

Міністерство освіти і науки України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет мистецтв  
Кафедра теорії та методики музичного мистецтва



*Питання професійної компетентності  
майбутнього вчителя музики*  
(музично-теоретичні дисципліни)

Хмельницький 2014

Рекомендовано до друку вченою радою факультету мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Протокол № 10 від 23 травня 2014 р.

**Рецензенти:**

*Ліницька Н.С.*, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач циклової комісії фортепіанних дисциплін.

*Морозова О.О.*, кандидат педагогічних наук, доцент

**Відповідальний за випуск** – Михаськова М.А.

Питання професійної компетентності майбутнього вчителя музики (музично-теоретичні дисципліни) / упорядник Михаськова М.А. // Збірник навчально-методичних матеріалів. - Хмельницький: ХГПА, 2014. – 60 с.

Збірник склали науково-методичні матеріали учасників семінарів кафедри теорії та методики музичного мистецтва. Висвітлюються актуальні питання мистецької педагогіки: методологічні та теоретичні основи мистецької педагогіки вищої школи; інноваційні технології та практика викладання мистецьких дисциплін, питання мистецтвознавчого напрямку.

© ХГПА, 2014

## ЗМІСТ

<b>Барицька О. А.</b> Оволодіння мультимедійними технологіями як один із показників професійної мобільності майбутніх учителів музики.....	4
<b>Баюн В.Ф.</b> Розвиток багатоголосного гармонічного хорового співу на заняттях з хору.....	10
<b>Заверуха С.І.</b> Методичне забезпечення теоретичних дисциплін навчального закладу програмами та посібниками з творами М.Леонтовича (дисципліна – Хорове аранжування).....	13
<b>Мазур І.В.</b> Чи було вбито Моцарта?(сучасний погляд на смерть видатного австрійського композитора) .....	24
<b>Михаськова М.А.</b> Модель професійної підготовки майбутнього вчителя музики.....	29
<b>Незнанова Н.І.</b> Формування мистецьких компетентностей на уроках музичного мистецтва.....	41
<b>Поплавська-Мельниченко Ю.В.</b> Навчання музиці за системою Едвіна Гордона.....	47
<b>Трифоненко Н.Б.</b> Педагогічні погляди К.Г. Стеценка та його музично - просвітницька діяльність.....	51

**Оволодіння мультимедійними технологіями як один із показників професійної мобільності майбутніх учителів музики.**

В умовах глобалізації суспільних проблем, що призводять до формування сучасного інформаційного суспільства, виникають нові види діяльності, що ставлять людей перед необхідністю мобільно реагувати на зміни, які відбуваються найбільше в ситуації невизначеності та ризику. Водночас і сама людина поступово все більше усвідомлює свою самоцінність й унікальність, свою роль у трансформації суспільства та його конструюванні.

Образ сучасної людини асоціюється з образом людини, спроможної „вибудувати свою життєдіяльність”. Сучасний фахівець повинен мати внутрішню гнучкість, різноманітні інтереси, розуміти „цінність самовдосконалення”.

Йому необхідно бути готовим до того, що здобутої освіти може виявитися недостатньо і упродовж життя постійно виникатиме необхідність, підвищувати її рівень та вдосконалювати свою професійну діяльність.

Оскільки ринок праці диктує підвищені вимоги до якості підготовки молодих фахівців, спроможних до конкурентної боротьби за робочі місця, сучасна система освіти може суттєво впливати на формування професійної мобільності майбутніх випускників.

Країни, в яких професійна мобільність фахівців висока, можуть швидко розвиватися, не зазнаючи тривалих економічних катаклізмів, у разі недостатньої мобільності трудових ресурсів, країни стають більш інертними, з високою ймовірністю затримки чи відставання у розвитку.

Саме тому одним із найважливіших завдань педагогічної освіти є реформування навчального процесу, з метою підготовки сучасних, професійно мобільних та конкурентоспроможних учителів.

Питанням професійної мобільності присвячена ціла низка дисертаційних досліджень у різних галузях науки: Н. В. Коваліско, О. В. Симончук,

Л. В. Кансузян (галузь соціології), Е. В. Кузьменко, Е. А. Морильова (педагогічна галузь).

З усіх розглянутих нами трактувань професійної мобільності найбільш повним, на нашу думку, є визначення М. І. Д'яченка та Л. О. Кандибовича, які під означеним поняттям, розуміють можливість і здатність успішно переключатись на іншу діяльність або змінювати види діяльності.

Професійна мобільність, на їх думку, передбачає володіння системою узагальнених професійних прийомів та вміння ефективно їх використовувати для виконання будь-яких завдань у суміжних галузях, порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої, а також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різноманітних завдань у межах своєї професії.

З характерологічної точки зору, професійна мобільність розглядається як відносно стійка властивість особистості, як підготовленість або схильність до зміни виду професійної діяльності. Рух працівника по щаблям службової драбини, пересування його від нижчих рівнів до вищих і, навпаки, визначається поняттям *вертикальної* мобільності (переміщення вгору-вниз у професійно-кваліфікаційній структурі).

Зміна індивідом виду роботи в межах одного і того ж кола професій або посад визначається як *горизонтальна* мобільність (переміщення без якісної зміни професії і кваліфікації).

У змісті поняття "професійна мобільність" можна виділити: вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умов зміни місця роботи або професії, плинність кадрів та ін. [1, 250].

Професійна мобільність – зміна групою осіб або індивідом однієї професії на іншу. В умовах швидких змін техніки і технології виробництва професійна мобільність виступає важливим компонентом кваліфікаційної структури спеціаліста.

На нашу думку, під професійною мобільністю педагога слід розуміти не

лише енциклопедичність знань, ерудицію, діловитість, педагогічну майстерність, глибокі професійні знання та вміння, але і готовність до творчого самовдосконалення, прийняття нестандартних рішень, якість передбачення, ініціативність, активну життєву позицію, а також володіння новітніми технологіями та засобами для реалізації перелічених якостей.

Професійна мобільність майбутнього вчителя музики – це така здібність, яка формується на підґрунті різнопланових умінь та навичок [2].

Досить часто вчителю доводиться виконувати досить об'ємну та різну за своїм характером діяльність.

Структурна модель діяльності педагога-музиканта має інтегративний характер. По-перше – це універсальність діяльності учителя музики (диригент, співак, лектор, виконавець і т.д.), по-друге – одночасне використання сполучень різних видів музично-виконавської та лекторської діяльності (спів під акомпанемент, акомпанемент і диригування хором і т. д.), по-третє – необхідність відступу від раніше складеного плану уроку, відповідно логіці розгортання навчально-виховного процесу та задачам творчого розвитку студентів засобами музичного мистецтва.

Суміщеність спеціальностей виступає фактором прояву мобільності вчителя в умовах педагогічної діяльності. Тому формування професійної мобільності майбутніх учителів музики є найважливішою метою, що забезпечить можливість реалізувати себе у різних аспектах професійно-музичної діяльності.

Мобільність педагога-музиканта історично обумовлена змістом його різнобічної професійної підготовки як універсальної. Універсальний зміст професійної підготовки вчителя музики ставить завдання виховання в нього здатності варіативно змінювати хід і зміст педагогічної діяльності, різнобічно проявляючи себе [3].

Погоджуючись із М. Кабур, вважаємо спектр “універсальності” педагогічної діяльності вчителя музики має містити не лише спроможність реалізувати себе у різних її аспектах, варіативно змінюючи її хід та зміст, але

й бути компетентним, мобільним та гнучким, адекватним до вимог сучасного комп'ютеризованого суспільства, що є сьогодні особливо важливим.

В сучасному динамічному світі нові сфери діяльності виникають дуже часто, а технічний прогрес практично повністю змінює уявлення про умови праці в старих галузях.

В таких умовах система вищої педагогічної освіти повинна також враховувати те, що між загальною і педагогічною освітою сьогодні стрімко "вирастає все більш потужний шар освітніх компонентів, які не можна віднести ні до загальної освіти, ні до власне педагогічної – ці компоненти необхідні сьогодні у будь-якій трудовій діяльності і отримали вони назву «базисних кваліфікацій». Це володіння «наскрізними» вміннями: роботи на комп'ютерах, уміння трансферу технологій («перенесення» з одних областей в інші), правові знання, вміння захисту інтелектуальної власності, знання іноземних мов тощо. Можна додати сюди і психологічну готовність та знання принципів існування в умовах конкуренції і можливого безробіття – така сучасна реальність, все більш і більш припускає професійну мобільність в якості необхідної умови успішного соціального і професійного функціонування фахівця. Тому сьогодні новий зміст функціональної грамотності пов'язується насамперед із рівнем, загальної освіти, необхідним для того, щоб функціонувати в світі, який еволюціонує.

Процес підготовки майбутніх учителів музики – багатогранний та багатоаспектний і будується на основі синтезу педагогічної теорії, мистецької освіти і практики музичного навчання та охоплює всі його ланки і етапи. Значну вагу у змісті такої освіти мають заняття зі спеціального музичного інструменту, диригування, концертмейстерського класу, сольного співу.

Застосування мультимедійних технологій в галузі музичної освіти, має суттєву перевагу перед традиційними формами, прийомами та методами навчання тому, що дозволяє поєднувати роботу з візуальною, текстовою та аудіальною інформацією. А це сприяє поєднанню логічного та образного

способів засвоєння інформації; активізації освітнього процесу за рахунок підсилення наочності; інтерактивній взаємодії, спілкуванню в інформаційно-освітньому середовищі.

Використання комп'ютерних та мультимедійних технологій в мистецькій освіті дає можливість: автоматизувати заняття з розвитку музичних здібностей; контролювати процес засвоєння нового матеріалу; вивчати принципи композиції, аранжування, формоутворення, досліджувати тембри, темпи та інші елементи музичної мови; створювати різноманітні довідкові системи, які виконують навчально-освітні функції. Сьогодні з'являється велика кількість навчальних CD-дисків. Комп'ютерна каталогізація дозволяє не тільки надійно зберігати музичний матеріал, але і отримувати інформацію, включаючи різноманітні параметри пошуку.

З огляду викладене, всі існуючі можливості використання комп'ютерних технологій у педагогічному процесі, на нашу думку, можна конкретизувати та розділити на два напрямки:

1. Застосування безпосередньо на уроках музики, в якості ефективного засобу навчання (навчальні та тестуючі програми; різноманітний звуковий матеріал для слухання музики, енциклопедичний матеріал з музичної літератури; для розвитку музичної творчості та музичних здібностей; в якості репетитора, тренажера та інформаційного ресурсу тощо).

2. Використання вчителем під час підготовки до занять (для виготовлення нотного матеріалу, аранжування композицій та створення фонограм; звукового оформлення музичних ранків, вистав; виготовлення та тиражування дидактичного матеріалу; розробки навчальних презентацій, тестів та відеоуроків; роботи з фонотекою; як репетитора, тренажера та інформаційного ресурсу тощо).

Сучасний вчитель повинен уміти не тільки орієнтуватися у масиві наявного програмного забезпечення, вміти класифікувати, розуміти його функціональність, бути спроможним здійснити критичний аналіз навчально-



виховних можливостей, але й передбачити освітню перспективу їх використання.

Отже, значення комп'ютерних та мультимедійних технологій у професійній діяльності вчителів музики складно переоцінити. Реалії сучасного світу, пов'язані з їх поширенням та технічними можливостями у сфері музичного мистецтва, переконливо доводять, що володіння ними є одним зі важливих показників професійної мобільності, компетентності та конкурентоспроможності майбутніх учителів музики.

*Список використаних джерел:*

1. К. М. Кабур. Творчий розвиток майбутнього учителя музики як чинник формування його професійної мобільності. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010.– 348 с.

2. Каплина С. Е. Концептуальные основы формирования мобильности будущих специалистов в процессе изучения гуманитарных дисциплин // Высш. образование сегодня. - 2008. - N 3. - С. 87-89

3. Горюнова Л. В. Критерии и уровни сформированности профессиональной подготовки будущего учителя // Гуманитарные и социально-эконом. науки. – 2006. - N 1. - С. 181-184

## **Розвиток багатоголосного гармонічного хорового співу на заняттях з хору.**

В роботі над багатоголосним гармонічним хоровим співом на уроках з хору мають передувати два підготовчі етапи. Перший етап — навчити студентів чистого, некрикливого, красивого унісонного співу, виховувати чуття метроритму в унісонному відтворенні метроритмічних фігур. Другий етап — навчити студентів імітувати мелодії, співати канони. Обидва етапи є тією підготовчою основою, в процесі якої викладач поступово знайомить студентів з багатоголосним звучанням, послідовно поступово виховуючи в них, відчуття багатоголосного звучання та уміння стежити не лише за унісонним звучанням своєї партії, але й за співзвуччям, її з іншими.

Метроритмічні багатоголосні (дво-, триголосні) вправи є найпростішими та найдоступнішими для студентів, тому роботу по вихованню в них, елементів багатоголосся слід починати саме з них. Ці вправи є ніби первісним етапом відчуття, сприйняття та відтворення багатоголосся, вони готують студентів до багатоголосного співу, до сприйняття слухом багатоголосся.

Таким чином, засвоївши в класі метроритмічний унісон, можна переходити до засвоєння метроритмічного багатоголосся, якому повинно передувати засвоєння двоголосся. Виховання метроритмічного двоголосся відбувається поступово. Спочатку використовують прості метроритмічні вправи, а потім вони поступово ускладнюються. Проте слід зауважити, що ці вправи не повинні мати чисто Технічний характер, а бути ніби допоміжним елементом у процесі виконання хорового твору, або при засвоєнні виражальних засобів з метою кращого відчуття метра та ритмічних тривалостей.

Під час співу двоголосних канонів дуже важлива поступова зміна ведення канону. Вона допомагає подолати страх і невпевненість у співі

другого голосу. Поліфонічний спів канонів, особливо на початковому етапі, часто відіграє далеко більшу роль у музичному вихованні, ніж двоголосний гармонічний спів. Якщо студенти співають канони, вони легко переходять до гармонічного співу. Звідси випливає висновок, що спів канонів є обов'язковим на ранньому етапі музичного виховання.

Перш ніж приступити до багатоголосного співу (гармонічного), необхідно виробити у студентів такі навички:

- а) набуття певної виконавської самостійності;
- б) вироблення чистого унісонного співу;
- в) індивідуальний спів з акомпанементом;
- г) виконання пісень без супроводу.

Отже, треба, щоб студенти вміли прислухатися до звучання інших, голосів, охопити слуховою увагою звучання всього хору, як в унісонному, так і в канонному співі. Якщо студент не зможе зберегти свою лінію в унісонному і в канонному співі, він ніколи не зможе зберегти власну самостійність у двоголосному гармонічному співі.

Двоголосний гармонічний спів вводиться поступово, з уроку в урок, спочатку на різних мелодичних вправах, особливо під час розспівування; хору, а потім у співі творі всією групою і сольфеджуванні. Під час двоголосного гармонічного співу закріплюються навички, набуті на більш ранньому етапі, в період унісонного співу, метроритмічних вправ і співу канонів.

Двоголосний гармонічний спів досягає своєї мети лише в тому, випадку, якщо студенти вміють чути й стежити в гармонічному звучанні не лише за своєю мелодією, що дуже важливо, але й за звучанням двох голосів. У процесі гармонічного виховання слуху неправильним є метод «співайте своє, не слухайте інших» або практика поділу занять за голосами. Вироблення гармонічного двоголосного відчуття має відбуватися безпосередньо на уроці в присутності всієї групи, при широкому використанні різних двоголосних гармонічних вправ.

Двоголосні вправи і сам спів проводяться як з допомогою музичних інструментів (піаніно, баян, акордеон), так і акапельно. Спів а капела дає можливість студентам усвідомленіше відчувати гармонічне звучання двох голосів, ладову стійкість ступенів, їхнє тяжіння; він удосконалює, слух студентів, розвиває ладо-гармонічне чуття, підвищує відповідальність і увагу до чистої інтонації.

У процесі роботи над другим голосом перші голоси уважно стежать за засвоєнням його і запам'ятовують свій голос. Розучивши з другими голосами їхню партію, необхідно перевірити, як засвоїли свою партію перші голоси.

У вихованні гармонічного співу з перших днів роботи недопустима будь-яка неточність, неохайність і відкладання на довгий строк початку ретельної роботи по виробленню інтонаційної чистоти й ансамблевого звучання.

Практика показує, що вдосконалення розвитку гармонічного слуху відбувається в результаті систематичного навчання багатоголосного співу: стає зрозуміло, що розвиток його слід проводити паралельно з розвитком мелодичного й ладового слухів, постійно ускладнюючи ладоінтервальні сполученні. Кожний інтервал має розглядатися, насамперед, як сполучення по висоті двох ступенів ладу, які мають певні ладові тяжіння, а потім уже слід звернути увагу на власну висотну відстань між двома звуками.

Засвоєння інтервальних співзвуч дає широкі можливості для дальшого удосконалення гармонічного слуху, двоголосного гармонічного співу та сольфеджування, а також теоретичного засвоєння діатонічних інтервалів та їхніх засобів виразності.

В основі триголосного хорового співу, насамперед, лежить принцип поліфонічного багатоголосся, де всі голоси мають свою вокальну лінію: верхній веде основну мелодію, середній вторить, а нижній будуються на повторенні одного із звуків ладо-гармонічних функцій.

З метою відчуття триголосся спочатку слід провести кілька триголосних ритмічних вправ, а потім засвоїти кілька триголосних канонів.

На уроках слід практикувати вивчення двох – трьох творів. Три голосі пісні слід поєднувати з двоголосими, рухливі – з більш плавними повільними і т. ін. Така паралельна робота дозволяє викладачу змінювати діяльність студентів і підтримувати інтерес до процесу засвоєння репертуару та гостроту сприйняття.

**Заверуха С.І.**

**Методичне забезпечення теоретичних дисциплін навчального закладу програмами та посібниками з творами М.Леонтовича  
( дисципліна – Хорове аранжування)**

На спеціальність „вчитель початкових класів” вступають абітурієнти з різним рівнем музичної підготовки. Який загалом можна охарактеризувати як посередній. Викликано це багатьма чинниками: недостатнє забезпечення шкіл вчителями музики, поверхневе викладання предмета, вилучення із програми музичної грамоти, низький рівень учнів, які закінчили музичну школу та ін. Такий рівень студентів утруднює й уповільнює процес як теоретичних так і спеціалізованих музичних дисциплін. В такій дисципліні як **„Методика музичного виховання”** основою її є знання з музичної грамоти. Тому методика викладання цього предмета має бути зорієнтована на рівень музично-естетичних знань студентів вищих навчальних закладів. Звичайно вагомою допомогою у розв’язанні цього питання є педагогічна спадщина М. Леонтовича. Його педагогічний досвід, який викладений у підручнику „Практичний курс навчання співу в середніх школах” ставав у різні часи минулого століття основною системою і методикою музичного викладання, що базується на фольклорній пісенній спадщині українського народу. Цілеспрямованість підручника упорядкувала Л.О.Іванова в своїй дисертаційній праці „Педагогічні принципи М.Леонтовича” [1.].

У більшості методика пропонує для вивчення основ музичного мистецтва (музичної мови, засобів музичної виразності та інші видів) як

ілюстративний матеріал зі слухання музики вбрати із запропонованого М.Леонтовичем репертуару твори, які вивчаються у початковій школі. Поряд з цим специфічним матеріалом ми запропонували вивчати пісні із посібника „Співають діти Поділля”. В цьому посібнику (упорядник С.Заверуха) зібрані пісні вчителів музики Хмельницької області. Так як в свій час М.Леонтович збирав народні пісні для використання їх у своїй педагогічній та творчій діяльності, так кожен творчий вчитель Хмельниччини створював свої власні пісні на всі події шкільного життя. Ці пісні доповнювали педагогічний репертуар підручника „Практичний курс навчання співу в середніх школах” та й ставали основою репертуару в подальшій діяльності майбутніх вчителів співів.

В досліджуваній проблемі ми зустрічаємо різні підходи щодо використання творів М.Леонтовича у навчальному процесі вищого навчального закладу, але ми зупинимося на статті Т.Повік „Використання творів М.Леонтовича у викладанні курсу „Основи музичного виховання з методикою викладання” [3. с.37-38].

Ми розглядаємо деякі можливі варіанти використання творів М.Леонтовича у висвітленні музичної мови та музичної виразності у навчальних програмах 1-4 класів. Автор вищеназваної статті вказує, що для висвітлення даного питання, особливо знань музичної мови, хорових творів М.Леонтовича недостатньо. Ми використовуємо і вказуємо, що у творчості композитора вагоме місце займають ще й колядки, щедрівки, веснянки, пісні - ігри, які є яскравим засобом музично-естетичного виховання молодших школярів. Щодо середніх та старших класів, то ми пропонуємо хорові твори М.Леонтовича тільки для слухання з їх жанровою, та стилістичною характеристикою. Але поряд з хоровою спадщиною М.Леонтовича ми використовуємо пісні із посібника „Співають діти Поділля”, які охоплюють події шкільного життя від молодших класів до старших. Методика музичного виховання продовжує вивчатися і на старших курсах навчального закладу.

Вивчаючи курс „Аранжування хорових творів”, студенти аранжують пісні із посібника „Співають діти Поділля” для різних типів хорів, які у подальшому будуть використовуватися у шкільній практиці.

З педагогічного досвіду видно, що в навчальних закладах творчим пошукам студентів, особливо в такій дисципліні як «Хорове аранжування» надається мала увага, в зв'язку з тим, що першочергово звертається увага на виконавську майстерність студентів. Тому одне із головних завдань музично-теоретичного циклу є пошук методів активізації роботи студентів у курсі «Хорове аранжування», яка стане важливим кроком до набуття професійності. І одним із стимулів творчої активності нашого педагогічного сьогодення є хорова творчість М.Леонтовича яка надихає на творчість та спеціалізацію майбутнього фахівця.

Хорове аранжування як навчальна дисципліна ставить своєю ціллю навчання мистецтву перекладання хорового твору з одного складу на який-небудь інший, а також створення хорової партитури бажаного типу й виду на основі вокального твору із супроводом фортепіано чи ансамблю народних інструментів. Хоровими перекладаннями, тобто аранжуванням може займатися будь-який музикант, який має фахову музичну освіту – хоровою обробкою – не кожен.

Хорова обробка – це створення оригінального твору на основі народної пісні. Аранжування й обробку як музичні поняття іноді ототожнюють, але в музикознавчому колі більшість їх розрізняють. Хорова обробка відрізняється своєю технікою написання від хорового аранжування. По-перше, на основі народного першоджерела створюється різноманітний виклад обробки. По-друге, вона включає в себе великий творчий композиторський хист, у якому проявляються всі творчі прийоми, принципи та стиль того хто обробляє народну пісню.

Ми націлюємо студентів на розуміння поняття „хорове письмо”, яке зосереджується на використанні комплексу композиційних засобів для розкриття виразних можливостей хору, його барвистої палітри з допомогою

багаточисельних поєднань хорових голосів у єдиний ансамбль. В такому випадку констатуємо, що у хоровій тканині виділяються три основні функції: мелодична (пов'язана з проведенням у партіях основної музичної думки); гармонічна (виконує роль супроводу, впливає на динаміку розгортання мелодії); поліфонічна (доповнює, прикрашає основну музичну думку, сприяє музичному розвитку хорової тканини).

Доречним у цьому питанні є вислів основоположника російської класичної музики М.Глінки – „Народ створює музику, а ми композитори її аранжуємо”, тобто обробляємо.

На жаль, питанню обробки народної пісні в навчальних програмах відводиться незначне місце. Питання хорової творчості М.Леонтовича як творця нового стилю української хорової музики подається оглядово.

Читаючи курс аранжування, завжди зіткнешся з проблемою активізації творчої діяльності студентів у навчальному процесі. Студенти здебільшого ставляться до творчої роботи пасивно. У зв'язку з цим хочемо поділитися досвідом роботи по заохоченню студентів до активної творчої роботи у процесі викладання курсу «Хорове аранжування».

Стимулювання творчої активності студентів по аранжуванню передбачає і дидактичну мету – підвищити ефективність їхньої пізнавальної діяльності, розвинути творчі сили та можливості, виховати свідомих музикантів. Звісно, кожен талановитий музикант не може стояти осторонь від музичної творчості, наприклад, виконавської, що передбачає інтерпретацію музичного твору, або композиторської, що передбачає створення власних творів, обробок чи перекладень. Зразком у даному контексті є творчість М.Леонтовича.

Розглянемо деякі прийоми і методи, що сприятимуть творчій активності студентів засобами хорових обробок М.Леонтовича. Найбільш поширеним у практиці вчителя по аранжуванню та поліфонії є метод **порівняння**, який має багато різних модифікацій застосування у практиці:



- порівняння творів М.Леонтовича з аранжуванням музичних творів та застосування в них поліфонічних прийомів інших авторів з метою усвідомлення особливостей стилю, узагальнення характерних рис тієї чи іншої епохи композитора чи аранжувальника;

- порівняння творів на одну тему (якщо така є) у творчості М.Леонтовича та інших композиторів з метою виявлення загальних рис того чи іншого художнього образу;

- порівняння контрастних творів М.Леонтовича за жанром (щедрівок, колядок, маршу) за настроєм, за формою, поліфонічними прийомами.

**Метод виконавчої та художньої варіантності** використовується з метою розширення музичних уявлень, варіантів виконання простих аранжувань та більш складніших в яких використані поліфонічні прийоми. Цей метод підкреслює авторитет педагога як музиканта, який має в своєму доробку чималу кількість аранжувань та обробок. В такому випадку, студентів захоплює процес творчості в колективі де вони самі приймають безпосередньо участь, пробуджуючи зацікавленість, емоційний відгук на створені аранжувань чи обробок для свого колективу. Так, керуючи ансамблем баяністів-акордеоністів у Хмельницькому педагогічному училищі нами була аранжована вся концертна програма у двох відділеннях, яка захоплювала душі виконавців. Наш запал до творчості переходив до студентів і їхня праця була оцінена високою нагородою – ансамбль був удостоєний премії ім.М.Островського. З цього приводу доречно висловити думку М.Щетиніна, який зауважував, щоучневі можна передати тільки те, чим сам наповнений. Педагогіка не існує поза особистістю вчителя. Шляхи вдосконалення особистості учня ідуть через удосконалення самого вчителя.

Підтвердженням цих слів стало удосконалення свої творчих нахилів - нами були написані обробки пісень („Хорові твори” С.Заверухи), в яких використані різні поліфонічні прийоми.

Щодо прийомів у спонуканні творчої активності студентів, то нам допоміг цікавий педагогічний прийом. Студентам було запропоновано *гармонізувати народну мелодію, яку вже обробив М.Леонтович способом варіювання гармонічних функцій*. Як виявилось, до цієї діяльності студенти віднеслись пасивно, не бачачи в цьому великої труднощі і інтересу. Коли ж до цієї мелодії був запропонований текст, то студенти більш активніше віднеслись до розкриття змісту пісні – проста гармонізація мелодії переросла в обробку народної пісні в якій студенти старалися показати свій творчий арсенал засобів виразності. Зробивши аранжування пісні, та застосувавши поліфонічні прийоми, студенти могли зрівняти своє аранжування із авторським М.Леонтовича.

Таким чином, чутливе ставлення до слова, до його найтонших змін, нюансів може наштовхнути студентів на різні принципи передачі тексту засобами музичного розвитку як гармонія, поліфонія, різноманітна палітра багатоголосся.

**Прийом фрагментарного виконання творів**  
М.Леонтовича використовується з метою закріплення навичок аналізу творів і розуміння засобів музичної виразності в аранжуванні тим більше поліфонічному. Для цього вчитель добирає фрагменти творів різних авторів за певною ознакою (особливості мелодики, музичних інтонацій, ритмічних угруповань, темпу, динаміки, поліфонічних прийомів тощо).

Крім того, студентам пропонуються твори або їх фрагменти М.Леонтовича в яких випускаються на вибір вчителя частини хорових партій. Студенту потрібно їх дописати самому, а потім звірити своє аранжування з хоровим оригіналом. Вияснити: чи повторив студент шляхи голосоведіння композитора, чи винайшов оригінальні свої? Дане творче завдання ніби відтворює картину в якій збоку композитор спостерігає за спробою студента повторити шляхи самого композитора. В такому випадку, студенти, створюючи навіть найпростіші музичні ескізи, відкривають для себе світ новими гранями, більш охоче навчаються. Самостійні пошуки дають їм

зрозуміти й відчутти виразність музики. Із самого початку вони прилучаються до того, щоб самостійно робити висновки, зауваження, оцінювати та порівнювати аранжування та поліфонічні засоби різних відомих авторів та своїх товаришів, а не пасивно відвідувати заняття. У випадку невдач, звичайного небажання брати участь у творчому процесі, вчитель повинен проявити тактовність і терпіння, заохотити більш-менш успішних аранжувальників, схвалити прояв сміливості, виявленої студентом, який раніше відмовчувався при створенні обробки. Більш успішним учням запропонувати створення обробки для хору чи ансамблю народних інструментів, яка буде виконуватися в концертній програмі учбових колективів навчального закладу. Зауважимо, що на останньому курсі студенти виносять свої обробки на державний екзамен та диригують ними.

Важливою формою підвищення творчої активності студентів є *домашні завдання творчого характеру*, які задаються не як обов'язкові, а за бажанням. Спочатку не вся група відгукнеться такій пропозиції педагога, але найбільш активні студенти, будуть із задоволенням виконувати таке творче завдання. Безперечно, не можна карати студентів за невиконане завдання, цим можна тільки знищити бажання творити. Протягом якогось часу до творчої самостійної роботи поступово підключаються й інші студенти.

Розвиток творчих навичок вимагає систематичної домашньої роботи студентів, а також цілеспрямованої та регулярної аудиторної роботи. З власного досвіду зауважимо, що потрібно організовувати факультативні гуртки для роботи з обдарованими студентами. Цей вид роботи педагога навчального закладу приносить велику користь для удосконалення індивідуальної творчої роботи студентів. В нас в академії цей гурток виховав чимало творчих вчителів співів.

Однією із форм творчої активності студентів є *створення ними обробок чи перекладень для колективу* в якому сам студент бере участь як член колективу. Для цього використовуємо авторські пісні вчителів музики Хмельницької області з посібника „Співають діти Поділля”. Студенти, а їх в

групі 25 вибирають принципово пісні для аранжування, щоб ні одна пісня не повторювалася між студентами. Аранжують їх, проходячи цензуру вчителя по аранжуванню, приступають до розучування своєї пісні з хором колективом. Підготувавши свої пісні, студенти виносять їх на загальний загал концертної діяльності академії, міста, різноманітних хорових конкурсів та на державний екзамен.

Хочеться зауважити, що кращі студентські обробки, редагуються, включаються в методичний посібник по хоровому диригуванню та аранжуванню. Даний посібник представлений до надання йому грифу Міністерства науки і освіти України як навчальний посібник для вищих навчальних закладів.

Щодо поліфонії, яка опановується на останньому курсі академії творча робота студентів ускладнюється після того як вони пройдуть тему щодо використання поліфонічних засобів у хорових обробках М.Леонтовичем. Для цього студенти вибирають українські народні пісні чи авторські та не роблять просте аранжування для певного хорового складу, а обробляють їх і обов'язково для розкриття художнього змісту пісні застосовують поліфонічні засоби.

Варто вказати, що проходячи тему „Використання поліфонічних засобів у творчій діяльності вчителя співів” ми націлюємо студентів на створення канонів, які будуть використані у їх педагогічній та виконавській діяльності.

Отже, така творча робота по аранжуванню на п'ятому курсі та по поліфонії на шостому приносить багато користі як для самих студентів, так і для хорових колективів в яких вони приймають участь.

По-перше, студент більш упевненим у своїх творчих силах, закріплює у процесі такої роботи набуті знання та навички. На заняттях, наприклад, хору, студент зразу ж відчуває результат своєї роботи в „живому” звучанні, а це сприятиме зростанню його авторитету серед вчителів та хористів. Такий авторитет є поштовхом для подальшої творчої роботи.

По-друге, творча робота студента переплітається з творчою роботою учасників хору, формуючи навички колективної творчої діяльності. На жаль, не всі керівники хорів ставляться до творчої роботи студентів позитивно, мотивуючи свою позицію різними суб'єктивними причинами.

Таким чином, для методичного забезпечення дисципліни „Хорове аранжування”, „Поліфонії” були створенні такі посібники:

- а) „Співають діти Поділля” С.Заверухи - пісні вчителів співів Хмельницької області. Вивчаються пісні та аранжуються для різних видів дитячих хорів;

- б) „Танцює Веселка”- оркестрові партитури народних танців західного регіону України для народного ансамблю музик на базі танцювального колективу „Веселка” – лауреата всеукраїнських та міжнародних конкурсів. Цей посібник виступає як ілюстративний у написанні оркестрових партитур. Оркестрове аранжування по плану є в даній дисципліні;

- в) „Співають Подільські солов'ї” С.Заверухи – вокальна система постановки дитячого голосу та педагогічний репертуар славнозвісного лауреата всеукраїнських та міжнародних конкурсів хорового дитячого зразкового колективу Хмельницької музичної школи №1 „Подільські солов'ї”. Вивчаються хорові зразки, які написані для різних видів дитячих хорів;

- г) „Поділись своєю радістю” В.Николишина – збірник пісень, які розділені на різні вікові категорії дітей. До збірника польською студією „Credo” написані оркестрові фонограми (плюси та мінуси) аранжовані С.Заверухою.

- д) „Поліфонія” С.Заверухи – посібник, в якому висвітлений цілий розділ поліфонічним засобам, які використані у хорових обробках М.Леонтовича. Крім того, як додаток до посібника висвітлюється тема „Використання поліфонії в творчій діяльності вчителя співів”.

•є) „Практичний курс поліфонії” С.Заверухи – націлений на оволодіння вчителями співів поліфонічними прийомами різних епох та лаконічним голосоведенням в обробках народних пісень.

•ж) розроблена кредитно-модульна програма по „Хоровому аранжуванню” та „Поліфонії”.

У даних програмах розроблено зміст освіти зазначених предметів для II освітньо-кваліфікаційного рівня. Процес підготовки спеціалістів цього напрямку повинен будуватися на основі синтезу педагогіки, музичного мистецтва і мистецтва взагалі, що пронизує всі ланки і ступені навчально-виховного процесу. Значну питому вагу в змісті цієї освіти повинні посідати заняття із спеціального музичного інструменту, диригування, теоретичних дисциплін, концертмейстерського класу, сольного співу. Але все більш очевидною є необхідність посилення підготовки теоретичних дисциплін, особливо гармонії, сольфеджіо, які є базою для спеціалізованих дисциплін.

Отже, підготовка майбутнього фахівця з даної спеціальності повинна бути багатогранною та багатоаспектною, тому вивчення даних дисциплін сприятиме розвитку його фахової професійності, компетентності.

Це знаходить своє відображення у структурі державних стандартів початкової, загальної та дошкільної освіти, затверджених постановою Кабінету міністрів України від 16 листопада 2000 року №1717.

Вивчення навчальної дисципліни організовано за принципами кредитно-модульної системи, яка сприяє систематичній та динамічній роботі студентів, з використанням модульної технології навчання та рейтингового оцінювання якості засвоєння навчального матеріалу.

Поряд з традиційними видами аудиторних занять, планується виконання індивідуальної роботи під керівництвом викладача – колективне або індивідуальне заняття студентів (консультації) та модульний контроль. Кожен з модулів має свою форму контролю у вигляді індивідуальних завдань, виконання яких передбачається у письмовому вигляді з наступним захистом, або творчою роботою за музичним інструментом.

Ключовою ланкою всієї системи хорового аранжування та поліфонії стала для зразку система плавного, природного голосоведення М.Леонтовича, яка проходить у всіх темах дисциплін.

Зауважимо, що яке б ми аранжування не робили чи просте чи з використанням поліфонічних прийомів, ми звертаємо увагу студентів на написання плавного голосоведення кожного голосу хорової партитури. Такий підхід до написання дасть хоровій партитурі природну красу, злагодженість гармонійного звучання та ще й невимушеність виконання хористами кожної хорової партії.

#### *Список використаних джерел*

1. Леонтович М.Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України (з педагогічної спадщини композитора) / Упоряд. Л.О.Іванова, – К.: Музична Україна, 1989. – С.134.
2. Іванов Л.О. Музично-педагогічна спадщина М.Леонтовича: Монографія. – Л.О.Іванов / Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2007. – С.86-87.
3. Повік Т. „Використання творів М.Леонтовича у викладанні курсу „Основи музичного виховання з методикою викладання” – Т.Повік // Музично-педагогічна і творча діяльність М.Леонтовича в контексті відродження національної освіти та культури. – Кам’янець-Подільський, 1997. – с.37-38.

**Мазур І.В.**

**Чи було вбито Моцарта?**

## **(сучасний погляд на смерть видатного австрійського композитора)**

Людство завжди цікавилось таємницями життя видатних діячів та митців минулого і сучасності. А таємниці, пов'язані із смертю тієї чи іншої геніальної особи, викликала підвищений інтерес. Понад двох століть дослідники намагаються відповісти на питання: «Чи було вбито Моцарта?» Проходять роки, століття і вчені знов повертаються до цієї проблеми, знаходячи нові докази і документи з проводу одного із загадкових злочинів того часу – вбивства «бога музики» Вольфганга Амадеуса Моцарта.

У 1966 році в місті Пеле (ФРН) була надрукована змістовна праця під назвою «В.А.Моцарт. Хроника последних дней жизни и смерти», яка містила підзаголовок « К 175-й годовщине его насильственной кончины». Ця книга являла собою кропітку працю відомих німецьких вчених-лікарів, докторів медицини: Йоханеса Дальхова, Гунтера Дуда та Дітера Кернера. З того часу література про таємницю загибелі Моцарта дуже швидко збільшувалася, що призвело до необхідності класифікувати її за інформаційним наповненням. Проведення подібної, досить умовної, але необхідної класифікації, надало можливості констатувати: більша кількість робіт, присвячених таємниці смерті В.А.Моцарта, являли собою розширення та доповнення вже відомої «старої легенди» (яку усі діти ретельно вивчають, починаючи знайомитися із творчістю Моцарта ще на уроках музичної літератури в дитячій музичній школі). Інші праці містили нову, кардинально протилежну інформацію, яку потрібно було прискіпливо і уважно перевіряти, звіряючись не тільки з відомими історичними фактами, але й рукописними та архівними документами, листами, епістолярною спадщиною композитора та численними згадками тих, хто був свідком подій смерті В.А.Моцарта.

Відомий віденський історик музики професор Гвідо Адлер (1885-1941 рр.) в одній приватній розмові розповів, що в одному з архівів він знайшов запис сповіді Сальєрі, зроблену духовником перед смертю відомого композитора. Саме в ній містилося дізнання про те, що саме Сальєрі



причетний до цього злочиння. Зрозуміло, що церковна влада замовчувала і заперечувала цей факт, спираючись на існування усім відомої «таємниці сповіді». Але, існує конкретний параграф (в даному випадку мова йде про 886 параграф) в цих установчих законах, який надає право зняти мовчання з таємниці сповіді. Це пояснюється станом сповідаючого, в якому він знаходиться під час сповіді. Як відомо, в останні роки життя Сальєрі провів деякий час в психіатричній клініці для душевно хворих людей.

Як свідчать численні записи відвідувачів Бетховена, які робилися ними, починаючи з 1823 року, Сальєрі сам визнав себе винним у злочинстві проти Моцарта і через власні душевні сумління, перерізав горло лезом, намагаючись позбавитися життя.

Добре відомо, що Моцарт був впевнений, що його отруїли, розповівши про це своїй дружині. Цей факт зустрічається в праці Франтішека Немечека, який вважається біографом видатного австрійського композитора. До речі, довгий час саме Франтішек виховував і опікувався синами Моцарта. Його книга вийшла у 1798 році, відразу після смерті композитора і містила натяк на те, що смерть Моцарта мала насильницький характер. Необхідно додати, що версія про отруєння композитора досить швидко почала поширюватися не тільки у володіннях Габсбургів, але й за її межами.

Ця версія підкріплювалася підозрами, які були пов'язані із похованням Моцарта. А поховання відбувалося досить швидко, без жодних ознак поваги до померлого. Не враховувався навіть той важливий факт, що за життя Вольфганг Амадей був помічником капельмейстера собору Святого Стефана і мав звання придворного капельмейстера і композитора. Тіло померлого навіть не внесли до собору, а обряд прощання відбувався наспіх, без дотримання жодних норм чи правил. Лише декілька людей, серед яких були: ван Світен (відомий і заможний меценат), Сальєрі, учень Моцарта Зюсмайр проводжали тіло композитора до кладовища. Але усі вони повинні були повернути назад, оскільки, за їх словами, значно погіршилися погодні умови. Тіло було поховано відповідно найнижчому рангу - у загальній могилі, куди

потрапляли злидарі та безпритульні. Ця версія довгий час вважалася основною і переходила з однієї праці в іншу.

У 1959 році відомий американський музикознавець Микола Слонімський зробив запит у Центральний інститут метеорології, який знаходиться у Відні. Його цікавила інформація про те, яка саме погода була в день погребіння Моцарта. Невдовзі він отримав відповідь, в якій було написано наступне: «Як свідчать офіційні архівні записи, 6 грудня 1791 року (день, коли відбувалося поховання композитора) у Відні зранку було 3 градуси тепла, а в день (коли тіло композитора було передано землі) дув лише слабкий східний вітерець. Жодних натяків на погіршення погодних умов, дощ, сильний вітер, снігопад не було зафіксовано ніде, в жодному куточку Відня». Зрозуміло, що для цієї пори року легкий вітерець, невеличкий туман і плюсова температура – звичайні речі для жителів Відня, які майже не привертають особливої уваги.

Версія про сильну зливу і страшенний град була створена тими, хто зовсім не бажав, щоб була відкрита таємниця, пов'язана із смертю композитора. Присутність інших людей на кладовищі змарнувало б усі плани невеличкої групки людей, які мріяли лише про одну річ: могила видатного австрійського композитора повинна зникнути назавжди, тіло ніколи і ніхто не повинен знайти. Тобто, сховати тіло потрібно було надійно, а для вирішення цього питання підходила загальна могила і мала кількість свідків. Виникає питання: якби тіло було поховано в окремій могилі, швидке розповсюдження інформації після смерті Моцарта про його отруєння відразу викликало необхідність проведення екзумації тіла з метою медичного обстеження, що надало б можливості відповісти на усі питання щодо використання отрути.

Необхідно зазначити, що вдова Моцарта не була присутня на похованні: її не пустили, пояснюючи це тим, що її стан було значною мірою погіршено від великої втрати. Після погребіння композитора, їй сказали, що на місці поховання її чоловіка, встановлено хрест. Але й досі залишається

незрозумілим той факт, що вперше могилу чоловіка вона відвідала через досить тривалий термін, лише у 1808 році. За цей час місце поховання поросло травою, а могильщик, який відправляв тіло Моцарта у могилу вже давно помер. Зрозуміло, що Констанца не знайшла жодних ознак поховання чоловіка.

Цікавим і одночасно шокуючим виявляється ще один факт, пов'язаний безпосередньо із похованням Моцарта. Справа в тому, що, як було зазначено вище, тіло композитора знаходилося не в храмі Святого Стефана, а при вході у капелу Святого Хреста, яка являла собою частину недобудованої північної вежі храму. Згідно з легендами, вона не була добудована через втручання темних сил. Вихід з неї вів до катакомб, в яких ховали людей, померлих під час епідемії чуми. Як розповідали старі віденські музиканти, існувала досить вірна і правдива інформація про те, що труну з тілом Моцарта було поставлено при вході у капелу, але потім її винесли через прохід, який вів до катакомб і на кладовище Святого Марка тіло взагалі не потрапило. Ще одна таємниця, яка потребує відповіді: де взагалі було поховано композитора?

Досить незрозумілою, але з погляду на розгортання подій щодо замовчування дійсної причини смерті композитора цілком логічною є поведінка дружини Моцарта – Констанци, яка довгий час усім відвідувачам розповідала вже вигадану її «добрими друзями» версію про поховання композитора, яка містила не існуючі факти про погані важкі погодні умови, дощ і заметіль. Необхідно зазначити, що після смерті Моцарта, вона разом із останнім учнем видатного майстра, Зюсмайром, знищила велику кількість архівних документів та приватних листів композитора, що значною мірою зробило неможливим відтворення останніх років життя Вольфганга Амадея.

Ще одним вагомим фактом, який відіграв не останню роль в таємниці смерті Моцарта вважається спроба композитора створити власну масонську організацію «Грот». Досить тривалий час останні слова композитора: «Кончаю, передо мной моя погребальная песня» відносилися до «Реквієму». Але насправді Моцарт відносив їх до опери «Волшебная флейта», над якою

він працював в останні місяці свого життя. Взагалі проблема «Моцарт і масонство» може скласти основу для фундаментального дослідження. Як відомо, батько і син (Вольфганг) були членами масонської організації. Поява опери «Волшебная флейта», в якій уся символіка масонської ложі була представлена і розкрита перед слухачами, заставила масонів замислитися над цією проблемою. Адже, жоден член не мав право розповідати закони та таємниці своєї організації. А Моцарт, створивши оперу, представив розгорнутий масонський словник, з усіма його тлумаченнями. Взагалі, через увесь твір проходить одна ідея – переживання смерті. Саме ця тема хвилювала композитора тоді, коли він писав цей твір.

Останнім за нумерацією твором видатного австрійського композитора є невеличка масонська кантата «Вновь увенчанная надежда», яку він написав спеціально для освячення Другого храму масонської ложі. 18 листопада Моцарт продиригував своєю останньою «лебединою піснею» (кантатою) і після цього він починає рахувати останні дні, години і хвилини до смерті, продовжуючи у важкому стані творити свої геніальні шедеври.

Усі медичні епікризи, які стосувалися хвороби і смерті видатного австрійського композитора, заявляли, що його хвороба, яка виявилася смертельною, була дуже поширена в той час у Відні. У поховальній книзі згадується про «просянку», саме від неї, за думкою медиків, і помер Моцарт. Пройшов час і усі архівні документи, які стосуються переліку хвороб, поширених у той час, дали змогу стверджувати, що жодної епідемії у Відні в роки життя там композитора взагалі не було. Тіло Моцарта не розчиняли, тому казати про те, що він помер від «просянки», вважається абсурдом. Усі ознаки хвороби композитора надали можливість констатувати: йому поступово, невеличкими дозами давали отруту - двохлористу ртуть, яка має іншу назву – сулема. До речі, саме сулема вважалася на той час ефективним засобом для лікування венеричних хвороб.

Ще не одне покоління буде шукати відповіді на питання: «від чого помер видатний австрійський композитор Йоханн Крізостом Вольфганг

Теофіл Моцарт», але зрозумілим є той факт, що геніальна людина за життя має дуже багато ворогів, які заздрячи їй, намагаються будь-якими шляхами позбутися її. Справа в іншому, яке місце в історії світу буде належати тобі, якими шляхами кожен з нас увійде в літопис життя на Землі. Замислитися над цим питанням корисно кожному у будь-якому віці.

#### *Список використаних джерел*

1. Апулей. Апология. Метаморфозы. Флориды / Апулей – М.: «Советский композитор», 1956. – 258 с.

2. Дальхов Й., Дуда Г., Кернер Д. Хроника последних лет жизни и смерти / Й. Дальхов, Г. Дуда, Д. Кернер – М.: «Музыка», 1991. – 140 с.

**Михаськова М.А.**

**канд. пед. наук, доцент**

#### **Модель професійної підготовки майбутнього вчителя музики**

Пошук ефективних технологій навчання в галузі педагогічної освіти, що відбувається в руслі реформування вищої школи, в першу чергу спрямований на забезпечення розвитку творчої особистості, можливостей її духовного самовдосконалення, становлення інтелектуального та культурного потенціалу. Зміст ідеальної моделі фахівця – педагога може бути включений в його професіограму як складовий компонент, оскільки з різних боків описують необхідні якості його професійної діяльності.

В 70-ті роки ХХ століття науковці пропонували визначити еталонну модель спеціаліста й розробляли його професіограму. Відносно окремого вчителя модель виражала об'єктивну тенденцію, котра допускала різні варіанти. Як система вимог до спеціаліста, вона давала можливість передбачати конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки особистості майбутнього вчителя. Комплекс завдань і функцій

давав уявлення про діяльність педагога і був основою для розробки змісту підготовки майбутнього вчителя [3].

Професіограму вчителя можна розуміти як ідеальну модель його діяльності, котра визначає основні функції педагогічної діяльності вчителя, вимоги до його особистісних якостей, знань і умінь, які необхідні для здійснення цих функцій з урахуванням специфіки навчального предмета, а також його самонавчання, саморозвитку з урахуванням зростаючих потреб суспільства [2].

Модель учителя досліджувала в своїй праці В.Гриньова, яка визначила, що майбутньому вчителю необхідно:

- засвоїти не тільки педагогічні, але й психологічні, культурологічні, фізіологічні та інші знання;

- сформувати практичні уміння та навички (інформаційні, розвиваючі, організаційні, комунікативні, дослідницькі, самоосвіти та ін.);

- розвинути, сформувати або скоректувати педагогічні здібності (дидактичні, організаційні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні);

- розвинути, сформувати або скоректувати морально-психологічні, соціально-перцептивні та індивідуально-психологічні особливості та якості [1, 79].

У визначенні концептуальних положень моделі діяльності майбутнього фахівця з музики потрібно враховувати, що:

- фахова діяльність вчителя є складною структурною єдністю всіх складових роботи вчителя музики й формується в процесі навчання;

- у системі музично-педагогічної освіти формування фахівця має стати цілеспрямованим і педагогічно керованим процесом;

- фахова спрямованість студентів формується у діяльності, яка вимагає вияву цієї компетентності;

- процес формування майбутнього вчителя музики має бути цілісним, оскільки це інтегральна здатність, яка включає в себе загально-педагогічні та музично-специфічні компоненти.

Виходячи з мети майбутньої роботи потрібно:

- систематизувати та поглиблювати музичні знання й сформувати уміння музично-освітньої діяльності;
- виховати ціннісне ставлення до явищ музичного мистецтва та професії вчителя музики;
- збагатити мотиваційну сферу майбутнього вчителя музики;
- сформувати діяльно-практичне ставлення до музичного мистецтва.

В основу моделі фахівця була покладена така гіпотеза: ефективність формування майбутнього вчителя музики зростатиме завдяки впровадженню змістових домінуючих ліній, які забезпечать міжпредметне узгодження у викладанні навчальних дисциплін і сприятимуть поглибленню знань, збагаченню досвіду практично-творчої діяльності, формуванню ціннісних орієнтацій, підвищенню рівня мотивації навчально-практичної діяльності студентів. Успіх роботи, залежить від міжпредметної узгодженості й знаходження спільних точок перетину змістових ліній:

1. Змістовий напрямок "*Світ музики*" спрямований на формування систематизованих знань у галузі музичного мистецтва. Основними завданнями цього напрямку є:

- засвоєння знань щодо особливостей музичного мистецтва, його мови;
- усвідомлення стильової специфіки музики композиторів світу.

2. Змістовий напрямок "*Музика в мені*" формує музичне сприймання, ціннісне ставлення до явищ музичного мистецтва, розуміння краси і неповторності музичних творів; виховання художньо-естетичних ідеалів, смаків. Основними завданнями цього напрямку є:

- розвиток системи ціннісних орієнтацій особистості;
- формування уміння сприймати музику, переживати та осмислювати її зміст;

- виховання художньо-естетичних смаків, ідеалів, переконань особистості.

3. Змістовий напрямок *"Я в музиці"* вводить студентів у світ власної музичної діяльності, розвиває потребу в реалізації музичних та творчих здібностей, формує аналітичні й інтерпретаційні вміння майбутнього вчителя, розвиває уміння сприймати та виконувати музичний твір. Основними завданнями цього напрямку є:

- формування виконавських умінь і їх спрямування на розкриття змісту музичного твору;

- формування умінь аналізу, інтерпретації та відтворення музичного твору;

- формування практично-творчих умінь.

4. Змістовий напрямок *"Я в музично-педагогічній діяльності"* спрямований на розвиток музично-педагогічних умінь студента. Основними завданнями цього напрямку є:

- формування умінь художньо-педагогічного аналізу музичного твору;

- формування потреби у музично-педагогічній діяльності;

- уміння залучати дітей до музики та впливати нею;

- формування умінь художньо-педагогічного спілкування з дітьми на уроках музики.

Реалізація всіх функцій навчального процесу (освітньої, виховної, розвивальної) пов'язана з різним змістом підготовки, варіативними методами та методиками, які використовуються в освітньому процесі. Координація між змістовними лініями проводиться шляхом впровадження міжпредметних зв'язків та об'єднання тем різних навчальних курсів з урахуванням спільних навчально-практичних цілей та завдань.

Метою підготовки вчителів музики є засвоєння теоретичних основ музичного мистецтва, умінь музичної діяльності. Основним завданням є загальна спрямованість підготовки на отримання фахових знань і умінь. Домінантою навчальної діяльності виступає змістова лінія "Світ музики", яка



розкриває знаннєву сторону фахової підготовки. Студенти набувають знання, зорієнтовані на майбутню музично-педагогічну діяльність. Основним завданням змістової лінії “Світ музики” стає розвиток музичної культури студентів. Студенти знайомляться з видатними здобутками народного, класичного і сучасного мистецтва, життям та творчістю композиторів світу, а також з теоретичними поняттями, з особливостями різних жанрів професійної музики, із засобами музичної виразності, структурою творів, засвоюють спеціальну термінологію. Одночасно, в процесі навчально-практичної діяльності студентів відбувається формування ціннісних орієнтацій, смаків, почуттів, музично-естетичних вражень, які складають основу змістової лінії «Музика в мені»; здійснюється практична підготовка, яка складає основу змістової лінії «Я в музиці».

Метою навчання є об’єднання музично-теоретичних курсів спільними завданнями, зокрема: засвоєння знань щодо особливостей музичного мистецтва, розвиток художньо-естетичного смаку, музичних здібностей, музичного сприймання, формування виконавських умінь. Завданням кожного предмету стає осягнення і осмислення знань з різних галузей музичного мистецтва, освоєння виконавських умінь. Наприклад, основним завданням предмету „*Сольфеджіо*” виступає розвиток музичних здібностей, зокрема, різних видів музичного слуху, ладового та ритмічного чуття, музичної пам’яті, здатності до музично-слухових уявлень. Заняття з сольфеджіо розвивають професійні якості та уміння майбутнього вчителя музики, зокрема: навички читання хорових партитур, читання з аркуша. Під час практичних занять студенти використовують набуті знання теорії музики, постановки голосу, аналізу музичних творів, поліфонії, історії європейської та української музики, хорового диригування, основного музичного інструменту тощо.

Змістова лінія “Я в музиці” та “Музика в мені” супроводжує процес накопичення знанневого тезаурусу. Взаємопроникнення змістових ліній

здійснюється у процесі вивчення музично-теоретичних, диригентсько - хорових та інструментальних дисциплін.

Зокрема, емоційну природу музичного мистецтва студенти пізнають на заняттях з історії української та європейської музики, вивчаючи видатні здобутки класичного та сучасного музичного мистецтва і водночас засвоюючи особливості засобів музичної виразності; розвивають художньо-естетичні смаки, музичне сприймання тощо. Основною метою курсів "Історія української музики" та "Історія європейської музики" є формування і розвиток емоційно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва; здатності до сприймання, розуміння і переживання музичних образів, художньо-творчої самореалізації і духовного самовдосконалення. У процесі накопичення знань студенти осмислюють виховний потенціал музики та формують власне ставлення до музичних творів. На заняттях з української народної музичної творчості студенти мають змогу осягнути й осмислити красу та неповторність основних видів та жанрів народної музики. Озброюючи студентів теоретичними знаннями з гармонії, нашим завданням є виховання в них розуміння гармонії як важливого виражального засобу і фактору формотворення музики. Засвоєння творів музичного мистецтва, осягнення його емоційної природи здійснюється в процесі виконавської підготовки.

Музичне сприймання формується на заняттях з диригентсько-хорових та інструментальних дисциплін (хорознавство, постановка голосу, хоровий клас, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, хорове диригування). При вивченні музичних творів студенти знайомляться з особливостями різних жанрів, з виразними засобами музичної мови, структурою творів, засвоюють фахову термінологію.

Заняття з *хорового диригування, хорознавства, постановки голосу, хорового класу* виховують в студентів любов до пісенно-хорового мистецтва, як невід'ємної частини музичної культури. Отримані знання щодо основних компонентів диригентської техніки, методів вивчення хорових творів,

спрямовують діяльність студентів на майбутню роботу з хором, на проведення позакласних заходів у загальноосвітній школі. Обов'язковим компонентом занять з диригентсько-хорових дисциплін є вивчення народних пісень, що добре позначається на знаннях студентів у галузі національної культури.

Серед методів, які використовуються виділяємо: метод художніх асоціацій, створення художніх та пластичних композицій до музичних творів; метод порівняння творів у музичних колекціях (наприклад, “Мініатюра в музиці”, “Життя вальсу”, “Казка в музиці”, “Музичні усмішки”, “Образи дітей в музиці”, “Музичний зоопарк”, “Світ очима дитини” тощо); методи ескізного опрацювання твору, проектування практичної діяльності (наприклад, складання плану роботи хору старших класів на 1 півріччя з обов'язковим вивченням пісень, присвячених Дню учителя, святу Святого Миколая і Нового року).

Результативність навчальної діяльності виражається:

- у розвитку здатності до пізнання явищ української та світової музичної культури;
- в уявленнях про інтонаційно-образну природу музичного мистецтва;
- у засвоєнні теоретичних та практичних основ технології виконання музичного твору.

На 3-4 курсі особлива увага надається змістовим лініям “Музика в мені”, ”Я в музиці”. Цей етап включає період осмислення музичних цінностей, формування системи ціннісних орієнтацій та смаків особистості. Метою цього етапу є формування осмисленого ставлення до творів музичного мистецтва. Студенти продовжують вивчати музично-теоретичні та виконавські дисципліни, вдосконалюють набуті вміння та збагачують емоційно-образний та духовний досвід.

Діяльність студентів спрямована на систематизацію і збагачення теоретичних знань (змістова лінія “Світ музики”), практичних умінь (змістова лінія ”Я в музиці”), отриманих під час попередньої підготовки.

Особливістю є установка на розвиток самостійності в оволодінні музично-теоретичними знаннями у процесі виконавської і навчально-практичної діяльності. Наприклад, вивчаючи курс “Аналіз музичних творів”, студенти засвоюють основні елементи музичної мови, спеціальну термінологію (музичний стиль, жанр, музична інтонація, музична фактура, форма тощо), й одночасно набувають вміння аналізу й інтерпретації музичного твору, вміння виділяти в музичному тексті головне. Студенти продовжують пізнавати процеси розвитку української та світової музичної культури й формувати особистісно-ціннісне ставлення до музичних творів. На практичних заняттях проводиться детальний аналіз музичних творів (усний і письмовий), які вивчаються в школі, виділяються стилістичні особливості композиторського письма, звертається увага студентів на проблеми аналізу музичного матеріалу.

Студенти залучаються до лекцій-концертів, готуючись до яких, мають можливість розширити свої знання в галузі мистецтвознавства, ознайомитися з творчістю композиторів різних історичних епох, стилів, мистецьких напрямків. Наприклад, лекція-концерт “Весняні барви”, “Шопеніана”, “Осінній бал”, “Мати-Україно!”, “У казковому краю” тощо.

Взаємоузгодження змістових ліній здійснюється в процесі методичної підготовки, яка допомагає систематизувати знання, уміння, досвід емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва. При вивченні *методики музичного виховання\** (при тематичному плануванні було використано навчальну програму з методики викладання музики О.Ростовського) особлива увага приділяється засвоєнню загальних основ музичного навчання і виховання школярів, які розкривають особливості музично-педагогічної діяльності. Метою лекційних занять є розкриття способів, прийомів професійної діяльності (змістова лінія «Світ музики»). Практичні заняття забезпечують мотиваційно-ціннісну основу підготовки до практики, формування ціннісного ставлення до методичних знань (змістова лінія «Я в музиці», «Музика в мені»).

Наприклад, тема “Музичне мистецтво як складова частина духовної культури суспільства, його пізнавальні та виховні можливості ” розкриває виховну і естетичну функцію музичного мистецтва, його значення як суспільного явища. При вивченні теми подається специфіка музичного мистецтва як соціального явища, як форми відображення дійсності, як складової частини духовної культури суспільства. Звертається увага на поліфункціональність музичного мистецтва, його функціональні особливості.

Самостійна робота студентів спрямовується на розуміння виховного впливу музичного мистецтва і його ролі в збагаченні духовного світу дитини. Наприклад, студенти підбирають твори, які найкраще розкривають сутність вірша В. Самійленко “Вечірня пісня”, і пояснюють, чому саме ця музика, на їх думку, відповідає змісту поетичного тексту. Оцінюючи самостійну роботу, студенти аналізують, порівнюють твори мистецтв, полемізують один з одним щодо обраних варіантів. Самостійна робота студентів на цьому етапі сприяє формуванню навичок навчально-дослідної роботи, активізує творчу уяву.

Тематичний розділ “Теоретичні основи музичного навчання і виховання школярів”, розкриває сутність музичної етнопедагогіки, структуру музикальності, специфіку музичного сприймання, методику виховання співацьких умінь, розучування пісні, засвоєння музичних знань і умінь тощо. Провідною є змістова лінія “”Я” в музично-педагогічній діяльності”, реалізація якої вимагає проведення різноманітних творчо-практичних занять, “педагогічних тренінгів”, спрямованих на використання фахових знань і умінь.

Тема «Психолого-педагогічні основи формування музичного сприймання школярів» покликана допомогти майбутнім учителям оволодіти методикою формування музичного сприймання на рівні сучасних наукових уявлень про цей процес. Під час лекцій розкриваються особливості музичного сприймання, логіка і шляхи розвитку умінь музичного сприймання у дітей різних вікових категорій. Особлива увага була приділена методам організації слухання музичних творів. Студенти пізнають основи

процесу музичного сприймання школярів, усвідомлюють сутність педагогічного керування цим процесом, ознайомлюються з методикою організації слухання музики.

Так, під час самостійної роботи студентам пропонується прослухати музичний твір без програмної назви ( Ю.Іщенко "Квартет № 3" для 2 скрипок, альту і віолончелі), та у вигляді письмового твору описати художні образи, які виникали під час слухання музики. Крім того, студентам пропонується розробити фрагмент уроку (слухання музики) з методичними рекомендаціями (музичний матеріал за вибором студента).

Особлива увага надається засвоєнню таких тем, як: "Особливості проведення уроків музики в загальноосвітній школі", " Взаємозв'язок різних видів мистецтв на уроках музики". Ці теми допомагають при підготовці до практичної діяльності й створюють зацікавлену атмосферу на уроках музики. Під час вивчення окремих тем використовуються відеоматеріали записів уроків.

Завдання, в яких провідною домінантою була змістова лінія "Я в музично-педагогічній діяльності", розробляються з урахуванням засвоєння практичних умінь. Роботу спрямовано на формування вербальних навичок, відображення емоцій голосом, координації поведінки, міміки під час уроку. У такий спосіб відбувається осмислення акторського аспекту педагогічної діяльності. Так, наприклад, під час проведення педагогічних тренінгів використовується прийом тимчасової заміни викладача. Студент стає на місце вчителя і проводить один з практичних видів діяльності зі своїми однокурсниками. Даний вид роботи допомагає студентам зрозуміти прогалини своєї попередньої підготовки і допомагає усвідомити власне ставлення до майбутньої професійної діяльності. При проведенні педагогічних тренінгів розповідь студентів записується на магнітофон з метою виявлення похибок у мові й методичних прорахунків. Наступний аналіз сприяє коригуванню мовних навичок студентів, спрямовує їх увагу на варіативність різних методів спілкування з аудиторією, встановлення

емоційного контакту в діалозі. В процесі аналізу студенти захищають обраний стиль ведення уроку й організовану взаємодію з аудиторією.

На практичних заняттях з методики музичного виховання одним із видів роботи є складання плану уроку музики в загальноосвітній школі (тип та зміст уроку за вибором студента). При розробці конспектів уроків музики або окремих його елементів (вступне слово, дитячі ігри, творчі завдання тощо) враховувався зміст шкільних програм. У процесі наступного аналізу розроблених частин уроку проводиться колективне обговорення найкращих робіт студентів. Крім того, практикується такий вид роботи, як написання творів на різну тематику. Наприклад, при практичному вивченні теми “Сутність педагогічної концепції Д.Кабалевського як вершини розвитку шкільної музичної педагогіки ХХ століття” пропонується ознайомитись з книгою Д.Кабалевського “Воспитание ума и сердца ” й законспектувати основні ідеї цієї праці.

Вивчення методики музичного виховання забезпечує формування фахових знань у царині музичного виховання, систематизацію інформації щодо специфіки музично–педагогічної діяльності, закладає основи ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Використовуються методи: словесні (бесіди, розповіді, пояснення); практичні (творчі, пробні, тренувальні); наочні (ілюстрація, демонстрація); метод музичного узагальнення, емоційної драматургії, створення ситуацій успіху в навчанні, графічного контролю, проектування практичної діяльності тощо.

Результативність навчальної діяльності виражається:

- у здатності емоційно реагувати на музику, сприймати, оцінювати, осмислювати музичні твори;
- у сформованості музично-естетичних смаків, вражень, уявлень;
- розвитку почуттів, переживань, рефлексії, музичної пам’яті, мистення особистості.

На 5 курсі доміантними лініями підготовки є змістові лінії «Я в музично-педагогічній діяльності» та «Я в музиці», оскільки в навчальний процес впроваджується педагогічна практика в школі. Продовжують супроводжувати практичну діяльність студентів змістові лінії «Музика в мені», «Світ музики». Цей етап включає проведення уроків у якості вчителя музики та поглиблення фахових знань.

Метою є подальший розвиток музично-педагогічної культури студентів. Використовуються словесні (розповідь, дискусія, бесіда,), наочні (ілюстрування різних творів мистецтв, демонстрація уривків уроків тощо), практичні (вправи, навчальні ігри, “артистичні” замальовки тощо) методи; метод цілеспрямованого педагогічного впливу; проектування практичної діяльності тощо.

Результативність фахової діяльності виражається:

- у сформованій потребі в педагогічній діяльності;
- в умінні виконувати вокальні, хорові, інструментальні музичні твори;
- в уміннях художньо-педагогічного аналізу;
- у художньо-педагогічному спілкуванні з дітьми на уроках та прилученні їх до музики;
- у використанні методичних знань на практиці;
- в умінні впливати музикою на смаки, враження, уявлення, почуття дітей.

Про наслідки педагогічної практики свідчать індивідуальні звіти студентів, представлена документація, характеристики вчителів-методистів і керівників практики. Результатом професійної підготовки є готовність майбутнього вчителя музики до практичної діяльності в школі.

#### *Список використаних джерел*

1. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / В.М. Гриньова. - Харків: Основа, 1998. – 300 с.



2. Давыдов В.В., Варданян А.У. Учебная деятельность и моделирование / В.В.Давыдов, А.У.Варданян. - Ереван, 1981. – 201 с.

3. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А.Слостенин. - М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

**Незнанова Н.І.**

### **Формування мистецьких компетентностей на уроках музичного мистецтва**

”Компетентність” (у перекладі з латинської *competens*-здібний,знаючий) - означає коло повноважень будь-якої особи, володіння, знаннями, досвідом у певній галузі.

Під ”професійною компетентністю” педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно і ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу.

Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її у практичній діяльності.

”Компетентність” визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівця.

Компетенція - сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання,уміння,навички,способів діяльності) необхідних для продуктивної педагогічної діяльності.

*Знання:* спеціальні (свого предмету) психолого-педагогічні, методичні.

*Уміння* - це сукупність дій що ґрунтуються на теоретичних знаннях і спрямовані на розв’язання задач гармонійного розвитку особистості.

Автоматизовані уміння - це *навички*.

Отже, професійна компетентність вчителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Структура професійної компетентності вчителя в загальноосвітній школі:

-*предметна* - знання, уміння, навички в області конкретного предмета;

-*інформаційна* - володіння інформаційними технологіями, уміння добувати, опрацьовувати з різних джерел інформацію;

-*моральна* - готовність, потреба жити за традиційними та моральними нормами;

-*психологічна* - здатність використання психологічні знання, уміння, навички в освітній діяльності;

-*комунікативна* - здатність до спілкування;

-*особистісні якості* - терпимість, доброзичливість, чуйність, толерантність, людяність;

-*соціальна* - вміння жити і працювати з оточуючими, вміння безконфліктно співіснувати.

-*полікультурна* - оволодіння досягненнями культури.

*Зміст теоретичної готовності вчителя* виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних вмінь.

#### *Аналітичні уміння:*

- аналізувати педагогічні явища;
- формулювати педагогічну проблему;
- знаходити способи оптимального вирішення їх;
- робити висновки;
- правильно діагностувати педагогічне явище;

#### *Прогностичні уміння:*

(пов'язані із управлінням педагогічним процесом)

- постановка цілей;
- вибір способів досягнення цілей;
- передбачення результатів;
- передбачення можливих відхилень і небажаних явищ;

- планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

*Проективні вміння:*

- планування змісту, видів діяльності на уроці;
- планування індивідуальної роботи з учнями з метою розвитку їх здібностей;
- планування виховної роботи, роботи з батьками, громадськістю.

*Рефлексивні вміння:*

- осмислення та аналіз власних дій;
- правильність постановки цілей;
- відповідність змісту діяльності поставленим завданням;
- ефективність застосування методів, прийомів ;
- відповідність застосованих організаційних форм віковим особливостям учнів, рівневі їх розвитку;
- причини успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань навчання і виховання.

*Зміст практичної готовності* виражається у предметних уміннях, тобто в діях, за якими можна спостерігати. До них належать: організаторські уміння і комунікативні уміння.

*Організаторські уміння*

Організаторська діяльність педагога забезпечує залученню учнів до різних видів діяльності, організацію діяльності колективу.

Організаторські вміння бувають: мобілізаційними, інформаційними, розвивальними і комунікативними.

*Мобілізаційні вміння:*

- формування інтересу до навчання;
- формування потреби у знаннях;
- озброєння навичками навчальної роботи.

*Інформаційні вміння:*

- уміння доступно викладати навчальний матеріал із урахуванням специфіки предмета, рівня підготовленості учнів, їх життєвого досвіду;

- доступно, виразно формулювати питання;
- ефективно використовувати ТЗН, наочність;
- оперативно змінювати спосіб викладу матеріалу;
- вміння добувати інформацію з різних джерел.

*Розвивальні уміння:*

- створення проблемних ситуацій;
- стимулювання пізнавальної самостійності, творчого мислення учнів;
- створення умов для розвитку індивідуальних особливостей учні.

*Комунікативні уміння:*

Перцептивні уміння - допомагають розуміти інших(учнів, вчителів, батьків). Для цього необхідно вміти проникати в індивідуальну суть іншої людини, визначати її ціннісні орієнтації, які знаходять вираження в її ідеалах, потребах.

*Уміння педагогічного спілкування:*

- забезпечення атмосфери благополуччя в класі;
- вміння розділяти увагу і підтримувати її стійкість;
- обираючи відповідно до класу і окремих учнів найдоцільніші способи поведінки і звертань;
- аналіз вчинків вихованців, визначення мотивів, якими вони керуються і їхню поведінку в різних ситуаціях;
- керування ініціативою у спілкуванні.

*Педагогічна техніка* - є сукупність умінь і навичок необхідних для стимулювання активності як окремих учнів так і колективу в цілому.

До неї входять:

- вміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні;
- мова педагога(правильна дикція, поставлений голос, ритмічне дихання, розумне приєднання до мови, міміки і жестів);
- вміння регулювати власні психічні стани;
- володіти технікою інтонування для вираження різних почуттів(прохання, вимоги, питання, поради, побажання).

## Компетентнісний підхід у сфері мистецтва

Л.М. Масол акцентує увагу на необхідності «розвитку художньої свідомості, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні».

### *Навчальні завдання компетентнісного підходу*

1. Формування уявлень про сутність мистецтва.
2. Засвоєння системи мистецьких знань.
3. Розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду

### *Розвивальні завдання компетентнісного підходу*

1. Збагачення емоційно естетичного досвіду.
2. Стимулювання художньо образного мислення.

### *Виховні завдання компетентнісного підходу*

1. Виховання в учнів особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва.
2. Виховання здатності сприймати, інтерпритувати та оцінювати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них і аргументувати свої думки.

Л.М. Масол пропонує всі компетентності, що формуються у процесі загальної мистецької освіти, класифікувати на три групи:

- особистісні (ОК);
- соціальні (СК);
- функціональні (ФК).

### *До особистісних компетентностей відносять:*

- загальнокультурні;
- спеціальні

### *До функціональних відносять*

- предметні;
- між предметні

- мета предметні, до них належать: інформаційно-пізнавальні; саморегуляції.

#### *Соціальні компетентності:*

- різні форми колективної художньо-творчої діяльності учнів.

Розглянемо, вищезазначені положення більш детально.

#### *Загальнокультурні компетентності*

Формування загальнокультурних компетентностей передбачає, насамперед, формування розширених світоглядних уявлень, відкриття раніше невідомого для глибшого розуміння вже відомого, а також пізнання дороговказів на шляху до особистісно-ціннісної орієнтації серед запропонованого на сучасному етапі розвитку людства.

#### *Спеціальні художньо-естетичні компетентності*

Це особлива форма естетичної свідомості особи, що фіксує структурні і змістовні особливості витвору мистецтва, його жанру, стилю і виражається в перевазі ти або інших характеристик мистецтва відповідно до особистих орієнтацій і культури художньої оцінки свого часу.

#### *Функціональні компетентності*

Функціональні компетентності пов'язані з певною предметною діяльністю учнів. Ці компетентності в площині мистецтва передбачають поділ на предметні, між предметні та мета предметні. *Предметними компетентностями* слід вважати знання з певної галузі (музичні, образотворчі, театральні і хореографічні).

#### *Між предметні компетентності*

Міжпредметні компетентності, синтезуючи різногалузеві знання, мають на меті, виявити інтегровану єдність неспоріднених, на перший погляд, знань, умінь і навичок. До них входять: галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві (художньо-гуманітарні).

Галузеві спрямовані на поєднання різних видів мистецтва.

#### *Міжгалузеві компетентності*

Між галузеві компетентності – компетентності спрямовані на комбінування та поєднання різних напрямків знань, вмінь і навичок, з метою розкриття площин взаємопроникнення, розуміння взаємозв'язку всіх компонентів навчальної програми як єдиного цілого.

#### *Мета предметні компетентності*

Мета предметні компетентності компетентності, які обумовлюють цілісний підхід до рішення поставлених завдань. Одним із видів цих компетентностей є інформаційно-пізнавальний, що передбачає здатність до пошуку художньої інформації та довільного оперування нею.

#### *Соціальні компетентності*

Соціальні компетентності це компетентності які передбачають формування практичної здатності до ефективної взаємодії зі суспільним середовищем, що зумовлює самореалізацію, прояв аналітико-синтетичного мислення та вміння чітко діяти в різних життєвих ситуаціях.

**Поплавська-Мельниченко Ю.В.,**

**кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри.**

### **Навчання музиці за системою Едвіна Гордона.**

Едвін Гордон (нар. 1932) – відомий американський професор-дослідник, педагог, автор, редактор та лектор в галузі музичної освіти.

На основі численних емпіричних досліджень та спостережень професор Е.Гордон зробив вагомий внесок у вивчення музичних здібностей, навчання теорії музики, її ладових та ритмічних структур, музичний розвиток немовлят та маленьких дітей, ввів новий термін та поняття «audiation». Він є автором багатьох книг, монографій, статей, а також семи, високо оцінених, тестів по виявленню музичних здібностей.

Його концепція музичного розвитку особистості, отримала всесвітнє визнання і поширення в багатьох європейських країнах насамперед завдяки тому, що вона спрямована не тільки і не стільки на виховання професійних музикантів, а передусім допомагає сформувати креативну і самоактуалізовану особистість, котра через спілкування з музикою зможе розкрити весь свій інтелектуальний потенціал і комплекс здібностей в будь-якій царині. Ним створений спеціальний інститут музичної освіти (The Gordon Institute for Music Learning)[8].

Система Е.Гордона ґрунтується на зв'язках музичного і лінгвістичного мислення і поширює засади теорії японського музиканта-педагога Шінічі Сузукі про сприйняття музики так само, як материнської мови, тобто, розпочинає заняття музикою не з 3 – 4 років, а з перших днів і навіть ще до народження дитини. З іншого боку, система Е.Гордона не стільки спрямована на те, щоби дитина неодмінно навчилась добре грати на будь-якому інструменті, скільки має на меті формування максимально чутливого, повноцінно різнобічного і скоординованого сприйняття музики у найбільш розмаїтих її історичних, національних, жанрових, образно-тематичних зрізах.

Теорія музичного навчання, досліджена та розроблена Е.Гордоном з середини 1950-х років і до тепер, – являє собою ряд ідей про те, як людина навчається музиці через *audiation*. Цей спеціальний термін, вчений ввів у 1975 році для пояснення особливого психоакустичного явища, а саме – процесу уявного слухання та осмислення музики навіть тоді, коли реальне її звучання відсутнє. *Аудіація* співвідноситься до звука, як уява до образу, оскільки в англійській мові не існує слова, схожого на загальноживаний термін «уява», призначений для характеристики особливого типу уяви слухових образів (адже «*imagination*» має на увазі візуальні образи). *Audiation* – це пізнавальний процес, за допомогою якого мозок надає значення музичним звукам. По суті, *audiation* в музиці є аналогом мислення в мові, а точніше – це розвиток та спосіб формування музичного мислення.



Враховуючи розуміння аудіації та теорії вивчення музики, запропонованої Едвіном Гордоном, співвідношення аудіації і музичних здібностей, які забезпечують відповідні музичні досягнення, а в зв'язку з цим – важливість творчого підходу до сольфеджіо в моделях аудіації та виконання, слід сформулювати інноваційні підходи до теорії вивчення музики. Адже ця теорія ілюструє, які типи та стадії аудіації досягаються в процесі того, як учні здобувають певні музично-слухові та креативні навички, як вони опановують тональний, ритмічний, мелодичний зміст нового твору, як вміщують його в контекст знайомої музики.

У книзі «Навчання послідовностей в музиці: майстерність, значення та моделі» (*Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns*) [4], Е.Гордон використовує три терміни: **теорія вивчення музики, послідовності вивчення музики** та **етапи послідовності вивчення**. Він наголошує, що може бути тільки одна теорія вивчення музики, але в ній виділяються чотири послідовні етапи вивчення музики – це послідовність вивчення навичок, послідовність вивчення тону, послідовність вивчення ритму та послідовність вивчення моделей. Заняття з цих послідовностей вивчення являються, в свою чергу, зразками того, як теорія вивчення музики може бути використана практично згідно з особистим та педагогічним вибором учителя. Проте окремо чи у поєднанні, ці заняття з послідовності вивчення не розраховані на те, щоби скласти метод навчання.

Хоча заняття з послідовності вивчення – це саме той плацдарм, де безпосередньо вживається теорія вивчення музики, вони насправді займають від п'яти до десяти хвилин кожного уроку. Решта уроку присвячується традиційним заняттям або репетиціям. Загалом будь-який підхід до вивчення музики можна підсилити навичками та термінологією, які пропонуються дітям на даних заняттях з послідовності вивчення.

За словами Е.Гордона, “теорія вивчення музики не має наміру коментувати те, як вас навчали музиці, хоча вона може виявитися досить цінною, пропонуючи, як ви могли би продовжити вчитися музиці. Так само

вона не має наміру стверджувати, що навчання, отримане вами, було поганим, або те, що ви поганий музикант, якщо нові ідеї здаються вам недоречними. Вони можуть прозвучати протилежними до того, чого вас навчали на курсах з музичної теорії та музичної педагогіки. Але ми сподіваємося, що теорія вивчення музики відкриє ваш розум до нових думок та заохотить до перегляду ефективності різних підходів до викладання. Ті, хто втілює нові ідеї в свою педагогічну практику, керуючись бажанням стати кращими, безсумнівно виявляються надзвичайними вчителями. Батьки, які почуваються впевненими та відкритими щодо інноваційних концепцій, з'ясовують, що вони та їхні діти в змозі вивчити набагато більше, ніж колись вважалось можливим” [2, с.94].

Якщо діти не мали доцільного музичного виховання та навчання вдома чи в дошкільному закладі щодо підготовчої аудіації, вони можуть бути збентежені та заплутані, або втратити інтерес до уроків музики в початковій школі. Отже, рекомендується, щоби старші діти, які не мали в ранньому дитинстві сприятливого музичного середовища вдома чи в дошкільному закладі, отримували неструктуроване та структуроване музичне неформальне виховання в школі, до того як вони почнуть формальне навчання музиці. Хоча найкращі результати відбуваються тоді, коли учні починають формальне навчання, яке базується на теорії вивчення музики в дитсадках. При цьому всі учні, незалежно від віку, отримують користь від неформального неструктурованого чи структурованого музичного виховання.

Гордонівська теорія вивчення музики іноді розглядається, як унікально новий підхід до всіх аспектів викладання музики. Така характеристика є не зовсім точною, оскільки метою теорії вивчення музики є забезпечення усіх вчителів музики знаннями та засобами для розвитку тонової та ритмічної аудіації в їхніх учнів у рамках традиційного викладання музики. Теорію вивчення музики варто розглядати як потужний метод покращити ті речі, які висококваліфіковані вчителі музики вже застосовують у практиці.

*Список використаних джерел:*

1. Byrd, M.E. Gordon's sequential music learning and its applicability to general music / M.E. Byrd. – Spring & Summer, 1991. The Quarterly, 2 (1-2), pp. 59-62. (Reprinted with permission in Visions of Research in Music Education, 16(2), Autumn, 2010). Retrieved from <http://www--usr.rider.edu/~vrme>.
2. Edwin Gordon Umuzycznienie niemowląt i małych dzieci / G. Edwin. – Wydawnictwo ZamKor Kraków, 1997 – 130 s.
3. Zwolińska E.A., Gawryłkiewicz M.M. Podstawa programowa nauczania muzyki wg teorii uczenia się muzyki Edwina E. Gordona / E. A. Zwolińska, M. M. Gawryłkiewicz. – Bydgoszcz: Kreska 2007 –79 s.
4. Gordon E. Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns. – A Contemporary Music Learning Theory / E.Gordon. – Chicago: GIA Publications, Inc., 2012 – 336 s.

**Трифоненко Н.Б.**

**Педагогічні погляди К.Г. Стеценка та його  
музично - просвітницька діяльність**

Становлення особистості К.Г. Стеценка відбувалося в напружені часи на межі XIX-XX ст. Керівництво держави не було зацікавлене глибокими знаннями народу і його кращим майбутнім. Особливо яскраво ці тенденції проявлялись в питаннях "Народної освіти" країни. Так, в Україні наприкінці XIXст. була незначна кількість навіть початкових шкіл, які охоплювали лише невелику кількість дітей шкільного віку. До того ж, значна частина учнів із-за матеріальних труднощів не мала і цієї елементарної освіти. Навіть офіційні особи констатували, що по рівню грамотності українські губернії стоять значно нижче від губерній Центрального району і наближаються до найвідсталіших у розвитку країн.

В цей час К.Г.Стеценко навчався в Київській духовній семінарії (1897 -1903рр.). Обдарований юнак прекрасно оволодів вокально-хоровим навчанням. В зв'язку з матеріальними труднощами молодий музикант змушений був заробляти собі на життя. Не випадково, що його записи і перші обробки народних пісень вже тих років, оригінальні хори і звернення до демократичної поезії Т. Шевченка, проявляють увагу композитора-семінарста до долі працівника і соціальної тематики, а робота над оперою "Полонянка" - інтерес до теми героїчної боротьби народу з пригноблювачами, що було співзвучно суспільному підйому напередодні подій 1905р.

К.Г. Стеценко був талановитим і обдарованим студентом, і на запрошення Миколи Лисенка він стає його першим помічником. Весь вільний час юнак віддавав роботі в цьому прекрасному колективі. Керований ним хор семінаристів виступав перед публікою зі світським репертуаром і виконанням народних пісень.

В 1899 р. К. Стеценко брав участь в третій концертній поїздці хору по Україні. Інтерес К. Стеценка з питань розвитку демократичної культури і прогресивного спрямування в педагогіці зближив його з учасниками київського "Літературно-артистичного об'єднання", де збиралися представники передової інтелігенції. Серед них композитори-педагоги М.Лисенко і Я.Яциневич, молоді художники на чолі зі своїм вчителем М. Пимоненко, діячі сцени М. Старицький і брати Тобілевичі, Леся Українка, Б. Грінченко та інші. Тут відбувався процес збагачення педагогічних поглядів К. Стеценка, провідне місце в якому займав М. Лисенко. Від свого вчителя юнак переймав не тільки форми роботи з хором, але і методичні настановлення, сприймав його демократичні ідеали і музично -просвітницькі прагнення.Однак, вирішальний вплив на формування світосприймацьких, ідейно-естетичних і педагогічних поглядів К. Стеценка справила напружена подія напередодні 1905 - 1907рр. Громадський рух, ставши навколо питань освіти і виховання, а також боротьба робітників за

широкий доступ до знань сприяли усвідомленню ним залежності освіти від існуючого строю. К. Стеценко в своїх роботах виступав за справу народної освіти. Він все робив для того , щоб народ був грамотним і духовно збагаченим.

В 1903 році при закінченні курсу навчання в семінарії К. Стеценко відмовляється від духовного сану і обирає відповідну до його інтересів професію вчителя музики. Він отримує посаду в Київській церковно-вчительській школі, а в літній час викладає співи на курсах вчителів в Білій Церкві, Таращі, Києві та інших містах. Одночасно з цим удосконалює свої музично-теоретичні пізнання в школі Російського музичного товариства, а потім в новій музично-драматичній школі М.Лисенка (клас професора Г. Любомирського).

Незабаром К. Стеценко здобув репутацію досвідченого педагога-музиканта. Доказом цього було запрошення досвічених відомих в Києві педагогів для практичних занять в якості лекторів- керівників. Серед таких вчителів вагоме місце займав і К. Г. Стеценко. На заняттях досвідчений фахівець намагався дати слухачам глибокі , науково обґрунтовані знання: тут вивчалась теорія музики, історія хорового співу, а також народні пісні.

В своїй методиці навчання співу він вже тоді використовував підготовлені вправи , спів по слуху, і спів по нотах, широко застосовував спів зразкових народних українських і російських пісень, які художньо викопувались на літературно-вокальних вечорах.

Про авторитет Стеценка-педагога свідчать і запрошення його на роботу в інші губернії. Так, в 1908р. Лубенське шкільне управління запросило його прочитати на літніх вчительських курсах в Лубнах (нині Полтавської області) десять лекцій з методики співів.

Такий вид роботи зацікавив Стеценка безпосереднім зв'язком з учителями народних шкіл, також можливість пропаганди прогресивних педагогічних ідей, так як відповідно вимогам, курси носили загальноосвітній характер і головною метою їх була підготовка вчителів

до екзамену на звання вчителя. Самостійна педагогічна робота і спілкування з шкільними вчителями збагачували його професійний досвід, знання культурного життя народу, потреб шкільної освіти.

Подорожуючи з хором М. В. Лисенка, композитор збирав по селах народні пісні, також одночасно вивчав і постановку музичного виховання в школах, що дало йому можливість виступати з цього питання в якості освіченого фахівця.

Виступаючи в пресі як музичний рецензент і пропагандист кращих зразків світової, російської і братських слов'янських народів музичної культури, К.Стеценко приділяв значну увагу і дитячому репертуару . В 1906р. Він склав і видав для сім'ї і школи-репертуарний збірник пісень "Луна"("Эхо") критика відмітила, що Стеценко, один з перших склав український шкільний збірник ("Луна"), в якому дуже вдало підібрані дитячі пісні, як народні, так і оригінальні власної роботи, та твори інших авторів.

Подібні заходи, як і виступи К.Стеценка в якості критика-рецензента, вказують тільки на прагнення автора залучити народні маси досягнути музичної культури, але і прищеплювати їм інтернаціональні погляди, повагу до мистецтва інших народів, зокрема до культури російського народу. За порівняно короткий час К.Стеценко зумів значно наповнити культурне життя провінційного міста, а його музично-просвітницька діяльність зробила значний виховний вплив як на учнів, так і на широке коло слухачів.

В Білій Церкві К.Стеценко продовжував плідно працювати в галузі музичної творчості, створив ряд цікавих творів ("Сон", "Коваль", "Заповіт"), проникнутих волелюбними бунтарськими мотивами.

В цей же період К.Стеценко розгортає активну музично-публіцистичну діяльність в якості співробітника журналу "Баян", який виходив в місті Тамбові.

Цей журнал допомагав провінційним вчителям співів, регентам і взагалі, любителям співів.

Життя в Білій Церкві не задовольняло К.Стеценка: він прагнув у Київ до активної громадсько-педагогічної діяльності, тим більше, що там він мав надію вдосконалити свою музичну освіту.

Позитивні характеристики з попередніх місць роботи допомогли К.Стеценку стати викладачем нового учительського інституту в Києві. Тут композитор також розгорнув широку музично-просвітницьку і педагогічну діяльність. Працюючи в учительському інституті і фельдшерській школі, він організовує виступи учнів, разом з поетом О.Коваленко закладає музичне товариство "Кобза". Виступаючи як музичний критик, пише рецензії на збірки пісень і підручників, в тому числі на "Збірку народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодшого і підліткового віку в школах народних" М.Лисенка, "Учение о гармонии" Г.Любомирського та ін. При цьому він опирається на досвід російських авторів, проводить цікаві екскурси.

Однак, на вимогу лікарів, К.Стеценко через рік був змушений покинути Київ і переїхати з сім'єю в Тивров (нині Вінницька обл.), де працював вчителем співів у духовному училищі. Тут, в більш спокійному оточенні, він здійснює свої творчі задуми, закінчує раніше почату дитячу оперу "Івасик-Телесик", пише оперу "Лисичка, Котик і Півник", видає ще два випуски жанрових п'єс та ін.

В Тиврові, як і скрізь, куди заносила його доля, К.Стеценко намагається активізувати культурне життя: організовує шкільний хор і великий мішаний хор із місцевих жителів, силами своїх юних талантів ставить дитячу оперу Ф.Бюхнера "Король Еловая Шишка", що стало видатною подією для жителів містечка.

Він доклав багато зусиль для того, щоб вивести учнів цього замкнутого учбового закладу із темряви і збагатити їх загальнолюдською культурою.

Однак, серед міської інтелігенції, досить обмеженої за своїми духовними запитами, його зусилля не отримали належної підтримки. Стеценко-педагог болісно сприймав байдужість вчителів, котрі без всяких ідей і інтересів ставилися до своєї високої місії.

Щоб якось вийти із труднощів і поправити своє здоров'я, в листопаді 1911 року К.Стеценко переїздить в Голово-Русаву (нині Вінницької обл.), де приймає сан священника.

Діяльний і життєрадісний за натурою К.Стеценко тяжко переносить свій стан. Він став зовсім далеким від свого активного творчого життя, відірваний від ґрунту, на якому квітло все його життя.

Про музично-просвітницьку діяльність К.Стеценка в цей період залишилися лише скупі відомості. Завідуючи міською церковно-приходською школою, він керує шкільним і сільським хорами і, навіть, допомагає створити дитячий хор в сусідньому селі, але попереднього ентузіазму в його діяннях не відбувається. Пригнічений духовною кризою, він живе, в основному, планами на майбутнє. Тим паче, навіть в таких умовах композитор займається питаннями музичної освіти і вихованням: збирає і систематизує матеріал до своїх "Шкільних співаників", виданих в перші роки після Жовтневої революції, працює над "Методикою шкільного співу", в якій узагальнює свій педагогічний досвід.

В січні 1920р. переїздить в с. Веприк біля Фастова і приймає сан священника.

В Києві, тим часом, він продовжує свою педагогічну роботу в інституті ім. М. Лисенка, де читає лекції з бібліографії хорової літератури і керує диригентськими курсами. Разом з цим К. Стеценко зумів і на селі розгорнути широку культурно масову роботу: організував великий хор, налагодив діяльність драматичного гуртка, влаштував в своєму будинку навчання дітей нотної грамоти, планував відкрити музичну школу і диригентські курси.



Сповнений творчої енергії, педагог із задоволенням ділився своїм досвідом і знаннями з молодими музикантами, які приїздили до нього у Веприк, готував до постановки на київській сцені свої твори для музичного театру. Але навесні 1922р. К.Стеценко захворів тифом і 29 квітня помер в 40-річному віці. Так не очікувано і трагічно обірвалося його тяжке, стурбоване життя.

Заслуги К.Стеценка перед музичною культурою і педагогікою було відмічено тим, що 1921 р. його обирають професором класу хорового співу Київської державної консерваторії, а київська газета "Пролетарская правда" підкреслювала, що без врахування вкладу композитора в педагогіку неможливо уявити всієї повноти музично-громадського життя К.Стеценка. Колегія Народного Комісаріату освіти УРСР від 3 травня 1922р. прийняла постанову про "Увічнення пам'яті К.Стеценка", і надання допомоги сім'ї композитора-педагога, а також охорону його праць. Так було увіковічено пам'ять видатного діяча України на ниві масового музичного виховання.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет мистецтв  
Кафедра теорії та методики музичного мистецтва

**Наукове видання**  
*Науково-практичних матеріалів*

***"Питання професійної компетентності майбутнього  
вчителя музики"***  
**(музично-теоретичні дисципліни)**

Відповідальний за випуск:  
*Михаськова М.А.* кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри  
теорії та методики мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії

Редакційно-видавничий відділ Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії  
Україна, 29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля,139  
Тел.79-51-68



