитку світового художнього процесу, розуміння його сутності й розмаїття, уміння сприймати та професійно оцінювати мистецькі твори виступає, згідно кваліфікаційних характеристик, підґрунтям становлення творчої особистості майбутніх фахівців мистецького та художньо-педагогічного спрямування. Отримання відповідних знань у навчальному процесі забезпечує історія мистецтва в якості навчальної

дисципліни в змісті освіти низки спеціальностей.

Як вважає Г. Зедльмайр, історія мистецтва займає особливе місце серед суспільно-культурологічних дисциплін, оскільки мистецькі твори обумовлені певним часом і не залежать від нього [3]. В наші дні набирає популярності теза щодо розподілу мистецтвознавства на два напрямки: академічне та художнє. Академічне мистецтвознавство орієнтоване на результати системного аналізу і достовірність аргументації. Художній напрямок у науці про мистецтво презентує авторські концепції, підкріплені візуальним матеріалом. Згідно ще однієї точки зору, що висловлюється в сучасній фаховій літературі, мистецтвознавство, займаючись такою емоційною галуззю діяльності як мистецтво, само є мистецтвом, віддзеркалюючи індивідуальне авторське сприйняття.

Означеними позиціями обґрунтовується доцільність появи спеціальних навчальних програм та навчальної фахової літератури, де базисні вимоги до вивчення історії мистецтва поєднуються з конкретним авторським висвітленням проблеми згідно обраної методики: на основі біографічного, стильового, жанрово-тематичного огляду матеріалу тощо. Такий підхід є, зокрема, актуальним під час формування блоку дисциплін фахового циклу — нормативних і вибіркових (в залежності від спеціалізації) для освітньо-професійних програм та навчальних планів підготовки магістрів спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво).

Поважна дослідницька складова у відповідному переліку кваліфікаційних вимог детермінує серед іншого потребу нового рівня освоєння історії мистецтва. Це сприятиме, на нашу думку, урізноманітненню критеріїв та якості виконання теоретичної та практичної складових магістерських робіт для державної атестації.

Значною мірою новим підходом освоєння образотворчої спадщини людства в навчальному процесі магістрів може виступати дисципліна «Історія художніх стилів образотворчого мистецтва». Аналіз історії мистецтва на основі організації за стильовим принципом обумовлює можливість синтетичної подачі фактологічного матеріалу в історико-культурному контексті. Не можна не враховувати і той факт, що на думку ряду фахівців стиль є передусім категорія форм у різних галузях образотворчості [5]. Художні стилі виступають об'єднуючою ланкою пластичних мистецтв, значною мірою впливаючи на розвиток загального художнього процесу в світових масштабах — за умови їх творчого освоєння з метою формування нової художньо-естетичної реальності.

Окреслена проблема значною мірою розглянута у фаховій літературі

науково дослідницького і довідкового спрямування. Досить ґрунтовно окремі аспекти стильової еволюції охарактеризовані у відповідних систематизаціях В. Г. Власова [2]. Виразно простежується еволюція форм предметного дизайну в фундаментальному дослідженні Н. Райлі і П. Байер [5]. Переважна більшість джерел стосується аналізу окремих мистецьких стилів (монографії Д. Сараб'янова, Є. Андреевої, С. Данієля, В. Овсійчука, Ю. Бірюльова, М. Германа, О. Якимовича та ін.), присвячені бароко і рококо, класицизму і романтизму, модерну (ар-нуво), модернізму та постмодернізму тощо. Більш актуальним є висвітлення питання у літературі навчального характеру.

Поняття стиль протягом століть виступало одним з провідних чинників формування науки про мистецтво. Завдяки формально-стильовим ознакам зазвичай ми розрізняємо течії в мистецтві і творчість конкретних митців, характеризуємо окремі мистецькі школи. Вивчення історії художніх стилів дає змогу виявити стадіальність та безперервність художнього процесу, повніше відчутти ротацію форм у мистецтві ХХ століття [4]. Так, видання «Велика ілюстрована енциклопедія історії мистецтв» (2007) дозволяє широко й водночас, детально простежити розвиток творчої думки у зіставленні різних національних шкіл й індивідуальних мистецьких здобутків [1].

У науково-творчій роботі магістрів важливою ділянкою виявляється визначення структури стилю, починаючи з таких масштабних явищ як вся православна культура часів середньовіччя, світовий ренесанс чи національна стилістична спільність. Художній доробок конкретного народу на певному етапі утворює національно-стадіальний шар структури стилю, наприклад, українське бароко. Мова може йти і про окремі жанри чи підвиди образотворчості як оригінальні історико-регіональні стилі. Стильові характеристики в подібних випадках містять визначення осередків народного мистецтва — косівська кераміка, решетилівські килими, петриківський розпис тощо.

Історико-художній стиль характеризується порівняно сталою системою форм, що й надає можливість відрізнити один стиль від іншого. Стиль епохи об'єднує в собі все розмаїття художнього життя, функціонування системи мистецтв у конкретний період часу. Найбільш складною і рухомою складовою структури стилю є стиль художнього напрямку, течії, що з'являється на відносно пізніх етапах розвитку художнього процесу. Окремої уваги заслуговує індивідуальний стиль художника, який відбиває особливості його художнього мислення.

Практично вся фахова література у сфері образотворчого мистецтва так чи інакше висвітлює стилістичні проблеми стосовно обраної галузі,

процес утворення й розвитку стилю. Набирають актуальності вивчення й оцінка еволюції стилів у мистецтві європейської традиції і в цілісному «вертикальному» історичному вимірі та в «горизонтальному» розгляді варіантів стилю в контексті розвитку культури на конкретному історичному етапі. Важливою залишається проблема розробки моделі взаємозв'язку стилів у мистецтві.

Розробка відповідних програм у вигляді спецкурсу чи вибіркової дисципліни матиме на меті глибше ознайомлення зі спадщиною світової образотворчості на основі розгляду фактологічного матеріалу в процесі стильової еволюції. Враховуючи обсяг мистецьких явищ, які підлягають характеристиці, в такій дисципліні або ж спецкурсі не варто планувати здійснення всебічного аналізу художньої творчості представників усіх національних художніх шкіл, які брали участь в еволюційному розвитку історико-художніх стилів. Провідне завдання полягатиме у спробі простежити основні тенденції їх становлення й розквіту в найважливіших регіонах та культурних осередках на певних історичних етапах, їх взаємозв'язки та взаємовпливи. В загальному контексті оглядового аналізу особливостей відомих художніх стилів у традиційному їх трактуванні, основна увага цілком усвідомлено має бути зосереджена на презентації комплексу художніх стилів, напрямків і течій XIX–XX століть як найбільш складного й динамічного етапу світового мистецького процесу.

Структуру навчальної програми, на нашу думку, доцільно формувати за хронологічним принципом — базовим для історії мистецтва як навчальної дисципліни. Разом з тим, враховуючи багатоманітність й динаміку змін у світовому мистецькому житті, в межах загальної схеми викладу матеріалів (архітектура, скульптура, живопис, графіка, прикладні мистецтва), у ряді випадків можуть використовуватись варіативні підходи до komponування тексту. Зокрема сказане стосується мистецтва Новітнього часу. Розмаїття поставлених задач детермінує варіанти концепцій та підходів аналізу стилів загалом, але в навчанні історії мистецтва прийнятним є передовсім класичний підхід до вивчення еволюції стилів як фундаментальних категорій у мистецтві. Усвідомлення та уміння виявити загальні риси еволюції художніх стилів дозволяє студентам на завершальному етапі навчання більш обґрунтовано характеризувати конкретні питання теорії мистецтва і використовувати їх в художній практиці.

Безумовно, запропонований варіант освоєння історії стилів магістрами творчо-педагогічного освітнього напрямку є лише одним з низки можливих підходів. Загалом, на нашу думку, доцільно

наробляти певну предметну базу, яка дозволяла б варіювати робочі навчальні плани в блоках за вибором ВНЗ та вільного вибору студентів. Оновлення оптимального співвідношення складових фахового блоку нормативних та елективних дисциплін забезпечуватиме високу якість спеціалізованого професійного удосконалення і разом з тим формуватиме достатньо ґрунтовний загальний мистецько-педагогічний світогляд, базований на інтегративних засадах означеної спеціальності.

Література

1. Велика ілюстрована енциклопедія історії мистецтв. Київ : Махаон-Україна, 2007. 511 с.
2. Власов В. Г. Стили в искусстве : словарь. В 3 т. СПб : Кольна, 1995. Т. 1 : Архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура. 680 с.
3. Зедльмайр Г. Искусство и истина. Теория и метод истории искусства. Санкт-Петербург : Аxiома, 2000. 276 с.
4. Мими енциклопедия. Искусство XIX–XX веков. Стили и течения / Сост. И. Г. Мосин. Вильнюс : UAB «BESTIARY», 2012. 80 с.
5. Райли Н., Байер П. Элементы дизайна. Развитие дизайна и элементов стиля от Ренессанса до постмодернизма. Москва : Мagma, 2004. 518 с.

УДК 37.015.31:78

Белікова Валентина Венедиктівна,
*кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Початок ХХІ століття характеризується наявністю низки концепцій, що визначають і пояснюють подальший розвиток інтенсивної зміни у соціокультурному, політичному, економічному житті всього суспільства

і особливо в існуванні українського народу. Сучасному суспільству потрібна особистість, яка озброєна особливим найціннішим багатством — знаннями, завдяки яким вона має змогу формувати і розвивати свої творчі можливості вільно, використовуючи їх як за потребою суспільства, так і за особистим бажанням.

Вже не є дивом той факт, що більша частина молодих людей закінчують не один вищий навчальний заклад, а два і більше. Майже кожен уже розуміє, що треба мати шанс реалізовувати свої творчі можливості у самих найрізноманітніших виробничих сферах. Адже життєвий шлях є довгим і він повинен бути щасливим як для самої людини, так і для усіх оточуючих її людей. У контексті останнього вислову зазначимо, що метою пропонованої праці є ствердження необхідності виховання людини з розвиненими творчо-потенційними силами для подальшого перспективного розвитку українського суспільства.

Аналіз літератури по обраній тематиці свідчить про те, що актуальність представленої проблеми зумовлена самим життям, а саме: значними соціально-економічними кризами, які впливають на еволюцію сучасного суспільства; загостреними конфліктами між суспільством і природою; надзвичайно швидкими змінами в процесах оновлення психології людського буття, здібного проявляти високу відповідальність, працездатність та активність. Все разом вимагає від кожної людини повного виявлення своїх творчих можливостей.

Проблема дослідження розвитку творчих сил особистості розглядається вченими самих різних наукових галузей, а саме: як предмет соціально-філософської думки (О. К. Чаплигін); як феномен культурно-історичного та індивідуально-психологічного явища (І. П. Манюха); як педагогічна проблема, що висвітлює формування творчого потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті (Р. К. Серьожнікова); як модель експериментальної методики формування професійно-творчих сил майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (О. А. Листопад); як дослідження розвитку потенційних сил особистості, що здійснюється в контексті осмислення сучасними вченими філософами-освітянами (В. І. Ковальчук) та ін.

Така ситуація наукового вивчення проблеми розвитку творчо-потенційних сил особистості дає підставу спробувати розглянути еволюцію творчого потенціалу особистості на основі поєднання наукових досягнень провідних представників галузі мистецької

педагогіки та науковців-музикознавців. Гадаємо, що такий підхід у сучасних дослідженнях потенційних сил особистості допоможе підняти завісу над цим складним, цікавим і необхідним для сучасної культури питанням.

Осмислюючи численні трансформаційні процеси, що здійснюються в Україні та багатьох країнах світу, виникає думка про те, що паралельно всім складним перетворюючі процесам змінюється суспільство в цілому і кожна людина окремо. Тож еволюція її творчих сил потрапляє у швидке кружало всіх утворюючих змін. Без цих моментів подальший розвиток потенційних сил людини не здійснюється.

Осмислюючи розвиток творчого шляху особистості зазначимо, що найперші кроки у наданні людині певних знань дає його родина. За роки відвідування школи освітянська система та освітянська наука впливає на розвиток якісних особливостей особистості. На подальшому етапі розвитку людини різні види мистецтва і, зокрема мистецька освіта формує внутрішній, духовний світ молоді людини. Як підкреслює доктор педагогічних наук О.М.Олексюк, саме мистецькій освіті «посильна воістину історична роль упередження незворотних деформацій в духовній сфері суспільства в цілому і, найголовніше, у неперервному збагаченні морально-етичних ідеалів особистості» [1, с. 164–166]. Продовжуючи думку вченої, можна говорити про величезний вплив мистецької освіти на особистість, надання їй допомоги у пошуках змісту свого життя в контексті сьогоденного світового співтовариства.

Все вище викладене націлює на панорамне висвітлення стану існування загально-музичної й культурної платформи розвитку особистості ХХ–ХХІ століть, в центрі яких стоїть особистість активна, творчо обдарована з високим інтелектуальним світоглядом.

Прикладом такої виняткової обдарованої особистості може слугувати творча діяльність Олега Криси, життєво-географічна орбіта якого проходить по таким відомим містам, як Львів-Москва-Київ та регіони США, де видатному скрипалю судилося провести декілька десятиліть.

Так сталося, що наявність спеціальних розробок присвячених вивченню формування та розвитку творчого потенціалу особистості, діяльність якої пов'язана із музично-виконавською творчістю, не отримала ще свого повного дослідження.

Проте існують праці з музичної соціології, психології, культурології музичного мистецтва як такого, які створили певну теоретичну базу для дослідження розвитку творчого потенціалу в обраному напрямку. Це

роботи Л. Гінзурга, А. Гольденвейзера, С. Рапопорта, В. Москаленка, Н. Кашкадамової, С. Фейнберга та інших.

Звернення до робіт названих авторів дає можливість окреслити основні умови розвитку творчих сил окремої обдарованої індивідуальності, а саме: родинне оточення; сімейні стосунки в родині; мотивація до занять музично-виконавською творчістю; виховання та навчання у закладах музичної освіти; духовна атмосфера оточуючого середовища, в якому проходили перші 15–20 років життя особистості; висвітлення в пресі творчої діяльності музиканта-виконавця тощо.

Висновки та проблеми розвитку творчо-потенціальних сил особистості передбачають висвітлення музичної культури ХХ–ХХІ ст., що подає платформу формування творчій сформованості особистості як у найближчому родинному оточенні, так і в процесі соціалізації особистості музиканта-виконавця.

Література

1. Давидов М. А. Виконавське музикознавство : енциклопедичний довідник. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. 400 с.

УДК 784

Кокарева Елеонора Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету

ВОКАЛЬНЕ АНСАМБЛЕВЕ ВИКОНАВСТВО: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У сучасному мистецькому просторі вокальне ансамблеве виконавство займає вагомe місце. Ця популярна форма колективного музикування впливає на духовний та культурний розвиток особистості, має значний освітній та виховний потенціал.

Аналіз наукових праць дає підстави стверджувати, що різні аспекти досліджуваної проблеми розкриті у працях таких вчених, як В. Багадуров, О. Вербов, С. Вишневська, В. Ємельянов, В. Живов, О. Іванов, О. Коломoeць, В. Морозов, Н. Овчаренко, К. Пігров,

П. Чесноков та ін. Незважаючи на зазначене вище, недостатньо досліджуваним та висвітленим у сучасній науково-методичній літературі, на нашу думку, залишається феномен вокального ансамблевого виконавства, а саме його теоретична та методологічна складові.

Наукове дослідження основ вокального ансамблевого виконавства потребує, насамперед, визначення основних дефініцій. Ансамбль — слово французьке (*ensemble* — разом, одночасно, врівноважено, одноманітно), воно виражає поняття про спільну, колективну працю. У різних видах мистецтв вживається термін «ансамбль» і завжди означає сукупність і узгодженість складових частин як єдиного цілого, — зазначає О. Коломoeць [2, с. 80]. В енциклопедичній літературі зазначено, що поняття «ансамбль» має декілька значень. По-перше, це група виконавців, що виступають спільно. До ансамблів відносять, головним чином, нечисленні склади, в яких кожному партію виконує один музикант (так звані камерні ансамблі: дует, тріо, квартет, квінтет та ін.). По-друге, це ансамблеве виконання. Мистецтво ансамблевого виконання ґрунтується на умінні виконавця співвідносити свою художню індивідуальність, свій виконавський стиль, технічні прийоми з індивідуальністю, стилем, прийомами виконання партнерів, що забезпечує злагодженість і стрункість виконання в цілому. По-третє, ансамбль — це музичний твір для ансамблю виконавців. Залежно від кількості виконавців розрізняють дует, тріо, квартет, квінтет, секстет, септет, октет, нонет, децимет. Ансамблем називають і закінчений номер опери, ораторії, кантати, що виконується групою співаків у супроводі оркестру або без супроводу [3, с. 170].

Загалом, музичне виконання — творчий процес відтворення музичного твору засобами виконавської майстерності. Музика, як мистецтво тимчасове, що відбиває дійсність в звукових художніх образах, потребує акту відтворення в посередництві виконавця. Об'єктивно існуючи у вигляді нотного запису, свого реального звучання музичний твір набуває лише в процесі виконання, його художньої інтерпретації [2, с. 583]. В свою чергу, вокальне мистецтво — це вид музичного виконання, що ґрунтується на майстерності володіння співацьким голосом. Вокальне виконання буває сольним, ансамблевим (груповим), хоровим (масовим) [4, с. 829].

Вокальне мистецтво розпочинає свою історію з прадавніх часів існування людства. Значний вплив на розвиток ансамблевого співу мали церковний хоровий спів та музично-обрядовий фольклор. Спів супроводжує усе життя людини, він є для неї природним процесом вияву

певних думок, емоцій, почуттів, можливістю творчого самовираження. Колективний спів у ансамблі є однією з яскравих, корисних та цікавих форм виконавства, який відрізняється від хорового кількісним складом учасників та камерністю виконання.

Існують професійні, навчальні та аматорські вокальні ансамблі. Метою занять професійного вокального ансамблю є концертно-виконавська діяльність, навчального — формування й розвиток навичок ансамблевого співу та опанування методів роботи з вокально-хоровим колективом, аматорського — задоволення естетичних потреб виконавців, їх самореалізація в процесі вокально-виконавської діяльності. За стильовими та жанровими ознаками виокремлюють академічні, народні, естрадні, джазові вокальні ансамблі, вокально-інструментальні ансамблі, фолк-гурти, рок-гурти тощо. За типом голосів виокремлюють однорідні (дитячі, жіночі, чоловічі) та мішані ансамблі, за видом голосів — одноголосні та багатоголосні ансамблі.

В академічному ансамблі завжди наявними є декілька груп голосів, що називаються партіями. Кожна партія — це група однорідних голосів, які співають мелодичну лінію в унісон. Кожна група голосів у ансамблі має свій діапазон, тембр, вокальні можливості. Наприклад, в однорідному жіночому та дитячому ансамблі виокремлюють партії сопрано (I та II) та альтів (I та II), у чоловічому — тенорів (I та II) та басів (I та II); у мішаному — партії сопрано, альтів, тенорів та басів.

Видатний майстер хорового мистецтва К. Пігров [5] виокремив такі ознаки ансамблю високої майстерності: точна інтонаційна злагодженість звучання співаків у колективі, злітність і урівноваженість усіх співацьких голосів по силі і тембру, результатом чого буде соковитий, насичений, багатий фарбами повноцінний унісон партії. Саме з досконалих унісонів окремих партій стане можливим створення урівноваженого хорового або ансамблевого гармонійного співзвуччя. К. Пігров визначає два основні види ансамблю — унісонний і гармонічний та виокремлює сприйнятливі умови для їх створення. Для унісонного ансамблю — це приблизно однакове тембральне забарвлення голосів в одній партії та їх однакова сила, зручні теситурні умови, вірно «взяті» голосні, єдині нюанси, єдина вокальна культура. Для гармонічного — важлива кількісна і якісна рівновага груп (партій) у ансамблі (хорі), зручне розташування акорду (велике значення має його мелодичне положення, вид), теситура, темп виконання, музичні задатки співаків та їх кваліфікація.

Вокальне ансамблеве виконавство, на думку С. Вишневської, передбачає набуття навичок ансамблевого співу, закріплення та

подальшого вдосконалення знань та вмінь, оволодіння комплексом засобів вокально-художньої виразності, вміння досягати творчої єдності в процесі спільного виконання музичного твору, вирішення художньо-музичних завдань разом з іншими учасниками ансамблю, виховання в учасників ансамблю любові до вокально-виконавської діяльності (ансамблевого співу) та вокального мистецтва в цілому [1].

Вокальне ансамблеве виконавство сприяє формуванню музичної культури загалом та вокально-виконавської культури зокрема; розвитку співацького голосу, мелодичного, гармонічного, внутрішнього слуху; вихованню музично-художнього смаку, особистісних якостей, таких, як відповідальність за себе і колектив, комунікабельність, цілеспрямованість, працьовитість у досягненні певної мети тощо. Значною перевагою колективних форм роботи у вокальних ансамблях (навчальних чи аматорських), на відміну від індивідуальних є те, що їх можна комплектувати зі співаків, голоси яких є ще не дуже яскраво розвиненими, адже навіть при достатньо посередніх вокальних даних у кожного учасника ансамблю з'являється перспектива виконавської діяльності, у процесі якої розвивається мотивація, вокальні навички, з'являється сценічний досвід, відчуття самореалізації, захоплення вокальним мистецтвом та задоволення від процесу.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів вивчення феномену «вокальне ансамблеве виконавство». Потребують подальшого обґрунтування теоретичні та методологічні аспекти зазначеної проблеми.

Література

1. Вишнеvsька С.В. Методичні принципи формування навичок вокально-ансамблевого виконавства : методичні рекомендації до дисципліни «Вокальний ансамбль» для студентів вищих музичних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації напряму підготовки «Музичне мистецтво». Івано-Франківськ : Плай, 2014. 54 с.
2. Коломоєць О.М. Хорознавство : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 168 с.
3. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. / Гл. ред. Ю. В. Келдыш. Москва : «Советская Энциклопедия», 1973. Т. 1. 1072 с.
4. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. / Гл. ред. Ю. В. Келдыш. Москва : «Советская Энциклопедия», 1974. Т. 2. 960 с.
5. Пигров К.К. Руководство хором / под ред. К.Птицы. Москва : Музыка, 1964. 220 с.

УДК 784.9:378:[37.011.3-051:78] **Косяк Людмила Іванівна,**
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики
музичного виховання, співу
та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету*
Загора Альона
Олександрівна,
*студентка магістратури
Криворізького державного
педагогічного університету*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-СЦЕНІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Вокально-сценічна майстерність учителя музичного мистецтва є образно-емоційною складовою його фахової майстерності, тому що вона визначає рівень вокально-сценічної творчості, здатність учителя музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської діяльності досягати високих професійних результатів, передавати художні цінності творів вокального мистецтва [2].

Спираючись на дослідження Н. Барсукової у сфері виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва, ми припустили, що формування вокально-сценічної майстерності студентів-музикантів буде успішним, якщо дотримуватись таких педагогічних умов:

- 1) стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до вдосконалення вокально-сценічної майстерності;
- 2) засвоєння змісту вокально-сценічної майстерності студентів-музикантів із застосуванням інформаційних технологій;
- 3) набуття досвіду репродуктивної, реконструктивної та творчої вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва [1].

Перша педагогічна умова — *стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до вдосконалення вокально-*

сценічної майстерності сприяє підвищенню інтересу студентів-музикантів до вокально-виконавської діяльності, вдосконаленню власного рівня вокально-сценічної майстерності.

Теоретичною основою для визначення цієї умови стали роботи з питань педагогічного стимулювання В.Вергасова, Л.Занкова, В.Ковальова, А.Козир, О.Морозової, Г.Падалки, О.Рудницької, Г.Щукіної та ін. Психолого-педагогічні дослідження цих науковців допомогли нам виявити групи стимулів, що позитивно впливають на бажання майбутніх учителів музичного мистецтва вдосконалити вокально-сценічну майстерність:

- стимул пріоритету активізує інтерес студентів до вокально-виконавської діяльності;
- стимул значущості вокально-виконавської діяльності впливає на динаміку опанування нових її видів, вдосконалення знайомих;
- стимул досягнення успіху сприяє постійному вдосконаленню вокально-сценічної майстерності;
- стимул історизму дозволяє з'ясувати зміст і сутність вокально-сценічної майстерності;
- стимул творчості спрямовує на пошук оригінальної інтерпретації вокального твору;
- стимул професії акцентує соціальну значущість професії вчителя музичного мистецтва;
- стимул проблемності активізує прагнення виявляти нові художні образи у вокальному мистецтві, смисли, самостійно вивчати музичний матеріал;
- стимул інноваційного змісту передбачає ознайомлення з новими поняттями, термінами.

Друга педагогічна умова — *засвоєння змісту вокально-сценічної майстерності студентів-музикантів із застосуванням інформаційних технологій*, зумовлена вимогою узгодження змісту освіти зі специфікою вокально-педагогічної та вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва.

Аналіз наукових праць І.Лернера, В.Лозової, Г.Троцько дозволяє трактувати процес засвоєння змісту вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва як поетапну навчально-пізнавальну діяльність студентів, спрямовану на набуття знань із вокально-сценічної майстерності та вокально-виконавської діяльності,

засвоєння досвіду вокально-виконавських, інтерпретаційних та артистичних умінь на прикладі досягнень видатних майстрів вокального мистецтва, досвіду творчої діяльності щодо пошуку шляхів вирішення творчих проблем, формування нових видів діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до неї [3, 4].

Зміст вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва містить систему відомостей, які характеризуються основними вокально-виконавськими та музично-психологічними поняттями, термінами, фактами вокально-виконавського мистецтва, знаннями про шляхи та методи формування вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва та її специфіку [2].

Процес засвоєння змісту вокально-сценічної майстерності містить такі етапи:

- полісенсорного сприйняття (перегляд і прослуховування відео- і аудіоматеріалів, аналіз аудіовізуальних текстів);
- осмислення змісту різноманітних аудіовізуальних текстів;
- систематизації провідних ознак вокально-виконавської діяльності й засобів вокально-сценічної майстерності, суб'єктивного розуміння шляхів її формування з використанням відеофрагментів, аудіозаписів, виконання завдань різного типу;
- активного запам'ятовування та продуктивного застосування отриманих знань (виконання тестових завдань, підготовка рецензій, докладів, презентацій, розв'язання і моделювання професійно-орієнтованих ситуацій проблемного типу) [1].

Третя педагогічна умова — *набуття досвіду репродуктивної, реконструктивної та творчої вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва* включає в себе детальне вивчення тексту, виявлення суб'єктивного смислу та духовних цінностей вокальних творів. Ця педагогічна умова базується на загальній стратегії розгляду успішної вокально-виконавської діяльності з позицій створення нового науково-професійного знання й характеризує вокально-сценічну майстерність за такими показниками, як вокально-виконавська якість так і вокально-технічна результативність.

Під досвідом вокально-виконавської діяльності ми розуміємо сукупність вокально-виконавських знань, умінь і навичок, спрямованих на досягнення художнього результату естетичного сприйняття вокального твору [1].

Аналіз наукових праць А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової дає підставу вважати, що процес набуття студентами досвіду вокально-виконавської діяльності передбачає творче застосування раніше засвоєних вокально-виконавських знань та умінь у нових вокально-педагогічних ситуаціях, відтворення оригінальних інтерпретацій вокального твору.

До досвіду репродуктивної вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва ми віднесли такі етапи: пізнання вокального тексту як семіотичної системи, оволодіння прийомами вокального виконання. До досвіду їхньої реконструктивної вокально-виконавської діяльності: етап виявлення суб'єктивного смислу та етап оптимального відбору виконавських прийомів для створення інтерпретації. До творчого досвіду: утвердження та трансляція професійних і вокальних цінностей.

Отже, розглянуті нами педагогічні умови, на нашу думку, можуть сприяти успішному формуванню вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їхньої вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності, дозволять студентам усвідомити завдання навчально-професійної підготовки, інтегрувати знання, уміння й ціннісні ставлення в обрану професію.

Література

1. Барсукова Н. С. Педагогічні умови формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Мелітополь, 2015. 20 с.
2. Ван Лей. Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 21 с.
3. Лернер І. Я. Розвиваюче навчання з дидактичних позицій. Педагогіка. 1996. № 2. С. 7–11.
4. Лозова В. І, Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. Харків : ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 1997. 338 с.

УДК 378:[37.011.3-051:73/76]

Красюк Ірина
Олександрівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент, виконувач обов'язки
завідувача кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету

ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА: ФОРМИ ДЕРЖАВНОЇ АТЕСТАЦІЇ БАКАЛАВРІВ І МАГІСТРІВ

Згідно загальних рекомендацій координаторів НМК до укладання освітньо-професійних програм спеціальності 014.012 «Середня освіта» за предметними спеціалізаціями заключною формою атестації при здобутті вищої освіти першого рівня (бакалавр) може бути комплексний атестаційний екзамен або атестаційна робота. Враховуючи специфіку професійної освіти художньо-педагогічного спрямування в розробках проектів відповідного стандарту (Середня освіта. Образотворче мистецтво) традиційно передбачається виконання і публічний захист кваліфікаційної роботи, що складається з авторського твору, який засвідчує рівень оволодіння випускником основами образотворчої грамоти та пояснювальної записки до нього.

Слід відзначити, що в більшості вишів країни освітніми програмами спеціальності обрано саме таку форму атестації. При цьому переважно пояснювальна записка має методичне спрямування і містить відповідні розробки з обраної теми для проведення шкільних занять обсягом не більше 1,5 друкованого аркуша. На нашу думку такий варіант державної атестації цілком відповідає кваліфікаційним вимогам. В нинішньому навчальному році на нашому художньо-графічному відділенні зберігається форма атестації бакалаврів у вигляді комплексного атестаційного екзамену, але на майбутнє заплановано перейти до охарактеризованої вище.

Більш дискусійною виявляється проблема оптимальних форм державної атестації рівня магістр. В умовах надання вишам значної автономності спостерігаються значні розбіжності щодо конкретного

змісту випускної роботи як заключного етапу навчання магістрів — від виконання теоретичного дослідження, коли практична частина обмежується фактично засобом презентації предмету дослідження і до виконання значного твору в матеріалі з аналізом аналогів та етапів виконання обсягом до 1,2 друкованих аркушів. Таке звуження спрямування змісту завершальної атестаційної роботи утруднює, на нашу думку, визначення якості знань випускників. Як визначають фахівці, запорукою успішності навчальної діяльності студентів мистецького профілю, зокрема — магістерського рівня освіти є нерозривний зв'язок теорії з практикою, синтез логічного та образного мислення з врахуванням того, що дуже поважна частина навчального часу в процесі підготовки наших фахівців відведена на практичні заняття з рисунку, живопису, декоративно-прикладного мистецтва тощо.

Таким чином, оцінювальна діяльність комісії під час державної атестації повинна однаково спрямовуватись і на визначення обсягу й глибини теоретичних предметних знань випускника і на оцінку практичних умінь, тобто, художніх компетентностей. Якщо врахувати, що серед кваліфікаційних вимог до випускника чільне місце займає здатність виконання комплексу навчально-методичної, науково-дослідницької, організаційно-виховної та художньо-творчої складових своєї професійної діяльності згідно посадових обов'язків, означений підхід до атестації є оптимальним.

Порівняльний огляд змісту й форм атестаційних робіт на споріднених спеціальностях інших ВНЗ дає підстави визначити, що в останні роки обсяг магістерських робіт на нашому відділенні є відчутно перебільшеним. Враховуючи, що підготовка магістрів спеціальності «Образотворче мистецтво» у Криворізькому державному педагогічному університеті розрахована на 90 кредитів, студенти витрачають не виправдано багато часу на виконання комплексного завдання, яке складається з теоретичного дослідження обсягом не менше 80 сторінок, значної роботи в матеріалі та методичної записки з викладом етапів її виконання. Якщо врахувати, що студент повинен однаково увагу приділити конкретизації теми, пошуку інформації з теорії та аналізу аналогів художньо-творчої складової, процесу реалізації задуму і визначенню шляхів запровадження результатів у практику викладання в школах з поглибленим вивченням мистецтва, коледжах, вишах тощо, є всі підстави констатувати відчутне перевантаження, що об'єктивно обумовлює зниження якості виконання.

Таким чином, на думку колективу випускаючих кафедр художньо-графічного відділення необхідно запровадити відповідні зміни в умови державної акредитації спеціальності у нашому навчальному закладі. Найбільш оптимальним є зменшення обсягу теоретичної частини дослідження до 55–60 сторінок. В залежності від кваліфікаційного вибору студента (вчитель-викладач чи вчитель) доцільно більш виразно розмежувати зміст теоретичної частини роботи — передусім у сфері методично-педагогічній, де й повинні фіксуватись відмінності в педагогічних технологіях і методичних підходах. Кафедри також повинні надавати більш чітку орієнтацію у виборі студентами теми з урахуванням її актуальності та конкретних попередніх досягнень навчання кожного. Тобто, на момент затвердження кафедрою вибраної студентом теми необхідно мати чіткі попередні орієнтири, де б враховувались результати атестаційної роботи рівня бакалавр. Допускаючи спадкоємність загального напрямку роботи, слід уникати певного дублювання передусім у теоретичній складовій комплексної атестаційної роботи. Розробка чітко окреслених вимог у даному питанні є одним з актуальних завдань кафедральної науково-методичної роботи.

Актуальним залишається і питання доцільності введення підсумкового атестаційного тестового екзамену для магістрів з додатковою спеціалізацією «викладач». Якщо в під час державної атестації рівня бакалавр з умови виконання випускником кваліфікаційної роботи подібний екзамен не обумовлений реальними потребами, то стосовно магістрів-викладачів обґрунтованість такого визначення результатів обізнаності студента в теорії, історії, методиці викладання образотворчих дисциплін не викликає сумнівів. Загалом окреслені нами проблеми цілком закономірно детерміновані потребами й загальними вимогами удосконалення вищої освіти і сприятимуть, як ми сподіваємось, якості підготовки фахівців у художньо-педагогічній галузі в нашому ВНЗ.

УДК 373.5.091.33:159.942

**Ракітянська Людмила
Миколаївна,**

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики
музичного виховання, співу
та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету*

SEL — ІННОВАЦІЙНА СТРАТЕГІЯ СУЧАСНОЇ СВІТОВОЇ ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Абревіатурою SEL позначається один із інноваційних видів освіти XXI століття, який набув широкого визнання і поширення у більш ніж 25 країнах світу [3]. Social-Emotional learning (SEL) — «соціально-емоційне навчання», метою якого є формування в учнів «соціальних та емоційних «м'яких навичок» (soft skills), які іноді називають «гнучкими навичками» як навичками майбутнього, навичками, потрібними молодому поколінню у глобалізованому, мінливому, інноваційному і динамічному XXI столітті. Необхідність зміни традиційного навчання на інноваційне, яке б відповідало викликам часу, визнана багатьма міжнародними форумами, конференціями, семінарами. Сутність соціально-емоційного навчання полягає у переосмисленні мети, змісту, підходів до організації освітнього процесу, спрямованого не на вивчення шкільного предмету, а на особистісний розвиток кожного учня, який має зростати життєрадісним і успішним, таким, що отримує задоволення від навчання і життя в цілому. «М'які, гнучкі навички» це передусім навички необхідні кожній дитині впродовж життя: уміння жити в соціумі як реальному життєвому просторі, адаптуватись до його змін і ефективно само-реалізувати особистісний потенціал; бути стресостійким і готовим долати життєві перешкоди; уміння контролювати власний емоційний стан, підпорядковуючи його правильному, розумному й виваженому прийняттю рішення; мати гнучке мислення й уміти комунікувати, взаємодіяти в соціумі, налагоджувати стосунки, розуміючи і поважаючи думку іншого, враховуючи його емоційний стан і виявляючи повагу, співчутливість, порозуміння; бути позитивно налаштованим на інших і уміти співпрацювати в команді, уникати конфліктів і досягати спільної мети, беручи на себе відповідальність; уміти вчитись впродовж життя і бути оптимістом тощо.

Отже, соціально-емоційне навчання має чітко виражену гуманістичну спрямованість за рахунок зміщення акцентів з інтелектуально-пізнавальної сторони освітнього процесу, що є характерним для традиційного, знаннево орієнтованого навчання, на емоційно-чуттєву, яка виражає внутрішнє ставлення людини до всього, що відбувається в її житті і має для неї певне значення, смисл і цінність.

Передумовою виникнення ідеї «соціально-емоційного навчання» стали праці американських учених, в яких, на основі аналізу сучасного, кризового, за визнанням науковців, стану людської цивілізації і ролі людини як «*Homo sapiens*», була висунута наукова альтернатива розумінню інтелекту як центральної якості людської психіки, важливої не лише на індивідуальному рівні, а й у масштабі усього суспільства в цілому, його історії, політики, економіки, культури тощо [6]. Слушною у цьому контексті є думка і вітчизняних науковців. «Інтелектуально підготовлена людина — пише академік В. П. Андрущенко, — може ввійти в життя «злим генієм», який цинічно зневажає все, що не стосується його вузькоспрямованої професії. Світ, створений лише «рахунком холодного розуму», набуває зловісних відблисків. По суті така діяльність має руйнівний характер. Загалом кажучи, вона підштовхує людину і людство до прірви затяжної економічної кризи, соціально-політичного конфлікту, екологічної катастрофи або термоядерного колапсу» [2, с. 15].

Наукова альтернатива американських вчених полягала у переосмисленні ролі й місця емоційності в структурі психічних якостей людини, її деструктивного, як зазвичай вважалось, впливу і значення не лише у мисленнєвій діяльності, а й в загальній системі взаємодії людини з навколишнім світом.

Так, американський вчений-психолог Г. Гарднер [8], вивчаючи психологію здібностей і спираючись на дані неврологічних досліджень, обґрунтував природу людського інтелекту як складноорганізованого психічного утворення, що не обмежується традиційним його трактуванням (інтелект від латин. розум, розуміння), а характеризується «множинністю» його виявів у формі семи окремих підвидів (критеріїв): лінгвістичного, музичного, логіко-математичного, просторового, тілесно-кінетичного, внутрішньо особистісного та міжособистісного. Теорія множинності інтелекту в наукових колах набула статусу «класичної» і за висловом Г. Гарднера «саме педагоги, а не психологи, більше ніж інші зацікавилися теорією множинного інтелекту» [8].

Широкої популярності і розголосу набула праця Д. Гоулмана [7], яка, швидко ставши бестселером, привернула увагу представників багатьох наукових галузей зокрема, і освітньої. У своїй праці вчений, використовуючи наукові дані, спираючись на результати тривалих спостережень, приходять до висновку, що у досягненні життєвого і професійного успіху визначальну роль відіграють не стільки інтелектуальні здібності людини, рівень її професійної підготовки і набуті академічні знання, скільки володіння соціально-емоційними навичками, які за його концепцією об'єднані поняттям «емоційний інтелект». І знову звернемося до думки академіка В. П. Андрущенка, який пише: «Деякі мої колеги стверджують, що нинішня молодь не хоче вчитися, не вірить у значення освіти. Привід для цього, звичайно, є: більшість із нинішніх успішних і багатих свого часу вчилися аби як, тоді як колишні відмінники, у кращому випадку, стали їх помічниками і радниками, референтами» [1, с. 16].

Подальший розвиток теорії емоційного інтелекту в контексті завдань соціально-емоційного навчання пов'язаний з іменами вчених Дж. Майєра, П. Селовея, Р. Бар-Она, Д. Карузо, Д. Люсіна та інших, які, обґрунтовуючи різні теоретичні підходи до моделювання феномену емоційного інтелекту, єдині у розумінні системних зв'язків між раціональними та емоційними складниками людської психіки, наявності в кожному психічному акті як об'єктивно-когнітивних, так і суб'єктивно-мотиваційних компонентів, взаємодія яких визначає адекватність людської діяльності й поведінки.

Отже, наукові дослідження американських вчених стали підставою для широкого обговорення міжнародним співтовариством питань, пов'язаних із переосмисленням ролі та змісту освіти, її пріоритетів в сучасному, глобалізованому світі. Створення і впровадження в освітянську практику багатьох країн світу, зокрема, США, Європейських країн, країн Сходу освітніх програм Social-Emotional learning (SEL) є обраною інноваційною стратегією державної політики цих країн з реформування національних систем освіти відповідно до вимог часу. Прикладом впровадження програми SEL в освітянській практиці європейських країн може бути досвід Швейцарії. Провідний фахівець з освітніх реформ цієї країни Давид Антоньяцц [3] впроваджує в школах освітні програми SEL, спрямовані на розвиток в учнів емоційного інтелекту за такими основними напрямками: ідентифікація і розуміння власних емоцій; управління власними емоціями; соціальна компетентність; навички встановлення та підтримки взаємостосунків з іншими.

На шляху реформування вітчизняної системи освіти, її законодавчого і концептуального розвитку, Україна, спираючись на здобутки вітчизняної науки і практики, вивчає і враховує міжнародний досвід з освітніх новацій. Так, в Законі України «Про освіту» (ст. 12) [5] у визначенні мети повної загальної середньої освіти поряд із звичними для освіти, «класичними» термінами «всебічний розвиток» і «виховання» вперше використано формулювання «соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві». Концепцією «Нова українська школа» проголошено її ключову ідею «Кожна дитина — успішна і щаслива», а змістом нових типових освітніх програм передбачено формування в учнів початкової школи емоційного інтелекту як наскрізної навички, спільної для всіх компетентностей, якими повинні оволодіти учні. За даними экс-міністра освіти й науки України Л.Гриневиц [4] у 2019–2020 н. р. програми SEE learning стартували в 25 загальноосвітніх школах України. Безперечно, це є свідченням змін і оновлення сучасної української школи в контексті новітніх світових тенденцій і євроінтеграційних процесів.

Література

1. Андрущенко В. П. Педагогіка майбутнього — педагогіка компромісу. Вища освіта України № 3 (додаток 2). Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Київ, 2014. Т. 1. С. 16–18.
2. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). Вища освіта України. Київ, 2000. № 1. С. 15–18.
3. Антоньяцц Д. Социально-эмоциональное обучение: практика применения Тренинг. URL: <https://eikids.ru/trening-s-davide-antoniyatstsej.html> / (Дата звернення: 10.10.2019).
4. В 25 школах Украины запустят программу SEE Learning — по развитию эмоционального интеллекта — новости ZIK. URL: https://zik.ua/ru/news/2019/07/09/v_25_shkolah_ukrayni_zapustyat_programmu_see_learning_po_razvytyuu_1603715 (Дата звернення: 26.05.2019).
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Дата звернення: 10.10.2019).

6. Ушаков Д. В. Интеллект: структурно-динамическая теория. Москва: Институт психологии РАН, 2003. 264 с.
7. Goleman, D. Working with emotional intelligence. N. Y.: Bantam Books, 1995.
8. Gardner, H. Multiple intelligences: the theory in practice. N. Y.: Basic Books, 1993.

УДК 373.5.091.313:7(091)

Сліпич Юлія Володимирівна,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Дитячої художньої школи
Херсонської міської ради, доцент
кафедри теорії й методики
початкової, дошкільної освіти
й мовних комунікацій КВНЗ
«Херсонська академія неперервної
освіти»*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ МИСТЕЦТВА МОЛОДШИМ УЧНЯМ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ

У мистецьких школах України історія мистецтва завжди була однією з обов'язкових навчальних дисциплін, яка мала на меті визначати рівень загальнокультурної освіченості вихованців і закладати фундамент їхнього подальшого культурного становлення та розвитку. Знайомство зі стилями та напрямками, видами та жанрами мистецтва, засобами та техніками, всесвітньо відомими майстрами мало б збагачувало юних художників, давати їм розуміння законів і тенденцій, надихати на пошуки свого стилю.

Проте аналіз досвіду роботи багатьох мистецьких шкіл України виявив проблему зацікавленості учнів у отриманні суто теоретичних знань, погане відвідування занять, не бажання переказувати і, як наслідок, недостатній рівень засвоєння навчального матеріалу. Також з часом збільшувався термін навчання в художніх школах і, одночасно, зменшувався вік вступників.

Таким чином, у викладачів Дитячої художньої школи м. Херсон виникла ідея розробки такої навчальної програми з історії мистецтва,

яка була б розрахована на учнів молодших класів, та, водночас, була б цікавою та інформаційно насиченою.

Так, під час спостереження було виявлено, що знайомство з художниками та їхнім творчим доробком виступають емоційним подразником і провокують дітей поділитись власним досвідом або баченням певної ситуації. Враховуючи той факт, що юним художникам легше намалювати, ніж розповісти, викладачі дійшли висновку, що малювання може бути своєрідною рефлексією, відображенням сутності розуміння отриманої інформації, або можливістю представити свою ідею.

Однак, вкрай важливим виявився розвиток не тільки загальномистецької, а й комунікативної компетентності. Діти мають вміти спілкуватися професійною мовою, розуміти термінологію, аналізувати та висловлювати власне відношення до творів мистецтва. Щоб спонукати дітей до вербального спілкування, було вирішено навчати юних художників історії мистецтва іноземною мовою. З одного боку це мало б: порушити стереотипність сприйняття інформації, що одразу обумовлює зосередженість та увагу учнів під час уроків; дати можливість дітям вивчити назви шедеврів світового мистецтва та імена майстрів англійською мовою, що у подальшому зробить для них відвідування музеїв світу інформаційно-комфортним; навчити дітей спілкуватись іноземною мовою про мистецтво та власні твори, що стане корисним під час їхньої участі у міжнародних конкурсах та різноманітних арт-проектах.

З іншого боку, вивчення іноземної мови нерозривно пов'язане з розвитком та збагаченням рідної мови; візуалізація образів, тобто малювання, прискорює процес запам'ятовування нової інформації; мовлення відбувається не завдяки зазубренню нових слів, а через використання асоціативного методу.

Отже, все вищезазначене створило можливість зв'язати всі три компоненти — історію мистецтва, малювання та іноземну мову в єдиний інтегрований курс «Історія мистецтва з малюванням та іноземною мовою», в якому всі предмети тематично пов'язані навколо відомостей з історії мистецтва.

Особливістю зазначеного інтегрованого курсу є бінарний характер уроку і наявність двох викладачів — фахівця у галузі мистецтва і викладача іноземної мови.

З метою методичного забезпечення навчального курсу, який розраховано на 6 років навчання, та підвищення якості засвоєння знань, авторами курсу Сліпич Ю.В. та Задніпрянною Н.Г. було

розроблено та упроваджено у практичну діяльність навчальні посібники, інформацію в яких подано двома мовами, англійською та українською:

- «I learn and create ART. Я вивчаю та створюю мистецтво» (2016 р.) — I місце у Сьомому Всеукраїнському конкурсі науково-методичних і творчих робіт (напрямок «Образотворче мистецтво і дизайн»), організатор — НАКККиМ, 2018 р. [1];
- «7 steps to Art. 7 кроків до Мистецтва» (2018 р.) — II місце у Десятому Всеукраїнському конкурсі наукових, навчальних і методичних праць (номінація «Посібник»). Організатор — університет менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України, 2018 р. [2];
- «Beauty of Art. Краса мистецтва» (2019 р.) [3] — рецензія на книгу в газеті «Освіта і Суспільство» № 7, 2019 р. [5];
- «Metamorphoses of Art. Метаморфози мистецтва» (2019 р.) [4].

Готуються до друку наступні книги з серії.

Отже, представлений інтегрований курс вивчення в мистецьких школах історії мистецтва носить інноваційний характер та має високі оцінки від педагогів-художників, які використовують його у своїй практиці викладання. Навчальні завдання спрямовані на розвиток творчої особистості, адаптовані для розуміння дітьми відповідних вікових категорій. Ефективність запропонованої методики підтверджена високим рівнем знань учнів та перемогою їх творчих робіт у багатьох конкурсах Всеукраїнського та Міжнародного рівнів.

Література

1. Сліпич Ю. В. I learn and create ART. Я вивчаю та створюю мистецтво : навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2016. 132 с. : іл. — Англ.
2. Сліпич Ю. В., Задніпрянна Н. Г. 7 steps to Art. 7 кроків до Мистецтва: навч.-метод. посіб. Харків: Фактор-Друк, 2018. 120 с. : іл. — Англ.
3. Сліпич Ю. В., Задніпрянна Н. Г. Beauty of Art. Краса Мистецтва: навч. посіб. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. 120 с. : іл. — Англ.
4. Сліпич Ю. В., Задніпрянна Н. Г. Metamorphoses of Art. Метаморфози мистецтва: навч. посіб. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. 136 с. : іл. — Англ.

5. Слюсаренко Н.В. Інтегровані знання для юних художників : рецензія на книгу «Сліпич Ю. В. Beauty of Art. Краса мистецтва: навч. посібник / Ю. В. Сліпич, Н. Г. Задніпрянна. — Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. — 120 с.: іл.; англ., укр.». Освіта і суспільство. 2019. № 7. С. 11.

УДК 378:74/75-051

Ткачук Олег Володимирович,
*кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри теорії
і методики декоративно-
прикладного мистецтва та
графіки ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,*
Рудой Вадим Володимирович,
*асистент кафедри теорії
і методики декоративно-
прикладного мистецтва та
графіки ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»*

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
023 — (ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО,
ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО, РЕСТАВРАЦІЯ)
КУРСУ «КЕРАМІКА»**

Відомо, що образотворче та декоративне мистецтво є основою багатьох мистецьких спеціальностей. Питання що порушуються у статті стосуються деяких складових процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців образотворчого та декоративного мистецтва з курсу «Кераміка» дисципліни декоративно-прикладне мистецтво. Відмітимо, що формування професійної компетентності здобувачів спеціальності — (023) є можливим за умов: теоретико-методологічних та технологічних знань і умінь з фахових дисциплін, міжпредметного зв'язку, креативного мислення, уяви, емпатії та інші.

Деякі складові формування професійної компетентності майбутніх фахівців образотворчого та декоративного мистецтва з курсу «Кераміка».

Знання і уміння щодо:

- кераміки як виду декоративного мистецтва;
- різновидів керамічних матеріалів;
- конструювання і технології виготовлення різних керамічних виробів;
- композиційних законів, способів і прийомів стилізації декоративно-пластичної форми — (узагальнення і стилізації реальних форм до образного відтворення);
- організації архітектоніки плоских і об'ємних форм, їх виразної гармонії;
- виразності різноманітних засобів формотворення у витворі декоративно-прикладного мистецтва;
- декорування та фактурно-пластичних рішень керамічних виробів;
- підготовці керамічного виробу до випалу та температурних режимів.

Вважаємо, що запропоновані до розгляду деякі складові професійної компетентності майбутніх фахівців образотворчого та декоративного мистецтва з курсу «Кераміка» є невід'ємною частиною у процесі підготовки професійно-компетентного здобувача в системі художньо-педагогічної освіти.

УДК 378.147:7.012-051

**Томашевський Володимир
Володимирович,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри декоративно-
прикладного мистецтва та дизайну
Криворізького державного
педагогічного університету*

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Освітньо-педагогічна діяльність за своїм змістом і характером є свідомою та передбачає глибоке розуміння того, що потрібно робити в освітньо-педагогічному процесі і яким чином досягати визначеної мети. У центрі педагогічної уваги знаходяться питання, що характеризують зміст освітньо-педагогічного впливу, а також способи і методи його реалізації на практиці. Це зумовлює необхідність розробки й обґрунтування питань, пов'язаних із програмним забезпеченням процесу навчання й виховання дизайнерської молоді.

Формування естетичної культури майбутніх дизайнерів є освітнім процесом, у якому набуває відчутної гостроти й актуальності питання щодо його програмного забезпечення. Викладачів закладів вищої освіти цікавлять питання програмно-змістового наповнення освітнього процесу, надання йому програмно-цільового характеру, дотримання обґрунтованих вимог щодо системного підходу до розвитку в студентів художньо-естетичних якостей.

У педагогічній теорії і практиці проблема програмного забезпечення процесу формування естетичної культури особистості отримала певне осмислення і висвітлення в науковій літературі. Учені (Л. Бутенко, Л. Гарбузенко, І. Зязюн, Н. Крилова, В. Кудін, Л. Масол, С. Мельничук, Б. Неменський, Л. Печко, В. Титаренко, Г. Шевченко та ін.) працювали над розробкою теорії і методики естетичного виховання молоді, формування естетичної свідомості підлітків, підготовки майбутніх учителів до інтерпретації художніх творів, залучення студентської молоді до різних видів мистецтва та ін. Водночас питання програмного забезпечення процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів ще залишається без належного обґрунтування. Це

призводить до появи в умовах практики педагогічних рішень, які не враховують закономірності й особливості цього процесу, не відповідають сучасним уявленням про можливості формування естетичної культури як особистісного духовно-функціонального утворення.

До одного з таких видів програмно-методичного забезпечення віднесено розроблену нами та теоретично обґрунтовану комплексну програму формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти, в основу якої покладено і теоретично обґрунтовано положення, які мають бути враховані в процесі їх розробки та впровадження. До них віднесено положення, що передбачають зв'язок естетичної свідомості й діяльності, соціального впливу й механізму самоорганізації естетичної культури, загального та індивідуального в процесі естетичного розвитку особистості, репродуктивного і творчого в залученні майбутніх дизайнерів до художньо-конструкторської діяльності.

Комплексна програма формування естетичної культури майбутніх дизайнерів покликана сприяти активному використанню як зовнішніх, так і внутрішніх чинників впливу, що висуває відповідні вимоги як до суспільної практики, так і до особистості, її вміння належним чином використовувати духовний потенціал, спиратися на розвинені естетичні почуття, знання, світогляд.

Означена програма дає змогу враховувати таку закономірність процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, як *зв'язок естетичної свідомості та діяльності особистості*. Йдеться про можливість майбутніх дизайнерів освоювати естетичні цінності на рівні свідомості, а також у процесі продуктивної діяльності за законами краси. Як засвідчує сучасна практика організації освітнього процесу у закладах вищої освіти у формуванні естетичної культури майбутніх дизайнерів перевага надається вербальним формам і способам розвитку естетичної свідомості і водночас недооцінюється роль і можливості залучення до цього процесу естетичної діяльності студентів. Це призводить до появи суперечностей та неузгодженості між естетичним досвідом, освоєним на рівні естетичних знань, понять та уявлень про прекрасне і тими вміннями і способами діяльності, які були набуті в процесі виконання певних завдань естетичного змісту.

Комплексна програма формування естетичної культури майбутніх дизайнерів покликана сприяти тісній взаємодії і зв'язку естетичної свідомості й діяльності особистості, створювати такі умови, щоб закріплені на рівні естетичної свідомості почуття, знання, світоглядні

уявлення не залишалися поза увагою особистості й активно використовувалися в процесі таких різновидів естетичної діяльності, як спілкування з прекрасним, пізнання естетичних і художніх цінностей, участь у розробці та виконанні художньо-конструкторських проектів.

Теоретичний аналіз можливостей комплексної програми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти дає змогу зазначити, що в цій програмі також враховується така закономірність, як *зв'язок загального та індивідуального* в процесі освоєння прекрасного в навколишній дійсності і мистецтві. Він дає змогу переносити на рівень особистості почуття, знання й уявлення про естетичні цінності навколишнього середовища, які знайшли певне відображення у творах мистецтва, естетичному оформленні предметів побуту, творчості дизайнерів. Водночас важливо враховувати, що в процесі освоєння естетичного особистість виявляє свої власні почуття, співпереживає, розмірковує та оцінює явища. Цим вона засвідчує можливості індивідуального, особистісного освоєння художньо-естетичних цінностей й надання їм творчої інтерпретації.

Зазначена закономірність процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів нами урахована в комплексній програмі і передбачає відповідні педагогічні рішення та дії. Саме тому загальне та індивідуальне в освоєнні естетичних цінностей і розвитку естетичної активності, використання наявних можливостей і механізму самоорганізації естетичної культури набувають важливого значення. Їх зв'язок і взаємозумовленість покликані сприяти збагаченню процесу формування естетичної культури майбутніх дизайнерів, урахувати соціальні здобутки у сфері естетичного освоєння навколишньої дійсності та мистецтва, а також індивідуальний, особистісний досвід установалення творчого діалогу зі світом прекрасного.

Комплексна програма формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти дає змогу враховувати й таку закономірність вказаного процесу, як-от *зв'язок репродуктивних і креативних способів освоєння прекрасного в навколишній дійсності і мистецтві*. Ця естетична закономірність була нами врахована в комплексній програмі на підставі того, що особистість має широкі можливості репродуктивно переносити естетичний досвід, використовуючи при цьому окремі способи сприйняття виразності форми, конструкції, засобів передачі художньо-образного матеріалу та ін. Репродуктивне освоєння естетичних і художніх явищ має поєднуватися з можливостями особистості генерувати власні естетичні ідеї, дизайнерські проекти, розробляти оригінальні форми і способи

передачі художньо-творчого задуму. Тісний зв'язок репродуктивного і креативного в системі естетичного розвитку особистості має бути забезпечений в освітньому процесі.

Вирішенню цього завдання покликана сприяти комплексна програма формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти. Вона розрахована на передачу студентам досвіду, який вони можуть отримати в репродуктивний спосіб, шляхом перенесення набутих знань з однієї художньо-творчої ситуації в іншу, з одного твору мистецтва на процес осмислення іншого. Така транспозиція художньо-естетичного досвіду має поєднуватися з уміннями й навичками генерування естетичних і художніх ідей, плекання нового сприйняття й осмислення прекрасного в навколишній дійсності. Комплексна програма формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти розрахована на збагачення вказаного зв'язку, надання студентам освітніх послуг, які б розвивали репродуктивні та креативні прояви їх художньо-конструкторської діяльності і, тим самим, збагачували досвід пізнання і творення прекрасного.

Перспективами подальших досліджень у цій галузі можуть слугувати кроки, здійснені у напрямку визначення структурних компонентів та розділів, реалізацію генералізованої ідеї через впровадження змістових модулів комплексної програми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів.

УДК 378.015.31:7

Чирва Олена Челюскінівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету

СИНЕРГЕТИЧНА МЕТОДОЛОГІЯ ЯК ФАКТОР РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ

Набуття студентом академічних знань та досвіду художньої діяльності створює необхідне, але не достатнє підґрунтя для розкриття творчого потенціалу. Теоретичні концепції креативності та творчої діяльності (Г.Багищев, В.Дружинін, Я.Пономарьов, В.Вільчек, Б.Карлоф, Й.Шумпетер) визначають різницю між художньою

творчістю та художньою діяльністю та окреслюють протилежно різні підходи до їх становлення і формування. Але, на жаль, практика доводить, що проблеми розкриття та розвитку творчого потенціалу студентів художньо-графічного відділення факультету мистецтв залишаються актуальними й потребують уваги дослідників.

Однією з таких проблем є визначення оптимального співвідношення художнього пізнання та творчого самопізнання в навчальному процесі. Планування і співвідношення пізнавальної та творчої діяльності в навчальному процесі майже повністю залежить від відповідальності та активності викладача. Зрозуміло, що організація продуктивної творчої діяльності потребує від викладача не лише відповідних фахових компетенцій, але і витрат часу, матеріалів тощо. Частково означені проблеми вирішуються зверненням викладачів до стратегій індивідуального, комплексного та інтегративного навчання, що не забезпечує цілісного системного і методологічного підходу до розкриття і реалізації творчого потенціалу студентів.

Творча діяльність визначається (за М. Ростовцевим) як особливий вид пізнавальної діяльності, яка має продуктивний характер і відрізняється рівнем пізнання. Таке визначення не викликає сумнівів, але повністю є обумовленим когнітивним підходом дослідження процесів художньої творчості. Художня творчість визначається як виявлення особистісного у свідомій художній діяльності — активна психічна діяльність, в якій особливо активізується інтелект, емоційна та волюва сфери особистості. Водночас творчість — це життя позасвідомого, природа якого досліджена ще недостатньо. Художня творчість (за Р. Арнхеймом) виступає процесом саморегуляції, самовираження й самопізнання, де художній образ виступає символом, а спосіб його створення є процесом символізації (на відміну від типізованих та стилізованих образів художнього пізнання).

Річ у тому, що основу художньої діяльності і творчості визначають протилежні відношення, але такі, що доповнюють обидва типи активності особистості (домінуючу свідому, яка забезпечує процеси художнього пізнання і набуття художньої майстерності та позасвідому, яка реалізується у кризових станах і сприяє прояву креативності й творчих актів). Тому необхідно визнати, що лише відбиття та усвідомлення внутрішньої активності психіки особистості створює умови розкриття її творчого потенціалу. Художній педагогіці необхідна ідея можливості виникнення помилкових рішень, надлишкових варіантів, котрі не співвідносяться зі знаннями і навичками, отриманими за академічними алгоритмами.

Вважаємо, що методологічним підґрунтям для розв'язання окреслених проблем можна вважати досвід досліджень в галузі педагогічної синергетики (В. Андреев, М. Пісарук, Н. Таланчук, О. Федорова). Синергетична концепція дозволяє актуалізувати механізми переходу від розвитку до саморозвитку як особистості, так і цілих освітніх систем. Педагогічна синергетика пропонує специфічні методи навчання: самоосвіта, нелінійний діалог, навчання, що пробуджує, навчання як адаптивна модифікація, навчання як фазовий перехід. Головним виявляється не передача знань, а опанування способами їх набуття та ефективного використання в процесах самоосвіти. Ефективність синергетичного підходу в освіті базується на оптимальному співвідношенні факторів впливу, які стимулюють та мотивують суб'єкт навчання на самоактуалізацію та саморозвиток. Застосування принципів синергетики у мистецькій освіті як фактору розкриття і реалізації творчого потенціалу студентів має величезний потенціал і потребує подальших досліджень.

УДК 378.016:7.012

Щербина Володимир Григорович

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри декоративно-прикладного
мистецтва та дизайну
Криворізького державного
педагогічного університету*

ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ВПРАВ-ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ ЗАСВОЄННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ З КОМПОЗИЦІЇ

Дана робота спирається на чинники, які відбивають динаміку психологічних та фізіологічних процесів, що сприяють формуванню і розвитку композиційного, образного мислення в образотворчо-утилітарному пластичному мистецтві (декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, архітектура). Окремо можна відзначити, що ці види архітектонічної творчості мають свою специфічність, для творів яких характерна не лише художність, а й утилітарність. Твори образотворчо-утилітарного пластичного мистецтва призначені для користування і водночас для естетичного споглядання.

Практична частина навчального процесу визначається конкретними вправами-завданнями і необхідним рівнем композиційної грамоти

студентів. У цьому зв'язку, практично-композиційну діяльність необхідно заздалегідь попередити деякими положеннями більш загального порядку: що являє собою запропонована система вправ-завдань, яким закономірностям вона підкорюється, як належить тлумачити цю систему з точки зору дидактики і основних принципів художньої педагогіки.

Процес оволодіння студентами теоретичними знаннями, формування у них спеціальних художніх умінь та навичок, відбувається при участі обох сигнальних систем. В результаті реакції центральної нервової системи на зовнішні подразники в корі великих півкуль головного мозку створюються нервові зв'язки. Формування цих зв'язків становить собою складний процес аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку, в основі якої лежить фіксація розподілених процесів збудження і гальмування. При регулярному повторі цих збуджень і гальмувань фіксація стає все більш глибокою і тривкою, створюється (виникає) "*динамічний стереотип*", — як важлива форма синтетичної діяльності кори головного мозку і становить собою утворення міцно закріплених рухомих систем або комплексів умовних рефлексів.

У навчальному процесі постійно виникають утворення нових динамічних стереотипів, які позитивно сприяють успішному оволодінню студентами знаннями, уміннями та навичками. Створення динамічного стереотипу складає складну для нервової системи задачу, разом з цим, підтримання уже виробленого, не вимагає будь-якої значної напруги коркової діяльності.

Вправи у художній педагогіці мають свою специфіку, яка в свою чергу часто приводить до деяких внутрішніх протиріч. Особливо, ці протиріччя проявляються при зіткненні свідомого контролю своїх дій з тенденцією до автоматичності, або до визначених певних композиційних прийомів в художній практиці і користування ними як шаблонами раз у раз у своїй творчій композиційній діяльності.

Така автоматизація зводиться до процесу, при якому помітно зменшується участь свідомості й довільної уваги до своєї роботи. В той же час, особливо у навчанні композиції, не слід доводити навички до такого ступеня, який приводить до виключення свідомого контролю і аналізу. Викладацький досвід і спостереження показують, що в тих випадках, коли навичка переступає цю межу, — виникає небезпека "*надуманості*" навички, уміння, — і композиція втрачає свою оригінальність і виразність.

Для того, щоб були доцільно використана та чи інша навичка при

вирішенні відмінних композиційних задач, навички повинні володіти визначеною гнучкістю, “пластичністю”, що знаходиться в протиріччі з автоматизмом [1, с. 93]. О. Риндін, розглядаючи проблему формування навичок у процесі навчання живопису, у своєму дослідженні стверджує, що вони повинні забезпечувати достатню автоматичність, але зберігаючи при цьому необхідну “пластичність” [1, с. 93]. Ці, на перший погляд несумісні якості, можуть бути вихованні тільки при дотриманні визначених умов.

Одним із таких, стверджує О. Риндін, є створення у процесі навчання живопису різноманітних ситуацій, які моделюють варіантні умови дійсності. При досягненні визначеного рівня автоматичної навички, від студента вимагається вирішення задачі на межі, яка віддаляє її від завченого прийому [1, с. 94].

Вважаємо за доцільне перенесення зазначених умов і на процес навчання композиції. Практика використання системи вправ, націленої на формування пластичної навички, має, на наш погляд, ще й таку перевагу, яка дає можливість розповсюдження цієї навички на ті закономірності композиції (декоративно-прикладне мистецтво, дизайн, образотворче мистецтво), для яких вона, насамперед, і була розрахована. Сутність її складається з того, що розвиток пластичної навички при визначених умовах приводить до певних узагальнень. Дякуючи їм, виявляється можливим використання тієї чи іншої навички не тільки за її призначенням, але й за аналогією.

В тих випадках, коли викладачу вдається стимулювати формування цих узагальнень на основі композиційної навички, у студента складаються і розвиваються визначені композиційні здібності, і тим самим сприяють розвитку композиційного мислення і активізації творчого процесу.

Визначення умов створення цих узагальнень залежить не тільки від природи композиційного бачення, але й від методів його формування і розвитку. Сутність вправи як специфічного засобу навчального процесу полягає у навмисному створенні максимально сприятливих умов для вирішення конкретної композиційної задачі, практичної реалізації її в декоративно-прикладній композиції. Вправи дозволяють визначати з цілої низки об’єктивних композиційних закономірностей будь-яку з них, з метою найбільш поглибленого теоретичного і практичного її пізнання і вивчення, тобто в основі всього цього лежить синтез теоретичних основ композиції та художньої практики.

Міцне та свідоме засвоєння, інтенсивне накопичення практичного досвіду можливе лише в тому випадку, якщо всі ланки навчального

процесу містять педагогічно ефективні вправи. У цьому зв'язку виникає потреба в необхідності розглянути дидактичні закономірності навчання, однією з яких є його розвиваючий характер, зокрема композиції в образотворчо-пластичному мистецтві (дизайн, декоративно-прикладне).

Оптимальний результат навчання досягається за рахунок поступового та системного впровадження в навчальний процес вправ-завдань, спрямованих на становлення композиційних умінь та навичок. Проте не можна процес формування і розвитку композиційних навичок приводити до простої і сенсорно-моторної координації. Наявність цієї координації визволяє свідомість від оцінки своїх дій, дає можливість більш широкого охоплення, усвідомлення цієї проблеми, більш поглибленого пізнання композиційних закономірностей, засобів, прийомів і правил.

В міру формування композиційної навички, прийом із мети стає засобом дій, а функція свідомості набуває більш широкого характеру. Чим складніша композиційна навичка, тим більше часу потрібно на її створення, тим більшу роль відіграє у вправах координаційний механізм. При чому, слід враховувати, що процес виконання вправ проходить нерівномірно, інколи сповільнено, на визначених етапах одні координаційні механізми перетворюються у нові прийоми, а інколи ці перетворення затримуються на тривалий час. Ці затримки відомі у психології під назвою «плато» і виникають вони з причини ускладнень завдань з композиції, більш якісного змісту перебудови композиційних навичок, а разом з ними збагачення композиційного бачення проходить із затримками, які можна розглядати як своєрідні навчально-творчі паузи. В залежності від того, наскільки точно відбивається у свідомості процес створення і формування пластичної композиційної навички і способу подолання складнощів у її використанні, змінюється темп її формування та якісна характеристика.

Література

1. Рынди́н А. С. Световая и цветовая среда в живописи. Вопросы теории и методики преподавания художественно-графических дисциплин. Краснодар : КГПИ, 1975. 273 с.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

**Бондаренко Анжеліка
Володимирівна,**

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету,*

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ

Наша робота присвячена визначенню ролі інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Проблемою розробки й провадження інноваційних педагогічних технологій до процесу фахової підготовки студентів у вищій школі опікувались такі дослідники як О. Дубасенюк, М. Кісіль, Л. Масол, П. Олійник, О. Пехота, О. Полатайко, С. Сисоєва, Л. Черниш та інші.

Сучасна система мистецької освіти характеризується суттєвими модернізаційними змінами, що передбачають пошук інноваційних методів розв'язання навчально-виховних завдань. Інноваційна концепція музичного навчання є новітньою системою поглядів, що об'єднана єдиним фундаментальним задумом. Ця концепція передбачає реалізацію системного підходу та визначає розуміння явищ і процесів музичного навчання та передбачає більш ефективну реалізацію процесу музичного виховання. Інновації в педагогіці постають процесом створення та впровадження нових засобів, форм, методів, способів педагогічної діяльності. Впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій здійснюється завдяки розумінню нагальних потреб сьогодення, і тому за орієнтир береться теоретична модель «інноваційної людини», як конкурентоспроможної особи, що здатна до творчого самовиявлення. Це викладач-новатор, що є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Виявленню інноваційного потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва як сукупності його соціокультурних і творчих характеристик сприяють умови, створені у вищому навчальному закладі, де студенти можуть експериментувати, апробувати нові педагогічні ідеї, теорії, технології.

Процес підготовки вчителя музичного мистецтва до проведення уроку передбачає використання інформаційних технологій, які включають усі види пошуку, зберігання й опрацювання даних із використанням сучасної інформаційної техніки. Практичне застосування мультимедійних технологій передбачає застосування методів навчання, контролю, оцінювання й активізації учнів. Мультимедійні засоби дозволяють опрацьовувати та об'єднувати текстові, графічні, анімаційні, відео та звукові дані. Важливим є ознайомлення майбутніх учителів музичного мистецтва з сучасними освітніми технологіями, а саме: Power Point: використання сучасних можливостей у контексті музичної освіти; Презі як альтернатива мультимедійних візуалізацій; KAHOOT як мультимедійний ресурс для створення музичних вікторин, дидактичних музичних ігор і тестів; SWAY, X-MIND, POWTOON як засоби візуалізації та організації знань учнів загальноосвітньої школи на уроках музичного мистецтва; GOOGLE-CLASSROOM це інноваційна технологія як мульти-інструмент для вчителя музичного мистецтва; JIMBO це технологія для створення власного сайту «Вчитель музичного мистецтва»; VSDC FREE VIDEO EDITOR: онлайн-відеоредактор як дієвий інструмент та медіатехнологія в музично-педагогічній роботі вчителя музичного мистецтва.

Таким чином ми розглянули роль інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Під час навчання студентів у вищому навчальному закладі, завдяки інноваційним педагогічним технологіям, здійснюється формування компетентностей необхідних для здійснення у подальшому музично-педагогічної діяльності з учнями загальноосвітньої школи.

УДК 78.088

Бондаренко Дмитро Володимирович,
*кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри методики музичного
виховання, співу та хорового диригування
Криворізького державного педагогічного
університету,*

ОСОБЛИВОСТІ АРАНЖУВАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ДЛЯ ВОКАЛЬНИХ АНСАМБЛІВ

Сьогодні в мистецтві з'являються нові терміни, нові стилі, напрямки. Одночасно із самими музичними явищами виникають і течії. Сучасна

естрада є значимою для музичного життя суспільства. Зацікавленість до питань пов'язаних із естрадним співом в останнє десятиліття помітно активізувалась, хоча музикознавчих та методичних праць з проблем естрадного ансамблевого співу надзвичайно мало. Вагоме місце в естрадній вокальній музиці посідає ансамблевий спів. Цікавими постають дослідження щодо засобів виразності ансамблевого співу естрадних пісень, складу вокальних естрадних ансамблів, основних форм багатоголосся.

Важливим є розвиток вміння ансамблевого співу в учасників вокального естрадного ансамблю, що відбувається поступово в процесі проведення систематичних репетицій. Корисними для роботи керівника ансамблю постають праці з історії та теорії естрадного мистецтва Ю. Дмитрієва, С. Клітіна, Є. Кузнецова, А. Коннікова, О. Корольова, Є. Уварової, Е. Рібакової, М. Тараканова та інших. Розвиток цих умінь передбачає цілеспрямовану роботу керівника вокального естрадного ансамблю зі співаками, а саме: навчальні вправи щодо відпрацювання техніки дихання, а також набуття вміння почергового дихання; навчальні вправи щодо використання резонаторів і налагодження їх взаємозв'язку з регістрами; навчальні вправи щодо пошуку темброво-колеристичних фарб для використання їх у висловленні художньо-образних характеристик у естрадній пісні.

На нашу думку, основними моментами вокально-педагогічної роботи керівника вокального естрадного ансамблю зі співаками є такі: 1. Розвиток співацького дихання. 2. Використання грудного та головного резонаторів під час співу. 3. Дикція та артикуляція співаків. 4. Висока співацька позиція. 5. Володіння вокальними прийомами. 6. Володіння різними співочими манерами.

Для ефективної музично-творчої діяльності вокального естрадного ансамблю є аранжировка музичного твору. Аранжування музичних творів для вокальних ансамблів академічних, народних чи естрадних повинні робити спеціалісти, що пройшли повний курс музичних дисциплін: «Гармонія», «Поліфонія», «Хорознавство», «Теорія музики», «Хоровий клас». Такими спеціалістами, що можуть вести керівництво вокальним естрадним ансамблем, постають особи, що отримали спеціалізацію «Хорове диригування». Керівник вокального ансамблю, маючи певний склад співаків, здійснює аранжування естрадних музичних творів із урахуванням кількості учасників колективу, їх індивідуального рівня фахового розвитку.

Отже, в процесі систематичної та цілеспрямованої вокальної роботи керівника з учасниками вокального естрадного ансамблю співацькі

вміння поступово закріплюються, а увага співаків спрямована на художнє висловлення естрадної пісні. Керівник, залучаючи співаків до творчого процесу щодо створення інтерпретації естрадної пісні, пошуку художньо-образних характеристик, спрямовує виконавський колектив до сценічного відтворення музичного матеріалу з дотриманням обраної виконавської манери.

УДК 378:7.012-051]:745/749

Ємельова Анна Петрівна

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
декоративно-прикладного
мистецтва та дизайну
Криворізького державного
педагогічного університету*

Школяр Андрій Вікторович

*старший викладач кафедри
декоративно-прикладного
мистецтва та дизайну
Криворізького державного
педагогічного університету*

РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ДО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

Всебічний розвиток здібностей сприяє розкриттю усіх творчих сил людини та одночасно дозволяє найбільш повно розкрити їх індивідуальну своєрідність. Здібності розвиваються на основі анатомо-фізіологічних особливостей, які прийнято називати задатками. Природні задатки людини, в процесі набуття життєвого досвіду під впливом зовнішніх чинників — навчання та виховання, реалізуються у здібності.

Здібності пов'язані з особливостями особистості людини (типологічні відмінності, характер, воля). Слід зазначити, що вони є самостійними утвореннями, оскільки виявляються в процесі трудової діяльності. Тому недостатньо визначити здібності лише за результатами проробленої будь-якої дії. Так, при великому бажанні людини навчитися та її працездатності, недолік здібностей може в деякій мірі компенсуватися.

Тому про певні здібності необхідно судити не лише за результатами діяльності, але й по процесу оволодіння ними.

Будь-які здібності проявляються та формуються у процесі конкретної діяльності. В залежності від професійної діяльності, в процесі становлення особистості відбувається виокремлення здібностей.

Нині декоративно-прикладне мистецтво є важливою складовою системи професійної дизайн-освіти. Майбутні дизайнери опановують різні види і техніки декоративно-прикладного мистецтва (декоративні розписи, гобелен, вітраж, вишивка, витинанка тощо).

Декоративно-прикладне мистецтво розглядається як частина пластичного мистецтва, що призначене для художнього оформлення навколишнього предметного середовища, внесення до нього естетичних елементів, створення ідейно-образної мови [1]. Відповідно передбачає виготовлення виробів з обробкою різноманітних матеріалів, яка потребує оволодіння майбутніми дизайнерами цілої низки здібностей.

Розвиток здібностей до декоративно-прикладного мистецтва у майбутніх дизайнерів відбувається у процесі їх фахової підготовки. Аналіз вимог прикладної діяльності свідчить, що здібності до декоративно-прикладного мистецтва складаються із комплексу різноманітних якостей. Ці якості визначаються почуттям ритму, симетрії, лінії, кольору, світлотінню, фактурою матеріалу.

Як відомо, орнаментальність є важливою ознакою декоративно-прикладного мистецтва. Орнамент будується на основі поділу поверхні виробу лініями та концентрованими колами з подальшим розміщенням в утворених частинах поверхні орнаментальних мотивів. Для отримання виразної декоративної композиції необхідно розвинене почуття ритму.

В створенні орнаменту необхідним є розвиток здібностей до стилізації, до яких входять декоративна переробка форм предметів, внесення і розміщення форм визначеного порядку.

В орнаментальному оформленні предметів особливе значення має симетрія, яка створює цілісність композиції. Симетричність малюнка підкреслює форму виробу, сприяє його цілісному сприйняттю. Тому в процесі освоєння декоративного мистецтва необхідно розвивати в студентів почуття симетрії, пропорційності, зорової рівноваги частин в межах оформлювальної поверхні.

Значення лінії в прикладному мистецтві обумовлене характером орнаменту і своєрідністю декоративного зображення. Лінія слугує засобом декоративної організації поверхні виробу, сприяє виявленню декоративних властивостей матеріалу, допомагає визначити деталі орнаменту, розкриває емоційну виразність всієї композиції. Лінія

передає також і якість руху: швидкий, повільний, спокійний, наростаючий. Виступаючи основним засобом в контурному зображенні, лінія сприяє перетворенню предмета або явища дійсності в певний образ. При цьому майбутні дизайнери вдаються до узагальнення, створюючи лінійно-силуетні зображення в межах можливостей матеріалу та способів його переробки. Таким чином, розвиваючи почуття лінії, ми привчаємо студентів керувати усіма способами художньої організації декоративної поверхні виробу.

Від поєднання кольору залежить виразність орнаменту та виробу загалом. Колір може підсилювати контраст орнаментальних елементів, або навпаки містити заспокійливу м'яку гармонію. Він підкреслює ритмічність, підсилює емоційність, надаючи візерунку мажорний або мінорний характер.

Задача кольору — надати речі емоційний тон, викликати у глядача той чи інший настрій. Так, яскраві, теплі кольори викликають настрої радості, холодні, а також темні, сірі — смуток. В декоративно-прикладному мистецтві колір часто реалізується в природному малюнку (текстурі) та забарвленні матеріалів, із яких створюється декоративний виріб. Це обумовлює розвиток у студентів почуття кольору.

Декоративній виразності сприяє світлотінь, її гра на поверхні виробу, а також фактура поверхні. Гра світла та тіні досягається способом обробки поверхні виробу, яка може бути гладкою та витонченою, блискучою та матовою. Виразність світла і тіні залежить від глибини вирізів та кута нахилу його граней (художня обробка дерева, металу, каменю тощо). Декоративне зображення повинне відповідати матеріалу виробу та способу його обробки, органічно поєднуватися з його формою та призначенням. Тому розвинене почуття цілого, тобто уміння будувати предмет з урахуванням законів композиції та кольорознавства відіграє важливу роль від задуму до створення виробу в матеріалі.

Отже, можна зробити висновок, що заняття декоративно-прикладним мистецтвом сприяють формуванню творчої особистості майбутнього дизайнера.

Література

1. Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Є. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів: Світ, 1993. 272 с.

УДК 378:7.012-051

Саприкіна Лілія Вікторівна

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри декоративно-
прикладного мистецтва та дизайну
Криворізького державного педагогічного
університету*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Соціальні та економічні перетворення в суспільному житті України потребують модернізації сучасної педагогічної освіти відповідно до вимог європейського освітнього простору, упровадження новітніх підходів до підготовки майбутніх фахівців. Дизайн-освіта на засадах синтезу мистецтва, науки і техніки, наступності змісту професійного навчання забезпечує майбутньому дизайнеру впровадження у практику професійної діяльності інновацій та успішну їх реалізацію в сучасних умовах.

Зауважимо, що в сучасному суспільстві дизайнерська культура є однією зі складових організаційної перетворювальної діяльності людини. Підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах є порівняно новим та перспективним освітнім напрямом, що забезпечує досягнення успіху в професійній дизайн-діяльності.

С. Зінченко [3] зазначає, що становлення дизайн-освіти в Україні розпочалося з діяльності Вільної академії мистецтв у Львові (1905 р.). Потім, у 20-і роки ХХ століття, вона розвивалася у Києві, Одесі, а також у Харкові (1962 р.), у містах Галичини, Буковини тощо. Провідними сучасними школами вітчизняного дизайну, на думку науковця, стали Київська національна академія образотворчого мистецтва й архітектури, Харківська державна академія дизайну і мистецтв, Львівська національна академія мистецтв та ін.

Нині підготовка майбутніх дизайнерів здійснюється за такими спеціалізаціями як: промисловий дизайн (дизайн предметних комплексів і окремих виробів), дизайн середовища, графічний дизайн, дизайн одягу (аксесуарів), ландшафтний дизайн та ін.

Нормативною базою професійної підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах є: Закони України «Про освіту» (1991), «Про вищу освіту» (2014), Національна стратегія розвитку освіти в

Україні на період до 2021 року (2013), Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020), Концепція загальної мистецької освіти (2003) тощо [1, 2].

Аналіз змісту сучасної професійної дизайнерської освіти свідчить, що для підготовки компетентних фахівців доцільним є використання провідних досягнень вітчизняних і зарубіжних шкіл дизайну.

Підготовка майбутнього фахівця передбачає органічне сприйняття нового і прогресивного, готовність до урахування вимог, що постають у процесі розвитку науки і техніки тощо. У системі вищої освіти ці якості виховуються і розвиваються у процесі вивчення навчальних дисциплін.

На основі аналізу проблеми сучасної професійної освіти дизайнерів виокремлено два ключових напрями сучасної дизайн-освіти, а саме: акцентування уваги на загальнотеоретичній підготовці, яка передбачає формування фундаментальних професійних знань та вмій, опанування провідних сучасних технологій та методик проектування; забезпечення особистісно зорієнтованої освіти фахівця, спрямованої на формування загальної культури майбутнього дизайнера, а також розвиток художньо-конструкторських здібностей та творчого потенціалу особистості.

Теоретична та практична підготовки бакалаврів, включаючи комплекс фахових дисциплін, що розширюються елементами інших наук, вивчає дизайн як проектну та художньо-конструкторську діяльність. Дисципліни образотворчого циклу та професійної підготовки розвивають об'ємно-просторове та образне мислення майбутнього фахівця, органи візуального сприйняття та навички вправного відтворення майбутнім дизайнером оточуючої дійсності. Відповідно дисципліни виробничого циклу забезпечують зв'язок дизайн-освіти з виробництвом.

З'ясовано, що майбутньому професіоналу в царині дизайну необхідно володіти високим рівнем професійної компетентності, що формується в процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах. Відтак, виокремлено етапи формування професійної компетентності майбутнього фахівця з дизайну: 1) мотиваційний, що створює базу розвитку професійної компетентності майбутнього дизайнера та передбачає оволодіння первинними знаннями і вміннями, необхідними для здійснення професійної діяльності; 2) корекційно-перетворювальний, що забезпечує поглиблення професійних знань, умінь і навичок студентів та передбачає закріплення первинних знань, умінь, навичок, формування певного рівня професійних якостей; 3) діяльнісно-творчий — забезпечує набуття студентами досвіду професійної діяльності та передбачає формування професійних

якостей на основі творчої самостійної діяльності, накопичення досвіду професійної діяльності, формування ціннісного ставлення до неї.

Отже, художньо-естетичний напрям в освіті забезпечує оволодіння знаннями і практичними навичками у сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва, розвиток творчих здібностей та обдарувань студентів вищих навчальних закладів. Сучасна система вищої освіти у царині дизайну має забезпечити модернізацію процесу навчання та виховання майбутнього дизайнера із належним рівнем професійної компетентності, послуговуючись досягненнями як вітчизняних, так і зарубіжних шкіл дизайну, а також удосконалення новітніх підходів до підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог європейського простору.

Література

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556–VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
3. Зінченко С.В. Підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах до викладацької діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 237 с.

УДК 378.147:7.01-051

Кудренко Дар'я Олександрівна,
*кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

НАВЧАЛЬНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ КОМПЕТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Провідна роль у формуванні успішного студента й реалізованого художника-професіонала належить системі внутрішніх стимулів до навчальної художньо-графічної діяльності. У сфері мотивації провідну

роль відіграє позитивне ставлення до майбутньої професії, оскільки цей стимул безпосередньо пов'язаний із цільовими настановами студента вищого навчального закладу [1, с.105]. Однак, для того, щоб формування художньо-графічних компетентностей відбувалося в студентів мистецьких спеціальностей цілісно та пропорційно, доцільно враховувати особливості не лише мотиваційно-потребнісної, а й когнітивно-діяльнісної та емоційно-вольової сфери їх особистості як складників художньо-графічних компетентностей. Ураховуючи цей факт, вважаємо, що задля цього недостатньо використовувати лише традиційні засоби навчання. На наш погляд, важливим є застосування навчальних інновацій у процесі вивчення дисциплін предметної спеціалізації.

Освітній процес на художньо-графічних факультетах ґрунтується, переважно, на підтримуючому типі навчання, який цілком відповідає цілям і засобам вивчення академічних художніх дисциплін. В основі навчання студентів мистецьких спеціальностей здебільшого перебувають концептуальні положення та класичні дидактичні принципи. Зміст навчання вибудовується на основі поєднання теоретичних і практичних форм, а його конструювання здійснюється на основі лінійного підходу з орієнтацією на принцип систематичності та послідовності. Перевага такої підтримуючої системи полягає в чіткій структурованості змісту навчання, застосуванні усталених і перевірених часом традиційних методів, можливостей організації як індивідуального, так і групового навчання. Але така система не є сприятливою для розвитку креативності студентів, вироблення у них індивідуальної манери та власного художнього стилю.

Отже, виникає певне протиріччя, адже головним завданням професійного навчання художників, художників-педагогів є озброєння їх художньо-графічними компетентностями, але, якщо студенти засвоюють лише запропоновані їм навчальною програмою знання й уміння, вони ризикують залишитися, так би мовити, учнями свого майстра. Для того, щоб стати митцем, потрібно іноді відступати від канонів, шукати свій індивідуальний та неповторний стиль. На думку науковців, для подолання такого протиріччя необхідно впроваджувати інноваційний тип навчання, який дає можливість студентам займати активну, ініціативну позицію в навчальному процесі, пізнавати світ, вступаючи з ним в активний діалог, самостійно шукати відповіді, не зупинятися на досягнутому. Інноваційне навчання пов'язане з творчим пошуком на основі наявного досвіду і, тим самим, з його збагаченням, із розширенням сфери прикладання художньо-графічних

компетентностей, їх інтеграцією й подальшим розвитком [2].

Нашу увагу привернули *навчальні інновації* як результат творчого пошуку науковців і педагогів-практиків оригінальних, нестандартних рішень різноманітних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові педагогічні технології, оригінальні ідеї, форми, методи, прийоми й засоби навчання. Загалом, навчальні інновації збагачують навчальну діяльність оригінальними методиками розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей студентів, що безпосередньо впливає на всі сфери особистості студентів [3].

Специфічними для художньої педагогіки є такі навчальні інновації, що стали можливими завдяки розвитку педагогічної науки, мистецтвознавства, матеріалознавства й комп'ютерної техніки, що в сукупності оптимізує та інтенсифікує навчання студентів мистецьких спеціальностей [4], а саме: комп'ютерно зорієнтовані — мультимедійні технології, сучасні комп'ютерні засоби для малювання й проектування (сенсорні панелі, графічні планшети, ручні маніпулятори, сканери, фотокамери, плоттери, принтери), комп'ютерні програми для образотворчої діяльності (Photoshop, PHOTO-PAINT, 3D-MAX, Adobe Illustrator, CorelDraw, Microsoft PowerPoint тощо), інтернет-технології, веб-технології. Вони здатні забезпечити швидкий доступ студентів до *всесвітніх баз мистецтвознавчих знань*, організувати безпосередню художню комунікацію, емоційно наситити будь-який навчальний матеріал, організувати роботу над завданням при будь-яких змінних умовах; педагогічні технології навчання — технології пояснювально-демонстраційного навчання; технології особистісно зорієнтованого навчання; інтегративні технології; технології проектного навчання; інтерактивні технології; інноваційні форми навчання на факультетах мистецтв, а саме: спецкурси, спецсемінари, майстер-класи, виставки, творчі конкурси, гуртки тощо; інноваційні прийоми та засоби навчання — нетрадиційні техніки *рисунка та живопису із застосуванням різноманітних підручних матеріалів, їх поєднання (друкування різноманітними матеріалами та трафаретами, малювання на жатому папері, малювання свічкою або восковою крейдою, восковою пастеллю, живопис з допомогою допоміжних матеріалів, живопис на склі, живопис кавою, живопис на вологому папері, монотипія, акватиція, кляксографія, живопис на фользі тощо)*.

Важливо зауважити, що всі елементи традиційного навчання мають місце й в інноваційному навчанні, питання полягає лише у визначенні співвідношення між репродуктивним і продуктивним, діяльнісним

і творчим. Дослідники вважають, що традиції та інновації можуть взаємодіяти не лише в формі конфлікту, а й у формі синтезу. Тобто, традиційні методи навчання можуть виступати основою, трампліном інновацій. Вважаємо, що необхідно використовувати академічні традиції художньої освіти та знайти баланс між традиційними та інноваційними підходами в навчанні художників, художників-педагогів, а також посилити творчу складову навчальної діяльності студентів та створити умови для реалізації їх індивідуальних творчих здібностей.

Література

1. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития. Москва : Академия, 2002. 256 с.
2. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія. Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.
3. Побірченко Н. С. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у контексті реформування системи вищої педагогічної. Рідна школа. 2003. № 3. С. 3–5.
4. Шаляпин О. В. Инновационные модели обучения в художественно-педагогическом образовании. Омский научный вестник. 2010. № 3 (88). С. 228–231.

УДК 7.041.5:159.931

Брижата Ірина Григорівна,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ПРОБЛЕМИ ЗОРОВОГО СПРИЙНЯТТЯ ПРИ СТВОРЕННІ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ В ПОРТРЕТІ

Сьогодні проблеми зорового сприйняття і шляхи їх рішення за допомогою різноманітних композиційних прийомів виконання портрету розглядаються не як безпристрасне відтворення рис обличчя, а як художній образ.

Актуальним на сьогодні залишається вивчення досвіду використання різноманітних композиційних прийомів виконання портрету. Запровадження їх у навчальний процес підготовки майбутніх фахівців художньо-педагогічного спрямування дозволяє розв'язати проблеми зорового сприйняття при створенні художнього образу.

Аналіз наукової літератури свідчить, що зоровий процес — це безпосереднє сприйняття предметів навколишнього світу та необхідна умова розвитку художнього смаку. Формою ж відбиття явищ дійсності в мистецтві є художній образ — чуттєво-конкретне наочне вираження ідей.

Основні положення зорового сприйняття та вплив їх на вирішення художнього образу розкриті в дослідженнях таких науковців, як Р. Арнхейм, А. Віннер, І. Зязюн, Л. Мазель та ін.

Мета — проаналізувати різноманітні композиційні прийоми виконання портрету, які пов'язані з перероблюванням зорової інформації й формуванням нових образів. Майбутні вчителі образотворчого мистецтва мають бути підготовлені до сприйняття нових форм, розуміння смислового навантаження, закладеного в образ.

Сприйняття портрету може бути різним: об'єктивним, раціональним, епічним, емоційним натхненням. Художник завжди прагне уловити душевний настрій людини; в таких портретах відчувається особисте, «ліричне» сприйняття моделі. Існує композиційний прийом, коли в портреті навмисно порушується дистанція, що виділяє модель від глядача, тобто фігура висувається на найближчий план картини. На деяких портретах світло виділяє тільки характерне обличчя, задумливий погляд, спрямований на невидимого співрозмовника. Продуктивним засобом виступає прийом, коли голова і торс зображеної моделі, освітленої косим променем, виступають неясними контурами з глибини фону картини. Завдяки освітленню моделі з різних точок зору, кожного разу інакше виявляється форма предметів, обличчя, фігури — це важливий художній прийом трактування форми, за допомогою якого можна спростити або оживити зображення. Для виразності погляду моделі виконується детальне опрацювання тільки в зображенні очей, інші частини обличчя і фігури, фону прописуються більш менш узагальнено. Відомий виразний прийом в портретному живописі, коли приділяється велика увага рукам портретованого, оскільки руки іноді розповідають про людину не менше ніж обличчя.

Інтенсивність душевного життя моделі, як правило, виражається емоційністю живопису. Це такі характеристики як: виразна тематика форм, контрасти світла і тіні, активна вага на ракурсах і силуеті,

вільний рух пензля художника, рухливі мазки; майже ескізно виконується фігура, виступаючи на звучному, яскравому фоні. Необхідно багато уваги приділяти пошукам силуету фігури й голови стосовно фону, тому що силует фігури надає портрету велику художню виразність. Портретист повинен прагнути передати неповторний вираз обличчя моделі, властивий тільки цій людині, показати її душевний стан. Слід пам'ятати, що неяскрава, але гармонічна палітра фарб портрету, тональна узгодженість, відсутність аксесуарів, нейтральний фон дозволяють концентрувати увагу глядача на виразності обличчя і фігури. Наступний композиційний прийом полягає в контрастному зіставленні дальнього плану портрета з ближнім. В портреті, відповідно сюжету, використовуються такі композиційні прийоми як: симетрія, асиметрія, контрастність форм, світла та тіні, фактури, кольору, перевага вертикальних, діагональних, горизонтальних ліній в контурах, їх співвідношення між собою та інше. В композиції, закладається ритм кольору, тону, об'єму, абрису форми, співвідношення великих та малих величин, ритм не тільки в площинному розумінні, але і в перспективному. Необхідно продумати пустоти простору портрету, цільності всієї картини. Значення кольору в композиції велике. Колір завжди несе символічне, яскраве, образне значення. Важливими якостями в мистецтві портрета є досягнення портретної схожості і об'єктивність художнього відтворення моделі. Об'єктивність полягає в тому, що будь-який портретист бачить моделі суб'єктивно, виходячи з власного досвіду і розуміння. В портретному мистецтві важлива узгодженість і спрямованість усіх виразних засобів на створення яскравого емоційного художнього образу.

Отже, сучасна наука в області зорового сприйняття набула достатній досвід про дію зорових форм на психіку людини, а сучасна психологія вважає процес бачення творчою діяльністю людського розуму. Вважається, що розвиток зорового сприйняття сприяє естетичному вихованню та розвитку художнього мислення. Так, аналізуючи основні закони та принципи зорового сприйняття, на яких у людини формується судження про предмет (контрасти фігури та фону, співвідношення частини й цілого, вертикалі й горизонталі, збереження постійності образу та ін.), ми бачимо їх безпосередній зв'язок з композиційними прийомами, які використовуються в розкритті художнього образу в портреті.

УДК 378:7.01-051]:73.02

Щербаков Олег Юрійович,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНО-ПЛАСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ АНАТОМІЄЮ ЧЕРЕПУ І ПОРТРЕТОМ

Робота над портретом людини є одним з найскладніших художньо-творчих завдань, особливо для митця-початківця. Часто це пов'язано із нівеляцією психологічного фактору в портреті, котрий, натомість, відіграє важливу роль: портрет має відображати не тільки певні деталі зовнішньої подібності моделі та її зображення, але й виступати свідченням глибокої рефлексії художника до глибин внутрішнього емоційно-психологічного стану моделі, її характеру, способу життя та діяльності. Разом з тим, існує науково доведене явище психологічно-анатомічної взаємообумовленості: притаманні людині емоції, почуття, навіть, характер можна ідентифікувати виходячи із анатомічних ознак різного змісту. З цим же пов'язані й численні гендерні та вікові відмінності кожної окремої моделі художника. Однак, даний аспект часто нівелюється молодими спеціалістами, котрі в ході роботи над портретом концентрують зайву увагу на перерахуванні непотрібних деталей, досягаючи фотографічної достовірності зображення і в силу недостатньо глибокого орієнтування у знаннях з пластичної анатомії голови людини втрачають найголовнішу умову створення портрету високої художньої вартості — створення художнього образу.

Для того, щоб виявити необхідність вивчення пластичної анатомії під час роботи над портретом людини, важливо виокремити специфічні особливості цієї галузі знань, а також критерії, за котрими можливо здійснювати контроль над якістю знань і втіленню їх на практиці.

З огляду на це, першою характерною особливістю, котра виокремлює череп людини *homo sapiens* від інших видів та типів людиноподібних істот, а також тварин є його конструктивні та пластичні особливості, котрі необхідно чітко визначати. Так, пропорційні відношення голови до тулуба у повний зріст змінюються у

наступних співвідношеннях відносно віку — $1/4$ в 1 рік, $1/5$ в 5 років, $1/6,5$ у 8 років, $1/7$ у 12 років, $1/7,5$ у 16 років, $1/8$ у дорослої людини і, що важливо пам'ятати, $1/7$ у людини похилого віку [2, с. 6].

В даному аспекті враховується перш за все конструктивна особливість лобної кістки, надбрівних дуг, лобних пазух, кістка нижньої щелепи. Вивчення особливостей її з'єднання з масивом черепа і загальної будови є важливим, оскільки вона приймає безпосередню участь у створенні зовнішніх форм [1, с. 167].

До складу черепа людини, шиї та плечового поясу зараховується багато кісток, котрі беруть участь у зовнішньому формотворенні кожної окремої людини, як індивідуальності. У наявності міжгендерних, міжвікових і, навіть, міжрасових відмінностей бере участь і загальна форма мозкового черепа, і пропорційне співвідношення лицьової частини черепа до мозкової. З огляду на це, в анатомії виділяють різні типи черепів — доліхоцефалічні (довгоголові), брахіцефалічні (коротко-, широкоголові), мезоцефалічні (середній показник) [1, с. 170].

Враховуючи специфіку пластичної анатомії голови і черепа людини, їх конструктивні та пластичні особливості будови, котрі виступають в якості головних аспектів формування зовнішності тієї чи іншої особистості, їх вивчення сприятиме формуванню вірного розуміння загальної форми у студентів і обізнаності із можливостей виразної побудови художнього образу в портреті.

Література

1. Дюваль М. Анатомия для художников. Москва : Издательство В. Шевчук, 2001. 250 с.
2. Sheppard J. Anatomy. A complete guide for artists. New York: WATSON-GAPTILL PUBLICATIONS, 1975. 256 p.

УДК 378:7.01-051]:75

Щербакова Людмила Анатоліївна,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

МЕТОДОЛОГІЯ ПОТЕНЦІЮВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТВОРЧОГО АВТОРСЬКОГО ВИРШЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ В КВАЛІФІКАЦІЙНІЙ РОБОТІ З ЖИВОПІСУ

В ході освоєння курсу дисципліни «Академічний живопис», студенти часто приходять до необхідності підкреслити у своїй творчій роботі власне бачення, продемонструвати здібність до авторської інтерпретації, як сформованого митця-професіонала. На практиці виявляється, що рівень сформованості індивідуальної стилістики або так званого, творчого почерку або занадто слабкий, іманентний або взагалі відсутній. Наявність таких обставин доводить необхідність вивчення специфіки даного явища, а також аналізу можливих принципів та методів оформлення авторського стилю в галузі живопису під керівництвом викладача-спеціаліста.

Вважаємо, що центральним методом можна вважати історико-мистецтвознавчий аспект освоєння академічного живопису, що передбачає певний теоретичний екскурс з історії живопису — становлення технік та прийомів, формування головних стилістичних напрямів і художніх течій, розгляд індивідуально-творчої стилістики окремих митців.

Відведення викладачем певного часу під час здійснення лабораторних робіт з академічного живопису сприяє розширенню не тільки меж загальної ерудованості студентів його майстерні, але і дозволяє вивчити короткими інтервальними теоретичними курсами існуючі в живописі методи і принципи формування авторської стилістики. Студенти, знайомлячись із біографією та манерою улюблених митців-живописців, часто, навчаються розуміти усю складність та неоднозначність цього комплексу, адже на формування авторського бачення творчої особистості впливають різні спекти — обставини у сім'ї, дитячі спогади, оточуюче соціально-культурне середовище, особливості темпераменту, наявність вчителя-наставника і т.ін.

В якості наступного методу, котрий тісно пов'язаний із попереднім, варто виокремити низку завдань, пов'язаних із копіюванням живописного твору обраного студентом митця, як один із класичних засобів навчання академічного рівня. Важливим аспектом, котрий відображає вірний підхід до здійснення даного етапу роботи, є вільний вибір студентом автора та його роботи для копіювання, адже вона в певній мірі, повинна віддзеркалювати власні творчі уявлення стосовно техніки живопису і виступати в якості еталону, взірця для студента-початківця.

Одним із методів оформлення та кристалізації авторського стилю в живописі можна вважати також і натурне малювання в умовах пленеру. Пленер — це чудова практика до вміння бачити та аналізувати навколишню дійсність, відбирати необхідні техніки та методи живописної роботи, відбір індивідуальної системи практичних прийомів в ході створення художнього образу пейзажу, натюрморту під відкритим небом або натури.

Поряд з названими методами, викладач академічного живопису має приділяти достатню увагу і виробленню та демонстрації сформованості власного стилю, як митця-професіонала, що є одним із найважливіших джерел творчого розвитку його учнів. Він також має тримати у полі уваги розвиток сучасного мистецтва, розумітись на процесах постмодерної доби у творчій практиці, знати властивості, різновиди і засоби застосування сучасних художніх матеріалів і технік.

Таким чином, представлені в даній розвідці методи здійснення практичної діяльності на заняттях з академічного живопису, можуть сприяти оформленню індивідуально-творчого авторського вирішення художнього твору як у поточних роботах студентів, так і у кваліфікаційних проєктах.

УДК 75.03:7.047

Юрченко Олександр Сергійович,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ПЛЕНЕРНИЙ РУХ В УКРАЇНІ ЯК ВИЯВ СУЧАСНОГО МИСТЕЦЬКОГО ДИСКУРСУ В ГАЛУЗІ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

Завдячуючи активному сприянню Національної спілки художників, з початку ХХ ст. пленерну практику в Україні можна трактувати не як одиначне явище в межах професійної академічної освіти, але і розглядати її у вимірах більш глобальних, як художньо-культурний рух в межах сучасного образотворчого мистецтва.

Значна кількість митців сьогодення не відмовляється від пленерних студій, як одного з найважливіших засобів, котрий дозволяє розкрити внутрішній потенціал, апелює до авторського бачення в живописі. Разом з тим, plain air — це передовсім колективний захід, котрий передбачає спільну роботу на відкритому повітрі певної кількості митців. На теренах таких творчих практик формуються засади новаторства, народжуються та інтегруються в систему художньої освіти нові концептуальні підходи та методи.

Пленер, як засіб вирішення колористичних, композиційних, авторсько-стилістичних завдань в живописі, залишається провідним вже продовж значного відтинку часу. Точкою відліку окремих методів пленеризму можна вважати початок ХІХ ст., де він знайшов втілення в індивідуальних творчих пошуках представників англійської школи живопису. Значним імпульсом у розвитку пленерної практики, звичайно, виступила колективна робота на відкритому повітрі барбізонців, а згодом і сформований на цьому ґрунті імпресіоністичний метод. Поміж тим, О. Федорук, долучає до цього ряду польських митців-пленеристів з м. Казимір над Віслою, котрі розробляли на початку ХХ ст. нові принципи колористичного вирішення в пейзажі [2, с. 2].

В Україні пленеризм відповідно є характерною ознакою національної школи живопису. Якщо наприкінці ХІХ — початку ХХ ст. пленер відрізнявся автономним характером, виступаючи в якості традиційного засобу візуальної перцепції, то в сучасному вимірі

його можна ідентифікувати як одну із форм творчої комунікації. Вже у 80-их рр. ХХ ст. пленерна практика набуває яскравого характеру і, відповідно, виступає як можливість відірватися від заскорузлості соціалістичної тематики в живописі. Сьогодні в Україні існує значна кількість місцевих та міжрегіональних пленерних заходів, започаткованих НСХУ [3, с. 142].

Значна частина видатних пленерів проходила на теренах Кримського півострову, в таких містах як Гурзуф, Ялта, Алупка, Севастополь, Балаклава, що у зв'язку із сучасними політичними «інсталяціями» унеможливило продовження цих традицій. На території України систематично відбуваються відомі пленерні заходи у Седніві, пленер ім. Рєпіна в Чугуєві, в Немирові, в Запоріжжі на о. Хортиця, у Славському, в Мукачеві, в Рахові тощо. Значний суспільний резонанс отримують останнім часом пленери, що відбуваються на Прикарпатті та в Закарпатській області [1, с. 174].

Пленер є важливою ланкою професійної підготовки художників-педагогів. Часто, обмежений ліміт часу або відсутність матеріальної підтримки з боку держави, не дозволяє кураторам пленеру, як освітнього заходу, втілити на практиці необхідний ряд завдань, що ставить перед фахівцем сучасний мистецький дискурс.

Отже, в перспективі подальших досліджень варто звернути увагу на такі ґрунтовні питання, як розширення інформаційної бази щодо меценатської підтримки пленерної практики в Україні, а також характер сучасного мистецького дискурсу в галузі короткострокового пейзажу шляхом розширення бази персоналій митців і висвітлення окремих аспектів їх творчого доробку.

Література

1. Луценко І. Пленерний рух ХХІ ст. на Закарпатті та його пограниччі. Консерватизм. Модифікації. Новаторство. Народознавчі зошити. 2016. № 1 (127). С. 171–176.
2. Федорук О. Пленери як мистецький дискурс. Образотворче мистецтво. 2010. № 2/3. С. 2–5.
3. Чурсін О. В. Сучасні мистецькі пленери: особливості та тенденції розвитку. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архитектура. Харків, 2013. № 2. С. 141–146.

УДК 316.46:331.548

Петрова Тетяна Владиславівна,
директор КПМНЗ «Криворізька
міська музична школа № 2» КМР

ЦІЛЕСПРЯМОВАНА ПРАКТИКА В МЕТОДОЛОГІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЗАСІВ ДОСЯГНЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Якщо ви мрієте досягти вершин професіоналізму, є дві новини — хороша й не надто. Почнімо з другої. Навіть якщо ви присвятите певній справі дуже багато часу, немає гарантії, що рухатиметеся вперед [1]. Доцільно стверджує психолог Андерс Ерікссон, що існує популярна формула «10 тисяч годин, щоб стати експертом», однак вона є неефективною. Хороша новина в тому, що *шлях до вершини існує й дістатися туди може будь-хто*. Упродовж 30 років психолог вивчав професійну діяльність видатних людей із різних сфер — олімпійських чемпіонів, гресмейстерів, піаністів-віртуозів. Він узагальнив, що таємниця криється у здатності обрати правильну модель навчання і вмінні сконцентруватися на потрібних навичках. Письменник пропонує ідею, яка дає можливість стати експертом, наприклад, у музиці, спорті, бізнесі, — у будь-якій справі. Андерс Ерікссон переконує, що *розвинути будь-які вміння може кожен*.

Сьогодні ми спростуємо феномен надзвичайних природних здібностей. Адже як стверджують автори книги «Шлях до вершини» шведський психолог, професор Флоридського університету Андерс Ерікссон та письменник Роберт Пул — вірити у вроджений талант шкідливо. Це нам лише заважає.

Технологічна революція створює нові можливості для розвитку передових освітніх методик. Починати треба вже сьогодні. Суть навчання має полягати в тому, щоб допомогти людині якнайповніше розкрити свій потенціал. Сьогодні ми про це поговоримо.

Однією з найсучасніших методик є *цілеспрямована виважена практика*. Особливість її полягає в тому, що ви намагаєтеся зробити те, чого раніше не вміли, докладаючи зусиль, які виштовхують вас із зони комфорту; ви робите спробу за спробою, зосереджуючись на всіх деталях цього процесу, виявляючи свої помилки і знаходячи способи їх виправити.

Цілеспрямована виважена практика має кілька характеристик, які відрізняють її від так званої «найвної практики», коли ми просто раз у

раз повторюємо свої дії й сподіваємося, що завдяки цьому відточуємо майстерність [1, с. 37]. Спробуємо сформулювати основні принципи цієї практики.

Цілеспрямована практика потребує зосередженості і формування впевненості в особистих можливостях.

Наведемо як приклад урок вокалу. Перше виконання учнем пісні було невдалим. Перед повторним виконанням пісні викладач пропонує сконцентруватись на точному виконанні поставлених завдань, сформулювати уявлення про великий потенціал своїх можливостей. Уяви, що ти відомий співак, якого знає весь світ, ти впевнена в собі людина і нікому нічого не зобов'язаний доказувати, внутрішній світ твоїх уявлень відтворює приємні відчуття, ти сам собі подобаєшся, необхідно відсторонитись від неприємних думок, намагатись не намагаючись. За умови створення психо-емоційного контакту змінилась якість виконання, сформовано ментальні образи. Відбулося диво!

Цілеспрямована практика передбачає отримання оцінки за ваші зусилля. Це може бути самооцінка або реакція зовні. Тільки неупереджений погляд дасть змогу зрозуміти, де саме й чому ви робите помилки. Але не завжди учень готовий вірно відреагувати на зауваження викладача, є певні психологічні моменти, які потрібно подолати.

Цілеспрямована практика потребує виходу із зони комфорту. Це найважливіша характеристика. Потрібно виходити за межі того, що добре знаєш і розумієш.

Приклад: піаніст-аматор, який 30 років виконує той самий репертуар, що вивчив ще в музичній школі, можливо, має вже 10 тисяч годин «практики», але він не став грати краще, ніж 30 років тому. Такий підхід гарантує застій, а не вдосконалення. Інколи трапляється, що ви впираєтесь наче в кам'яну стіну й здається, що ви ніколи і нізащо не пройдете крізь неї. Та якщо ви знайдете спосіб, щоб подолати цей бар'єр, у ваших руках опиняться ключі до ефективної цілеспрямованої практики. Зазвичай знаходження цього способу потребує не більших зусиль, а зусиль в іншому напрямі. Іноді буває так, що бар'єр є передусім психологічним.

Що саме міняється в мозку під впливом цілеспрямованої практики? У мозку професіоналів за роки практики відбулися зміни нейронних зв'язків, які сформували вузькоспеціалізовані уявні образи, які своєю чергою, розширили можливості їхньої пам'яті, сприяли розпізнаванню схем, розв'язанню проблем та створили інші якості, потрібні для

виняткового успішного виконання завдань у їхній конкретній галузі [1, с. 86].

Ментальні образи, або репрезентації, які використовує цілеспрямована практика — це уявне відтворення певного об'єкта, ідеї, вибірки інформації — будь-якого явища, абстрактного чи конкретного, відомого нашому мозку. Ментальна репрезентація охоплює не тільки звучання ноти й тривалість цього звучання, а й гучність, динаміку гучності, інтонування, вібрато, гармонійну взаємодію з іншими нотами, зокрема із тими, які грають музиканти на інших інструментах та інше.

Ментальні образи не можна сформувати самою тільки силою думки. Щоб їх створити й удосконалювати, треба намагатися щось робити, зазнавати невдач, починити знову й знову. Пройшовши чималу відстань на цьому шляху, ви не тільки сформуєте ефективні ментальні образи для розвитку потрібної навички, а й принагідно засвоїте великий обсяг інформації, пов'язаної з цією навичкою.

Впроваджуючи таку методику у роботу ми можемо дати нашим дітям упевненість у тому, що можна перетворювати себе, і озброювати їх потрібними для цього інструментами.

За результатами дослідження ми прийшли до висновків, що:

- навчитися чогось можна тільки шляхом власних тривалих спроб і невдач, але при цьому важливо мати перед собою взірець того, як виглядає успішний результат;
- для мотивації навчання необхідно постійно бачити свій прогрес, навіть якщо це будуть дрібні кроки вперед;
- один із найкращих способів створити й підтримати належну соціальну мотивацію — оточити себе людьми, які заохочуватимуть вас, а також спонукатимуть до нових досягнень, враховувати оцінку, яку дають вашим досягненням інші люди;
- майстерність виконання часто залежить від того, як добре відточені раніше засвоєні вміння;
- що більшого досвіду ви набуваєте, то детальнішими стають ваші відповідні ментальні репрезентації; зі свого боку, кращі ментальні репрезентації дають змогу ефективніше вдосконалювати навичку;
- професіонал бачить ліс там, де інші споглядають лише дерева.

Цілком можливо, що єдина правильна реакція на світ, де бурхливий розвиток технологій постійно змінює умови роботи і життя, — це створення суспільства, у якому люди розуміють, що можуть самі контролювати свій розвиток, і знають, як це робити. Цей новий

світ людей, які постійно працюють над вдосконаленням. Виважена практика — це такий погляд на потенціал людини, за яким кожен тримає своє майбутнє у власних руках.

Література

1. Андерс Е., Роберт П. Шлях до вершини. Наукові поради про те, як досягнути професіоналізму. Київ : Наш формат, 2018. 300 с.

УДК 373.5.015.31:7

Савейкіна Тамара Миколаївна,
викладач-методист, директор
КПМНЗ «Криворізька міська художня
школа №1 ім. О. Васякіна» КМР

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ У СУЧАСНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ШКОЛІ

Інформативне суспільство, що стрімко розвивається і змінюється ставить перед викладачем сучасної мистецької школи нові завдання. Наразі пріоритетним є впровадження та інтегроване викладання мистецьких дисциплін, зміст якого ґрунтується на поєднанні музичного та образотворчого мистецтва і збагачується елементами синтезу цих мистецтв.

Дидактична інтеграція передбачає розвиток цілісної художньої свідомості, гнучкого асоціативно-образного мислення, здатності до синтезу та аналізу. У підготовці викладача до інтегрованого курсу застосовується системний підхід, який передбачає реалізацію цільового і змістовного компонентів, методів навчання учнів, організаційних форм.

Цільовий компонент є одним з найважливіших, який потребує відповідної мотивації, зацікавленості вчителя оволодіти інноваційними технологіями викладання, готовності долати існуючі стереотипи у викладанні мистецьких дисциплін, спрямованості на подальшу самоосвіту з даної проблеми.

Змістовний компонент — зміст орієнтовано на формування професійної компетентності початкової мистецької освіти та враховано думку В. Пунцова, що «зміст має концентруватися біля вузлових

проблем професійної діяльності, носити орієнтуючий характер, давати настанови до подальшої творчої самостійної роботи [1, с. 28].

Методи навчання — це способи діяльності вчителя і учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань. Доцільно використовувати активні методи навчання, згідно закономірностям андрагогіки.

Головним пріоритетом сучасної мистецької освіти є компетентнісний підхід, який передбачає зміщення акценту з накопичування знань, умінь і навичок на формування й розвиток у вихованців здатності практично діяти.

У підготовці вчителя до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін використовуються наступні методи, що залучають вчителя і учнів до активної пізнавально-розвиваючої і рефлексивної діяльності: мозковий штурм; бесіда-діалог; розробка проєктів, моделювання; колективна робота (над створенням панно, скульптурного ансамблю, монументального розпису), рольові ігри (інсценізація пісень), робота в малих групах.

Серед форм навчання для вчителів: заочні, дистанційні, семінари, конференції, консультації, тренінги. Провідним компонентом навчання є науково-методичний супровід. Слово «супровід» визначається як дія зі значенням «йти поруч» або «те, що супроводжує яку-небудь дію, явище». Термін «супровід» означає невтручання одного суб'єкта в діяльність іншого, поки вони не відчують потребу у взаємодії. Цей термін вживається в працях В. Кременя, О. Козакова, О. Сухомлинської та інших [3, с. 58].

Основні засади технології науково-методичного супроводу:

- *демократичність* — можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність в прийнятті певного рішення;
- *створення ситуації вибору* — забезпечення варіативності програм, моделей діяльності, методик, як передумови свідомого вибору;
- *самореалізація* — розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;
- *співтворчість* — спільна продуктивна діяльність суб'єктів, які спрямовані на досягнення нових кількісних і якісних результатів.

Основний напрямок інтегрованого навчання — це формування нового художнього мислення вчителя; набуття навичок застосування інноваційних технологій, що забезпечують можливість перенесення акценту з вивчення предмета на використання його змісту як

засобу формування цілісної особистості учнів, виховання в них естетичного ставлення до навколишнього світу. Важливі теми, які необхідно розкрити в процесі навчання це — «Розвиток творчих здібностей учнів у процесі опанування інтегрованих методів навчання», «Використання інноваційних засобів навчання в образотворчому мистецтві», «Художня творчість як специфічна діяльність» та інше. При плануванні та проведенні серії уроків викладачу необхідно отримати відповіді на такі запитання: Чи була створена на уроці атмосфера успіху? Чи вмотивував учитель учнів до роботи на уроці? Чи доцільно обрані тип і структура уроку? Які позитивні сторони уроку? Чи вдалося досягти вчителю на уроці позитивного моменту, щоб учні проявляли: самостійність, дослідницьку спрямованість в роботі, творчість, емоційність, індивідуальний підхід до кожного учня, можливість учню самореалізуватися, взаєморозуміння та співпраця, доброзичливість, атмосфера пошуку, набуття вмінь роботи з інструментами і матеріалами, опанування сучасних технік образотворчого мистецтва, уміння ефективно використовувати комп'ютерні технології [2, с. 156].

Запропоновані методи значно підвищують інтерес учнів до предмета, сприяють розвитку образного мислення, креативності, творчості, фантазії; формуванню їх уміння працювати з різноманітними джерелами інформації та виявленню високого рівня умінь працювати з комп'ютером.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. 1440 с.
2. Масол Л. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
3. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. В. Пуцова, Л. Набоки. Київ, 2007. 228 с.

УДК 37.015.31:745

Левшакова Ольга Василівна,
*викладач-методист вищої категорії,
КПМНЗ «Криворізька міська художня
школа №1 ім. О. Васякіна» КМР*

ВПЛИВ НАРОДНОГО ЖИВОПИСУ НА ДИТЯЧУ ХУДОЖНЮ ТВОРЧІСТЬ

Сьогодні в усіх прогресивних країнах світу все актуальнішим стає питання розвитку творчої особистості починаючи з дошкільного віку. В даний час зростає пріоритет народної культури як «унікальної комплексної системи», що йде своїм корінням до джерел розвитку людства, що вбирає в себе гуманні ідеї єдності людини та природи, етнічну самосвідомість, стійкі орієнтири для формування духовних рис характеру і соціально-культурного досвіду. Народна культура близька до сприйняття дітей, особливостям їх уяви, мислення [5, с. 38].

Метою даної роботи є визначення ролі традицій українського народного мистецтва як одного з напрямків розвитку дитячої художньої творчості в художній школі та як елементів духовно-морального та інтелектуального розвитку творчої особистості.

Можливості мистецтва впливати на естетичну сферу особистості доведені в роботах Б. Бриліна, В. Клименко, І. Климук, Л. Побережної, Л. Яковенко, Н. Фоломєєвої, О. Михайличенка, Т. Скорик та ін. Розвитку художньо-творчих здібностей дітей дошкільного віку присвячені роботи Б. Нікітіна, Дж. Сміта, Л. Керрола, І. Білої, О. Кочерги [4, с. 60].

Аналізуючи творчу діяльність як систему, у її загальній структурі виділяють декілька підсистем, зокрема: процес творчої діяльності, продукт творчої діяльності, особистість творця, середовище та умови, в яких протікає творчість. У свою чергу в кожній із названих підсистем можна виділити основні її складові. Так, наприклад, процес діяльності може мати такі складові, як постановка задачі, формування задуму, реалізація задуму; особистість творця характеризується здібностями, особливостями розуму, темпераментом, віком, характером тощо; середовище й умови являють собою фізичне оточення, колектив, стимули та бар'єри у творчій діяльності тощо [2, с. 102].

Етапи формування дитячої творчості, стадії прояву творчої активності умовно можна диференціювати. Перша стадія — наслідування, копіювання готового. Друга стадія — творче наслідування: внесення елементів новизни, прояв самодіяльності

без внесення істотних змін у запропоновані іншими схему дій, зразок, ідею. Це — перша заявка дитини про себе, своє бажання самовияву. Саме на цій стадії вона ознайомлюється з різними варіантами інноваційної діяльності, визначає свої переваги відповідно до власних нахилів та вмінь. Третя стадія — репродуктивна творчість: уміння взяти за основу запропоновану схему (ідею), але істотно переробити її, ввести зміни. Четверта стадія: справжня творчість, створення нового [3, с. 77].

Естетичне сприйняття формується в процесі художньої творчості, яка є найбільш доступним та бажаним для дитини видом діяльності. Художня творчість у дитячому віці є чинником розвитку не лише здібностей до усвідомленого та емоційного сприйняття навколишнього світу, але й здатності виявляти власне ставлення до оточуючого, розкривати та відтворювати свій внутрішній світ, активізувати уяву, фантазію, підтримувати інтереси. Прояв суб'єктивного та розвиток індивідуальних психічних процесів забезпечує індивідуальний темп розкриття творчих можливостей дітей. Чим більша палітра різновидів творчих технік у діяльності дитини, тим більшим стає арсенал засобів, прийомів та методів її творчої діяльності, зростає впевненість у досягненні очікуваного результату. За таких умов дитина починає логічно мислити, знаходити оригінальні рішення поставлених завдань, висувати гіпотези. Такі діти легше адаптуються у соціальному середовищі. Батькам і вчителям легше знаходити з ними спільну мову. В нашому розумінні дитяча творчість — явище спонтанне, неповторне, безпосереднє, і разом з тим природне і дивовижне [4, с. 62].

Найбільш зрозуміле і близьке сприйманню дитини народне мистецтво, яке наближене за своєю природою до творчості дитини (простота, завершеність форми, узагальненість образу, умовність, уникнення деталізації, цілісність, закінченість образу) [1, с. 98].

Означені риси яскраво втілені у творах представниці народного мистецтва, однієї з найвідоміших українських художниць Марії Приймаченко, яка дивовижно об'єднала у своїй творчості малюнок і живопис. Роботи майстрині — і живописна графіка, і графічний живопис водночас. Всі елементи утворюють своєрідний ансамбль зі своїм ритмом і формами. Ще одним з виразних прикладів є Петриківський розпис. Етнічні та орнаментальні риси народного малярства Дніпропетровщини не лише зберігають традиції оздоблення українського житла, але й слугують розвитку сучасного декоративного живопису, збагачують його новими формами й барвами. Різномічне ознайомлення учнів з названими та багатьма іншими видами

вітчизняного народного мистецтва та уславленими майстрами позитивно впливатиме на успішний розвиток дитячої художньої творчості.

Література

1. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учеб. пособие. Москва : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2006. 255 с.
2. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 316 с.
3. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». Київ : Світоч, 2009. 208 с.
4. Новоселецька І. Е. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей дошкільного віку в реаліях євроінтеграційних вимірів. Молодий вчений. 2017. № 10.2 (50.2), С. 60–64.
5. Русанова В. И., Резцова Т. М., Федина М. А. Теоретические основы художественно-творческого развития дошкольников средствами народной пластики. Инновационные педагогические технологии : материалы V междунар. науч. конф. (Казань, 20–23 октября 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 38–41.

УДК 373.015.31:7

Головіна Олена Володимирівна,
*викладач-методист вищої категорії,
завідуюча відділом образотворчого
мистецтва КПМНЗ «Криворізька
міська музична школа №2» КМР*

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ОСОБИСТОСТІ

Розвиток особистості — це складний, довгостроковий процес, кожен етап якого висуває свої вимоги. Стосовно розвитку особистості Л. С. Виготський підкреслював, що мистецтво — найважливіше осереддя всіх біологічних і соціальних процесів особистості, бо воно — спосіб врівноваженості людини зі світом в найбільш критичні та відповідальні періоди життя людини [1, с. 330–331]. Враховуючи той

факт, що структура особистості набуває гармонійності в результаті максимального розвитку тих здібностей людини, які створюють спрямованість особистості, що домінує [2, с.21], для розвитку особистості художньо обдарованої дитини вкрай необхідним є заняття художньою творчістю.

Становлення особистості на всіх етапах онтогенезу не може бути розглянуто поза емоційною сферою. В переживаннях дитини відображається її відношення до оточуючих людей, до значущих подій соціального життя, знань, учіння, до соціальних цінностей, що існують в суспільстві. Однак, сучасна соціальна ситуація, зокрема збільшення інформаційного тиску, нарощування темпу життя, не завжди сприяє задоволенню потреби підростаючої особистості в емоційних переживаннях, збагаченню їх яскравими враженнями, неповторними образами оточуючого світу. На наш погляд, художня творчість здатна компенсувати зазначену нестачу. Тому мета даної роботи полягає в дослідженні можливостей художньої творчості щодо розвитку емоційної сфери особистості.

Емоційна сфера особистості, обдарованої особистості, і зокрема — художньо обдарованої особистості, завжди була об'єктом пильної уваги психологів та педагогів (Н. А. Анікіна, Е. С. Белова, Л. С. Виготський, І. П. Волков, О. В. Запорожець, Е. Ландау, О. М. Матюшкін, О. О. Мелік-Пашаєв, М. М. Поддьяков, С. Л. Рубінштейн, А. Таннебаум та ін.).

Емоційна сфера виводиться в ранг провідної основи розвитку особистості дитини, її «центральної ланки» (Л. С. Виготський), «ядра індивідуальності» (О. В. Запорожець). Емоції пов'язані у дитини зі всіма формами виявлення активності дітей — спілкуванням, пізнанням, відображенням дійсності в малюнках. Вони дають можливість дитині більш яскраво розкритися в діяльності. Емоційно обумовленим є і сприймання дітей. Зрозуміло, що значне місце в системі сприймання посідає зорове, зокрема — сприймання художніх образів. Ознайомлення з витворами художнього мистецтва, яке супроводжується активним, емоційно забарвленим мовним спілкуванням з дорослим, зумовлює формування більш точного, повного, цілеспрямованого сприйняття і водночас, формування естетичного переживання. Естетичні переживання є відповідною реакцією дитини на сприйняття явищ прекрасного. На думку О. В. Запорожця, найпростіші естетичні переживання можуть виникати ще в ранньому дитинстві, однак тільки у дошкільному дитинстві починає утворюватись особлива система емоційних і пізнавальних процесів, яка складає естетичне відношення до дійсності.

Одна з проблем емоційних переживань полягає в складності усвідомити власні емоції. Самовираження у творчості, через використання образотворчої мови, дозволяє усвідомити емоції. Виражаючи свої почуття, підліток роз'яснює свої емоції, перш за все, для аудиторії, але водночас те саме він робить і для себе: «акт вираження є дослідження власних емоцій» (Р. Дж. Коллінгвуд [3, с. 228]).

Творчість підлітка можна назвати «криком душі». Сильні почуття, які він ще не в змозі приховувати, юний художник намагається подолати за допомогою специфічного мовлення, яке ще не можна вважати мистецькою мовою. Не всі емоції можна виразити мовою, а лише усвідомлені. Свідомість, яка розвивається, породжує емоції, перетворює їх з вражень в ідеї та образи й одночасно створює для них відповідну художню форму. Гармонійний баланс між інтелектом і почуттями — істотна умова особистісного розвитку. Здатність трансформувати когнітивний зміст в емоційний розвивається в художній творчості через розвиток здатностей до самоаналізу, саморегуляції, символізації, передбачення, що виявляє себе в пошуках особистісного смислу в явищах довкілля та відображенні його у своїх мистецьких творах.

Істотна відмінність в образотворчій діяльності дітей і підлітків полягає у тому, що дитина поглинає очима зорове поле, прагнучи в малюнку структурувати навколишню дійсність, тоді як підліток організовує своє зорове поле таким чином, що деякі об'єкти поля стають явними для нашого поля, тим самим більш істотними, ніж всі інші. Визначальними характеристиками образотворчості підлітків можна вважати надмірну деталізацію або граничне узагальнення у художніх творах, що призводить до створення надто декоративних, надмірно абстрактних композицій. Такі складні роботи часто забезпечують інтеграцію безлічі особистих спогадів та образів, що набули характеру особистісних смислів.

Психотерапевтична функція художньої творчості полягає в тім, що самозаглиблюючись у художнє переживання, дитина будь-якого віку може досягти «ослаблення» тиску зовнішньої реальності, зміцнення свого уявного світу як не менше важливої реальності, відчуття знайденої в завершеному творі адаптивності, прагнення до нових задумів.

Можливість самовиразитись засобами образотворчого мистецтва створює сприятливі психологічні умови для художньо обдарованих підлітків дати вихід своїй підвищеній емоційності, прагненню до незалежної позиції. Як показує педагогічна практика, досвід

педагогічного спілкування, заняття художньою творчістю призводять до формування наступних особистісних рис: емоційності, здатності до більш широкого і диференційованого переживання, самовпевненості, незалежності у своїх думках, відкритості, почуттю гумору, чуйності, меншої схильності до упереджень, натомість багатою фантазією, гнучкістю та оригінальністю, схильністю до ретельної розробки своїх ідей.

Таким чином, образотворча діяльність уможливило реалізацію потреби особистості у створенні внутрішньої гармонії та гармонії між індивідом і світом, що може бути властива будь-якому віку та приносити і естетичне, і емоційне задоволення.

Література

1. Выготский Л. С. Психология искусства. Москва : Искусство, 1968. 576 с.
2. Додонов Б. М. Эмоциональные типы, типичность и гармоническое развитие личности. Вопросы психологи. 1978. № 3. С. 23-25.
3. Коллингвуд Р. Дж. Принципы искусства. Москва : Языки русской культуры, 1999. 328 с.

УДК 373.5.016:7

Гулько Лілія Олександрівна,
вчитель вищої категорії,
вчитель-методист Криворізької
загальноосвітньої школи I–III
ступенів № 26 м. Кривого Рогу

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ГЕРМЕНЕВТИЧНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО УРОКУ МИСТЕЦТВА В СТАРШИХ КЛАСАХ

У концепції Нової української школи наголошено на суб'єктивності навчання, необхідності оволодіння учнями способами навчальної діяльності, досвіду взаємодії з іншими людьми. Нова українська школа — це ключова реформа Міністерства освіти і науки, головна мета якої — створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме дітям не тільки знання, як це відбувається зараз, а й

вміння застосовувати їх у житті [4]. Головна ідея Нової української школи — це школа, до якої дітям приємно ходити. У такій школі навчають самостійно і критично мислити, висловлювати власну думку, бути відповідальним за свої слова і вчинки. У реалізації завдань Нової української школи важлива роль належить вчителю мистецтва, який передусім поєднує в собі риси педагога, музиканта, художника, філософа, психолога, культуролога — і, взагалі, мистецтвознавця. Кожен педагог, який хоче стати справжнім професіоналом, Учителем з великої літери, прагне досягти найвищого, мистецького акме-рівня професійної діяльності, що виявляється у власному стилі педагогічної взаємодії, ставленні до учнів і своєї «педагогічної справи» як творчої лабораторії.

Учитель мистецтва покликаний наповнити життєдіяльність учнів художніми образами, їх естетикою формувати ціннісний світогляд, культуру творчої особистості на основі розуміння та інтерпретації творів мистецтва. У сучасній науці та педагогічній практиці особливого значення набуває герменевтичний підхід, який найчастіше вивчається у філософському, логіко-гносеологічному та психологічному контекстах. В останні роки зросло зацікавлення герменевтичним підходом в педагогічній теорії. Це праці вчених, як: Д. Ануфрієва, А. Брудного, Г. Васяновича, А. Закірова, Д. Назарова, О. Клякіна та ін.

Метою нашої даної роботи є розкриття сутності та висвітлення особливостей застосування герменевтичного підходу в процесі аналізу та інтерпретації мистецьких творів на уроках мистецтва старшої школи. Формування в учнів креативності, вміння творити є одним із провідних завдань сучасної школи. Важливо постійно працювати над розвитком та формуванням творчих здібностей учнів не тільки на уроках мистецтва, але і в позаурочний час. На наш погляд, кожна дитина здатна до творчості. Вже з народження маючи природно здатністю творити, дитина поступово втрачає її і вже у старших класах, не може не тільки творити та розвивати свої мистецькі здібності, а просто не завжди володіє вмінням розкривати сутність прочитаного, прослуханого, побаченого, не володіє навичками творчого мислення, фантазування, характеристики художніх образів в творах мистецтва, не завжди прагне самореалізуватися на уроці, не володіє вмінням самовираження та саморозвитку, не вміє зіставляти й аналізувати, комбінувати, знаходити зв'язки, залежності, закономірності тощо. Статистичними дослідженнями виявлено, що діти до п'яти років дають більше 90% оригінальних відповідей, до семи років — вже до 20%, а дорослі — лише 2%. Задача вчителя, у першу чергу, спрямована на

створення умов для прояву внутрішніх потенцій здобувачів освіти, для її плідного творчого самовираження та саморозвитку. На нашу думку, герменевтичний підхід можна розглядати як сучасний, інноваційний засіб вирішення освітніх завдань в школі.

Герменевтика (від др. грец. дієслова «пояснюю») — це загальнонаукова теорія і практика інтерпретації і розуміння письмово зафіксованих проявів життя людини через осмислення емоційно-духовної сутності людства, представленого в науці, релігії, мові, мистецтві, культурі в цілому [3]. Герменевтика тривалий час розвивалась як філософська наука. Представники філософської герменевтики (Є.Бетті, Х.Гадамер та інші) розглядають її не тільки як метод гуманітарних наук, але як спосіб тлумачення людського життя взагалі. Учені (В.Загвязинський, А.Закірова та інші) обґрунтували необхідність застосування герменевтичного методу в педагогіці, оскільки для вирішення багатьох педагогічних проблем недостатньо лише теоретичного аналізу та раціональних методів, а головне питання герменевтики — це здатність до розуміння і воно стосується всіх учасників освітнього процесу. Розуміння — це «уявне відтворення об'єктивного процесу виникнення і формування предмета цілеспрямованої діяльності і мислення» [1]. Розуміння — це форма мислення. За словами А. Ф. Линенко, це серйозна інтелектуальна праця і напруга, тому що вона можлива тільки на основі співпереживання й ідентифікації [5].

Мистецтво здатне не тільки змінювати емоційний стан людини, але й впливати на характер і мотиви її діяльності. При спілкуванні учнів із твором мистецтва діють психологічні механізми емоційного уподібнення, співпереживання.

Невтішними є результати досліджень різних категорій учнів загальноосвітньої школи: із 522 респондентів лише 8% мають розвинений естетичний смак. Разом з тим, більша частина респондентів не розуміє цінності й краси мистецтва й природи, не знає видів та жанрів мистецтва. На жаль, їх не навчили розуміти твори мистецтва.

Сьогодні задачі сучасної шкільної освіти, зокрема мистецької, вимагають від учнів не лише сприймання і запам'ятовування інформації, але, в першу чергу, її розуміння, аналізу, творчого опрацювання, виділення ключових проблем. Такий підхід в педагогіці називається герменевтичним [2]. Особливість герменевтичної педагогічної освіти полягає в тому, що вона здійснюється на таких принципах: витіснення зайвого дидактизму; заміна монологу — діалогом як основною формою комунікації; твердження відносин

рівноправно співпрацюючих учнів; розуміння значення внутрішнього світу іншої людини.

Багаторічний досвід роботи вчителем загальноосвітнього навчального закладу дає право стверджувати, що саме герменевтичний підхід дає змогу так організувати сприймання-аналіз мистецького твору учнями, коли ключовим моментом пізнавальної діяльності виступає не аналіз характеру твору і засобів його вираження, (хоча і це завдання є важливим), а усвідомлення учнями особистісного смислу в сприйнятій мистецькій інформації, емоційно-активне її співпереживання і осмислення власного творчого ставлення до неї як духовно-емоційної цінності й значущості. Саме такий підхід, на наше переконання, здатний сформувати високий рівень художньої культури, культури емоційно-естетичного переживання в учнів ще за часів навчання в школі.

У герменевтичному підході базовим поняттям є «інтерпретація» (від лат. *interpretation* — роз'яснення, тлумачення). Питання художньо-педагогічної інтерпретації творів різних видів мистецтва розкрита вітчизняними вченими Л. Масол, Г. Падалкою, О. Рудницькою, О. Щолоковою та іншими. Процес інтерпретації дає змогу передбачити розуміння та інтеріоризацію ціннісно-сислової основи творів мистецтва. Музичне мистецтво впливає на емоційно-чуттєву сферу людини. Поєднання у процесі інтерпретації інтелектуального, емоційно-інтуїтивного, ціннісно-сислового рівня осягнення твору музичного мистецтва відкриває шлях варіативності трактування музики, сприяє більш повному розкриттю авторського задуму твору, який трансформується в індивідуальному баченні учня, актуалізує його внутрішні творчі потенції, надає нові можливості щодо комунікації на рівні загальнолюдських та особистісних цінностей.

Отже, ми розуміємо герменевтичний підхід як ефективний, інноваційний засіб вирішення актуальних проблем шкільної мистецької світи в школі, який доцільно застосовувати для розуміння сутності та інтерпретації творів мистецтва, розкодування їх смислу, і який впливає на процес осягнення себе і навколишнього світу.

У своїй роботі, готуючись до уроків та позакласних заходів, ми вважаємо, що першу чергу, необхідною є постійна самоосвіта, підвищення професійної майстерності, озброєння новими знаннями, сучасними інноваційними підходами, методами та технологіями, які дозволяють перебудовувати, оновлювати освітній процес відповідно до завдань Нової української школи.

Література

1. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики: монографія. Тюмень : Изд-во Тюменск. гос. ун-та, 2001. 152 с.
2. Карпенко З. С. Герменевтика психологічної практики. Київ: Рута, 2001. 160 с.
3. Квіт С. М. Основи герменевтики: навч. посіб. Київ: Академія, 2003. 192 с.
4. Концепція Нової української школи. URL: [https:// www.kmu.gov.ua /.../ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf)
5. Линенко А. Ф. Місце та роль педагогічної герменевтики в освіті. Наука і освіта : АПН України. 2007. № 1/2. С. 157–159.

УДК 37.018.32.016:784.9

Міщенко Тетяна Анатоліївна,
викладач 1 категорії середньої
спеціалізованої школи-інтернат
імені П. С. Столярського, м. Одеса

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖІО

Завдання музичної школи чи будь-якого музичного закладу, полягає у тому, щоб максимально розвинути творчі здібності кожної дитини. У творчому розвитку дітей обов'язково має бути система — стрункий рух від простого до складного [1, с. 54–57]. Стрімке зростання науково-технічного прогресу в ХХІ столітті висуває перед освітою й, зокрема, музичною освітою, важливі завдання — формування творчої особистості, здатної засвоювати нові ідеї, бути конкурентоспроможною в нових соціальних умовах.

У словнику із психології та педагогіки «творчість» — це «складний діалектичний процес, що має відповідні етапи і свій механізм. Творчість не можна зводити лише до неусвідомленого мимовільного явища, або тільки до дискурсивного, тобто логічного акта; це — єдність інтуїтивного й дискурсивного. Природні нахили є лише однією з можливостей творчого характеру діяльності людини» [4, с. 319–322].

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема розвитку творчої особистості учня у педагогічній практиці є актуальною

на часі: С. Білоусов, Л. Бутивщенко, Н. Воскресенська, Н. Грицай, О. Замашкіна, Л. Ізотова, І. Колесник, О. Митник, В. Паламарчук, В. Рагозіна, Р. Савченко, М. Ушакова, Л. Шпак, Н. Янц та інші доводять, що творчий розвиток особистості є неперервним процесом, який здійснюється у навчально-пізнавальній діяльності, під час використання проектної методики з її особливим нестандартним відношенням до розвитку пізнавальних інтересів дитини, оцінки її діяльності, підвищенню почуття власної гідності до виконання своїх обов'язків.

Значно зросли пошуки шляхів розвитку творчих навичок учнів на уроках музики в музичній педагогіці (О. Лобова, Л. Масол, Н. Терентьев, Т. Турчин, Р. Павелків, Є. Печерська, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Олексюк, Г. Падалка, Е. Сайклер, Т. Тютюннікова, Л. Хлебнікова, Т. Шаран, О. Щолокова та ін.).

Так, Р. Павелків зазначає, що сформованість високих показників творчості дитини не гарантують її творчих досягнень у майбутньому, а тільки збільшують їх прояв, за наявності високої мотивації до творчості та оволодіння певними вміннями [3, с. 122–201].

Творчі навички учнів формуються й розвиваються в тій діяльності, в якій вони знаходять застосування. Для цього необхідно доводити й удосконалювати різноманітні методи, прийоми та форми роботи, які сприятимуть розвитку творчих навичок учнів; створювати умови для їх творчої діяльності.

Роль своєрідного двигуна, котрий запускає механізм розвитку творчих навичок виконують заняття сольфеджіо на уроках музики, а використання викладачем креативних форм роботи сприяють їх високому рівню сформованості. Викладання сольфеджіо має більш ніж тисячолітню історію. За віки, що пройшли з часів Гвідо Аретинського, завдання предмета не змінювалися, а розширювалися й ускладнювалися. «Сольфеджіо», де велику роль грає музична грамота, отримало серед музикантів славу дисципліни, що відлякує учнів, вимагає копіткої праці-тренажу, яка дитину часто стомлює. Тому за час навчання в школі багато учнів не розкривають своїх творчих можливостей і здібностей, не вміють підбирати по слуху, музикувати, створювати й імпровізувати. Живий інтерес до предмета може викликати тільки творче спілкування з музикою, пізнання предмета через розвиток творчих навичок учнів.

«Сольфеджіо» є практичною дисципліною, яка спрямована на розвиток музичних здібностей (формує певну систему знань і навичок, необхідних для подальшої музичної діяльності учнів). На уроках

сольфеджіо разом з традиційними розділами навчальної роботи актуалізується виховання творчих навичок [2].

З огляду на вищесказане ми пропонуємо такі форми роботи з учнями на занятті з «Сольфеджіо», як: розвиток творчої ініціативи дітей в імпровізації і створюванні мелодій; розвиток образного сприйняття й відображення дійсності доступними дитині засобами; розвиток слухової уваги; використання творчих завдань.

Розвиток творчої ініціативи учнів в імпровізації і створенні мелодії передбачає спрямування їх уваги на використання красивих, логічних співзвучностей, які доповнюють мелодію (акомпанемент потрібно підбирати нескладний, зручний, зрозумілий для сприйняття).

Розвиток образного сприйняття й відображення дійсності доступними дитині засобами передбачає неприпустимість пригнічення творчих імпульсів учня, підганяючи їх під загальні шаблони. Відомий музикант Л. Стоковський застерігав не нав'язувати дітям в їх творчості «дорослого професіоналізму», внаслідок чого втрата дітьми творчих даних майже неминуча.

Розвиток слухової уваги тренує різні сторони музичного слуху (ладово-інтонаційний, гармонійний, почуття метроритма, форми, музичну пам'ять), а також розвиває смак і спостережливість.

Для розвитку творчих навичок ми пропонуємо використання творчих завдань, які передбачають закріплення на певному етапі набутих знань та навичок. Під час їх виконання глибше розкриваються можливості учнів.

Одне з творчих завдань в молодших класах, на нашу думку, доцільно буде використати завдання «Намалювати малюнок» до пісні або твору, який слухали на уроці. Головне, щоб музика була образною, яскравою та цікавою для дітей. Твір музичних відповідей і доспівування до тоніки допомагає викладачеві перевірити, як учні засвоїли поняття тоніки. Аналогічні завдання можна давати й при записі диктантів. Частина мелодії записується, а її закінчення учні вигадують і записують самостійно.

«Створення пісеньок». У цьому завданні дітям можна надати повну свободу (хто як може). Викладач повинен показати, що звуки в мелодії можна поєднувати в будь-якому порядку, а не тільки вибудовувати підряд. Важливим моментом є підбір тексту. Потрібно проаналізувати зміст і характер віршів. Для більш художнього втілення віршів вибирається певний лад, розмір, обмовляються ритмічні особливості. У старших класах творчі завдання стають різноманітнішими.

«Створення другого голосу до диктанту або до пісні». Попереднім етапом роботи до цього завдання є спів двоголосних пісень, канонів.

«Створення мелодії на заданий лад, ритм, розмір». У це завдання відповідно включається матеріал (інтервали, почати або закінчити мелодію певного інтервалу, види мінору, різні ритмічні групи та ін.), що вивчається.

«Запис диктанту з варіаціями». Твір пісні на запропоновані педагогом (чи вибрані самостійно) вірші. Все, що знає або чує учень, повинне знаходити практичне застосування — це підвищує інтерес до матеріалу, що вивчається і сприяє глибшому досягненню особливостей музичної мови.

Отже, значення розвитку творчих навичок учнів у процесі вивчення дисципліни «Сольфеджіо» незаперечно. Творчість дітей передбачає самостійні дії, тому вона емоційно розкріпачується, активніше виконує практичні музичні завдання, навчається критично й аналітично мислити. Усе це важливо як для дітей професійно перспективних, так і для дітей з середніми музичними даними. Застосування на уроках сольфеджіо запропонованих форм роботи сприяє створенню атмосфери захопленості й активно розвиває мислення дітей, їх музичні здібності в цілому.

Література

1. Андрощук О.В. Аналіз змісту понять «творчість», «творчі здібності» в психологічних дослідженнях. Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали V міжнародної науково-практичної конференції, м. Полтава, 10–11 лютого 2017. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. С. 54–57.
2. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
3. Павелків Р. В., Цигипало О. П.. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2008. 431 с.
4. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості : термінологічний словник. Київ, Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.

УДК 373.5.015.31:78

Ляо Бінь,
*аспірантка Національного
педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова*

МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНИЙ СВІТОГЛЯД — ОСНОВА ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Однією з найактуальніших проблем в умовах соціально-економічного та політичного перетворення сучасного Китаю є формування морально-естетичного світогляду підростаючого покоління. Важливу роль в цьому процесі повинні відігравати заклади позашкільної мистецької освіти, які потребують оновлення змісту та впровадження нових підходів у процес навчання і виховання учнів.

Враховуючи підвищений інтерес та враховуючи необхідність вивчення означеної проблеми мета роботи полягає у визначенні ролі музично-естетичного світогляду в формуванні музично-естетичної компетентності підлітків.

Досягнення нової якості музично-виконавського навчання в закладах позашкільної мистецької освіти залежить від поєднання змістового та процесуального компонентів: цілей, форм, методів та засобів педагогічного впливу, відповідно до сучасних науково-теоретичних основ для формування музично-естетичної компетентності підлітків. Проведений аналіз стану функціонування закладів позашкільної мистецької освіти свідчить про вузько-предметний технічний підхід до вивчення теоретичних та інструментально-виконавських дисциплін, поширеність формального вивчення навчально-виконавського репертуару, недостатність уваги до розвитку мислення, уяви, формування ціннісних орієнтацій та музично-естетичного світогляду учнів різного віку.

В теорії і практиці музичного виховання значним внеском в розробку проблеми музично-естетичного світогляду як основи формування музично-естетичної компетентності учнів підліткового віку стали наукові праці І. Барановської, Л. Масол, О. Михайличенка, Н. Мозгальнової, О. Ростовського, Г. Шевченко, О. Щолокової та ін. На переконання вчених, великі можливості у формуванні музично-естетичної компетентності мають позашкільні навчально-

виховні заклади, серед яких чільне місце займають заклади позашкільної мистецької освіти, що мають у своєму резерві значну кількість різноманітних засобів впливу на підростаючу особистість. Ці заклади надають дітям додаткову освіту, спрямовану на отримання музичних знань, умінь і навичок за уподобаннями, забезпечують їх потреби у творчій самореалізації [2]. На переконання І. Барановської, «позашкільні навчальні заклади є широкодоступними, багатофункціональними центрами творчості дітей, спрямованими на формування особистості майбутнього, здатної самореалізувати свої здібності, вміння у різних видах діяльності» [1, с. 1].

У дисертаційній роботі Л. Сбітневої відзначається непересічна роль відомих українських музичних діячів (С. Воробкевич, В. Верховинець, Ф. Колесса, М. Лисенко, М. Леонтович, В. Матюк та ін.) у розбудові позашкільних навчальних закладів та музично-естетичного виховання на Україні. Дослідниця наголошує, що «масова практика естетичного виховання в українській культурі була спрямована на формування у підростаючого покоління емоційного відгуку на естетичні предмети, естетичних переживань, естетичного сприйняття людини, природи, мистецтва, естетики поведінки і естетичної творчості. Музично-педагогічна діяльність відомих українських композиторів, створення музично-просвітницьких організацій і музичних навчальних закладів, поширення побутового музикування серед населення в кінці XIX століття свідчили про початок педагогічно спрямованого етапу розвитку музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні. Музика визначалася як загальнодоступний і виховний засіб у формуванні особистості» [3, с. 9].

За визначенням О. Щолокової, музичне мистецтво формує в особистості ціннісне, загальнолюдське відношення, систему емоційно-чуттєвих уявлень про природу і людство, започатковує життєву програму, спрямовану на самоосвіту, самовдосконалення та самореалізацію [4, с. 4]. Отже, розгорнута система позашкільної музично-естетичної роботи є базовою основою формування музично-естетичного світогляду учнівської молоді, адже не тільки виконує функції широкого музично-естетичного просвітництва та виховання, але й забезпечує можливість раннього виявлення музичних здібностей та створення умов для їх розвитку в різних видах музичної діяльності.

З цих позицій, музично-естетична компетентність поєднує в собі всі аспекти естетичного і музично-творчого, що проявляється в різних видах музичної діяльності: хоровому співі, вокальному, інструментальному та ансамблевому виконавстві. Естетичний концепт

складає основу музичного навчання, формує духовні цінності підлітків, їх емоційно-естетичне відношення до дійсності та мистецтва. Це визначається специфікою музики як виду мистецтва, емоційно-образним характером її сприйняття і спілкування в процесі музичної діяльності, а також специфічними психологічними особливостями учнів підліткового віку. Вироблені в педагогіці мистецтва принципи і методи музичного навчання сприяють ефективному впливу естетичної сутності музичного мистецтва на розвиток музично-естетичної компетентності підлітків.

Література

1. Барановська І. Г. Методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю діяльності ансамблю народної музики : автореф. дис. . . . канд пед наук : 13.00.02. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2007. 20 с.
2. Мозгальова Н. Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики. Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2011. 486 с.
3. Сбітнева Л. М. Розвиток системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. . . . д-ра. пед. наук : 13.00.01. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2016. 40 с.
4. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Київ : Віпол. 1996. 172 с.

УДК 37.091.12.011.3-051:78]:316.77 Малащенко Катерина,
Сергіївна,
студентка магістратури
Криворізького державного
педагогічного університету,
науковий керівник
кандидат педагогічних наук,
доцент Р. О. Любар

ВЕРБАЛЬНА ТА НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Діяльність освітніх закладів поширюється на всі вікові, соціальні та національні групи людей без винятку, тому так важливо, щоб

професійна культура педагога пристосовувалася до стрімко змінних соціальних умов і долала обмеження у виборі форм і методів навчання.

Комунікація є невід'ємною частиною освітнього процесу. У наукових колах немає єдиної думки з приводу тлумачення терміна «комунікація». Науковці по-різному розглядають це поняття.

Глибокий аналіз підходів до визначення комунікації зробив М. Василик у своїй роботі «Основи теорії комунікації», в якій зазначено, що дослідник А. Урсул називає комунікацією обмін інформацією між складними динамічними системами та їх частинами, які в змозі приймати інформацію, накопичувати її, перетворювати; М. Каган говорить, що комунікація — це інформаційний зв'язок суб'єкта з тим чи іншим об'єктом — людиною, твариною, машиною; Д. Льюїс та Н. Гауер підійшли до визначення терміну «комунікація» з точки зору біології та зазначили, що комунікація — це передача сигналів між організмами або частинами одного організму, коли добір сприяє продукуванню і сприйняттю сигналів, в процесі комунікації відбувається зміна інформації і взаємна адаптація суб'єктів; А. Звіринців та А. Панфілова розкрили зміст цього терміну як специфічний обмін інформацією, процес передачі емоційного та інтелектуального змісту [2].

За видовою ознакою комунікація ділиться на вербальну і невербальну. Під вербальною комунікацією науковці розуміють мовне спілкування, що виражається в обміні думками, інформацією, емоційними переживаннями співрозмовників [1].

До числа вербальних засобів комунікації відноситься усний і письмовий різновиди мови. Формами вербальної комунікації є: діалог як обмін мовною інформацією між співрозмовниками; монолог — форма мови, що розрахована на пасивне сприйняття і розуміння людиною або групою людей інформації; суперечка — зіткнення думок і поглядів. Отже, основними видами усномовної комунікації є розмова і слухання, що має рецептивний вид, в якому сприймається і переробляється повідомлення, висловлене інформатором [1].

Невербальна комунікація полягає в сукупності немовних засобів, символів, знаків, що використовуються для передачі інформації і повідомлень в процесі спілкування. Цей вид комунікації представляється соціально обумовленим процесом взаємодії людей за допомогою різних комплексів рухів для досягнення взаєморозуміння, які можуть бути як усвідомленими, так і мимовільними [1].

До невербальних засобів спілкування відносять міміку, жести, інтонаційну сторону мови та ін. Міміка вчителя музичного мистецтва відіграє важливу роль в його виконавській (інструментальній,

вокальній, хормейстерській) діяльності [3]. На уроці вчитель нерідко виступає в ролі хормейстера. Диригування — це «мова» диригента. Елементи знакової системи мови диригування замінюють елементи словесної мови, наприклад: жест вступу замінює серію команд — «увага, дихання, початок співу», жест зняття — «закінчення виконання», жестова модель тактування (схема) замінює рахунок [5]. Жест і міміка повинні стати провідниками, адже, «передаючи виразними жестами характер музичних образів, диригент одночасно робить більш активними, конкретними і виразними і самі музичні вистави, які породжують жести диригента» [4, с. 52].

Вокально-хорова діяльність вчителя музичного мистецтва ґрунтується на специфічному поєднанні вербальних і невербальних засобів комунікації. Вербальний компонент пронизує як мовні, співочі, так і диригентські дії хормейстера. Однак якщо інформацію в мові та співі несе слово, то в диригуванні, ця інформація кодується в рухах. Психологи вважають, що в невербальній комунікації, що здійснюється за допомогою жестів «в деяких випадках також можна говорити про вербальний компонент невербального спілкування» [5].

Вербальний компонент комунікації присутній в мовних, співочих і диригентських діях педагога:

- вербальний компонент сприяє створенню необхідного для конкретного твору емоційного настрою, регулює співочі дії виконавців і т. ін.;
- слово в співі сприяє розкриттю змісту твору;
- знакова система диригентської мови передає колективу регулятивні вимоги хормейстера.

Виразні мовні, співочі дії, як правило, супроводжуються виразними мімічними і пантомімічними рухами, утворюючи органічну єдність [5].

Отже, вербальні та невербальні компоненти в професійних діях учителя музичного мистецтва складають цілісну систему. Своєрідність прояву цієї системи обумовлено специфікою вокально-хорової діяльності, що є за своєю суттю, художньо-естетичною (виконавської) діяльністю.

Література

1. Гуляев Д. Ю. Коммуникация как тип социальной связи: к вопросу о теоретической идентификации. Вестник Воронежского государственного университета. Лингвистика и межкультурная

- комунікація. 2008. №3. URL: http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2008/03/2008_03_47.pdf.
2. Василик М. А. Основы теории коммуникации : підруч. Москва : Гардарики, 2003. 616 с.
 3. Анисимов П. В., Губанова Я. В. Невербальная коммуникация в музыкально-педагогической деятельности: сущность, предназначение, пути развития. Музыкальное искусство и образование. Москва, 2013. № 2 (2). С. 50–57.
 4. Мусин И. А. Язык дирижерского жеста. Москва : Музыка, 2006. 232 с.
 5. Стулов И. Х. Хоровой класс. Отношение к обучению. Москва : Прометей, 2013. 100 с.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

Сиволап Ольга Сергіївна,
студентка магістратури
Криворізького державного
педагогічного університету,
науковий керівник
доктор педагогічних наук,
професор Обчаренко Н. А.

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ

У сучасній музично-педагогічній теорії проблема готовності вчителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій вважається однією із найбільш важливих, що потребує нагального вирішення. Готовність вчителя розглядали вчені: І. Бернштейн, М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Соколов, А. Ухтомський та ін. Дослідження концептуальних засад готовності вчителя до професійної діяльності здійснили В. Сластьонін, Г. Троцько, А. Щербаков. Готовність до педагогічної діяльності досліджували І. Гавриш, К. Дурай-Новікова, В. Моляко, готовність до художньо-педагогічної діяльності досліджувала О. Хижна, готовність майбутнього вчителя

до інструментально-виконавської діяльності вивчали Л. Гусейнова, готовність майбутніх педагогів-музикантів до вокально-педагогічної діяльності виявляли М. Агикян, Н. Овчаренко.

У зв'язку з тим, що сучасний освітній простір продукує нові вимоги до підготовки фахівців, виникає необхідність підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як суб'єкта інноваційної діяльності, формування його готовності до використання інноватики у педагогічній практиці. Але готовність майбутніх вчителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу та її структура у спеціальній літературі висвітлена недостатньо.

Дослідження наукової літератури щодо структури готовності до інноваційної, педагогічної (О. Абдулліна, І. Дичківська, М. Кларін, Л. Кондрашова, К. Макагон, О. Мороз, В. Сластьонін та ін.) та музичної діяльності (Л. Василенко, Л. Гусейнова, К. Завалко, Л. Шевченко, С. Даофен та ін.), дав змогу констатувати співіснування різних підходів у визначенні кількісного та якісного складу структурних компонентів готовності в залежності від виду діяльності, фаху, що підкреслює складність і багатогранність означеного утворення. На основі проведеного теоретичного аналізу та узагальнення наукової літератури нами визначено структуру готовності майбутнього вчителя мистецтва до використання інноваційних вокальних технологій у складі наступних компонентів: мотиваційно-аксіологічного, емоційно-гносеологічного, креативно-діяльнісного.

Мотиваційно-аксіологічний компонент характеризує: наявність особистісного сенсу у вокально-педагогічній інноваційній діяльності вчителя; установки, мотиви, установки, інтерес, потребу в оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями; спрямованість на інноваційно-вокальну педагогічну діяльність та модернізацію власної вокально-педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу. Такий компонент розглядається нами як підґрунтя для формування основних якостей майбутнього вчителя-інноватора, першочергова рушійна сила, що зумовлює ефективність функціонування інших структурних компонентів.

Емоційно-гносеологічний компонент передбачає наявність: теоретичної бази знань про інноваційні технології навчання співу; позитивного емоційного ставлення, психологічної здатності до опанування інноваційних вокальних технологій; знань вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу.

Креативно-діяльнісний компонент готовності характеризує: уміння знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу; сформованість практичних умінь до застосування вокальних технологій; творчий, креативний підхід до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу.

Таким чином, з'ясовано, що всі компоненти готовності майбутнього вчителя мистецтва до використання інноваційних вокальних технологій перебувають у нерозривній єдності мотиваційної, науково-теоретичної і процесуально-діяльнісної сфер. Означеній готовності характерно психологічна налаштованість особистості на інноваційну діяльність, позитивна мотивація, специфічні ціннісні прояви, змістова наповненість, здатність вчителя до визначення способів діяльності та самої інноваційної діяльності у музично-педагогічному процесі.

Розділ 3

ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

УДК 784.9

Варнавська Лариса Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету

Вікторова Маргарита Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК У ВИХОВАНЦІВ СТУДІЇ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

Важливу роль у формуванні необхідних необхідних вокально-технічних навичок та умінь відіграють інтонаційно-технічні вправи. У вокально-педагогічній практиці широкого розповсюдження набули: «Сторінка» Н. Порпори, «Школа співу для сопрано» та «Вправи для

вирівнювання та удосконалення гнучкості голосу» М. Глінки, збірки вправ М. Владимирової, О. Бестриха, П. Віардо-Гарсія, М. Донець-Тессейр, М. Єгоричевої, Е. Карузо тощо. Значним внеском у сучасну українську вокальну педагогіку є вокально-технічні вправи М. Микиші, які супроводжуються авторськими методичними вказівками щодо їх використання у вокальному навчанні. М. Донець-Тессейр систематизує інтонаційні вправи за завданнями: для розвитку рухливості, гнучкості, віртуозності голосу, для вдосконалення вокальної техніки, для правильної постановки дихання та артикуляційного апарату [1, с. 43].

Формування вокальних навичок усвідомлюється нами як сукупність прийомів співацького голосоутворення, різноманітність яких сприяє багатству виконавської палітри. Фізіологічними ознаками вокальної техніки виступають: нервово-м'язові елементи — тонус гортані, ротоглоткові установки та їх зміни, положення гортані, витрати повітря, положення м'якого піднебіння та ротових органів. Акустичними ознаками вокальної техніки є: тембр, сила, формантний склад, інтенсивність; відчуття та включення захисних механізмів тощо. За вокально-виконавськими прийомами вокальна техніка диференціюється на: техніку кантилени, техніку філіровки звука, техніку *staccato*, техніку *piano* тощо. Основними елементами вокальної техніки є гами, арпеджіо, форшлаги, групето, трель, які професіональний співак повинен виконувати в будь-яких комбінаціях, різних темпах, контрастній динаміці тощо. Розвиток вокальної техніки можливий лише за умов досконалого оволодіння голосовим апаратом. Як свідчить вокально-наукова думка, можливості жіночих голосів в оволодінні вокальною технікою значно більші в порівнянні з іншими голосами, а самий процес характеризується легкістю та швидкістю в опануванні складних технічних елементів. Здатність сопрано до рухливості та жвавості у співі зумовлена насамперед фізіологічними особливостями голосового апарату.

Вокальна педагогіка виробила систему вокальних вправ для розвитку сучасних жіночих голосів, яка складається з основних позицій:

- визначення голосних, на яких зручно формувати правильне голосоутворення;
- з'єднання голосних та приголосних звуків;
- вироблення вільного діапазону та співчості на середині діапазону;
- розвиток гнучкості та рухливості голосу;
- опанування технікою *piano*, філіровки звука і трелі;

- вирівнювання реєстрів.

Вправи-розспівки є своєрідною вокальною гімнастикою для голосового апарату, завдання якої — активізувати, настроїти та підготувати голосовий апарат до подальшої роботи, а також допомогти співаку максимально зосередитися на правильному формуванні звука.

На початковому етапі навчання використовуються вправи на голосні звуки («а», «є», «і») з низхідною мелодією на звуках середнього реєстру. Широко використовується спів із закритим ротом на сонорні звуки, на склади («ма», «мо», «мі», «на», «но» та ін.).

Ефективними з погляду формування повноцінного звучання та «чистої» вокальної інтонації є вправи у вигляді гам та арпеджіо, які виконуються лише на тій частині діапазону, яка звучить у співака природно, легко, ненапружено. Всі вправи виконуються у помірному темпі як з назвою нот, так і в характері вокалізацій на всі голосні. Спів гам та арпеджіо з закритим ротом сприяє відчуттю резонування звука у ротовій порожнині, активному артикуляційному руху. Діапазон необхідно розширювати поступово (до дуодецими), це дає змогу співаку досягти повної глибини дихальної екскурсії. На наступному етапі навчання застосовуються різноманітні динамічні нюанси (*piano*, *forte*, *diminuendo*, *crescendo*), прийоми (*legato*, *martellato*, *portamento*). Важливого значення набуває вирівнювання голосних при роботі над дифтонгами (а-е, і-и, а-о, у-о тощо). При цьому слід звертати увагу на розвиток гнучкості язика, зміни овалу губ. При вирівнюванні голосних доцільно орієнтуватися на переважання у співака специфічного голосоутворення (глухого, поверхового, плаского), що зумовлює вибір певного голосного. Згодом темп виконання вправ може прискорюватися, але це не повинно негативно впливати на чіткість та інтонаційну точність пасажів.

Література

1. Варнавська Л. І., Вікторова М. В. Розвиток вокальної майстерності естрадного виконавця. Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Випуск 169: Педагогічні науки.

УДК 378.015.31:784

Горожанкіна Оксана Юріївна,
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музично-
інструментальної підготовки
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського*

ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ ПОЕТАПНОЇ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодні в процесі реформування системи педагогічної освіти питання професійної підготовки майбутніх вчителів набувають першорядного значення. На актуальність вирішення цього питання наголошено в Законі України «Про освіту» (2017), де визначено нові вимоги до підготовки висококваліфікованих вчителів Нової української школи. У цьому зв'язку особливої значущості набуває проблема формування інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка є складовою їхньої професійної компетентності та характеризує ступень підготовки майбутніх учителів музики до музично-освітньої роботи в школі, виступає передумовою ефективності їх педагогічної діяльності.

Інтерпретаційну компетентність досліджували С. Кримський, В. Крицький, Л. Масол, Л. Михайлова, В. Овчарук, Л. Пироженко, О. Рудницька, В. Черкасов та ін. Загалом вчені розглядають означений феномен у контексті з визначенням поняття «інтерпретація», оскільки процес інтерпретації завжди пов'язаний з особистісним смислом того, що людина розуміє, тлумачить, інтерпретує. Інтерпретаційна компетентність формується в інтерпретаційній діяльності і є невід'ємною якістю професійної компетентності майбутнього вчителя, якому припадає бути сполучною ланкою між особистістю учня і навколишньою дійсністю [1, с. 5]. На думку Л. Масол, «... замість традиційного аналізу творів мистецтва необхідно ввести в педагогічну практику поняття «інтерпретація творів мистецтва», адже принципового значення набуває пошук в мистецтві особистісно значущих смислів, співзвучних власному духовному світу особистості, її художньо-естетичного досвіду...» [2, с. 87].

Інтерпретаційна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва розглядається нами як інтегральна властивість особистості, яка включає в себе фундаментальні знання, вміння та здатність особистості щодо осмислення, розуміння й передачі художнього змісту музичного твору у власному виконанні на фортепіано. Рушійним чинником формування інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання гри на фортепіано є здатність до змістовної роботи над виконавським втіленням музичного твору, ефективність якого залежить від організації поетапної методичної роботи, що включає пізнавально-герменевтичний, художньо-творчий та діяльнісно-рефлексивний етапи.

Пізнавально-герменевтичний етап передбачає розвиток герменевтичних умінь студентів в процесі аналітико-теоретичного освоєння музичного твору. До змісту цього етапу було включено організацію лекцій, бесід, колективних дискусій з метою обговорення різноманітних смислових трактувань музичних текстів різних стилів, жанрів, художніх напрямків. Так, було проведено лекції за темами: «Поняття стилю і жанру в музиці», «Зародження та початковий розвиток клавірного мистецтва», «Стильові особливості клавірних творів Й. С. Баха», «Стильові особливості фортепіанного письма у творах віденських класиків», «Романтизм у фортепіанному мистецтві. Ф. Шуберт, Ф. Мендельсон, Р. Шуман»; написання есе на тему: «Художня інтерпретація музичних творів».

Художньо-творчий етап було спрямовано на розвиток творчо-виконавських умінь і навичок студентів у процесі практично-творчого освоєння музичного твору, організацію і проведення виконавсько-методичних семінарів, творчих занять з метою представлення та обговорення студентами різноманітних виконавських трактувань різностильових фортепіанних творів. На цьому етапі увагу було приділено стильовому аналізу музичного твору, який передбачав виявлення загальних типових інваріантних рис художнього тлумачення студентами музичного твору з послідовним усвідомленням шляхів його оригінального відтворення. На цьому етапі було впроваджено метод порівняльного аналізу.

Діяльнісно-рефлексивний етап передбачав розвиток рефлексивних умінь студентів у процесі аналітичного осмислення власних виконавчих дій, організацію концертних виступів студентів з наступним виконавським і художнім самоаналізом інтерпретації музичного твору. На даному етапі реалізації методики увагу було приділено розвитку самостійності студентів у тлумаченні текстів музичних творів

і їх виконавської інтерпретації та впроваджено методи оволодіння алгоритмом детального аналізу музичних творів та метод вербалізації змісту художніх творів.

Отже, така поетапність створює реальні умови для ефективного навчання студентів в класі фортепіано, сприяє формуванню вміння інтерпретувати різностильові фортепіанні твори, підвищує здатність студентів щодо повноцінного представлення музичних творів перед учнівською аудиторією, що стимулює сучасну молодь залучатися до кращих надбань музичного мистецтва.

Література

1. Крицький В. Формування уміння художньої інтерпретації студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 15 с.
2. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва в основній школі : метод. посіб. для вчителів. Київ : Шкільний світ, 2012. 126 с.

УДК 378:[37.011.3-051:78]:81'221

**Мищанчук Вікторія
Миколаївна,**

*кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри
музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сучасні інноваційні процеси, які відбуваються в освітньому просторі України спрямовані на підвищення конкурентоспроможності майбутніх учителів музичного мистецтва, їх здатності до діалогу та налагодженню комунікативних зв'язків між учасниками процесу, творчої самореалізації своїх здібностей та можливостей у професійній діяльності.

Необхідно зазначити, що професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає встановлення комунікативних відносин між учасниками навчального процесу за допомогою використання вербальних та невербальних засобів. Вербальна комунікація базується на використанні мови. Дослідження В. Бадера, А. Богуша, Л. Величко, Н. Волкової, В. фон Гумбольдта, Ю. Лотмана, М. Львова, О. Потєбні, Г. Почепцова та ін. присвячені проблемам вербальних засобів комунікації. Так, науковець Н. Волкова розглядає «мовну (вербальну) комунікацію як розгалужену й тонку систему спілкування мовою, процес взаємообміну інформацією через мову, який має свої внутрішні закони, вимагає достатньо активної розумової діяльності і ґрунтується на певній системі усталених культурних норм» [1, с. 41]. Однак, зауважимо, що під час спілкування, сприйняття людиною інформації залежить від певних факторів, а саме: змісту повідомлення та його корисності для особистості; гучності голосу та швидкості мовлення співрозмовника; жестів, міміки, погляду, постави тіла відповідно до поданої інформації. Згідно з проведеними науковими дослідженнями вченими було доведено, що повідомлення людиною певної інформації впливає на її сприйняття іншою особистістю та вираховується у 10%; відповідно до того, як саме говорила людина, відповідає 30%; значний відсоток — 60% припадає на сприйняття іншої людини в залежності від її поведінки на невербальному рівні [2, с. 36]. Таким чином, невербальна комунікація між учасниками навчального процесу здійснюється без використання слова, але з залученням міміки, пантоміміки, жестів, погляду, відповідних інтонацій тощо.

Розглядаючи проблеми невербальних засобів комунікації, слід зауважити, що вони знайшли своє відображення у наукових працях І. Горєлова, Є. Красильнікової, В. Лабунської, Є. Петрової, Х. Рюкле, Н. Федорової, Чень Цзяньїн та ін. Здійснюючи аналіз наукової літератури можна зазначити, що не зважаючи на певні розбіжності поглядів науковців на проблему невербальної комунікації, вони, однак прагнуть до розкриття даних засобів та їх систематизації. Так, Н. Волкова наголошує на необхідності врахування у процесі комунікації культурно-специфічних особливостей невербальної комунікації, змістовності невербальної інформації, тобто форми поведінки, які відіграють важливу роль у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до професійно-педагогічної комунікації. Також використання невербальних засобів комунікації (їх набір та інтенсивність, дотримання етикетних норм) має індивідуальний характер, оскільки залежить від індивідуально-психологічних особливостей, віку, навколишнього

середовища, національної приналежності людини [1, с. 45–46].

Для майбутнього музичного фахівця важливим постає володіння інформацією щодо зовнішніх і внутрішніх чинників застосування невербальних засобів, яка допомагає краще зрозуміти партнера по комунікації та уможливує їх використання у професійній діяльності. До зовнішніх чинників дослідники відносять певні обставини, у яких відбувається спілкування (знайомі/незнайомі, приміщення/вулиця тощо); ситуацію спілкування; розміщення співрозмовників (близько/далеко, сидячи/стоячи, із предметом/без предмета тощо) та їх статус. Психічний та фізичний стан співрозмовників, потреба й мотив спілкування — це внутрішні чинники застосування невербальних засобів комунікації [1, с. 47].

Зазначимо, що у науковій літературі невербальні засоби комунікації поділяються на дві групи. До першої (первинної мови) відноситься система жестів, пантоміма, міміка, а друга група — це вторинна мова, яка включає мову програмування, музичну нотацію, твори мистецтва. Слід зазначити, що перша група невербальних засобів комунікації поділяється на акустичні (інтонація, гучність, тембр, висота звуку, ритм, паузи, сміх, плач, зітхання та ін.), візуальні (рухи корпусу тіла, візуальний контакт і напрями погляду, пози людини та дистанція між співрозмовниками, зовнішній вигляд), тактильно-кінестетичні (дотики, обійми, тримання за руки одне одного, прогладжування, поплескування), ольфакторні (запах тіла, косметики) які активно використовуються майбутніми учителями музичного мистецтва у професійній діяльності [2, с. 37–38].

Для нашого дослідження важливим постає розгляд таких складових невербальної техніки майбутніх музичних фахівців, як: міміка, пантоміміка, візуальний контакт та міжособистісний простір. Дослідниця Д. Щербина звертає увагу на те, що міміка, виступаючи віддзеркаленням взаємозв'язку думок й почуттів, одночасно показує не лише індивідуальність обличчя особистості, а й прояви його емоцій відповідно до ситуації. Для майбутніх учителів музичного мистецтва професійно необхідним є вироблення звички управляти своєю мімікою у різних ситуаціях — під час публічного виступу, ведення індивідуального чи групового заняття, лекції-концерту, круглого столу та ін. Доцільним буде залучення усіх мімічних компонентів: напрям погляду, вираз та розріз очей, загальне положення голови, особливий малюнок носогубних складок та складок лоба. Вміння майбутнім викладачем користуватись невербальною технікою підсилюватиме дієвість мовлення, здійснюватиме вплив на емоційно-образну сферу особистості,

а вірне її розшифрування сприятиме емоційному розумінню партнера та налагодженню міжособистісних стосунків. Щодо візуального контакту, то він надає нам інформацію про поведінку партнера і ступінь його залучення до комунікації, емоційно її підживлює й постає ефективним шляхом здійснення комунікативної взаємодії у педагогічному процесі [3].

У професійній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва пантоміміка (виражальні рухи всього тіла або окремої його частини) є важливим елементом педагогічної техніки, які стають тонким інструментом впливу на слухачьку аудиторію. Постава, хода, поза, жести особистості надають нам інформацію про його фізичний та емоційний стан, відношення до певної події, предмета, допомагають створювати яскраві художні образи та проникати у глибинний зміст музичних творів. Тому вчителю необхідно здійснювати самоконтроль за ними, немов би дивлячись на себе з боку, спостерігати за собою та відпрацьовувати їх, стоячи перед дзеркалом [3, с. 10–12]. Не менш важливим також є надання належної уваги проксеміці (системі взаємного використання простору комунікантами), що передбачає гармонічне розташування учасників процесу в сценічному просторі (аудиторія, сцена, концертний майданчик та ін.), відстань між ними, близькість один до одного [2, с. 40].

Таким чином, володіння знаннями та використання широкого спектра невербальних засобів комунікації дозволяє майбутнім учителям музичного мистецтва поліпшити взаємообмін (передачу, сприйняття й розуміння) інформацією, підвищити якість спілкування між комунікантами й сприяє самовираженню особистості у виконавському процесі з метою створення яскравих образів музичних творів.

Література

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія та методологія : посіб. Донецьк : РВВ ДНУ, 2006. 88 с.
2. Чень Цзяньїн. Методика формування комунікативних умінь студентів України і Китаю в процесі вокально-ансамблевої діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 228 с.
3. Щербина Д. В. Невербальна культура педагога : методичні рекомендації до проведення лабораторних занять з курсу «Основи педагогічної творчості та майстерності. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 58 с.

УДК: 378.147:004]:74/75

Марченко Аліна Анатоліївна,
*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
декоративно-прикладного
мистецтва та дизайну
Криворізького державного
педагогічного університету*

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

Розвиток цивілізації сьогодні спирається на інтенсивне використання інформації, яка є найважливішим ресурсом суспільства та пов'язана зі стрімко зростаючими технічними характеристиками інноваційних систем, які мають якісно нові перспективи застосування.

Для сучасної України характерні процеси переходу до нового високоавтоматизованого інформаційного суспільства, головним завданням якого є накопичення, збереження, обробка, передача та використання інформації новітніми технологічними засобами. Із цією метою у навчальний процес вищого навчального закладу цілеспрямовано включають новітні комп'ютерні технології. Професійна художня освіта в цьому контексті також не є винятком. Це підтверджує ряд законодавчих документів, зокрема, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти, Державна цільова соціальна програма «Сто відсотків», Нова стратегічна програма — «Освіта і навчання 2020», «Освіта і професійна підготовка 2010» та багато інших. Зміст і засоби запровадження комп'ютеризації освітнього середовища висвітлені в Законах України «Про національну програму інформатизації», «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 — 2015 роки» та ін. [1–4].

До проблеми впровадження інноваційних комп'ютерних технологій у художньо-освітній процес звертались такі науковці, як Н. Антофій, О. Бубела, О. Глазунова, Р. Гуревич, М. Жалдака, Н. Завізна, О. Майборода, Ю. Машбиць та ін.

Аналіз існуючих різнопланових досліджень у напрямі використання новітніх інформаційних засобів навчання, дав змогу стверджувати, що однією з нагальних проблем мистецької педагогіки є впровадження в навчальний процес художніх освітніх закладів новітніх комп'ютерних технологій. Комп'ютерні технології в структурі сучасної художньої

освіти є важливим інноваційним чинником оновлення процесу художнього навчання. Комп'ютерні технології є сукупністю методів, форм і засобів впливу на особистість майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в процесі її становлення та професійного розвитку, що передбачає використання адекватних способів представлення і засвоєння різних видів художньо-професійних знань і вмінь за допомогою сучасної комп'ютерної техніки. Комп'ютерні технології відокремлено від того чи того технічного засобу на базі комп'ютера на підставі таких ознак, як задоволення основних принципів педагогічної технології (концептуальність, попереднє проектування, предметність, відтворюваність, цілеутворення, алгоритмічність, керованість, структурність і цілісність тощо); забезпечення за допомогою складових технології (технічна, програмна, методична й предметна) цілеспрямованого створення, передачі, зберігання й відображення інформаційних продуктів (даних, знань, ідей) із найменшими витратами й відповідно до закономірностей пізнавальної й художньо-професійної діяльності студентів.

Комп'ютерні технології як засіб формування художньо-професійних умінь у майбутніх учителів образотворчого мистецтва поділяються на дві групи. До першої групи відносять дидактичні технології, які ґрунтуються на ґрунті програмно-апаратних засобів, віртуальних та мережевих середовищ для образотворчої діяльності. Такі технології належать до інформаційно-комунікативних засобів, є особистісно-орієнтованими й дослідницько-рефлексивними педагогічними технологіями, адже постачають гнучку диференціацію та індивідуалізацію навчання, вільне проектування, використання графічних редакторів і анімаційних програм, дозволяє програмне моделювання для рішення навчальних завдань мистецької педагогіки. До другої групи належать такі мультимедійні технології, що сприяють повноцінному художньому сприйняттю, експериментуванню з матеріалом та сприяють самостійному пошуку взаємовідносин та структур усередині художньо-педагогічних явищ.

Отже, інформатизація суспільства взагалі та застосування комп'ютерних технологій зокрема, є одним із пріоритетних державних спрямувань, що здійснюється згідно з єдиними державними нормативами. Результатами інформатизації освіти має бути забезпечення підвищення комп'ютерної грамотності випускників; розвиток змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів; підвищення якості навчання й тренування на всіх рівнях підготовки кадрів; інтеграція навчальної, дослідницької та виробничої

діяльності; удосконалення управління освітою; кадрове забезпечення усіх напрямів інформатизації України шляхом спеціалізації та інтенсифікації підготовки відповідних фахівців [1]. Відповідно до цих змін, з'являються нові вимоги до підготовки вчителя, переліку його компетентностей у галузі інформаційних технологій; закладаються можливості формування найважливіших якостей студентів засобами комп'ютерних технологій, все це сприятиме систематичному оновленню змісту, форм і методів художньо-педагогічної освітньої діяльності та вектором подальших наукових пошуків.

Література

1. Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998, № 27–28, ст. 182). Із змінами, внесеними згідно із Законом № 3421–IV (3421–15) від 09.02.2006. ВВР, 2006. № 22. Ст. 199.
2. Закон України «Про Національну програму інформатизації (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998, № 27–28, ст. 182). Із змінами, внесеними згідно із Законами № 2289–VI від 01.06.2010. ВВР, 2010. № 33. Ст. 471.
3. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 9 січня 2007 року № 537–V.
4. Малафійк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 398 с.

УДК 378:7.012-051]:712

Балюк Лариса Вікторівна,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ГАЛУЗІ ЛАНДШАФТНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

Ландшафтний дизайн в галузі сучасних наукових досліджень на даний момент є дисципліною достатньо новою, однак не менш важливою

в системі підготовки дизайнерів-професіоналів. Основні положення щодо специфіки фахової підготовки художників-дизайнерів, котрі спеціалізуються на ландшафтному проектуванні висвітлено в деяких державних нормативно-правових актах, в яких коротко викладено основні положення щодо здійснення всебічної підготовки фахівців з даного профілю.

До основних функцій дизайну середовища, як одиниці сучасної культури, належить інтенсифікація гармонійних соціально-культурних відносин в суспільстві, поліпшення якості проживання людей через гармонізацію та естетизацію навколишнього середовища та його об'єктних форм.

Професія дизайнера відрізняється своїм широким профілем та специфічними якостями, як, наприклад, спорідненість матеріальної та духовної складової в процесі роботи над творчим задумом. Дизайн багато в чому пов'язаний із суміжними галузями, такими як архітектура, живопис, графіка, інженерна справа, математика, тощо, однак, разом з тим, його фахове підґрунтя складається з цілої низки специфічних знань та навичок [2, с. 48]. Зокрема, ландшафтний дизайн апелює до знань в галузі ботаніки, садівництва, аграрної справи, географії, фізики та хімії, і водночас, володіє особливими методами художньої композиції, принципами стилізації та узагальнення [3, с. 12].

В результаті аналізу існуючої практики підготовки фахівців для роботи в сфері ландшафтного дизайну, нами виявлено суперечності між: об'єктивною потребою суспільства в кваліфікованих спеціалістах з ландшафтного дизайну та відсутністю ефективної системи їх підготовки; сучасними вимогами до якості підготовки ландшафтних дизайнерів і відсутністю моделі фахівця, адекватної сучасним напрямкам його професійної діяльності; специфікою професійної діяльності ландшафтного дизайнера і відсутністю єдиного змісту підготовки, що включає спеціальні дисципліни, що враховує регіональні особливості підготовки фахівця.

Одним із шляхів подолання зазначених протиріч є проектування змісту підготовки ландшафтних дизайнерів, спрямоване на підвищення якості підготовки спеціаліста у вищій школі. Таким чином, актуальність дослідження визначається потребою сучасного суспільства у висококваліфікованих фахівцях з ландшафтного дизайну та відсутністю єдиного змісту їх підготовки, що враховує їх професійну діяльність; потребою вищої школи в ефективних методах і засобах навчання ландшафтного дизайну.

Надання присадибному простору гармонійного і функціонального вигляду включає в себе безліч напрямків і послідовність етапів його створення. Неординарні рішення і розуміння цілісності процесу проектування допомагають професіоналам створювати цікаві та привабливі проекти [1, с. 25].

Теоретичні знання та практичні навички в галузі ландшафтного проектування, зокрема в галузі садово-паркового мистецтва, є необхідною складовою успішної підготовки дизайнера-ландшафтника. Розширення уявлень студентів щодо арсеналу різновидів садово-паркового облаштування, сучасних стилістичних підходів, різноманіття матеріалів та флористичної бази дозволяє значно підвищити креативний рівень індивідуальних авторських рішень в галузі ландшафтного проектування.

Література

1. Брукс Дж. Дизайн сада. Москва : БММ АО, 2003. 384 с.
2. Жирнов А. Д. Искусство паркостроения. Львов : Вища школа, 1977. 208 с.
3. Курбатов В. Я. Всеобщая история ландшафтного искусства. Сады и парки мира. — Москва : ЭКСМО, 2007. 736 с.

УДК 378.016:741

Дмитренко Валерій Васильович,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ІННОВАЦІЙНА МЕТОДИКА РОБОТИ НАД НАВЧАЛЬНИМИ РИСУНКАМИ НАТЮРМОРТІВ З ГЕОМЕТРИЧНИХ ТІЛ

Академічний рисунок є основною навчальною дисципліною фахового блоку освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки вчителів образотворчого мистецтва. Початковий етап занять з малюнку є найважливішим періодом, який неможливо переоцінити. В ході цієї роботи, що базується на малюванні з натури спочатку простих геометричних тіл, а потім складних предметів

побуту, студент вчиться розуміти та зображувати об'ємну форму в перспективі. Натюрмортні постановки є тим навчальним об'єктом, на прикладі якого з найбільшою повнотою відбувається засвоєння закономірностей зображення предметів на площині.

Проте існує певна проблема на початковому етапі навчання. Студенти, виконуючи перші завдання, сумлінно працюють, але, не маючи знань та досвіду, навичок фахового відбору, у своїй роботі відтворюють все, що бачать перед собою, намагаються передати всю безкінечну кількість тонів, які існують в природі, зображують об'ємні форми, не враховуючи лінійну та повітряну перспективи. Навіть отримавши необхідну теоретичну інформацію, продовжують працювати у звичний для них спосіб, не уміючи використати набуті знання на практиці.

У зв'язку з цим набуває актуальності удосконалення методики роботи над початковими навчальними завданнями шляхом введення новітніх компонентів з метою максимальної мобілізації студентів на якнайширше використання теоретичних засад, без чого навчальна практична діяльність перетворюється в сліпе змальовування, яке не має дидактичної, пізнавальної та творчої складових. Це означає, що робота над початковими навчальними рисунками, повинна бути побудована на методичних принципах, які б виражали об'єктивні закономірності послідовності роботи над малюнком з безумовною опорою на теоретичні знання та втіленням певного художньо-образного змісту.

Проблемою розробки методики роботи над навчальними натюрмортами на початковому етапі підготовки займалися багато науковців-викладачів у сфері мистецької та художньо-педагогічної освіти, у дослідженнях яких пропонуються різні шляхи досягнення найкращих результатів. Так, А. М. Савинов (В'ятський державний гуманітарний університет) відмічає, що за його спостереженнями не тільки на перших курсах, але і на старших можна бачити бездумне змалювання зовнішнього вигляду природи з недотриманням важливого методичного принципу «від загального до конкретного». Студенти не стільки осмислено будують форму в малюнку, скільки пасивно переносять побачені обриси і тональні плями природи на папір. Тому постановка проблеми активізації процесу освоєння методичних принципів роботи над академічними малюнками обумовлено її актуальністю для практики навчання на художньо-графічному факультеті [3]. А. А. Ковальов (Вітебський державний університет) вважає, що в системі підготовки художника-педагога можна виявити певний дефіцит обґрунтованої інформації у сфері формального аспекту

художньо-образотворчої діяльності та відповідної методики аналізу художньої форми [1].

Академічний курс рисунку першого семестру починається з завдань по малюванню натюрмортів з геометричних тіл. Малювання таких натюрмортів, як відмічалось, дає студентам можливість засвоїти навички побудови конструктивної форми предметів, вивчити перспективу та розподіл світлотіні на округлих і огранених формах. Форма малюнка — це зображення, виконане на площині. Але пізнаваний світ — не площина, а тривимірний простір. Мета рисунка — передати у двомірному просторі площини тривимірний об'єм. В основі навчання малюнку стоїть завдання розвитку в студента здатності мислити об'ємами в просторі й бачити складність світу через прості поняття [2, с. 5].

На початковому етапі роботи студенти повинні максимально опиратися на теоретичні знання у зв'язку з тим, що не маючи досвіду та просто змальовуючи натюрморт студенти не зможуть отримати потрібні знання та здобути досвід грамотної методичної роботи. Основна увага під час малювання натюрмортів з гіпсових геометричних тіл повинна бути зосереджена на конструктивній побудові предметів постановки з розв'язанням питання перспективи та композиції. Під час тонального опрацювання малюнка не можна дозволяти студентам просто змальовувати тони натюрмарту без відповідного аналізу. Під керівництвом викладача вони повинні обов'язково зображувати тони відповідно теорії розкладу світлотіні по поверхні предметів, навіть якщо вони ще не бачать цього, та вчитись використовувати такі прийоми в роботі, які дозволяють передати враження повітряної перспективи, зображувати тіні на передньому плані темнішими ніж на задньому та показувати різницю контрастів дотиків предметів переднього і заднього плану.

Перші завдання виконуються без використання тону; провідною метою є *конструктивна побудова*, яка дає наочне тлумачення об'ємної будови предмета у просторі із використанням методу прямої перспективи. Конструктивна побудова виконується за допомогою ліній, формуючи зображення предметів у вигляді прозорих каркасів. Для створення ілюзії повітряної перспективи максимально використовуються графічні можливості лінії, яка дозволяє виконувати чітку побудову і за допомогою різної товщини лінії та натиску на олівець створювати ілюзію простору.

Наступні завдання з малювання гіпсових геометричних тіл виконуються з *умовним введенням тону*; задачею тут виступає

побудова об'ємів предметів у просторі за допомогою лінії та умовного освітлення. Пам'ятаємо, що в цьому завданні головною є лінійно-конструктивна побудова, а умовний тон є доповненням для створення більшої об'ємності та наочності зображення. Тон створюється без прямого змальовування з натури. В роботі студенти орієнтуються на теоретичні знання про закони розподілу світлотіні на поверхні предметів, а натура використовується більше як довідка для уточнення місцеположення компонентів світлотіні.

Практична робота над *тоновим малюнком* натюрморту являє собою фактичне продовження роботи, яка виконувалась в попередніх завданнях. Але при проведенні конструктивного аналізу в зображеннях ліній враховується не тільки повітряна перспектива, але й приналежність ліній до світла або тіні, також враховуються особистий тон та матеріальність кожного предмета постановки, які ігнорувались під час попередніх завдань.

Окреслений спосіб роботи над рисунком навчального натюрморту на початку навчання відбиває нові пропозиції в методиці викладання академічного рисунка для студентів художньо-графічних факультетів в сучасних умовах. Сформульований підхід дає можливість розумно використовувати теоретичні знання під час малювання і забезпечує формування засад базових фахових компетенцій протягом наступних етапів професійної підготовки.

Література

1. Ковалев А. А. Анализ художественной формы в изобразительном искусстве как одно из важнейших дидактических средств. Наука и школа. 2007. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-hudozhestvennoy-formy-v-izobrazitelnom-iskusstve-kak-odno-iz-vazhneyshih-didakticheskikh-sredstv>
2. Краморов С. М. Конструктивный рисунок: учеб. пособие для студ. Омск: Издательство «Академия», 2005. 110 с.
3. Савинов А. М. Активизация процесса освоения методических принципов работы над академическими рисунками на начальных этапах обучения студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва. 1999. 240 с. URL: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/aktivizacija-processa-osvoeniya-metodicheskikh-principov-raboty-nad-akademicheskimi.html>

УДК 7.02:741

Міщуровський Віктор Васильович,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ОВОЛОДІННЯ ШВИДКИМ НАКИДКОМ ТА КОМПОЗИЦІЙНИМ НАЧЕРКОМ — ОДНА З УМОВ ТВОРЧОГО ВИРІШЕННЯ СТВОРЕННЯ КАРТИНИ

Опанування технічними засобами образного мислення є дуже важливими факторами, які впливають на творчі можливості студентів при створенні художнього образу в картині. Робота зі швидкими накидками розвиває образне мислення та зорову пам'ять, а сама техніка виконання швидких накидків дає неоціненний досвід професійного підходу до вирішення творчих задач при роботі над картиною. Серед публікацій останнього часу, що торкаються теми можна виділити: Лушнікова Б. В., Кузіна В. С., Додсона Б. і деяких інших авторів. У роботах досліджується вплив начерків та образів мислення під час навчання студентів та разом з тим не достатньо приділяється уваги технічним можливостям художніх матеріалів.

Мета роботи — систематизувати вивчення техніки швидкого накидку за допомогою різних матеріалів з використанням цього досвіду при творчому вирішенні художнього образу в картині.

У творчості кожного художника, живописця, графіка, декоратора, дизайнера чи скульптора, рисунок грає дуже важливу роль. Опанувавши основи рисунка, вмючи елементарно передавати пропорції людини, ознайомившись з побудовою перспективи, є сенс оволодіти технікою швидкого накидку. Що включає в себе швидкий накидок? Це вміння швидко і лаконічно створити рисунок, у якому акцентовано характер предмета. Накидок може бути лінійним або тоновим.

Під час академічних постановок з фігурою людини, необхідно спочатку зробити декілька швидких начерків з різних точок зору, відчутти характер образу, ракурс, рух. Швидкі накидки повинні тривати не більше 10–15 хвилин. Корисно також зробити рисунок по пам'яті. Досвідчений художник на основі декількох ліній, занесених у блокнот може нарисувати по пам'яті етюд.

Швидкий накид має у собі менше деталізації виразу, об'ємної форми в просторі, чим рисунок, який створювався довго і послідовно. Але як відокремити головне від другорядного? Ця задача завжди виникає для недосвідченого художника. Усі люди мають схожі анатомічні дані. Необхідно дотримуватись основних правил передачі пропорцій та руху людського тіла. Вірна постановка фігури важлива для тривалого рисунка та для швидкого накидку, тому треба слідкувати, яке місце займають ноги людини на опорній площині. Для перевірки вертикального направлення необхідно провести вертикаль від кісточки опорної ноги вгору і побачити положення голови, шиї, плеч, тазу, колін відносно неї. Друге правило, яке повинен пам'ятати студент, що не дивлячись на загальні конструктивні особливості фігури, всі люди відрізняються один від іншого, мають свої індивідуальні особливості, тому другим важливим завданням рисувальника є знайти лаконічними методами індивідуальні риси моделі.

Характер вирішення швидкого накидка залежить також від часу, яким ви володієте. Якщо це сидяча натура, то в запасі у вас є хвилин 15–20, а якщо це постать, яка рухається, то необхідно зробити начерк дуже швидко. Для цього можливо декілька штрихів. Необхідно сходо починати з плями великої форми, або загального силуету людини. Працюючи над начерком, слід звертати увагу на характер освітлення, який дає контраст видимої форми та сприйняття об'ємності. В залежності від цього, працюють чи слабою, чи рідкою лінією, чи суцільною плямою, чи окремим штрихом. Велику користь приносить використання різних матеріалів, основним з яких є м'який олівець, також добре застосовуються вугілля, темно-коричнева акварель, пензель або перо та чорна туш.

Швидкі начерки грають важливу роль не лише у виконанні багатофігурної композиції, але й при створенні пейзажу або натюрморту. Композиційне вирішення будь-якого мотиву починається зі швидкого накидку в альбомі, як правило, невеликого розміру, тому швидкі накидки необхідно постійно робити на протязі усієї творчої роботи, незалежно від жанру образотворчого мистецтва.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

**Пономаренко Тетяна
Валентинівна,**

*старший викладач кафедри
методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету*

ПРОБЛЕМА ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

«Кожен клас — хор! Це ідеал, до якого необхідно прагнути» [2, с. 29]. Теза Д. Кабалецького, видатного педагога-реформатора в сфері шкільної музичної освіти, яка була проголошена у другій половині минулого століття у зв'язку з реформуванням базових основ уроку співів, не лише не втратила свого значення, а й в умовах розбудови нової української школи набула особливої гостроти та актуальності. В сучасних державних документах змісту загальної середньої освіти закладена ідея компетентної освіти, реалізація якої передбачає формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів комплексу ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації й продуктивного функціонування в суспільстві. Серед них виокремлена і культурна компетентність, якою повинні оволодіти учні в межах «Мистецької освітньої галузі» відповідно до Державного стандарту початкової освіти [1]. Нормативними документами визначено зміст «Мистецької освітньої галузі», яким передбачено системно і послідовно залучати учнів до різних видів музичної творчості, формуючи в них виконавські уміння та навички художнього самовираження, зокрема, і вокально-хорові [1]. Ці засадничі положення реформи української школи спрямовують і професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва, які покликані впроваджувати в шкільну практику провідні ідеї державної політики у сфері освіти.

Професія вчителя музичного мистецтва, як відомо, є багатофункціональною. Вчитель — хормейстер це одна із функцій широкої за змістом спеціальності «Вчитель музичного мистецтва». У свою чергу, хормейстерська підготовка вчителя, його компетентність у сфері хорового мистецтва, хорового виконавства, диригентської

майстерності є складною і багатогранною. Оволодіння майбутньою професією, професійне становлення майбутнього фахівця здійснюється як на групових, так і індивідуальних заняттях, де студент опановує основи професійної діяльності, набуває фундаментальних та спеціальних знань та вмінь з майбутньої професії. Особливе значення в його підготовці має дисципліна «Хорове диригування», індивідуальна форма проведення якої дозволяє з урахуванням індивідуальності кожного студента (здібностей, мислення, пам'яті, художніх уподобань, ставлення тощо) спроектувати «індивідуальну траєкторію» його фахової підготовки та зростання. Оволодіння хормейстерською компетентністю як системою вокально-технічних, диригентських, художньо-виконавських умінь та навичок дозволяє майбутньому фахівцю працювати не лише вчителем в загальноосвітній школі, де він проводить уроки, позакласну роботу, організовує хорові дитячі колективи, бере участь в організації та проведенні шкільних виховних заходів, але й викладати хорове диригування або керувати хоровим колективом на музичному відділенні педагогічного коледжу, організовувати хорові колективи (ансамблі) в закладах професійної освіти тощо.

Із всього комплексу професійних умінь вчителя-хормейстера, на нашу думку, першочергове значення має вміння цілісного аналізу хорового твору (хорової партитури), як необхідна передумова визначення його інтерпретаційно-виконавського плану. «Диригент перш за все повинен засвоїти просту істину: не можна вчити інших тому, чого не вмієш сам. Найдетальніше та найглибше попереднє вивчення твору становить обов'язок диригента» — зазначав видатний диригент-хормейстер П. Чесноков [3]. З метою оволодіння таким вмінням в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя передбачено анування хорових творів, як вид навчально-дослідницької роботи, якій студенти вчать, починаючи з першого курсу, і яка складає базову основу його хормейстерської компетентності.

Література

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%B8.pdf/> (Дата звернення: 10.10.2019).
2. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. Москва : Просвещение, 1984. 206 с.
3. Чесноков П. Г. Хор и управление. Москва, 1952. 239 с.

УДК 784.7:398.8

Решетнікова Тетяна Павлівна,
*старший викладач кафедри
методики музичного вистовання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету*

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ФОЛЬКЛОРНИХ КОЛЕКТИВІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ РЕПРОДУКТИВНИХ КОМПОНЕНТІВ

Концепція професійної підготовки фахівців мистецького напрямку діяльності передбачає високий рівень сформованості професійних знань, що ґрунтуються на культурно-історичних цінностях українського народу, здатність керівників фольклорних осередків долучити молодь до традиції української культури [2].

Великого значення у встановленні фольклорних традицій набуває сьогодні проблема підготовки керівників фольклорних колективів. О. Бенч-Шокало, Є. Єфремова, В. Осадча, Т. Смирнова, Р. Цапун та інші у своїх працях розкривають актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх керівників творчих колективів.

Найдоступнішим засобом для популяризації фольклорного мистецтва, трансляції знань, культурних надбань минулого та інтерпретації їх у сучасність на основі взаємозв'язку, взаємозумовленості та інтеграції практичних дій, сумісницьких функцій, спорідненості художнього прояву є фольклорні колективи — одна із можливих дієвих форм збереження, відродження й розвитку традицій української культури [1].

Фольклор — глибинна основа духовної культури, завдяки якій здійснюється зв'язок минулого із сучасним, зберігається спадкоємність поколінь, ідентичність і цілісність етносу [3].

В умовах третього тисячоліття фольклорні колективи становлять унікальне соціокультурне явище та виступають каналом комунікації, через який: здійснюється діалогічний контакт минулого й сьогодення; віддзеркалюються проєкції народного буття та синтезується його універсальний досвід.

Тематична амплітуда фольклорних колективів за останні часи розширюється. Сьогодні зростає інтерес молоді до хорових, хореографічних, інструментальних, фольклорно-етнографічних

колективів, які в змозі культивувати, й, точніше, відображати манеру натурального виконання, врятовувати народні інтонації і виконавські стилі, чітко розподіляючи художні завдання і репродуктивні, при цьому в їх співвідношеннях простежується загальна тенденція репродуктивних спрямувань.

Діяльність людини поділяється на репродуктивну й творчу. Репродуктивна діяльність є тотожна діяльності іншої людини, або копією своєї власної діяльності, засвоєної в попередньому досвіді. Для неї характерні дії за точно описаними правилами (алгоритмами) й у добре відомих умовах. Реалізація репродуктивної діяльності можлива тільки в одному випадку, її результат, є проміжним кроком на шляху досягнення особистої мети людини. Такий вид діяльності — неодмінна умова будь-якої людської діяльності, в тому числі й творчої.

Творча діяльність фольклорних колективів здійснюється, на нашу думку, за допомогою реалізації наступних репродуктивних компонентів: комбінаційно-варіативного (нове створюється з набутого арсеналу засобів, матеріалів, умінь та ін.); уявно-інтуїтивного (дозволяє випереджати практику, передбачати можливі зміни); ціннісно-емоційного (відношення до оточуючого світу шляхом прищеплення культурного досвіду народу).

Отже, творча діяльність фольклорних колективів буде успішнішою за реалізації запропонованих нами вище репродуктивних компонентів.

Література

1. Дмитренко М. Українська фольклористика. Історія. Теорія. Практика. Київ, 2001. 376 с.
2. Карчова Ю. І. Українська народно-пісенна традиція в просторі сучасної культури. Культура та інформаційне суспільство XXI століття : збірник матеріалів всеукр. наук.-теорет. конф. молодих учених, м. Харків, 20–21.04.201. Харків, 2017. С. 168–169.
3. Фурдичко А. О. Сучасний стан зберігання музичної фольклорної спадщини України (1991–2017 рр.). Мистецтвознавчі записки. 2017. № 32. С. 304–315.

УДК 378.147:74/76-051

Рудий Анатолій Андрійович,
*старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ЛІТНЬОЇ ПРАКТИКИ — ПЛЕНЕР

Вивчення природи безпосередньо в її природному середовищі сприяє не лише професійному зростанню та становленню художника, а й формує його як пейзажиста в індивідуальній творчій манері. Пленер може бути чи не найефективнішим засобом розвитку творчої самостійності студентів, що безпосередньо впливає на потенціал майбутнього митця. Одним з основних завдань сучасної вищої художньої освіти є необхідність виробити такі методи навчання, які будуть сприяти більш ефективному розкриттю творчого потенціалу майбутніх художників, розвитку їх якостей індивідуальності. Означена проблема завжди була нагальною в практиці викладання образотворчого мистецтва, тому вона й наразі не втрачає своєї актуальності серед художників-педагогів. Принципи навчання пейзажному живопису, що застосовувалися майстрами минулого, а також сучасні теоретичні розробки науковців та викладачів у галузі колористики, психології й педагогіки мистецтва стають важливою складовою в удосконалюванні методів навчання студентів на пленері в сучасних умовах. Навички й знання, що були придбані в процесі виконання навчальних завдань у природних умовах, формують професійну майстерність студентів і, надалі, позитивно впливають на поліпшення якості навчання живопису та малюнку в майстернях. Ця співзалежність пленерного живопису та живопису в майстернях особливо гостро ставить проблему дослідження методів навчання й розвитку творчої індивідуальності майбутніх фахівців насамперед під час пленерної практики, коли «головним учителем» і джерелом натхнення та мотивації до надбання власного творчого стилю та технік письма виступає природа.

Теоретичну базу дослідження склали джерела з наукових програм літньої практики для студентів художніх навчальних закладів, у яких

проходить літня пленерна практика, матеріали архіву Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури. Також пленеру у вищих навчальних закладах присвячені роботи художника та науковця М. Я. Маслова та А. А. Унковського [1, 2]. У цих роботах значне місце приділяється методичним рекомендаціям з виконання конкретних завдань, даються поради із вибору технік і матеріалів для виконання етюдів на свіжому повітрі. У останні роки розроблено низку дисертацій, присвячених викладанню пленерному пейзажу у вищих навчальних закладах. Так, наприклад, метою дисертаційної роботи В. М. Соколинського було виокремлення критеріїв та методики розвитку творчих здібностей студентів засобами пейзажу [3]. У своєму дослідженні М. В. Грибакін також вивчав композицію пейзажу та її виховного значення для формування творчої індивідуальності студентів. У своїй дисертації про міський пленер. І. О. Осін розглядає навчальний процес у художніх ВНЗ і, виходячи з цього, вибудовує методику проведення всебічно ефективної з точки зору розвитку творчої самостійності студентів, літньої практики. Г. Віноградова у своєму посібнику «Уроки малювання з натури», звертає увагу на проблему малювання на пленері, як на процес свідомого, активного вивчення натури, що сприяє розвитку творчої аналітичної уяви.

Необхідність реформування освітніх програм вищих навчальних закладів та розробка іноваційних освітніх стандартів професійної мистецької підготовки нового покоління художників-педагогів вимагають пошуку нових форм і методів навчання в галузі викладання образотворчого мистецтва, а саме, живопису. Також ми вважаємо доцільним значне збільшення відсотку самостійної позааудиторної форми навчання майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Це робить проблему самостійної роботи студентів у розряд актуальних та вимагає її глибокого та всебічного дослідження.

Сучасна програма, затверджена Міністерством освіти, по пленеру включає в себе позааудиторну етюдну роботу з натури. Однак сучасні підходи до методики викладання живопису під час пленеру на старших курсах, містять, на наш погляд, недостатню кількість завдань, що вимагають від студента потреби мислити більш самостійно-творчо та композиційно. Розроблені та рекомендовані в програмі по пленеру завдання на розвиток таких процесів, як зорова пам'ять, уява, необхідні в подальшій творчій діяльності, мають недостатній ступінь розробленості, не містять у собі відповідної роботи з ескізування пейзажу-картини по зібраному етюдному матеріалу [2, с. 75].

Учбова діяльність студентів в умовах проходження літньої пленерної практики повинна бути вибудована таким чином, щоб сама форма організації професійно-творчої підготовки містила в собі обов'язкове виконання самостійних творчих композицій у різних техніках (графічних та живописних). Завершальним етапом кожного пленеру повинні стати колективні перегляди й виставки, так звані «творчі звіти» із демонстрацією навчальних робіт на виставках художньо-графічного факультету у місцях проведення пленерної практики або/та безпосередньо на самому факультеті.

Під час навчальної роботи зі студентами необхідно враховувати той факт, що внутрішня мотивація ще не до кінця сформованої особистості є основою творчості й включає в себе такі важливі компоненти, як увага, почуття й емоції, враження. У процесі роботи над навчальними завданнями за допомогою різних матеріалів, студенти отримують навички використання їх виразних можливостей, формуються основи інструментальної, професійної майстерності. А для розвитку творчої самостійності великого значення набуває результат діяльності, який виступає як основний стимул досягнення чергового успіху на тернистому шляху до професійної майстерності.

Розвиваючи свій творчий потенціал під час роботи в природних умовах, художник стає індивідуалістом, відмінним від дилетанта, завдяки аналітичній та спостережній діяльності, навчається самостійної продуктивної організації своєї творчої роботи. А сам жанр пленерного пейзажу є надважливим у процесі творчого становлення молодого науковця та відіграє величезну роль у передачі емоційності стану як самого автора через враження від природи, так і сам емоційний, «олюднений» стан природи. Таким чином, на підставі вищевикладеного ми вважаємо, що формування творчої самостійності студентів ВНЗ залежить від сукупності наступних педагогічних умов:

1. Створення професійного педагогічно сприятливого для студентів освітнього середовища. В даному випадку, поняття комфорт розглядається як зручна обстава в узагальненому розумінні. На нашу думку, означені вище умови є найбільш сприятливими для розвитку й формування особистості.
2. Особисте ставлення студентів до власного творчого росту, установки на аналіз й осмислення процесу та результату своєї діяльності, розуміння своєї індивідуальності, що веде до свідомого й цілеспрямованого керування власною діяльністю.
3. Залучення студентів до «імпровізаційного поля діяльності», що

є основою самостійної творчої діяльності, чинником складного процесу активізації творчого потенціалу студентів і сприятиме формуванню творчої особистості майбутнього художника-педагога.

Література

1. Маслов Н. Я. Пленэр: практика по изобразительному искусству. Москва : Просвещение, 1984. 112 с.
2. Унковский А. А. Живопись: Вопросы колорита: учебное. Москва : Просвещение, 1980. 128 с.
3. Соколинский В. М. Композиция этюда пейзажа как одно из средств развития творческих способностей студентов на начальных этапах обучения пленэрной живописи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва. 1994. 447 с.

УДК 378:78.07.2-051

*Фурдак Тетяна Дмитрівна,
старший викладач кафедри
методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету*

ЕКСПРЕСИВНА ПОВЕДІНКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДИРИГЕНТА

Основоположником сучасної манери диригування й норм поведінки диригента на сцені був Р. Вагнер, який стояв за своїм пультом обличчям до публіки. Але композитор повернувся до неї спиною, взявши в праву руку тонку паличку. Це забезпечило повний контакт його з артистами оркестру. Зміна в позиції диригування і способі управління стала реформою, яка відкрила шлях до чітко усвідомленої диригентської інтерпретації. З цього часу стало зрозумілим, що за диригентський пульт може встати тільки емоційний, вольовий і експресивний лідер.

Диригування як вид мистецтва, здійснюється в процесі спілкування диригента з колективом музикантів. Основним засобом передачі диригентом творчої інформації колективу є експресивна поведінка, яка виконує функції управління колективом і передачі емоційного змісту при розкритті художнього задуму твору в процесі його

виконання. Значимість експресивної поведінки у виконавській діяльності обумовлює необхідність її формування в процесі навчання диригентів.

Важливу роль експресивна поведінка відіграє в «невербальних жанрах» виконавського мистецтва (пантомімі, танці та ін.). Її значимість у діяльності людини, багатофункціональність у процесі спілкування обумовлюють необхідність формування навичок експресивної поведінки. В останні роки значна кількість вітчизняних дослідників спрямовує свою увагу на проблеми експресії та експресивності (В. Зірка, М. Ідзьо, Т. Коваль, Т. Левшенко, І. Паров'як, Н. Прокопенко та ін.).

Так, М. Ідзьо, розглядає експресію як «процесуальну категорію, яка виявляється на мовленнєвому рівні внаслідок конкретної комунікативної ситуації й визначається як підсилення (інтенсифікація) виразності мовного знака, натомість експресивність є властивістю мовного або мовленнєвого рівня і є вже підсиленою виразністю мовного знака» [1, с. 35].

На думку Т. Левшенко «експресивна виразність диригента багатогранна у своїх функціях і залежить від характеру твору, його образного змісту: форми, темпо-агогічних моментів, логіки інтонаційного розвитку тем, особливостей звуковедення, тембрового забарвлення теситури хорових партій, динамічних змін та інших художньо-виконавських задач» [2, с. 35].

У вітчизняній педагогічній науці проблема формування експресивної поведінки диригента мало досліджена, недостатньо обґрунтована необхідність формування його експресивної поведінки.

Експресивна поведінка диригента має ряд особливостей: пред'явлення внутрішньої психологічної інформації через зовнішнє втілення; обумовленість невіддільним психологічним станом, а змістом музики; значимість експресивної поведінки як основного, а під час концертного виконання — єдиного засобу спілкування з колективом [3]. Її формування здійснюється в процесі навчання студентів розкриттю художнього образу виконуваного музичного твору й трактується, як діяльність із створення пластичного образу.

Для успішного формування експресивної поведінки диригента, на нашу думку, доцільне буде використання комплексу методів:

- «театральної педагогіки», яка обумовлена спорідненістю диригентської, акторської та режисерської діяльності, а також їх ефективністю у формуванні експресивної поведінки диригента та адаптованістю до умов викладання диригування

в індивідуальному класі (процес відтворення художнього образу твору, насиченість внутрішньої психічної й психологічної діяльності);

- «занурення», який забезпечує формування інтелектуальних умінь (визначення надзавдання, створення виконавської моделі та ін.); емоційних умінь (генерування необхідних психологічних станів, перемикання з одного стану до іншого, знаходження емоційних аналогій та ін.); вольових умінь (управління власними психологічними станами);
- «пам'ять фізичних дій», вправи на розвиток уваги, спостережливості та уяви, вправи на асоціації, дія в запропонованих обставинах, що забезпечують оволодіння технікою управління та технікою вираження.

Використання зазначених методів дозволяють активізувати особистісне ставлення до твору, спрямоване на оволодіння вміннями й навичками роботи з власною психікою: керування власною експресивною поведінкою, моделюванням різних емоційних станів, саморегуляцією та самоконтролем, вмінням передавати психологічні стани зовнішніми виразними рухами.

Література

1. Ідзьо М. В. Мовні засоби експресивізації в текстах сучасних польських ЗМІ : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.03 / Ін-т ім. О. О. Потебні. Київ, 2016. 222 с.
2. Левшенко Т. С. Формування експресивної виразності в процесі хорового диригування. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2014. Вип. 16 (2) : Теорія і методика мистецької освіти. С. 34–37.
3. Хміляр О. Ф. Презентація думки в жестовому висловлюванні. Актуальні проблеми вищої професійної освіти : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 21–22 березня 2013 р. Київ, 2013. С. 104–105.

УДК 378.147:[37.011.3-051:78]

**Ярошенко Олена
Миколаївна,**
*старший викладач кафедри
музикознавства,
інструментальної та
хореографічної підготовки
Криворізького державного
педагогічного університету*

МІКРОСТРУКТУРНЕ ІНТОНУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Формування творчої особистості вчителя музичного мистецтва з нестандартним мисленням, системою професійно-виконавських знань і вмінь, особистісним педагогічним досвідом і стилем викладання є актуальною тенденцією стану сучасної вищої освіти.

В наш час значно розширюється сфера наукових інтересів в галузі сучасної виконавської майстерності, яка торкається не тільки педагогічно-виконавської спеціалізації, але й методології, спрямованої на дослідження способів виконавського мислення обумовленого інтонаційністю як співпрямлінням, що за умов вірного інтонаційного фразування надає природної невимушеності довільним рухам вчителя-виконавця.

Серед дослідників інтонаційності в музиці в першу чергу слід зазначити інтонаційну теорію Б. Асаф'єва. Розкриття поняття «інтонування» в історичному аспекті висвітлено А. В. Малинковською, А. Н. Сохором, дослідженнями композиторів і критиків XIX сторіччя [2]. Головне вчення про інтонацію розроблене на початку XX сторіччя Б. Яворським. Розвиток виконавських навичок як аспект професійної підготовки учителя музичного мистецтва досліджували представники музичної педагогіки: Л. Гусейнова, А. Каузова, Н. Тимошенко, Г. Ципін); психологічні особливості музично-виконавської діяльності — Л. Бочкар'єв, В. Драганчук, Ю. Заболотський, Є. Назайкінський, В. Ражніков, В. Самітов, Ю. Цагареллі, Д. Юник; розгляд теоретичних питань майстерності виконавця-інструменталіста — М. Давидов, А. Стадник.

Вагомим компонентом у системі підпорядкування логіки відтворення музичної структури логіці музичних ігрових рухів [1, с. 97]

виступає виконавське відчуття мелодичної мікроструктури, яке пропонується свідомості виконавця у вигляді своєрідних формул технічного втілення музичного тексту (передікт, ікт, післяікт, що відповідає поетичному ямбу, хорею, анапесту) і зумовлюється відповідним фразеологічним музичним мисленням.

Мікроструктурне інтонування у виконавській практиці є способом усвідомленого нюансування, відповідності логіки виконавських намірів і дій мікроструктурній логіці мелодичних ліній [1, с. 101]. Мікроінтонаційне сполучення — це семантична одиниця в музиці, яка найчастіше складається з 2–3-х звуків, співзвуч, навіть із одного, а також комплексних інтонацій за умов самостійного значення певних гармоній, ритму, тембрових елементів в оточенні музичного контексту чи виконавського тлумачення. Емоційно-образний зміст мікроінтонації є відносно самостійним, узагальненим, залежить від її якостей і контексту, в якому вона подається, а також, від слухацького сприйняття, зумовленого слуховим вихованням і набутим досвідом [3, с. 26].

Виконавське інтонування мікроструктурними одиницями — процес суб'єктивний щодо семантичного подання, яке ґрунтується на виразному значенні змісту звукових сполучень. Саме мелодія, виступаючи головним носієм тематизму, має повне право бути інтонаційно максимально концентрованою і в інтонаційному складі музичної тканини виходити на перший план (висотний, мелодичний, ладогармонічний, тембровий, ритмічний). Визначення конструктивного структурування інтонації спирається на об'єктивні ознаки: наявність наголосу і цезури, характер функціональних зв'язків тонів чи акордів, призначенні комплексу в структурі теми, її розвитку.

Мікроструктурному інтонуванню притаманна інтонаційно-м'язова природа. Тому, під час виконання твору необхідне правильне «вимовляння» мікроінтонації, утвореної тим або іншим інтервалом, і пов'язаної з ним певного ступеня напруги у подоланні інтонаційної відстані. Усвідомлення мікроструктурних формул (передікт, ікт, післяікт) на психофізіологічному, «запрограмованому» рівні сприяє розвитку мелодичного «звукового мислення». Управління довільними рухами можливе лише за допомогою корекції, яка, у свою чергу, може бути здійснена тільки за умов безперервного інформування нервової системи про виконання рухової дії шляхом зворотної аферентації. Проте, для вірної оцінки інформації про виконання руху, перекодування її в інформацію виконавську (систему еферентних імпульсів), виконавець повинен мати відповідний зразок, яким виступає

усвідомлене мікроструктурне інтонування з фразеологічно-ритмічним співв'язанням тонів [4, с. 58].

Робота над музичною інтонацією починається із свідомого теоретичного осмислення найменшої змістової одиниці інтонації — мікроінтонації у висотному і часовому втіленні та запам'ятовуванні моторно-м'язовою пам'яттю спрямування просторово-звукового наповнення відповідної змістової одиниці, що є основним фактором у створенні музичного образу, драматургії твору, а також визначальним прийомом у формуванні свободи виконавського апарату. При цьому ми розуміємо мікроінтонацію як зв'язок тонів напруги і наслідок фізіологічних і психологічних закономірностей суб'єктивного сприйняття і відтворення звуків. Тому, важливим етапом, який потрібно відчутти і свідомо сприйняти, є момент «чистого» інтонування, тобто, процесу співв'язання звукового сліду новим подразником. Це і є теоретично-усвідомлений зв'язок тонів (інтонаційних мікроструктур) в музиці, який супроводжується емоційним, рухово-м'язовим і психологічним наповненням [5, с. 108].

Враховуючи триєдність виконавського процесу — внутрішні слухові уявлення виконавця (образ), рухове і моторне втілення образу та реальне звучання музичного інструмента з контролем і корекцією слуху, виникає необхідність всі компоненти системи виконання збалансувати, а всі фази підпорядкувати складній системі двосторонніх психофізіологічних зв'язків.

Система мікроструктурного інтонування — передікт-, ікт-, -післяікт із свідомою психокорекцією роботи м'язів-антагоністів (*contractitadelize*) — пов'язана з вирішенням завдань методологічної орієнтації викладання фахових дисциплін, пов'язаних з грою на музичному інструменті, і надає можливість визначити вірне спрямування роботи над музичним твором у контексті свободи виконавського апарату та формування «звукового мислення».

Отже, мистецтво мікроструктурного інтонування є важливим етапом у розвитку техніки виконавського нюансування в контексті чіткої реалізації слухових уявлень в процесі розгортання логіки музичного мислення, а виконавство в цілому виступає в ролі дійового фактору формування музичної свідомості, яка пов'язує абстрактне з музичним конкретним, систему уявлень і понять — з адекватними реальними звуковими явищами. Виконавська практика матеріалізує у живі, звукові зразки поняття форми і структури музики, її мікроінтонаційні зв'язки, наповнюючи їх реальним музичним змістом.

Література

1. Давидов М. А. Аспекти фахового мислення музиканта-виконавця. Актуальні питання гуманітарних наук: електрон. наук. фахове вид. 2013. Вип. 7. С. 93–118. URL: <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/007-13.pdf> (дата звернення: 17.10.2019).
2. Малинковская А. В. Фортепианно-исполнительское интонирование. Исторические очерки : учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 232 с.
3. Маркова Е. Н. Интонационность музыкального искусства: науч. обоснование и пробл. педагогики. Київ : Музична Україна, 1990. 183 с.
4. Ярошенко О. М. Музична інтонація в системі психофізіологічних рівнів виконавських рухів. Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали Дніпровської сесії III всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Дніпропетровськ, 29 листопада 2014) : у 4-х частинах. Дніпропетровськ : ТОВ «Інновація». 2014. ч. 3. С. 57–60.
5. Ярошенко О. М. Пригадування музичної інтонації на психофізіологічних рівнях виконавських дій. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2016. С. 106–110.

УДК 748.5

Дудорова Вікторія Володимирівна,
викладач-методист вищої категорії
КПМНЗ «Криворізька міська
школа мистецтв №1» КМР

ВИКОРИСТАННЯ ІНОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МАТЕРІАЛІВ У ТРАДИЦІЙНИХ ВИДАХ МИСТЕЦТВА. ВІТРАЖ

Художнє естетичне виховання дітей у сучасному світі займає далеко не останнє місце. Образотворче мистецтво, паперова пластика, художнє конструювання, ліплення та багато іншого — найбільш емоційні сфери діяльності дітей. Робота з різними матеріалами, у різних художніх техніках розширює можливості дитини, розвиває

простір уяви, творчі здібності та нахили. Саме завдяки використанню нетрадиційних художніх технік на уроках з образотворчого мистецтва учень зможе реалізувати себе у навчанні, творчості та спілкуванні з друзями. Мета нетрадиційних засобів, матеріалів та технік навчання полягає у розкритті та розвитку потенційних художніх здібностей, наявних у дитини.

Поява інновацій в мистецтві необхідна і неминуча, обумовлена самою природою мистецтва як художньо-образного, ціннісно-естетичного осмислення людиною реальності. Художня педагогіка ж має відповідати актуальним завданням часу і забезпечити майбутніх митців новими засобами, техніками й технологіями образотворення. Тому на сьогодні особливо актуальною постає проблема якісної мистецької освіти, основою якої були й лишаяються традиційні художні техніки та матеріали, їх інновації та видозміни. Таким водночас сучасним і традиційним є «писаний» або «мальований» вітраж.

Традиційний вітраж (франц. vitrage — вставляння шиб) — вид монументально декоративного мистецтва, твори якого мають вигляд орнаментальної чи сюжетної композиції зі скла. З одного боку, історія виникнення вітража губиться в сивій давнині. Археологічні дослідження свідчать, що перші спроби його виготовлення робилися ще у стародавньому Вавилоні, Єгипті, Греції, Римі. Історія появи вітража в тому сенсі, який ми надаємо цьому слову сьогодні, пов'язана перш за все, з поширенням християнства. Вважається, що перші повноцінні вітражні вікна були створені у Візантії при будівництві храму Св. Софії Константинопольської в VI столітті [3]. В Україну європейське мистецтво вітражу прийшло разом з культурою католицької Європи. Тому більша частина автентичних історичних вітражів розташована у Західній Україні, яка довгий час перебувала у складі європейських держав — Речі Посполитої й Австро-Угорської імперії. Вже у 1259 році запис в Галицько-Волинському літописі розповідає, що король Данило Галицький збудував в Хелмі (Холмі) церкву Святого Іоанна Златовуста і прикрасив її вікна «склом римським», тобто вітражем. Вироби українських осередків відрізняються від західноєвропейських стриманим образним рішенням, своєрідними національними надбаннями. Колористичну гаму українського скла створювали забарвлені маси, зокрема, так звані кольори білої й зеленої води, золотисто-жовтий і жовто-зелений, різноманітні фіолетові та коричневі відтінки аж до чорного. Впродовж століть для українського вітража був характерний постійний зв'язок з традиціями минулого, в ньому знаходять своє відбиття ті соціально-економічні та культурні

зміни, що відбувались у житті народу в процесі його історичного розвитку.

На цей час також, переважно на Буковині, Галичині, Гуцульщині, Закарпатті, більш розвиненим було народне малярство на склі. У ньому шар фарби наноситься зі звороту, відповідно, все зображення міститься під захистом скла. У традиційному малярстві на склі відбилися естетичні смаки народу, його розуміння явищ навколишнього світу. Зараз в Україні, на жаль, у такому напрямку працює небагато митців, але головне, що він був не забутий. Український живопис на склі представляють роботи І. Сколоздри, А. Рак, І. Лисенко, І. Новобранця, М. Онацько, В. Чернобая, А. Данилюка, Л. Гринюка та інших [1].

Нині сучасні технології дали змогу наблизити техніку вітражу до дитини. Звичайно, це не важкий та трудомісткий традиційний вітраж зі скла, а легкіший у виконанні, так званий «писаний» або «мальований», вітраж. В ньому об'єдналися традиційний вітраж та малярство на склі. Використовуючи сучасні вітражні акрилові фарби, можна створити з учнями неповторні чудові картини.

Писаний вітраж дає великий простір для творчості. Разом з фарбами для створення композиції можливо також використання різноманітних контурів, маркерів по кераміці та склу, різних добавок та паст. Мальований вітраж можна виготовити на будь-якій прозорій основі: склі, пластику або навіть плівці. За допомогою виражного розпису можна відновити скляну стільницю, підкреслити красу скляної полиці тощо. А картини в техніці мальованого вітража — готовий подарунок. При цьому ця робота під силу навіть учням молодших класів. Потрібні лише час, терпіння, спеціальні матеріали та, звісно ж, фантазія [3, с. 240].

Необхідно зазначити, що художньому вітражу притаманна більшість особливостей живописного твору. Оцінка художньої якості вітражних живописних композицій відбувається за такими типовими для живопису показниками, як колорит, градації тону і кольору, наявність контрастних та нюансних живописних елементів. Все це дозволяє ускладнити ритм та посилити задум автора.

Додаткове промальовування окремих фрагментів і деталей композиції вітража за допомогою графічних елементів (лінії, крапки тощо) дозволяє автору привернути увагу до головних частин вітражної композиції або до окремих її елементів [2, с. 131].

Робота над вітражем не дуже відрізняється від роботи над звичайною композицією і поділяється на такі етапи: ескіз на папері, картон потрібного формату, безпосередньо живопис на склі, після

висихання фарб — використання різнобарвних контурів та оформлення композиції у завершену художню річ.

Замальовки з натури — головне джерело вибору теми, сюжету, узору вітражу. Великий матеріал дають художні твори: оповідання, вірші, казки. Але цікавіші ті, виконання яких ґрунтується на добре розвинених уяві та фантазії дітей. При виборі сюжету необхідно враховувати своєрідність вітражу, його декоративне рішення. Наприклад, неможливо точно скопіювати живопис, тому що в ньому колір знаходиться в єдності з малюнком та світлотінню, тут же все вирішує форма та взаємне співвідношення кольорів.

Поступово вивчаючи історію та технологію вітражів, опановуючи знання з основ композиції, кольорознавства, поєднуючи різні варіанти, комбінуючи технологічні процеси, учні виконують складніші роботи — від простої картини до розпису різноманітних елементів інтер'єру.

Заняття вітражним розписом — ефективна форма залучення учнів до декоративного мистецтва, що сприяє всебічному розвитку дитини, пробуджує інтерес до історії та матеріальної культури нашого народу. Вітраж, як різновид декоративного мистецтва є чинником розвитку творчого потенціалу, образного мислення, естетичного смаку учнів. Дитяча безпосередність та емоційність, образність та асоціативність сприйняття навколишнього світу роблять дитячу творчість у техніці вітражного розпису цікавою і самобутньою.

Література

1. Енциклопедія сучасної України: Декоративно-ужиткове мистецтво. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=21350/
2. Радомський М. Художній вітраж на сучасному етапі: художні, техніко-технологічні та функціональні новації у віражному мистецтві. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2015. Вип. 12. С. 130–134.
3. Рагин В. Ч., Хиггинс М. К. Искусство витража. От истоков к современности. Москва : Белый город, 2004. 256 с.

УДК 74/749:[373.5:7]

Олійник Наталя Іванівна,
викладач-методист вищої категорії
КПМНЗ «Криворізька міська
школа мистецтв №1» КМР

ПОЄДНАННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ІЗ ТРАДИЦІЙНИМ НАРОДНИМ МИСТЕЦТВОМ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ШКІЛ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Образотворча діяльність за своїм характером є художньою творчістю, тому має неабиякий вплив на становлення естетичної сфери людини. Специфіка занять образотворчим мистецтвом надає широкі можливості для пізнання прекрасного, для розвитку в дітей емоційно-естетичного сприйняття реальності. Кожен вид мистецької діяльності, крім загального естетичного впливу, має специфічну дію на особистість дитини, обумовлену видовою специфікою.

Предметом нашого дослідження є своєрідний експеримент у підході до створення багатопарових композицій із фетру на основі поєднання витинанки та петриківського розпису.

Хатній розпис, найвиразнішим осередком якого в нашій країні є Петриківський розпис, виник задовго до появи християнства і відігравав роль оберегу. Люди вірили, що в красі є духовна сила, і тому вікна і двері будинків і навіть одяг обрамляли магічним орнаментом, який захищав господарів. Ця давня традиція орнаментики сотні років широко використовувалася в побуті українців, зокрема, у запорізьких козаків, і була популярна в поселеннях південних районів Приазов'я, а збереглася тільки в старовинному козацькому селі Петриківка.

Витинанка — також давній вид українського народного декоративного мистецтва. Це орнаментальні прикраси житла, ажурно або силуетно витяті ножицями, вирізані ножом з білого або кольорового паперу. У давнину такі вироби використовували для оздоблення стін, вікон, полиць, груб, печей. Як правило, традиційна витинанка містить сюжет — за нею можна було прочитати, що відбувається в селі, хто народився, де весілля, які були свята.

Між цими видами народної творчості багато спільного. Майстри з Петриківки іноді використовують сюжети симетричних композицій, які дуже нагадують витинанки, і навпаки — у витинанках зустрічаються стилізовані елементи петриківського розпису (квітка, листок тощо).

Матеріалом для створення таких композицій ми обрали фетр. Принадність фетру в тому, що він має властивості різних матеріалів, зокрема — тканини, паперу. Цей вибір не є випадковим, адже такі фетрові картини з традиційними сюжетами, за нашим задумом, будуть подібними до народної вишивки. Єдиний природний матеріал, з якого може бути виготовлений фетр, — це вовна, краще з вівці. Матеріалом для килимарства з прадавніх часів теж була вовна. За своїми властивостями композиції з фетру нагадують килимки.

Для молодших класів школи мистецтв нами була запропонована тема «Птахи та квіти» за мотивами петриківського розпису. Народне мистецтво — символічне. Попри свою простоту, доступність, йому притаманні власні оберегові символи. Так, птахи в народній уяві мають божественне походження. Вогонь здавна асоціювався з образом птаха. У казках поширені такі образи вогняного птаха, як жар-птиця, фенікс, ін. Птахи виступають посередниками між людиною та всесвітом. Птах є символом душі та відродження життя, вісником теплого літчика, весни-радості, неба-сонця, посередником між людиною та душами померлих. Квіти також узагальнено відбивали народження нового життя. Коли народжувалося дитя, українці додавали нові квіти до зображення символічного дерева роду.

Перед початком роботи над композицією відбувається ознайомлення учнів із творчістю видатних майстрів петриківського розпису таких, як — Тетяна Пата, Орися Пилипенко, Надія Білокінь, Поліна Глуценко, Ганна Ісаєва, Надія Тимошенко та інші. За репродукціями майстрів здійснюється відтворення малюнка майбутньої композиції, основними ознаками якої має бути силуетність, площинне узагальнене трактування образу, локальність великих кольорових плям. У дітей, як правило, спочатку вимальовується динамічна композиція, насичена дрібними деталями та складними елементами. Тому важливим етапом є спрощення, стилізація форм та елементів зображення, а також адаптація малюнка до специфіки роботи з обраним нами матеріалом (фетром). Не слід забувати, що цей вид композиції пов'язаний з поняттям декоративності (зображення, що відрізняються орнаментальністю, узагальненістю форм, кольоровою насиченістю) і є об'єднаними за законами ритму, симетрії.

Ознайомлення учнів з найкращими творами декоративно-прикладного мистецтва створює умови для формування пізнавального інтересу до ужиткового мистецтва, національного побуту та культури, духовних надбань попередніх поколінь. Мистецька творчість спрямовує дітей до сприймання прекрасного в житті, формує відчуття ритму,

гармонії, позитивні моральні якості й почуття. Долучившись до життєдайного подиху народних, духовних скарбів, людина буде прагнути їх зберегти та збагатити, дотримуватись заповітів батьків, утверджувати добрими справами свій родовід.

Вміння оптимально реалізувати стилізацією в композиції, грамотне використання колористичних особливостей стилізації мають величезне значення в професії викладача образотворчого мистецтва. Впровадження прогресивних методик і сучасних матеріалів у навчальний процес є показником професіоналізму художника-педагога, який навчає дітей не тільки розумінню мистецтва, але й основам художніх технологій.

УДК 373.5:7]:398.2

Томашевська Олена Юріївна,
*викладач-методист, заступник
директора з навчальної роботи
КПМНЗ «Криворізька міська
художня школа № 3» КМР*

ДИДАКТИЧНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ НА УРОКАХ У ХУДОЖНІЙ ШКОЛІ

Педагогічна проблема, що доволі часто виникає в процесі діяльності кожного викладача початкової мистецької освіти — це виникнення фактів нестійкого формального засвоєння учнями теоретичного навчального матеріалу з основ образотворчої грамоти і, як наслідок, низького рівня формування відповідних компетентностей початкової мистецької освіти в учнів.

Серед причин такої проблеми ми розглядаємо, насамперед, виникнення ситуацій у навчальному процесі, коли засвоєння учнями нових знань майже не торкається емоційно-образної складової дитячого сприйняття, а натомість перенасичується логічно-абстрактними компонентами. На жаль, більшість уроків у школах різного профілю учні відвідують, знаходячись у пасивному емоційному стані. Зауважимо при цьому, що дітям доводиться у загальноосвітніх школах заучувати напам'ять вірші, правила, визначення, формули тощо, докладаючи певних вольових зусиль для опанування навчального матеріалу, але в той же час ніхто з учнів не вчить казки або сюжети лялькових вистав й коміксів. Вони легко запам'ятовуються самі по собі, не

потребуючи особливої вмотивованості від дитини. Пояснюється цей факт тим, що казки та близькі до них форми донесення інформації базуються не на логічній складовій сприйняття та запам'ятовування, а на емоційно-образній, що більш прийнятна для дітей.

Багаторічний практичний досвід автора використання на уроках у художній школі дидактичних казок, театралізованої гри та коміксів за навчальною тематикою розкриває власний погляд на вирішення вказаної педагогічної проблеми, який базується на використанні таких методичних прийомів, що впливають не тільки на логічний аспект мислення учнів, а й на емоційний. Це такі методичні прийоми, що дозволяють створювати в учнів довготривалу емоційну пам'ять і здатні воедино пов'язати логічно-абстрактне та образне мислення дітей.

Серед них автор пропонує пояснювальний методичний прийом — авторську дидактичну казку, що у легкій та доступній для дитячого сприйняття формі пояснює певні мистецькі поняття, та методичні прийоми закріплення отриманих знань, умінь та навичок — театралізовану гру та навчальний комікс, що створюються на основі авторської дидактичної казки.

Використання авторської дидактичної казки в процесі пояснення викладачем художньої школи нового навчального матеріалу дозволяє чуттєво забарвити та одухотворити теоретичні мистецькі поняття й наблизити їх до дитячого емоційного досвіду. Зазначимо, що важливо створити дидактичну казку таким чином, щоб звичні для учнів візуальні наочні посібники (схеми, таблиці) з навчальної теми, яка розглядається, стали своєрідними ілюстраціями до казки, адже цей факт забезпечить не тільки краще їх запам'ятовування, але й створить усі необхідні умови для виникнення емоційного відгуку в учнів на пройдений навчальний матеріал з вивченої теми у майбутньому. Цей методичний прийом сприяє розвитку як інтелекту, так і духовних та естетичних якостей дитини, є дієвим навчальним та виховним педагогічним прийомом.

Театралізована гра за тематикою навчання має багатий спектр форм використання, основна з яких — це закріплення учнями отриманих знань, своєрідне продовження дидактичної казки із застосуванням гри. Важливо зазначити також, що під час участі у театралізованій грі у дітей відбувається засвоєння інформації за трьома напрямками: зоровим, слуховим та тактильним, і це сприяє покращенню якості навчання. Театралізована гра, як і будь-яка гра за визначенням, не ставить за мету отримання певного кінцевого результату (наприклад, постановки лялькової вистави), в ній важливий

сам процес. Граючи, навіть найбільш сором'язливі діти залюбки беруть участь у коротеньких епізодах, адже під час своїх виступів відчують себе комфортно, знаходячись за театральною ширмою. Вчителю за допомогою театралізації легше створити на уроці атмосферу невимушеності й поступово готувати учнів до публічних виступів.

Малювання коміксів за тематикою навчання, що попередньо була розкрита у змісті дидактичної казки, окрім самостійного закріплення учнями вивченого теоретичного та практичного матеріалу, певних набутих умінь та навичок, дозволяє їм придумувати власні сюжетні лінії. Під час малювання подібних коміксів у дітей відбувається розвиток критичного мислення та таких творчих якостей, як оригінальність, гнучкість й продуктивність.

Використання всіх вищезгаданих методичних прийомів у комплексі надає змогу об'єднати їх у єдиний авторський педагогічний метод під загальною назвою «дидактична казка», а серед способів його застосування визначити безпосередньо саму авторську дидактичну казку, що застосовується під час пояснення нового навчального матеріалу, та створених на її основі театралізованої гри й навчального коміксу, які використовуються на етапі закріпленні набутих знань, вмінь та навичок. Даний метод прийнятний не тільки у процесі навчання дітей молодшого шкільного віку, а й з успіхом може застосовуватися у роботі з учнями середнього та старшого шкільного віку за умови створення відповідних до їх вікових особливостей змін в описі сюжетів та головних героїв казок (наприклад, при використанні казок-легенд, казок-міфів, казок-притч).

УДК 373.5.016:793.3

Рідош Алла Григорівна,
*керівник-методист Народного
художнього колективу студії
естрадного танцю «Ренесанс»
Палацу дитячої та юнацької
творчості, м. Кривий Ріг*

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ХОРЕОГРАФІЇ

Сучасна позашкільна освіта покликана готувати підрастаюче покоління до життя і праці в умовах ринкової економіки, для якої,

як відомо, характерні конкуренція та постійно зростаючі вимоги до якості праці. У цих умовах освітній процес у ПНЗ повинен бути спрямований на виконання нового соціального замовлення — на формування творчої соціально-адаптованої особистості, її здатності до творчості в найрізноманітніших сферах діяльності.

В даному контексті цілком слушною є думка О.Таранцевої відносно того, що стан сучасної освіти вимагає творчої активізації навчального процесу. Стає очевидною необхідність удосконалення викладання спеціальних дисциплін, упровадження технологій, які сприяють підвищенню ролі наукового аналізу освітнього процесу; його науково-методичного забезпечення, виявлення творчого потенціалу в навчальному процесі [3, с. 2].

Процес формування творчого потенціалу засобами естрадного танцю передбачає залучення учнів до систематичної творчої діяльності протягом усього періоду навчання, оскільки творчий розвиток особистості відбувається у творчому процесі, прагненні до творчості.

Як відомо, творчий процес у будь-яких його проявах включає в себе декілька етапів. Досліджуючи різні аспекти творчості, В.Моляко розглядає її як процес у вигляді трьох взаємозалежних циклів: еталонування, проектування, ескізування. Можна представити ці цикли й так: розуміння умови завдання (оцінка умови), формування проекту майбутньої конструкції (формування гіпотези, задуму) і попереднє рішення (прогнозування результату) [1, с. 21–24]. Тому, вважаємо за доцільне застосування методу проектів у процесі формування творчого потенціалу вихованців засобами естрадного танцю. В основу цього методу покладено ідею побудови навчання на активній основі, через самостійну і практичну діяльність дітей, з урахуванням їхніх особистих інтересів. Метод проектування сприяє формуванню творчої особистості [2, с. 48].

Заняття із впровадженням методу проектів максимально стимулюють пізнавальну самостійність, творчу активність вихованців. Крім того, використання означеного методу привчає до групової та колективної праці, вироблення вміння приймати спільні рішення та здатності висловлювати власну точку зору, проявляти творчу ініціативу, генерувати ідеї, знаходити оригінальні та неординарні варіанти дій. В умовах застосування методу проектів на заняттях у вихованців розвиваються аналітичні, комунікативні, творчі здібності, формуються загальнолюдські цінності, моральні та естетичні якості. Це шлях до творчого зростання, створення сприятливих умов для формування творчого потенціалу та для творчої самореалізації.

Колективне виконання завдань має особливе значення. У процесі виконання колективного завдання особливою є організація творчої діяльності, оскільки всі члени колективу залучаються до процесу планування, підготовки, виконання та аналізу. Така форма виконання формує у дітей навички побудови ефективних міжособистісних відносин у колективі, вміння розв'язувати завдання, враховуючи інтереси всіх учасників колективу і справи загалом.

Упроваджуючи застосування методу проектів на заняттях естрадного танцю в НХК СЄТ «Ренесанс» було розроблено і послідовно впроваджено відповідну схему формування творчого потенціалу вихованців, пов'язану із здійсненням самостійної, творчої, дослідницької діяльності.

Перший етап — повне керівництво творчою діяльністю у процесі виконання завдань. Мета роботи — формування знань, умінь і навичок, пов'язаних із здійсненням креативної діяльності. Передусім увага зосереджувалась на стимулюванні проявів пізнавального інтересу, створенні ситуації подиву «незвичайним у звичайному», успіху, навчанні способам творчого мислення, формуванні позитивного емоційного ставлення до творчої діяльності. Використовувалися фронтальна, індивідуальна та групова форми роботи.

Другий етап був спрямований на активізацію творчих зусиль вихованок і часткове керівництво самостійною дослідницькою діяльністю. Мета роботи — спонукання до самостійної творчої діяльності, але з використанням рекомендацій педагога. Керівник повністю планував дії вихованців, але проектування і втілення творчого задуму відбувалося самостійно. Використовувалася методика організації колективної творчої діяльності.

Третій етап пов'язаний з підвищенням частки самостійності при виконанні творчих завдань. Мета роботи — стимулювання повністю самостійної, творчої, дослідницької діяльності. На цьому етапі планування, організація, контроль, регулювання і аналіз діяльності, знаходження, переробка і використання інформації здійснювалися самими вихованцями. Велика увага приділялася організації контролю і самоконтролю, взаємин між вихованцями на принципах рівноправності, демократії, співпраці, поваги, спонуканню до самовиховання і самовдосконалення.

Отже, сучасна позашкільна освіта не може керуватися лише традиційними технологіями навчання. Пристосовуючись до мінливих умов навколишнього світу, вона покликана виховати особистість

з високим творчим потенціалом, що вимагає творчого підходу до педагогічної праці.

Література

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень : монографія: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
2. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків : Видав. гр. «Основа», 2003. 80 с.
3. Таранцева О. О. Формування фахових умінь майбутніх учителів хореографії засобами українського народного танцю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 20 с.

УДК 73/76:37.016

Мікула Аліна Олегівна,
старший викладач
вищої категорії
КПМНЗ «Криворізька міська
музична школа № 14» КМР

ВИВЧЕННЯ КОЛІРНОГО КОЛА З УЧНЯМИ 2-Х КЛАСІВ ПРИ ВИКОНАННІ КОМПОЗИЦІЇ ЗА МОТИВАМИ ТВОРУ МАРКА ШАГАЛА «НАД МІСТОМ»

Колір в образотворчому мистецтві — найсильніший виразний засіб. Подібно до музики він здатний безпосередньо діяти на наші почуття, збуджувати, незалежно від предмета зображення, від сюжету картини складні й глибокі переживання.

Колір оточує нас всюди. Нам досить важко уявити собі монохромний світ, яким його бачать багато тварин. Колір істотно впливає на те, яке враження складеться від композиції — позитивне чи негативне. Колірна гамма і принципи її створення вивчаються в перший же рік навчання в освітніх установах, так або інакше пов'язаних з образотворчим мистецтвом. Фахівцями для проникнення в таємниці колористики розроблено простий і доступний інструмент — колірне коло. Освоєння його компонентів є підґрунтям опанування першоосновами кольорознавства.

На початку навчання учні розглядають й вивчають дві групи кольорів: хроматичні та ахроматичні, або безбарвні. До хроматичних

належать усі барви сонячного спектра: червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий.

Художній досвід показує, що один і той же колір можна отримати різними комбінаціями фарб, але є три кольори, які не можна отримати змішанням інших. Ці кольори — червоний, жовтий, синій. Вони є базовими для отримання усіх інших кольорів.

Основними кольорами спектра є червоний, жовтий і синій. До ахроматичних кольорів належить: білий (світло), чорний (темрява), сірий.

Учні вивчають три основних кольори: жовтий, червоний і синій. Вони поміщаються в центрі кола і складають трикутник з рівними сторонами.

Кути трикутника є одночасно вершинами шестикутника, в який вписана перша фігура. Решту частини шестикутника заповнено кольорами другого порядку, при змішуванні двох кольорів, розташованих на хорді колірного круга, утворюється колір проміжного колірного тону:

- жовтий і синій дають зелений;
- синій і червоний — фіолетовий;
- червоний і жовтий — помаранчевий.

Шляхом змішування трьох основних кольорів у визначених пропорціях можна одержати, всі кольорові тони.

Після вивчення малого кольорового кола учні виконують композицію «Коти над містом» за мотивами твору Марка Шагала «Над містом».

Картина «Над містом», написана митцем в період з 1914 по 1918 роки — один з найбільш відомих і дискусійних творів Третяковської галереї. Полотно викликає безліч питань, іноді дитячих. Найперший з них — «Хто це і чому вони летять?», оскільки завдяки саме Шагалу фразеологізми «парити в небесах» і «злетіти від щастя» набули конкретики.

Кожен з учнів отримує завдання на виконання композиції з конкретним кольоровим сполученням, на основі здобутих знань.

Учням роздають картки з визначеними параметрами та індивідуальними завданнями. Наприклад:

1-е завдання. Творча композиція виконується тільки теплими кольорами.

2-е завдання. Виконання композиції з використанням кольорів «землі» (змішування протилежних, додаткових кольорів).

3-є завдання. Виділити головне у композиції теплими кольоровими сполученнями. А другорядне — холодними і тому подібне.

Означений підхід, що поєднує набуття теоретичної інформації та її закріплення й використання в процесі виконання практичних завдань, сприятиме більш ґрунтовному освоєнню навчального матеріалу.

УДК 378.147:7-051

Повшенко Світлана Миколаївна,
викладач зі спеціальних дисциплін
КПСМНЗ «Дитяча художня школа
ім. І. Г. Першудчева», м. Кам'янське

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Рівень розвитку творчих здібностей визначає готовність людини до художньо-творчої діяльності. За І. Лойфманом виділяють три рівні розвитку творчих здібностей суб'єкта: продуктивно-репродуктивний (здатності копіювати); генеративний (створювати нові варіанти на основі даних елементів і правил); конструктивно-інновативний (створювати радикально нове) [2]. Третій рівень діяльності й передбачає моделювання нової реальності на ґрунті творчих здібностей та засвоєння суспільного досвіду [1, с. 2].

Провідну роль у творчій діяльності відіграє мотивація, адже вона — її рушійна сила, «пусковий механізм». На думку багатьох психологів, мотивація є стрижнем розвитку особистості, бо зумовлює характер її поведінки, спрямовує діяльність у потрібному річизі [4]. Художня діяльність асоціюється з поняттям «мистецтво», художньої творчості й її результатами, сприйняттям явищ дійсності й творів мистецтва (духовних цінностей), особливим видом людської активності. Понад 250 факторів впливають на результати навчання. Підхід описування цілей навчання з вказівкою якостей, обґрунтований в працях відомих дидактів М. М. Скаткіна, І. Я. Лернера, І. Т. Федоренка, М. І. Зарецького, І. Т. Огородникова, В. М. Полонського [6].

В. Ясвин розглядає систему впливів і умов, що створюють можливість для розкриття інтересів і здібностей, творчого потенціалу, які забезпечують задоволення потреб того, хто

навчається, використання освітніх технологій згідно з його віковими особливостями [5]. Інтерактивні технології набули поширення у Західній Європі та США. Підвищується ефективність засвоєння матеріалу, оскільки впливає на почуття, волю учня, а не тільки на його свідомість. Кредитно-модульна технологія навчання за певних умов може значно підвищити ефективність і якість підготовки фахівців, забезпечити самореалізацію особистості, розкриття її творчого потенціалу. Серед рейтингових систем і технологій більшого поширення у ВНЗ набувають MultiMedia-технології (комп'ютерні). Вперше застосували систему дистанційного навчання та безпосереднього телевізійного мовлення та сучасні телекомунікаційні технології у 1969 році у Відкритому університеті Великобританії. Проектна технологія заснована Дж. Д'юї має широку сферу застосування в освіті. Поширюється теорія «освіта впродовж усього життя», основою якої є організація самостійної роботи людей різних вікових груп. Професійна підготовка майбутнього фахівця соціально-культурної сфери формується через участь в різних видах діяльності, відбувається становлення особистості, що володіє знаннями, вміннями і навичками. Розкриттю творчого потенціалу сприяє позанавчальна діяльність, участь в фестивалях, концертах, спортивних змаганнях, у виставках, різного роду гуртках, що допомагає студенту адаптуватися та розкрити свої приховані ресурси [3]. Самоосвіта, самовиховання — невід'ємна складова життя культурного високоосвіченого фахівця, передбачає розширення і поглиблення професійних знань і вмінь, удосконалення професійного рівня і загальної ерудиції та духовного розвитку людей. Дає можливість поповнювати й конкретизувати свої знання, здійснювати глибокий і детальний аналіз різноманітних ситуацій, які виникають в професійній діяльності. Ідеї Г. С. Сковороди про виховання молоді назавжди увійшли у скарбницю світової педагогіки.

Завдання освіти в Україні — пристосуватися до змін, відкинути застарілі форми роботи, зосередитись на нових суспільних тенденціях і спробувати відбити їх максимально, забезпечити конкурентоспроможність на світовій арені [6].

Інтеграція України в глобалізований світ, зумовила долучення її до світового освітнього простору, суттєві зміни у вітчизняній педагогічній теорії й освітній практиці. Одна з характерних ознак цього поступу — запровадження в навчальний процес різноманітних педагогічних технологій.

Технології дистанційного навчання, діалогового та інтерактивного навчання, інформаційно-комп'ютерного, модульно-рейтингового

(модульно-тьюторського) навчання, проблемного навчання; проєктивні, ігрові, ситуаційні технології навчання, особистісно-орієнтовані технології, кейс-технологія навчання є більш оптимальними й перспективними у вищій педагогічній школі.

Література

1. Зуб К. К. Художньо-творча діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомилинського. Педагогічні науки. 2011. Вип. 1.33. С. 140–143.
2. Лойфман И. Я., Руткевич М. Н. Основы гносеологии. Екатеринбург : Банк культурной информации, 2003. 152 с.
3. Лосева Л. П. Якість підготовки фахівця в системі вищої професійної освіти як об'єкт управління. Молодий вчений. 2011. № 6. Т. 2. С. 152–155. URL <https://moluch.ru/archive/29/3377/>
4. Музика О. Я. Художньо-творча діяльність як фактор саморозвитку особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 14–15 квіт. 2016 р. Київ, 2016. С. 497–504.
5. Осипова Т. А. Социально-личностное самоопределение учащихся в условиях художественно-эстетической среды : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тюменский государственный ун-т. Тюмень, 2006. 188 с.
6. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.

УДК 784:378:[37.011.3-051:78]

Москва Олена Миколаївна,
аспірантка
Криворізького державного
педагогічного університету

ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У мистецтві співу термін «технологія» близький за своїм значенням терміну «техніка» і використовується в дослідженнях сучасних вчених, педагогів, співаків-виконавців як його синонім. У наукових працях вчених для навчання співаків пропонуються технології звукоутворення, постановки дихання тощо [2, с. 50]. Подібну позицію ми спостерігаємо в дослідженні В. Л. Бриліної, Л. М. Ставінської, що засвоєння майбутніми вчителями музики технологічних аспектів голосоутворення та звуковедення є необхідним для їх успішної діяльності [1, с. 26]. Питання гармонійного поєднання творчості та технології у процесі співу досліджується у наукових розвідках О. А. Дзюби, який вважає, що це можна вирішити підпорядкованістю технічності співу питанням стилю, жанру та виразності емоцій [3, с. 68]. Автор відносить до проблем технології врівноваження високої співацької позиції і низького положення гортані. Отже науковці застосовують поняття технологія вокалу в розумінні вокальної техніки.

На наш погляд, техніка вокалу (переклад з грецької — *techné*) це мистецтво, технічна досконалість співу, а технологія вокалу або вокальна технологія передбачає спеціальну організацію вокального навчання для досягнення майстерності співу і сформованість компетентності особистості в управлінні вокально-технічними й художньо-вокальними процесами. Володіння співаком елементами вокальної техніки не завжди є усвідомленим процесом, іноді особистість може бути природньо обдарованим високими вокально-технічними здібностями. Якщо співак володіє вокальною технологією, мають на увазі сформованість його вмінь застосовувати ефективні дії та операції для впровадження визначеного змісту досягнення вокально-виконавського результату. У цілому, вокальна техніка спрямована на розвиток голосу, здатного на професійному рівні передати художній смисл твору. Мета вокальної технології є усвідомлення і здійснення

процесів розвитку самої вокальної техніки, творення художньо-сценічного образу вокального твору. Тож, у вокальній теорії і практиці поняття «вокальна техніка» і «вокальна технологія» мають схожі риси в змістовому наповненні та характеризують професійний рівень співака-виконавця.

Сучасна вокальна педагогіка тільки починає апелювати складним комплексним поняттям «вокально-педагогічна технологія», яке включає ознаки педагогічної та вокальної технології. Особливо значення вокально-педагогічної технології зросло із розвитком технічних засобів, які супроводжують спів. Означену дефініцію ми розглядаємо як інтегративну синергетичну систему, яка охоплює змістову та процесуально-операційну складові, що забезпечують досягнення мети і результату вокального навчання, розвитку, виховання учнів (студентів, слухачів курсів підвищення кваліфікації тощо). Призначення вокально-педагогічних технологій полягає в підвищенні ефективності навчання співу. Отже, їх можна розглядати як технології вокального навчання.

За результатами дослідження, у яких обґрунтовуються технології вокального навчання майбутніх фахівців, ми класифікували технології естрадного вокального навчання наступним чином:

- технології, спрямовані на опанування майбутніми фахівцями основами академічного співу, базових для навчання естрадному (естрадно-джазовому) вокалу;
- технології, спрямовані на оволодіння студентами специфічними естрадно-вокальними вміннями;
- технології, спрямовані на формування майбутніми фахівцями художньо-артистичних умінь;
- технології, спрямовані на оволодіння майбутніми виконавцями та педагогами-музикантами основами звукопідсилювальної апаратури;
- інформаційно-комп'ютерні технології, спрямовані на саморозвиток та самовдосконалення майбутніх учителів музичного мистецтва в сфері естрадного вокального мистецтва;
- технології, які мають здоров'язберігаюче спрямування;
- технології, спрямовані на підвищення ефективності вокального естрадного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва;
- технології, спрямовані на формування вокально-педагогічних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таким чином, у вокальній теорії і практиці поняття «вокальна техніка» і «вокальна технологія» мають схожі риси в змістовому наповненні та характеризують професійний рівень співака-виконавця. Вокально-педагогічна технологія є технологією вокального навчання і включає ознаки педагогічної та вокальної технології. Теоретичний аналіз дав можливість визначити та класифікувати технології естрадного вокального навчання, перевірка ефективності яких потребує подальшого дослідження.

Література

1. Бриліна В. Л., Ставинська Л. М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : метод. посіб. Вінниця: Нова Книга 2013. 95 с.
2. Гавацко Е. П. Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу: навч.-метод. посібник Ужгород, 2017.
3. Дзюба О. А. Педагогічні аспекти вокальної технології сучасного популярного виконавства. Імідж. 2018. № 2 (179). С. 66–69.

УДК 378:[37.011.3-051:78]:784

**Андрющенко Тетяна
Володимирівна,**
*студентка магістратури
Криворізького державного
педагогічного університету,
науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
професор Овчаренко Н. А.*

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вокальна підготовка вчителя музичного мистецтва — це процес навчання співу, який базується на національному вокальному досвіді та європейській вокальній традиції в умовах ступеневої освіти і забезпечує високий рівень духовної культури особистості педагога, зокрема, вокальної; цінного відношення до сфери вокального мистецтва і вокальної педагогіки (Н. Овчаренко [1, с. 56]). Готовність до вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва є результатом їх вокальної

підготовки і визначається рівнем оволодіння педагогом системою вокально-виконавських і вокально-педагогічних знань і вмінь.

Здійшене дослідження дало нам змогу виявити компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічний, емоційно-когнітивний, вокально-технологічний.

Потребово-аксіологічний компонент відображає:

- наявність потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства;
- спрямованість на пізнання засад вокальної педагогіки;
- ціннісне ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи.

Задоволення потреби у вокальному вдосконаленні залежить від зовнішніх і внутрішніх чинників. Внутрішніми чинниками виступають: наявність красивого за тембром і достатньої сили та діапазону співацького голосу; загальних музичних здібностей: музичний слух, почуття ритму, музична пам'ять; уміння емоційно сприймати вокальний твір, і відтворювати його голосом; здібність до вокального навчання та ін. Зовнішніми чинниками є: рівень викладання вокалу в закладі вищої музично-педагогічної освіти; рівень методичного забезпечення, наявність можливості сценічних виступів, освітнє оточення студентів тощо.

Виникнення потреби в майбутніх учителів музичного мистецтва до навчання мистецтву співу свідчить про їх ціннісне ставлення до такого процесу. Отже, важливо, щоб майбутні вчителі музичного мистецтва були мотивовані на опанування традиціями одеської вокальної школи для формування вокальними знаннями, уміннями й навичками та бажали досягти високих вокально-виконавських і вокально-педагогічних результатів.

Емоційно-пізнавальний компонент виявляє:

- здатність емоційно сприймати вокальне мистецтво;
- знання вокальних принципів одеської вокальної школи;
- знання з постановки голосу та вокальної методики.

Здатність сприймати вокальний твір як унікальне емоційне послання від композитора виконавцю, слухачеві в звуковій формі, що передбачає вміння проникати, занурюватись в його глибини, потребує як природної чутливості особистості майбутнього педагога-музиканта, так і розвиненої здібності емоційно сприймати прекрасне. Отже,

емоційне сприймання вокальної музики базується на сприйманні майбутніми вчителями музичного мистецтва смислу слова і музики, що і викликає певну емоційно-естетичну реакцію.

Вокально-технологічний компонент визначає:

- здатність застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання;
- здатність технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей;
- здатність навчати співу учнів.

Одним із головних завдань вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів є формування у них здатності технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням жанрово-стильових особливостей. Технічний і художній рівень виконання вокального твору в значній мірі залежить від умінь студентів використовувати знання з історії і теорії музичних стилів і жанрів. Без якісного виконання різних елементів вокальної техніки неможливо передати художній образ твору бароко. Отже, застосування культурологічного підходу, який спрямований на урахування жанрово-стильових особливостей вокального твору, є необхідним для виявленні студентами його сутності і проникнення в художній образ.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва повинна передбачати роботу над формуванням у студентів здатності застосовувати методи постановки голосу в навчанні співу учнів у процесі педагогічної практики або в майбутній професійній діяльності. Тому, необхідно, щоб майбутні педагоги-музиканти володіли вміннями аналізувати, синтезувати, створювати і використовувати доцільні вокальні методи, методики, технології в роботі з дітьми.

Література

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

Розділ 4

ГЛОБАЛІЗАЦІЙНІ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В МИСТЕЦТВІ Й ОСВІТІ

УДК 373-056.2/.3:78(477)

**Овчаренко Наталія
Анатоліївна,**

*доктор педагогічних наук,
доцент, професор кафедри
методики музичного виховання,
співу та хорового диригування
Криворізького державного
педагогічного університету*

СУЧАСНИЙ СТАН ІНКЛЮЗИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сьогодні однією з нагальних проблем української мистецької освіти є вирішення питання інклюзії осіб з особливими освітніми потребами. У наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2016) зазначено, що інклюзивного навчання потребують особи, які, зокрема: за станом здоров'я не можуть відвідувати навчальний заклад; проживають у зоні збройного

конфлікту, на тимчасово окупованій території України; знаходяться в надзвичайних ситуаціях природного або техногенного характеру; мають високий навчальний потенціал і можуть прискорено закінчити школу; є іноземцями або особами без громадянства [1].

У такому контексті зростає значення музики в освітньому процесі, яка має невичерпні можливості Краси, Любові Добра для соціалізації дітей та молоді. Відомо, що люди з особливостями розвитку мають надзвичайно вразливу почуттєву сферу. Доцільно згадати слова В. Сухомлинського, що пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї; без музики важко переконати людину, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури [2, с. 553]. Тому, у наш час цивілізаційної й екологічної кризи, євроінтеграційних освітніх процесів, наявності в Україні зони збройного конфлікту, зростає необхідність у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої мистецької інклюзії.

Питання інклюзивної освіти почало активно розглядатись у педагогічній науці лише в останні кілька років і ґрунтовно розкрито в наукових доробках вітчизняних учених (А. Колупаєвої, О. Клюєвої, І. Кузави, О. Овсяннікової, О. Смірної, М. Швед).

Специфіку роботи з особами, які мають особливі освітні потреби в сфері музичного мистецтва висвітлено в працях: Н. Базими, Ю. Картави, О. Олексюк та ін. Разом з тим, існує необхідність у дослідженні сучасного стану професійної підготовки майбутніх педагогів музичного мистецтва до освітньої інклюзії.

У зв'язку з цим нами було здійснено аналіз навчальних планів закладів вищої музично-педагогічної освіти України. За результатами аналізу означених документів виявлено, що в сучасній нормативній базі освіти майбутніх учителів музичного мистецтва не передбачено підготовка майбутніх педагогів-музикантів до роботи з особами з особливими освітніми потребами. Відповідно, у навчальних планах підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти України не представлено дисципліни інклюзивного спрямування.

Для вивчення сучасного стану професійної підготовки сучасних майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії було проведено дослідження, у якому брали участь 112 студентів факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету та застосовано метод опитування.

Наведемо приклад відповідей респондентів на запитання «Чи

вважаєте Ви себе підготовленим до освітньої мистецької інклюзії?». Так, студенти відповіли наступним чином: «ні» — 62%; «частково» — 30,%; «так» — 8%. До основних чинників низького рівня професійної підготовки до освітньої мистецької інклюзії респонденти віднесли: неврахування в змісті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва сучасних вимог щодо впровадження інклюзивної освіти в нашій країні та особливостей роботи з особами з різними освітніми потребами; відсутність знань щодо форм і методів інклюзивної музичної діяльності; невідповідність рівня матеріально-технічної бази закладів вищої музично-педагогічної освіти сучасним технічним можливостям для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої мистецької інклюзії. Опитування засвідчило переважання низького і середнього рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії (92%).

У цілому, проведене дослідження дозволило з'ясувати основні причини низького рівня підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії, зокрема: відсутність у змісті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва навчального матеріалу, який би включав специфічні форми, методи (методики, технології), засоби роботи з особами з особливими освітніми потребами; невідповідність матеріально-технічної бази закладів вищої мистецько-педагогічної освіти сучасним вимогам професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії; необхідність спеціальної підготовки педагогів до викладання дисциплін інклюзивного спрямування.

Таким чином, ми дійшли висновку, що на сучасному етапі розвитку музичної освіти є необхідним: оновлення нормативної бази (освітньо-професійної програми, навчальних планів, створення робочих програм дисциплін); обґрунтування організаційно-методичних основ професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах збагачення їх матеріалом інклюзивного спрямування; розробка системи підготовки викладачів закладів вищої освіти до викладання студентам основ інклюзивного навчання; підвищення рівня матеріально-технічного забезпечення вищих навчальних закладів відповідно до сучасних можливостей науки і техніки для навчання осіб з особливими освітніми потребами.

Означені висновки відображають актуальні питання вітчизняної мистецької освіти, які потребують окремого вивчення, результати якого ми будемо відбивати в подальших дослідженнях.

Література

1. Наказ МОН України від 12.01.2016. №8 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах». URL: <https://zakonodavstvo.com/ucraini-mon/pakaz-vid-12012016>
2. Сухомлинський В. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с.

УДК 378:[37.011.3-051:74/75]

**Зенькович Юлія
Олександрівна,**

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
образотворчого мистецтва
Криворізького державного
педагогічного університету*

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Аналізуючи педагогічні дослідження останніх років, можна констатувати, що накопичений багатий досвід методичних прийомів, за допомогою яких студенти отримують знання; створюється позитивна мотивація навчання; формуються навички навчальної діяльності тощо. Однак, не зменшуючи значення наукових досліджень, орієнтованих на інтенсифікацію освітнього процесу, сьогодні на перше місце виходить не стільки знання основ наук, скільки розвиток особистості й компетентності студентів. У зв'язку з цим вимагає перегляду один з основних підходів, що використовувався в більшості методичних досліджень. Він полягає в тому, що педагог продумує форми, методи й засоби навчання, які дозволяють йому «дати» ті знання, уміння або навички, які викладач вважав необхідними для своїх студентів. Така позиція вимагає від педагога значних витрат енергії, що йде на подолання інертності студента. Методика навчання у закладі вищої освіти повинна перетерпіти змін у зв'язку з потребою суспільства у фахівцях, в яких професійні вміння розвинені на рівні достатньому і для творчої роботи, і для подальшої самоосвіти, що стимулюється тільки власним бажанням і внутрішніми потребами індивіда.

При існуючій системі вищої освіти не всі студенти знають кінцеві або проміжні цілі своєї навчальної діяльності і не можуть визначити, наскільки рівень їх підготовки відповідає цим цілям. Таке положення перешкоджає формуванню в них стійкої позитивної мотивації до отримання обраної професії. Саме тому для студентів метою навчання, найчастіше, є здача іспитів і заліків, а не професійний розвиток.

Назріла необхідність познайомити студента із цілями, що висуває перед ним заклад вищої освіти, а також з тими методичними підходами, за яких вони можуть бути досягнуті. Тільки в цьому випадку навчання й розвиток буде усвідомленим і стане можливим перехід від завчання теоретичного матеріалу до активного вибору навчального курсу в межах освітнього стандарту. При такому підході до підготовки фахівця у закладі вищої освіти слід зазначити важливу роль самостійної роботи студентів не тільки в отриманні знань (самонавчання), але й у формуванні якостей особистості (саморозвиток), необхідних для обраної професії. Сьогодні на часі формування не функціонала — виконавця, а особистість із високим рівнем професійної культури.

Професійна культура — це ступінь оволодіння професією, способами вирішення професійних задач на основі сформованої духовної культури.

Дослідники Н. Нікітіна, С. Смирнов, В. Сластьонін указують, що професійна культура тісно пов'язана з процесом самовдосконалення, який необхідно розглядати як «діяльність людини, спрямовану на формування нових і посилення наявних позитивних якостей і властивостей, умінь і навичок, а також на корегування своїх недоліків» [1, с. 74].

Серед компонентів професійної культури можна назвати: компетентність, моральність та комунікативні якості. Професійна культура майбутнього вчителя образотворчого мистецтва повинна синтезувати компоненти педагогічної культури та художньої (фахової). Тож, компонентами педагогічної культури є: наукові світоглядні позиції; наукова обізнаність; професійна педагогічна майстерність; педагогічна техніка; педагогічні якості тощо. Серед компонентів художньої (фахової) культури є: художньо-графічні навички, знання в галузі образотворчого мистецтва, художньо-практичні уміння. Компоненти культури — це основа індивідуальності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Умовами формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва можна визначити такі:

- 1) створення в студентів емоцій засобами діалогового спілкування;

- 2) активація самостійної художньо-творчої діяльності студентів на основі співтворчості (студента та викладача) в ході фахової підготовки;
- 3) застосування композиційної діяльності як засобу креативного самовираження студентів.

З метою реалізації визначених умов формування професійної культури студентів нами проаналізовано навчальні плани та програми курсу композиції у закладах вищої освіти.

Таким чином, вибір висунутих нами умов формування професійної культури майбутніх фахівців образотворчого мистецтва обумовлений тим, що їх практична реалізація повинна сприяти розкриттю творчого потенціалу особистості студента, урахуванню його інтересів, здібностей, можливостей. Усе це створює фундамент для ефективного формування професійної культури фахівця з образотворчого мистецтва в процесі навчання у закладі вищої освіти, а також можливість для оволодіння різними способами отримання нових знань. Способом розвитку професійної культури майбутніх фахівців з образотворчого мистецтва стає художньо-практична діяльність, що забезпечує формування мотиваційного поля, універсальних умінь і готовності до самостійної діяльності. При цьому професійні уміння не відходять на другий план, вони значущі не самі по собі, а як основа для подальшої професійної діяльності фахівців з образотворчого мистецтва.

Література

1. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие. / Белозерцев Е.П., и др.; под ред. В.А.Сластенина. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.

УДК 37.015.311:7

Бабіч Сергій Юрійович,
викладач-методист КПСМНЗ
«Дитяча художня школа
ім. І. Г. Першудчева», м. Кам'янське

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ

Новітні тенденції розвитку мистецької освіти зумовлюються проникненням інтеграційних процесів на всі її рівні. Ідея

загальноєвропейської інтеграції у сфері вищої освіти (зокрема, мистецької) втілюється, передусім, у її стандартизації, що базується на компетентнісному підході. Інтеграція різних ступенів освіти в часових координатах породжує такі явища, як неперервна освіта, навчання впродовж усього життя, освіта дорослих. Зміцнення міждисциплінарних зв'язків між предметами художньо-естетичного циклу спричиняє їх об'єднання в межах нової освітньої галузі — мистецької освіти.

Розвиток мистецької освіти в XXI столітті набуває інтеркультурного виміру. В умовах загострення міжнаціональних суперечностей інтеркультурне виховання стає необхідною складовою загальної педагогіки. Важливість інтеркультурної компетентності школярів і студентів зумовлюється потребою виховання сучасної молоді в дусі поваги до інших культур, розширення її потенційних когнітивних можливостей, формування в неї готовності до міжкультурного діалогу, до врегулювання міжнаціональних і етнічних конфліктів шляхом переговорів і пошуку консенсусу. Полілог різних культур у сфері естетичного виховання школярів і молоді визначається як необхідна складова єдиного освітнього простору Західної та Східної Європи [1, с. 16–17].

Один з основних методологічних орієнтирів досліджень у сфері мистецької освіти становить категорія розвитку. Розвиток як універсальна й фундаментальна властивість буття завжди залишається центральною категорією діалектики [3, с. 555]. Оскільки основним джерелом розвитку є внутрішні суперечності, його суттю стає саморозвиток — центральна категорія синергетики, яка сьогодні підтверджує глибинну необоротність розвитку, його варіативність та альтернативність, декларує його біфуркаційну модель. З розширенням синергетичної парадигми в сучасний науковий дискурс вносяться такі концепти, як нестабільність, невірноваженість, відкритість, нелінійність. Саме нелінійна діалектика вивчає здатність системи впливати на саму себе з метою самовибудування, що уможлиблює найширшу експлікацію процесів самоорганізації в предметній галузі різних наук, у тому числі й педагогіки [2, с. 5–6].

У світі нестримних інтеграційних процесів провідною ідеєю педагогічної практики стає акмеологічний (ціннісний) підхід, який має забезпечити розвиток педагога, суб'єктними ознаками якого є: прояв ініціативи, здатність до передбачення та усвідомленого цілеукладання, планування та інтенсивного включення в процес творчої діяльності; спрямованість на самореалізацію, саморозвиток та самооновлення на

засадах самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації; прояв творчої активності на підставі структурування інтеграції та впорядкування як отриманого, так і власного професійного досвіду.

Література

1. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.
2. Кохановский В. П. Философия и методология науки: учебник для высших учебных заведений. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. 576 с.
3. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : УРЕ, 1986. 800 с.

УДК 378:[37.011.3-051:78]:373-056.2/.3:78 **Богяну Катерина**
Олександрівна,
аспірантка
Криворізького
державного
педагогічного
університету

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

На етапі інтеграції системи вітчизняної вищої освіти в європейський освітній простір, проблема інклюзивного навчання в дошкільних навчальних закладах, загальноосвітніх школах та вищих навчальних закладах набуває особливого сенсу. З цієї причини розроблена Концепція розвитку інклюзивної освіти, яка визначає мету, завдання і принципи означеної освіти для вирішення важливих питань щодо забезпечення права на якісну освіту осіб з особливими освітніми потребами [5].

Упровадження інклюзії в мистецькій освіті передбачає вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до праці в іклюзивному середовищі та перехід від традиційного змісту навчання до збагаченого інклюзивною складовою.

Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів до освітньої інклюзії, зокрема — музичного мистецтва, та можливості її практичної реалізації висвітлено в працях багатьох зарубіжних і вітчизняних науковців (С. Алексєєнко, В. Бондар, Л. Гайдай, Дж. Дешелер, Т. Дегтяренко, А. Колупаєва, О. Олексюк, Н. Софій, Д. Харві). Однак, питання професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої інклюзії ще потребує додаткового теоретичного осмислення, наразі — розгляду базових понять дослідження, як: «професійна підготовка», «професійна підготовка фахівців», «професійна підготовка вчителя», «професійна підготовка вчителя музичного мистецтва», «інклюзія», «інклюзивна освіта».

У електронній словниковій літературі професійна підготовка розглядається як цілеспрямований процес навчання наявних (працюючих) і потенційних (наприклад, студентів) працівників; набуття професійних знань та вмінь, необхідних для виконання певних видів робіт [6].

На сучасному етапі професійна підготовка фахівців виступає як засіб гармонізації відносин людини з природосоціальним світом, опанування сучасної картини світу, розвитку національної самосвідомості людини; створення умов для набуття людиною широкої базової освіти, яка дозволяє швидко адаптуватися у соціумі; професіоналізації, як набуття професійної компетентності фахівця, оволодіння фундаментальними, прикладними знаннями, високою культурою організації та реалізації професійної діяльності; самореалізації, як набуття людиною вмінь продуктивної життєдіяльності, самовдосконалення [1]. Як доцільно зазначає Н. Ничкало, професійна підготовка фахівців орієнтована на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування поколінь, які навчаються впродовж життя, розвивають цінності громадянського суспільства, сприяють консолідації української нації та її інтеграції в європейський та світовий простір [4].

Щодо професійної підготовки вчителя, то в сучасній педагогічній думці її окреслюють як процес формування знань і вмінь (компетентності), необхідних педагогу для належного виконання професійних функцій в освітньому процесі. Розглядаючи професійну підготовку вчителя музичного мистецтва доречно звернутися до думки китайського дослідника Чжу Цзюньцяо, що професійна підготовка вчителя музичного мистецтва — це організована система здобуття та сприйняття особистістю сукупності професійно значущих

компетенцій, які за рахунок власних індивідуально-особистісних якостей і технологічних досягнень забезпечують здобувачам, з сфери музичного мистецтва, ефективне самовдосконалення і перспективи творчої навчально-виховної та виконавської діяльності у вищому навчальному закладі [7].

У контексті гуманізації сучасного українського суспільства особлива увага держави приділяється підготовці вчителів до здійснення освітньої інклюзії, для забезпечення рівних прав людини на отримання освіти. Інклюзія (у пер. з англійської — inclusion — включення) — процес збільшення ступеню участі всіх громадян у соціумі та реального залучення осіб, які мають особливі освітні потреби до активного суспільного життя, який передбачає адаптацію соціального середовища до таких осіб [2]. Законом України «Про освіту (2017) зазначено, що «інклюзивна освіта — система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу (середовища) всіх його учасників», а «інклюзивне освітнє середовище — сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [3]. Тому, інклюзивна музична діяльність вчителя повинна бути спрямованою на надання освітніх послуг здобувачам мистецької освіти в процесі спілкування з музикою, яка має власні специфічні засоби впливу на гармонізацію особистості людини.

Таким чином, у результаті дослідження нами надано обґрунтування теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва через визначення понять: «професійна підготовка», «професійна підготовка фахівців», «професійна підготовка вчителя», «професійна підготовка вчителя музичного мистецтва», «інклюзія», «інклюзивна освіта». Подальші наукові розвідки будуть спрямовані на обґрунтування структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивної музичної діяльності.

Література

1. Бальхін Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект. Москва : Экономика, 2003. 427 с.
2. Інвалідність та суспільство : навч.-метод. посіб. / Кол. авторів: Л. Ю. Байда та ін. ; за заг. редакцією Л. Ю. Байди, О. В. Красюкової-Еннс. Київ, 2012. 216 с.

3. Закон України «Про освіту». Київ, 05.09.2017. № 2145–VIII/ URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>
4. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Київ, 2001. Вип. 1. С. 9–22.
5. Про затвердження концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ міністерства освіти і науки України, від 01 жовтня 2010 року № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
6. Професійна підготовка. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%0%B5%D>
7. Чжу Цзюньцяо. Формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. Київ, 2013. Вип. 22 (32). С. 57–61.

Мистецька освіта: теорія, методологія, технології: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кривий Ріг, 14 листопада 2019 р. / голов. ред. Н. А. Овчаренко, ред. Р. О. Любар. — Кривий Ріг, 2019. — 184 с.

Наукове видання

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ

Збірник матеріалів

*II Всеукраїнської науково-практичної конференції
м. Кривий Ріг, 14 листопада 2019 р.*

Підписано до друку 20.12.2019.

Формат 60 × 84 $\frac{1}{16}$. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум.-друк. арк. — 11,5. Наклад — 100 прим.

Адреса редакції та видавця:

Видавничий центр

Криворізького державного педагогічного університету

50086 Кривий Ріг, просп. Гагаріна, 54.

Тел.: +38 (056) 470-13-34

E-mail: kdpu@kdpu.edu.ua shvager77@gmail.com

Виготовлювач: ФОП Маринченко С. В.

50086 Кривий Ріг, вул. Героїв АТО, 81-А, оф. 109

Тел.: +38 (067) 539-66-81

Свідоцтво про державну реєстрацію № 030567
від 19.01.2007 р.