Критеріями оцінки є: якість виконання (яскравість і переконливість інтерпретації, відчуття стилю, технічна досконалість), якість словесного коментаря (точність, образність, адаптованість до певної слухацької аудиторії), ступінь контакту з слухачами.

Наведемо теми теоретико-виконавських семінарів за стильовим принципом, впроваджених на музично-педагогічному факультеті університету.

Для груп із п'ятирічним терміном навчання: III семестр – "Мініатюра докласичної доби"; IV семестр – "Фортепіанна мініатюра в творчості віденських класиків"; V семестр – "Фортепіанна мініатюра в творчості композиторів – романтиків"; VI семестр – "Фортепіанна мініатюра в творчості композиторів XX ст."; VII семестр – "Авторський фортепіанний цикл для дітей" (або монографічна добірка).

Для груп із трирічним терміном навчання: V семестр – "Мініатюра докласичної і класичної доби"; VI семестр – "Фортепіанна мініатюра доби романтизму"; VII семестр – "Фортепіанна мініатюра композиторів XX ст."

У VIII семестрі всі студенти готують **курсові роботи** з основного музичного інструмента, які є узагальненням проведених теоретико-виконавських семінарів. Означені роботи мають творчий характер, потребують від студентів значної активності, самостійності, оригінальності у виборі теми, у компонуванні музичної добірки та в укладанні коментаря до неї.

Матеріали теоретико-виконавських семінарів можуть бути використані в такому виді роботи, як **допуск до педагогічної практики**.

Здачу кінцевих контролів як музичних добірок впроваджено також у практику навчального процесу студентів **заочної форми** навчання: III семестр – "Танцювальна музика різних епох"; V семестр – "Авторський фортепіанний цикл" (або монографічна добірка).

Теоретико-виконавські семінари є своєрідною лабораторією майбутнього вчителя музики, слугують його професійно-педагогічному становленню. Вони допомагають студентам шліфувати свої інтерпретаційні вміння, щоб повною мірою виявляти красу й глибину авторського задуму, свіжість і неповторність власних почуттів співпереживання, із захопленням відкривати своїм майбутнім вихованцям невичерпний дивосвіт музики.

Література:

1. *Каган М.* Музыка в мире искусств. С. Пб., 1996. – 232 с.
2. *Масол Л.М.* Курс лекций А.Г.Рубинштейна по истории фортепианной литературы и его значение для подготовки учителей музыки // Инструментальная подготовка учителя музыки. М.,1986. – 186 с.
3. *Кулова Е. В* фортепианных классах Московской консерватории (У истоков одной традиции) // Музыкальное исполнительство и педагогика. М., 1991. – 240 с.

Наталія Бєлова

ШЛЯХИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Впровадження системи безперервної освіти надає можливість випускникам навчальних закладів I – II рівня акредитації – училищ, коледжів, зокрема педагогічних, набути вищі освітньо-кваліфікаційні рівні - бакалавра, спеціаліста або магістра - за скороченим терміном навчання (відповідно два-три роки).

Етимологія слова безперервний визначає характер і властивості професійної підготовки як процесу, що повинен здійснюватися постійно, без зупинки, без перерви. У цьому зв'язку виникають питання: у чому полягає безперервність навчання ? Які процеси при цьому відбуваються?

Гадаємо, що відповіді доцільно знаходити в положеннях гуманістичної концепції, що зумовила методологічну переорієнтацію від імперативної моделі навчання з її функціональним підходом, спрямованим на оволодіння фахівцем необхідним стандартизованим набором знань, умінь і навичок, до особистісно –орієнтованої, яка передбачає створення умов для найповнішого розкриття особистісного потенціалу майбутнього спеціаліста, становлення індивідуального загальнокультурного і професійного досвіду. Не заперечуючи певну значущість функціонального підходу, який сприяє створенню своєрідного професійного стандарту, вважаємо за доцільне говорити про способи, технології особистісного "перетворювання" соціального досвіду у свою "власність", про переорієнтацію процесу із "засвоєння – нагромадження" на "присвоєння через оцінну селекцію". У контексті висловленого, на наш погляд, безперервність освіти можна розуміти, як постійну трансформацію-перетворення соціального досвіду в індивідуальний, адекватний структурі і соціально-професійній спрямованості даної особистості, і трансформацію-перебудову особистісного досвіду як своєї власності.

У визначенні змісту поняття індивідуального досвіду ми спираємося на концептуальний апарат О. М. Лактіонова, котрий розглядає дану категорію як інтегровану цілісність, структура якої створюється когнітивними, регулятивними і комунікативними підсистемами. На думку автора, основна функція особистісного досвіду полягає в створенні власного інтерпретаційного комплексу як системи емоційно-оцінних суджень, настанов, орієнтацій, стереотипів, здобутих особистістю шляхом суб'єктивних узагальнень у процесі різних форм життєдіяльності, включаючи й навчання.

У статті ми розглядаємо педагогічний аспект проблеми трансформації індивідуального досвіду як процесу особистісного привласнення професійної виконавсько-музикознавчої інформації та її практичного втілення у вербальних і виконавських інтерпретаціях студентами – випускниками педучилища, які продовжують навчання в університеті.

На музично-педагогічному факультеті Південноукраїнського ДПУ навчання студентів за скороченим терміном проводиться протягом 7 років. Враховуючи тотожність професійно-орієнтованих і фахових дисциплін навчальних планів училища та університету, ідентичну за структурою систему навчання з музично-педагогічної спеціальності, можна припустити, що "перехід" молодших спеціалістів до університету (студенти, які не мають трійок у дипломі і рекомендовані ДЕК, зараховуються за наслідками співбесіди, а решта – на загальних підставах) не може спричинити психологічного дискомфорту як щось нове і незнайоме, чого немає у власному минулому досвіді. Але практика показала, що процес адаптації колишніх випускників до нових умов навчання у вищій школі відбувається складно і "болісно".

Було проведено діагностичне обстеження індивідуального досвіду студентів, розвиненості в них емоційно-оцінного, інтерпретаційного комплексу за критеріями професійно-мотиваційної спрямованості особистості (переважання мотивів продовження освіти, провідні мотиви навчальної і майбутньої виконавсько-педагогічної діяльності); індивідуальних характерологічних особливостей (темперамент, тип характеру, стиль спілкування); загальнокультурного і музично-виконавського рівнів (інформованість, обізнаність з питань жанрово-стилістичних особливостей, образно-інтонаційної змістовності музичних творів, наявність і обсяг музично-слухового і виконавського досвіду, виконавська культура, сформованість ціннісних орієнтацій, особистісне оцінне ставлення до інтерпретації музичних творів тощо).

Аналіз результатів засвідчив, що найтиповішими рисами життєдіяльності (навчальної і музично-виконавської) студентів-випускників педучилища є позитивна мотивація на педагогічну професію, але мотиви здебільшого не збігаються із зовнішньою метою. Характерною особливістю є приймання як норми суб'єкт-об'єктних стосунків з

викладачами, наявність потреби в регламентації власних дій, "рецептурності" навчання, відсутність ініціативи в інтерпретації художніх явищ та ін.

Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою молодшого спеціаліста випускники педучилища мають достатню професійну, зокрема музично-інструментальну, підготовку для самостійного здійснення музично-естетичного виховання дітей у якості учителя-виконавця-просвітителя. Поряд з виявом загальної обізнаності в питаннях інтонаційної змістовності музики, художніх стилів, жанрових особливостей музичних творів спостерігалися обмеженість слухового досвіду, виконавських еталонів, і як наслідок – невисокий рівень виконавської культури, слабко розвинений власний художньо-педагогічний інтерпретаційний комплекс.

Як бачимо, за позитивного ставлення до педагогічної професії загальнокультурний і музично-виконавський досвід випускників педучилища малодієвий, що гальмує його використання в практичній діяльності, у різноманітних ситуаціях. За А. Г. Асмоловим, виникає, так званий, "ефект вивченої безпорадності", що формується в умовах монополії адаптивно-дисциплінарної моделі навчання і може бути перенесений у подальшу музично-педагогічну діяльність майбутнього фахівця.

Зазначимо, що окремі названі недоліки в професійній підготовці майбутніх учителів музики мають місце також у вищій школі. Спостерігаючи за процесом індивідуальних занять у виконавських, зокрема інструментальних класах, можна констатувати стійкість імперативної технології навчання. Викладачі іноді продовжують ретельно навчати і "передавати" власний професійний досвід, пояснюючи це складністю процесу оволодіння грою на інструменті (зокрема, на фортепіано) поряд з обмеженістю часу і виконавських можливостей деяких студентів. Цей шлях підготовки, на перший погляд, коротший, але неперспективний у плані розвитку особистісного потенціалу студентів, і як наслідок – виконавська невпевненість, низька професійна самооцінка. Найбільший недолік такої підготовки – це перенесення майбутніми вчителями подібних методів в організацію музичного виховання дітей у школі. У цьому напрямку практика значно відстає від теорії, яка має значну кількість наукових досліджень з даної проблеми (Л.Г.Арчажніков, Г.М.Падалка, Г.М.Ципін, О.А.Бодіна, Б.Г.Рубін, В.Т.Лісовський, Г.К.Шингаров, А.М.Лутошкін, О.І.Ляшенко, Г.Ф.Саїк та ін.).

Отже, можна припустити, що труднощі адаптації студентів до навчання в університеті зумовлені "конфліктом" минулого досвіду з новим, суперечністю між новими умовами нерегламентованості дій, вимогами самостійності, розумової ініціативності, особистісного оцінного ставлення до художньо-творчої інтерпретації творів музичного мистецтва і набутими навичками навчальної діяльності. Відсутність особистісного сенсу в процесі "засвоєння", а не перетворювання знань не сприяє трансформації соціально-педагогічного досвіду в індивідуальний досвід майбутнього фахівця.

Ми пропонуємо варіант освітньо-професійної навчальної програми з дисципліни "Основний музичний інструмент (фортепіано)", метою якої є трансформація індивідуального досвіду фахівців.

Програма побудована за модульним принципом. Оскільки дисципліна є практичною, то впровадження повної системи модульної технології навчання вважаємо недоцільним. Кожен модуль становить собою функціональний вузол, що поєднує в собі блок теоретичної і практичної інформації, спрямований на інтеграцію знань, уявлень і діяльності. Цілісність модулів може бути забезпечена поєднанням інформації під час вивчення однієї суттєво важливої для музично-виконавського мистецтва проблеми. Таким цілісноутворювальним чинником може бути категорія стилю. Завдяки багатозначності стиль розглядають як художній напрям, як музично-виконавську характеристику, як спосіб спілкування. Визначаючи типові та індивідуальні особливості певного стилю, студенти набувають досвіду інтерпретації музичних творів та їх виконання (вербальної й інструментальної), художніх явищ, міжособистісних відношень, власних концепцій у

соціальному і художньо-історичному контексті. Власний музично-виконавський інтерпретаційний комплекс формується в процесі "підведення" студентів до самостійного визначення тексту, підтексту і контексту твору.

Головні принципи програми: індивідуалізація (гнучкість), усвідомлення перспективи, різнобічність методичного консультування, паритетність (можливості самостійного засвоєння знань, реалізації консультативно-координаційної функції викладача).

Програму виконують за допомогою методів, що дають змогу реалізувати особистісний, культурологічний і професійно-орієнтаційний підходи, сприяють формуванню досвіду на основі дослідження проблем. Психологічною основою навчання є суб'єкт –суб'єктні відношення співавторства і партнерства між викладачем і студентами, як механізм саморозвитку фахівця в процесі трансформації соціально-педагогічного і художньо-культурного досвіду.

Кожний модуль програми виконує певну функцію і розв'язує завдання, що реалізуються в процесі групових (малі групи) та індивідуальних занять. Під час групових занять передбачено аналітично-теоретичну діяльність з методологічною і культурологічною спрямованістю. На індивідуальних – аналітично-виконавську з особливою увагою до вербально-виконавської інтерпретації творів, втілення ціннісно-особистісного відношення студента до музичного твору на основі цілісно усвідомлених знань.

Обидві форми занять пов"язані із самостійною роботою. Опрацьовано систему творчих підсумкових завдань, якою передбачено три рівні інтелектуальної активності: репродуктивну, евристичну, креативну.

Програма визначає 7 модулів (6 семестрів), які за принципом історизму розглядають розвиток музичної культури в художньо-історичному контексті від стилю рококо до полістилістики XX ст. :Музична культура рококо і бароко; віденський класицизм; особливості музичного стилю романтизму; імпресіонізм в музиці, живописі, літературі; музика XX ст.; стилі і сучасність.

За функціями всі модулі – навчально-коригуючі, крім першого – навчально-діагностичного і останнього, – навчально-узагальнюючого.

Самостійну роботу обговорюють як на групових, так і на індивідуальних заняттях, передбачаючи створення адаптованих музично-літературних композицій для школярів певного віку за тематикою модулів. Значне місце відводиться підсумковому контролю у формі дискусій, прес-конференцій, рецензування, композиції-гри "Художній салон", музичних фестивалів тощо.

Наведемо приклади кількох модулів.

Модуль № 1 (I курс, I семестр) Складається з двох частин.

Змістом модуля передбачено діагностичне обстеження студентів у плані сформованості та характеру індивідуального досвіду для створення робочого варіанту перспективного плану, його загальнокультурного і музично-виконавського розвитку. Друга частина модуля (друга половина вересня) спрямована на ознайомлення з модульною програмою, надання потрібних знань з методології, теорії курсу, що вивчатиметься розв'язання завдань, пов"язаних з діагностикою музичних здібностей у процесі індивідуальних занять, на визначення методів пізнання і самопізнання тощо.

Теми групових занять: "Вступ до методології музичного виконавства". "Основи інтерпретації: розкриття понять стилю, жанру, музичної форми, інтерпретації". "Виконання. Образ. Інтонація". "Вплив історичних подій, світогляду епохи, художньої літератури, образотворчого мистецтва, досягнень науки і техніки на музичну культуру (культурно-історичний контекст, метод заглиблення в епоху)".

Зміст індивідуальних занять: виконання 2-х різнохарактерних п'єс, поліфонії (по нотах і напам'ять). Визначення особливостей туше, артикуляції, динаміки, агогіки, педалізації, зумовлених інтонаційно-образним змістом і художньою ідеєю твору.

Самостійна робота: види поліфонії, особливості виконання, поняття фуги, особливості музичної (малої форми) на прикладах п'єс, які виконують студенти; порівняльний аналіз і рецензування індивідуальних стилів виконавських інтерпретацій за вибором :С.Ріхтера, В.Клайберна, Ф.Бузоні, О.Софроницького, С.Фейнберга, В.Плетньова, Е.Горовіца, Е.Гілельса.

Модуль № 2 (листопад, грудень).

Тема: "Музична культура епохи рококо і бароко". Завдання: надання знань про художньо-стильові особливості епох рококо і бароко; самостійне визначення художньо-виразових засобів кожного стилю; створення цілісного уявлення про культуру рококо і бароко; особливості інтерпретацій творів французьких та італійських клавесиністів (сучасне прочитання); вироблення піаністичних навичок звукоутворення, звуковедення, метро-ритмічна організація тощо (на прикладах творів Й.С.Баха, Г.Генделя, Д.Скарлатті, Ж.-Ф.Рамо.)

Теми групових занять: "Стиль рококо – галантне музикування". "Французькі та італійські клавесиністи XVIII ст". "Стиль Бароко – клавірні твори Й.С.Баха, Г.Генделя". Зміст індивідуальних занять: виконання музичної колекції за стилем рококо (твори Ф.Куперена, Ж.-Ф.Рамо, Ф.Дандріє, К.Дакена, Ж.Люллі). Виконання поліфонії.

Самостійна робота: стильова характеристика епохи на основі інтеграції знань про історію і культуру відповідної епохи. Колоквіум (аналіз музичних творів на основі художньо-стильових уявлень). Письмова анотація до колекції. Рецензування виконання творів у запису. Підсумкове творче завдання: створення і проведення музично-літературної композиції на тему "Вишукана епоха – рококо", або "Подорож до епохи рококо". Зміст музично-літературної композиції адаптовано для сприймання школярами підліткового віку.

Модуль № 3 (2 семестр)

Тема: "Віденський класицизм". Завдання: виявлення особливостей творчого стилю композиторів Й.Гайдна, В.-А.Моцарта, Л.Бетховена; естетична концепція класицизму – виявлення єдності різних видів мистецтва; виявлення особливостей інтерпретації творів віденських класиків у процесі роботи над великою формою; удосконалення піаністичних навичок у процесі вивчення творів Й.Гайдна, В.-А.Моцарта, Л.Бетховена.

Теми групових занять: "Особливості сучасного виконання творів віденських класиків". "Естетика класицизму". Змісти індивідуальних занять: виконання музичної колекції з чотирьох-п'яти п'єс шкільної програми (Й.Гайдна, В.-А.Моцарта, Л.Бетховена). Виконання творів великої форми (соната, варіації, концерт).

Самостійна робота. Стильова характеристика епохи на основі інтеграції. Підготувати доповідь до наукової конференції, присвяченій питанню музичної форми епохи класицизму. Усна інформація до музичної колекції (обгрунтування особливості власної інтерпретації творів віденських класиків). Рецензування виконання творів своїх однокурсників.

Завдання на підсумковий контроль: порівняльна характеристика стилів рококо, бароко, віденський класицизм. Визначити стиль музичного твору, обгрунтувати вибір (типові та індивідуальні особливості твору і виконання). Підготувати і провести музично-рольову композицію-гру "Музичний салон".

Література:

1. *Богданова І.М.* Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя: Монографія. Одеса, 1998. 284с.
2. *Каузова А.Г.* Гуманно-личностный подход и развивающие тенденции в фортепианно-исполнительском обучении // Преподаватель. 1999. №4. С.33-36.

3. *Лактионов О.М.* Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду. Автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19. 00. 01. Харків, 2000. 30с.
4. *Ляшенко О.* Художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів // Мистецтво та освіта, 1998. №4, С.54-57.
5. *Падалка Г.Н.* Українська філармонія для дітей та юнацтва // Мистецтво та освіта. 1998. №3. С.7-11.
6. *Шип С.В.* Музична форма від звуку до стилю: Навч.посіб.К., 1998. 368с.

Юрій Єлісовенко

ТЕАТРАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКОНАВЦЯ

Виконавська майстерність педагога, музиканта, словесника, хореографа так чи інакше пов'язана зі сценою, отже, й, з театром. Через те, вона неодмінно містить у собі театральний компонент, вартий окремого наукового дослідження. На жаль, вивченню цієї проблеми у вітчизняній науці приділяють недостатню увагу, про що свідчить відсутність публікацій, присвячених її висвітленню навіть на постановочному рівні.

Мета статті – розкрити *зміст* театрального компонента як на прикладах різних видів і жанрів мистецтва, зокрема музичного, театрального, естрадного, хореографічного, ораторського, так і на підставі результатів його дослідження під час підготовки фахівців мистецько-педагогічного профілю у вищих закладах освіти України. Можливо, таким чином нам вдасться означити дану проблему і привернути до неї увагу науковців.

Зауважимо, що в будь – якому з жанрів мистецтва наявність театрального компонента в майстерності виконавця традиційно сприймається аудиторією як сукупність певних складових елементів його сценічної культури. Так, наприклад, голосне гупання підборами ораторів, що виходять на сцену і тим самим випереджають своє красномовство, свідчать про низький її рівень. Не додають приємних вражень і байдужість на обличчях виконавців – ліриків, і недосяжність та "крутизна" естрадних зірок і багато інших речей, перелік яких міг би бути нескінченним, бо культура, як відомо, складається з безлічі дрібниць.

Незважаючи на суттєві відмінності виконавської майстерності у згаданих вище видах і жанрах мистецтва, зміст театрального компонента має спільні особливості, пов'язані, передусім, з поняттям "театральність" та його елементами – сценічною дією, художніми образами, акторською майстерністю, сценічним мовленням, театральними костюмами, сценічною пластикою та іншими засобами театральної виразності. Окремим із них автор уже присвячував свої публікації [1].

Втім говорити про сучасну театральність без з'ясування її сутності як такої, на нашу думку, було б справою помилковою, науково не обгрунтованою. Отож, розглянемо цю категорію з точки зору феноменологічного аналізу, зазначивши принагідно, що утворилася вона в процесі розвитку театрального мистецтва, а тому є поняттям історичним. Ми ж спробуємо знайти його видові (категоріальні) іманентні, константні характеристики.

Поняття "театральність", здебільшого, розуміють як яскравість сценічних колоритів, барвистість, карнавальність, розмаїтість, з одного боку, і виразність виконання, майстерність створення художнього образу на сцені та відповідність йому сценічної поведінки виконавця, з іншого. Безперечно, у першому випадку йдеться про зовнішні ознаки, що мають побічне відношення до видовищної сутності театрального мистецтва, у другому,- про внутрішній стан, що характеризує загальну культуру митця. Відтак, стає зрозумілим, чому Вахтангов називав театральність "формою істинного почуття", Міхоелс – "мовою театру", а К.С.Станіславський – "відчуттям прекрасного".

Зазначимо, що поняття "театральність" не містить у собі семантичного негативізму, тому відразу звернемо увагу на відмінність його від поняття "театральщина", яке