

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка

**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ  
ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ  
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

Методичні рекомендації  
для викладачів і студентів факультетів мистецтв  
педагогічних університетів

Суми  
Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2011

УДК 78.071.4:781.68:378–057.875 075.8)  
ББК 85.31я73+74.580.266  
М 54

Друкується згідно з рішенням вченої ради  
Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка

**Укладач:**

**М. Б. Петренко** – викладач СумДПУ ім. А. С. Макаренка

**Рецензенти:**

**Г. Ю. Ніколаї** – доктор пед. наук, професор, зав. кафедри мистецької педагогіки та хореографії СумДПУ ім. А. С. Макаренка;

**Е. В. Куцова** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музично-інструментального виконавства СумДПУ ім. А. С. Макаренка

**М54 Методичні основи формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки :** методичні рекомендації для викладачів і студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів / [уклад. : М. Б. Петренко]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – 48 с.

У методичних рекомендаціях висвітлено проблему формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки, подано методичні та практичні матеріали щодо їх набуття.

Призначено для викладачів і студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

УДК 78.071.4:781.68:378–057.875(075.8)  
ББК 85.31я73+74.580.266

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП .....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ЗМІСТ І СТРУКТУРА ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Зміст і структура когнітивно-мотиваційного блоку         інтерпретаційних умінь .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Зміст і структура комунікативно-інформаційного та         виконавсько-технологічного блоків         інтерпретаційних умінь .....</b>	<b>12</b>
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1. Методика формування когнітивно-мотиваційного блоку         інтерпретаційних умінь .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2. Методика формування комунікативно-інформаційного та         виконавсько-технологічного блоків         інтерпретаційних умінь .....</b>	<b>28</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>39</b>
<b>БІБЛІОГРАФІЯ.....</b>	<b>42</b>

## **ВСТУП**

На початку XXI століття переорієнтація освіти на гуманізацію, демократизацію, плекання творчої особистості зумовлює появу нових підходів до музично-педагогічної підготовки студентів вищих навчальних закладів, спрямованих на формування світогляду майбутніх вчителів музики, їх власного „Я”, самостійності, творчої ініціативи, здатності до повноцінного осягнення творів високого мистецтва.

Вивчення сучасного стану фахової музично-педагогічної освіти свідчить про суттєві розбіжності між вимогами суспільства і наявним рівнем її теоретико-методичного обґрунтування, про певну «відірваність» існуючої системи викладання музичних дисциплін від практичних потреб музичного навчання і виховання школярів. Так, невирішеними залишаються проблеми концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики. Як відомо, зусилля викладачів в основному спрямовуються на розвиток окремих виконавсько-технологічних концертмейстерських умінь, не торкаючись суттєво важливої проблеми – формування здатності осягнення смислу ансамблевих музичних творів для дітей; узгодження власної виконавської концепції зі співвиконавцями-школярами; педагогічно спрямованого виконавського їх втілення, тобто формування інтерпретаційних умінь.

Важливість порушеної проблеми, науковий пошук ефективних шляхів покращення фахової підготовки майбутніх учителів музики зумовлює необхідність створення методичних розробок, які б розкривали шляхи формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки.

## РОЗДІЛ 1.

### **ЗМІСТ І СТРУКТУРА ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

#### **1.1. Зміст і структура когнітивно-мотиваційного блоку інтерпретаційних умінь**

##### **1.1.1. Зміст і структура мотиваційної складової когнітивно-мотиваційного блоку інтерпретаційних умінь.**

Визначення та уточнення сутнісних ознак понять інтерпретація, інтерпретаційна діяльність в галузі музичного мистецтва, концертмейстерська діяльність, інтерпретаційна концертмейстерська діяльність, музично-педагогічна діяльність вчителів музики, інтерпретаційна концертмейстерська діяльність вчителів музики дає підстави стверджувати, що інтерпретаційна концертмейстерська діяльність є важливою складовою музично-педагогічної діяльності вчителя музики. Саме специфіка навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі актуалізує вміння вчителя акомпанувати дитячому хоровому співу під час уроку музики; акомпанувати власному співу; читати з листа й транспонувати музичні ансамблеві твори в різні тональності; добирати супровід до шкільних та популярних пісень; акомпанувати шкільним хором колективам, вокальним ансамблям, солістам під час позакласної музично-гурткової роботи.

Реалізація цих завдань підвладна вчителю, який здатен розкривати перед учнями найтонші градації художньої ідеї музичного ансамблевого твору у особистісно-творчому самовираженні, тобто інтерпретатору, а не бездушному відтворювачу нот, які написав композитор. Отже, конче „важливо, щоб виразна інтерпретація стала міцною основою, фундаментом художнього спілкування вчителя із школярами”<sup>1</sup>.

Але на жаль, бракує досліджень, які розкривають особливості інтерпретаційного процесу у сфері концертмейстерської діяльності вчителів музики та шляхи формування умінь, що його забезпечують, тобто інтерпретаційних умінь.

---

<sup>1</sup> Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Галина Микитовна Падалка. – К: Муз. Україна, 1982. – 144 с.

Розв'язання означеної проблеми вимагає створення нової цілісної науково-методичної системи формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки.

Термінологічні пошуки у наукових джерелах надали можливість визначити означені вміння як здатність на належному рівні виконувати розумові (осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичного ансамблевого твору для дітей), психомоторні (матеріально-звукове втілення власної виконавської концепції) та узгоджувальні дії (вербальне повідомлення, музично-виконавський показ), що забезпечать досягнення поставленої мети інтерпретаційної концертмейстерської діяльності вчителя музики в умовах, які змінюються.

Концептуальним підходом до визначення структури інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у контексті концертмейстерської підготовки є опора на компонентний склад діяльності, яку вони забезпечують. Тому підставою для класифікації досліджуваних умінь можна вважати визначені етапи інтерпретаційної концертмейстерської діяльності вчителів музики: 1) осягнення художньо-змістовної сутності музичного ансамблевого твору для дітей та створення власної його виконавської концепції; 2) узгодження власної виконавської концепції зі співвиконавцями-школярами; 3) педагогічно-спрямоване ансамблево-майстерне виконавське втілення.

Крім цього, провідними компонентами у структурі будь-якої професійної діяльності є мотиваційна та оцінно-контролююча складові. Отже, з огляду на означене, виділяємо такі блоки інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики, що набуваються в процесі концертмейстерської підготовки: когнітивно-мотиваційний; комунікативно-інформаційний; виконавсько-технологічний та оцінно-контрольний.

Розглянемо зміст і структуру *когнітивно-мотиваційного* блоку досліджуваних умінь, що виражається усвідомленням значущості набуття інтерпретаційних умінь у процесі концертмейстерської підготовки; об'єднує вміння: здійснювати педагогічно спрямований виконавський аналіз музично-ансамблевих творів для дітей; використовувати мистецько-професійний тезаурус.

Загальновідомо, що продуктивність будь-якої людської діяльності забезпечується мотивацією (Г. Балл, Л. Божович, С. Гончаренко, Г. Костюк, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Моляко, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Сластьонін, Г. Щукіна, П. Якобсон та ін.).

Мотивація – система внутрішніх факторів, які викликають і спрямовують орієнтовану на досягнення мети поведінку людини. Мотивація будується на мотивах, під якими розуміються суб'єктивні спонукання до діяльності, переживання чогось особистісно-значущого для суб'єкта, що викликає бажання діяти і які формуються досить ефективно лише за умови єдності складових мотиваційної сфери – потреб, цілей, інтересів, емоцій тощо. Те, чого хоче добитися людина, означає ціль діяльності; *необхідність чогось* – означає потребу в ній; те, чому діє людина – означає мотив діяльності.

Мотиваційна сфера є детермінантою і педагогічної діяльності особистості. На думку науковців „професійна мотивація педагогічної праці – це те, що спонукає педагога до роботи, заради чого викладач, учитель, вихователь докладає зусиль, завантажує розум, застосовує здібності, знання, уміння....”<sup>2</sup>.

Означене в повній мірі відноситься і до інтерпретаційної концертмейстерської діяльності вчителів музики. Мотивація є одним із найважливіших факторів успішності набуття умінь, що її забезпечують, тобто інтерпретаційних умінь.

Значущість набуття інтерпретаційних умінь у процесі концертмейстерської підготовки для майбутніх учителів музики може визначатися різними мотивами: інтересом до професії вчителя музики; пізнавальним інтересом до змісту предмета; усвідомленням практично-професійної значущості досліджуваних умінь; бажанням самоствердження, самовдосконалення, підвищення професійної кваліфікації, пізнання нового тощо. Вказані мотиви різняться один від одного і поділяються на внутрішні (пов'язані зі змістом діяльності) та зовнішні (що виражають прагнення зайняти певну позицію у системі суспільних відносин).

Як зазначають вчені, управляти формуванням мотивів будь-якої діяльності важче, ніж формувати дії і операції (А. Маркова). Але склався науковий доробок, що окреслює умови, від яких залежить успішне здійснення цього складного процесу. Спираючись на здобутки вчених, перелічимо ті умови, які на нашу думку, найбільш сприятимуть формуванню позитивної мотивації набуття майбутніми вчителями музики інтерпретаційних умінь у процесі концертмейстерської підготовки:

- стимулювання інтересу до професії вчителя музики;

---

<sup>2</sup> Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: Навч. посіб. / Гузій Н. В. – К., НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 155 с.

- усвідомлення ближніх (безпосередніх) і кінцевих (перспективних) цілей навчання;
- усвідомлення практично-професійної значущості досліджуваних умінь;
- створення проблемних ситуацій у навчальному процесі;
- вплив на емоційну сферу студента

### **1.1.2. Зміст і структура когнітивного компоненту когнітивно-мотиваційного блоку інтерпретаційних умінь.**

Закономірності формування досліджуваних умінь не можуть бути висвітлені без зв'язку зі знаннями через те, що у будь-якому виді людської діяльності знання, навички й уміння виступають у складній взаємодії. Глибинне осягнення композиторського задуму музичних ансамблевих творів для дітей та створення власної інтонаційної його версії, узгодження особистого „чуття” музично-ансамблевого твору з шкільною дитячою аудиторією, ансамблево-майстерне, педагогічно-спрямоване виконавське його втілення вимагають освіченості інтерпретатора-вчителя музики.

Сказане вимагає розробки вираженої системи необхідних і достатніх знань, що забезпечать інтерпретаційну компетентність студентів у процесі концертмейстерської підготовки. Так, аналіз наукової літератури, вивчення сутності досліджуваного явища та педагогічних реалій надали можливість окреслити дану систему як комплекс *психолого-педагогічних, методичних, загально-фахових та специфічно-фахових знань*.

З-поміж необхідних *психолого-педагогічних знань* виділяємо такі: знання вікових індивідуально-психологічних та фізіологічних особливостей учнів; поняття про психічні процеси (відчуття, сприймання, мислення, пам'ять, уява, почуття, увага); знання теоретичних основ, закономірностей, специфіки педагогічного спілкування.

*Методичні знання* конкретизуємо таким чином: знання мети, завдань і принципів музичного виховання школярів; знання дидактичних закономірностей побудови та проведення уроків у загальноосвітніх навчальних закладах; знання методів та прийомів організації вокально-хорової діяльності учнів; знання шкільного вокально-хорового репертуару.

Серед *загально-фахових знань* виділяємо такі: знання із теорії інтерпретації; знання особливостей музичної мови; закономірностей будови й розвитку музики; засобів музичної виразності; рівнів стильової системи (національного, епохального, індивідуального, стилю напрямку);



специфіки жанрів; музично-історичні знання (біографічні відомості життя композиторів, історії створення творів, тощо).

*Специфічно-фахові знання* окреслюємо таким чином: знання специфіки концертмейстерської діяльності; знання специфіки інтерпретаційної концертмейстерської діяльності вчителів музики; знання основ вокального та хорового виконавства; знання засобів ансамблево-виконавського узгодження; форм розвитку супроводу; комунікативних моделей рольової взаємодії ансамблевих партій; принципів музичного відтворення поетичних текстів; типів фактурного викладу супроводу; специфіки читання з аркуша, транспонування музично-ансамблевих творів шкільного репертуару; принципів перетворення фактури супроводу цих творів; знання закономірностей фактурно-жанрового синтезу різновидів супроводу творів пісенного жанру.

Синтез і органічна єдність запропонованих знань є тим підґрунтям, що повинне стати „регулятором” набуття інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки. У контексті сказаного актуальним буде зміщення смислових акцентів когнітивної діяльності студентів від одержання даної інформації у готовому вигляді до спроможності активного її перетворення у практичні педагогічні рішення.

Закономірності формування інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки не можуть бути висвітлені і без опори на виявлену структуру діяльності, яку вони забезпечують. А отже, конче необхідною є сформованість способів виконання дій осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичних ансамблевих творів для дітей, що становлять зміст першого етапу інтерпретаційної концертмейстерської діяльності майбутніх учителів музики.

Необхідність здійснення означених дій учителем музики в досліджуваній діяльності обумовлена особливою його відповідальністю за прилучення учнів до духовної скарбниці музичного мистецтва, за створення якнайкращих умов їх активного музикування. Саме вчитель музики є посередником між композиторським задумом і шкільною аудиторією, автором ідеальної педагогічно спрямованої виконавської „інтонаційної моделі” композиторського витвору.

Основним механізмом процесу розуміння (розкриття, осягнення смислу) мистецьких явищ є художнє сприйняття. Воно забезпечує

можливість і способи прилучення особистості до образного світу музичних творів.

У контексті нашого дослідження цінними є погляди науковців, які розглядають два види сприйняття – у вузькому значенні – як первинне відчуття сенсорної інформації (звукової, зорової, тактильної) і в широкому значенні – як тривалий час сприйняття предмета, в якому присутні різні акти мислення, тлумачення властивостей предметів, перебування систем різних зв'язків і співвідношень у об'єкті, що сприймається. Художнє сприйняття відноситься до трактування поняття “сприйняття” у його широкому значенні, адже сприйняття мистецтва є відносно тривалим процесом знаходження різноманітних зв'язків і відношень „перцептивних та інтелектуальних, чуттєвих і раціональних, репродуктивних і творчих, інтуїтивних та свідомих процесів”<sup>3</sup>.

Активне художнє сприйняття як внутрішня організація художньо-пізнавального процесу є основною і незамінною ланкою у складному процесі осягнення смислу музичних мистецьких явищ. Досліджуючи психологічний аспект музичного сприйняття, науковці акцентують на інтегративний його характер, на синкретичність емоційної реакції з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості. Умовно розділяючи цей процес, в основному, на дві складові – безпосереднє сприймання чи первинне ознайомлення з художньою інформацією, її сенсорне розрізнення та аналітико-конструктивне дослідження (аналіз виразно-сислового значення художньої мови), все ж таки приходять до думки, що „у цьому різнобічному процесі важко вказати межу, за якою образно-емоційне переживання переходить в інтелектуальну роботу свідомості”. Ґрунтуючись на вищенаведеному, схилиємось до запропонованого в дослідженні В. Крицького твердження про те, що саме художньо-сисловий аналіз (базується на закономірностях музичного сприймання, співпадає з його внутрішніми процесами та механізмами) є основним способом дій осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичних творів.

У музичному мистецтві є проблема існування різних видів аналізу, що визначаються різними цільовими установками, об'єктами і предметами вивчення. Серед них найбільш розповсюдженим є музикознавчий аналіз, різновиди якого – гармонічний, поліфонічний, фактурний, композиційно-структурний, ціннісний, жанровий, стильовий, цілісний, тощо.

---

<sup>3</sup> Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник / Ольга Петрівна Рудницька. – К.: Інтерпроф, 2002. – 270 с.

Скерованість музикознавчого аналізу – в науково-аналітичному відображенні художнього образу музичного твору, опису його в одному чи декількох теоретичних аспектах (стильовому, жанровому, історичному, культурологічному тощо), характеристиці окремих засобів фіксації музичного змісту (гармонії, фактури, ритму, ладотонального плану та ін.). Результат такого виду аналізу – створення теоретичної концепції твору у його узагальнюючому значенні як історико-художнього феномену. Для потреб нашого дослідження більш значущим і актуальним є специфічний різновид музичного аналізу – виконавський. Як зазначає Д. Вечер, такий вид аналізу скеровується на проекцію отриманих аналітичних даних на власне виконавську проблематику, тобто на інтерпретаційний виконавський результат.

Саме цілісний аналіз, розробниками якого є В. Цуккерман та Л. Мазель, є підґрунтям створення методики виконавського аналізу. Цілісний аналіз, що виник в результаті прагнення до комплексного дослідження музичного зразка, передбачає всебічне вивчення музичного твору в єдності його змісту і форми. Але цей вид аналізу не вирішує проблем, пов'язаних з виконавським тлумаченням музичного твору. Розв'язання завдань інтерпретаційної концертмейстерської діяльності вчителів музики актуалізує використання саме виконавського аналізу, що включає „не лише аналітичний аспект музикознавчого тлумачення ансамблевого музичного твору, але й первісну векторну спрямованість на способи та прийоми його виконання, тобто на „переведення” засобів відбиття у засоби втілення”<sup>4</sup>. Цей різновид аналізу, перефразовуючи визначення Д. Вечер, відповідно до специфіки нашого дослідження можна визначити як специфізовану емоційно-аналітичну діяльність вчителя музики, пов'язану з вивченням авторського тексту ансамблевого вокально-хорового твору для дітей у його багаторівневих контекстуальних зв'язках (стильових, жанрових, соціально-історичних, історико-культурних та ін.) в аспекті вирішення майбутніх педагогічних і виконавсько-ансамблевих задач.

Педагогічна спрямованість є необхідним аспектом даного різновиду виконавського аналізу. Специфіка майбутньої професійної діяльності вимагає від учителя музики особливого виду конструювання виконавської „моделі” музичного ансамблевого твору для дітей. У центрі уваги педагога –

---

<sup>4</sup> Вечер Д. В. Виконавський аналіз музичного твору: теоретичний і практико-методичний аспекти (на прикладі діяльності піаніста-інтерпретатора): дис. ... кандидата мистецтвознавства : 17.00.03 / Вечер Дмитро Володимирович. – К., 2007. — 210 с.

проектування необхідних результатів впливу музичного явища: захопленості учнів та на підґрунті цього – стійкого інтересу до неповторного світу барвистої музики. Задля цього необхідною є особлива „подача” музичного матеріалу учнівській аудиторії (особливо яскраве, емоційно наповнене подання художньої образності); урахування вікових, індивідуальних особливостей школярів; їх музичного розвитку та специфіки сприйняття; ціннісних уподобань, тощо.

Отже, якісне, успішне здійснення педагогічно спрямованого виконавського аналізу музично-ансамблевих творів для дітей забезпечить осмислення і освоєння їх художньо-змістовної сутності і усуне „негативні педагогічні наслідки: викладання „спрощеного” мистецтва або його „спрощене” викладання. Звідси стає очевидним той факт, що необхідним чинником успішного здійснення інтерпретаційної концертмейстерської діяльності майбутніми учителями, а саме її першого етапу, є *уміння педагогічно спрямованого виконавського аналізу музично-ансамблевих творів для дітей.*

Виходячи з викладеного матеріалу, підсумовуємо: *когнітивно-мотиваційний* блок інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки забезпечує усвідомлення особистісної значущості набуття зазначених умінь; функціонування процесів осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичних ансамблевих творів для дітей; відображує повноту і дієвість професійного тезаурусу.

## **1.2 Зміст і структура комунікативно-інформаційного та виконавсько-технологічного блоків інтерпретаційних умінь**

### **1.2.1. Зміст і структура комунікативно-інформаційного блоку інтерпретаційних умінь.**

Цей блок об’єднує вміння здійснювати вербальне повідомлення; здійснювати музично-виконавський показ; встановлювати й підтримувати зворотний зв’язок в спілкуванні

Основою організації будь-якого процесу узгодження зазвичай вважають комунікацію. Термін «комунікація» походить від лат. *communis* – роблю спільним, пов’язую, спілкуюсь<sup>5</sup>. Наведене визначення актуалізує з’ясування питання співвідношення між поняттями «комунікація» і

---

<sup>5</sup> Новый энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2001.– 1456 с.

«спілкування». Наукові розвідки засвідчили різноманітні підходи щодо взаємозв'язку цих понять: 1) комунікація тлумачиться як синонім спілкування (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Леонтьєв, А. Бодальов та ін.); 2) спілкування визначається особливим видом комунікації (В. Бродовська, Н. Волкова, Є. Ільїн, В. Шапар, В. Ширшов та ін.); 3) комунікація розглядається як різновид спілкування (Г. Андреева, М. Каган, А. Еткінд та ін.).

Ми схилиємось до точки зору тих науковців, які визначають спілкування особливим видом комунікації і розводять дані поняття, вкладаючи в них дещо відмінний смисл. Так, комунікація розглядається як багатоаспектне поняття, більш розширене, ніж поняття спілкування. Це – зв'язок, у ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі; взаємодія між системами, в ході якої від однієї до іншої передається сигнал, що несе інформацію; спосіб зв'язку будь-яких об'єктів матеріального й духовного світів.

А спілкування тлумачиться як особливий вид комунікативної діяльності, як явище глибоко соціальне, що позначає й характеризує різноманітні зв'язки, що виникають саме у людському суспільстві; конкретніше – це складний, багатоплановий процес установалення та розвитку контактів між людьми, який породжується потребами в спільній діяльності; містить у собі обмін раціональною й емоційною інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння партнера у спілкуванні<sup>6</sup>. Водночас важливою особливістю спілкування науковці вважають наявність як прямого, так і зворотного зв'язку, вироблення нової інформації, в результаті чого утверджується спільна позиція, формується ставлення і поведження суб'єктів спілкування. Отже, узагальнюючи сказане, можна прийти до висновку, що саме спілкування як особливий вид комунікації є основою організації досліджуваного процесу узгодження майбутніми вчителями музики власної виконавської концепції музичного ансамблевого твору зі співвиконавцями-школярами.

У розумінні спілкування вітчизняні психологи зазвичай виходять із принципу нерозривної єдності всіх його сторін. У найбільш узагальнених класифікаціях виділяють три сторони (функції) спілкування: *інформаційно-комунікативну*, що охоплює процеси приймання – передачі – формування інформації; *регуляційно-комунікативну*, пов'язану з регуляцією поведінки та діяльності як вплив на свідомість іншого, його погляди;

---

<sup>6</sup> Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2007. – 640 с.

*афективно-комунікативну, яка стосується емоційної сфери людини.*

Отже, означене висвітлює сутність складного процесу спілкування і безпосередньо стосується процесу узгодження майбутніми вчителями музики власної виконавської концепції зі співвиконавцями-школярами. Безпосереднє відношення до досліджуваного процесу узгодження має синтез таких провідних функцій (сторін) спілкування (що наявні майже в усіх класифікаціях): *інформативної, емотивної та контактної*. Беззаперечно, що спілкування майбутнього вчителя музики у процесі інтерпретаційної концертмейстерської діяльності, а саме під час її другого етапу, це і передача учням раціональної й емоційної інформації про музичний твір та особливостей його виконання; і збудження в учнях потрібних емоційних станів-переживань; і встановлення й підтримка контакту з школярами з метою вироблення єдиної стратегії у розумінні-осягненні та виконавському втіленні музичних ансамблевих творів.

Здійснення цих завдань вимагає використання особливих засобів комунікативного процесу – мовних та немовних. Мова, як головне знаряддя спілкування, є і носієм знань і засобом педагогічного впливу. Звідси випливає важливість вживання вербальних (від лат. *verbalis* – словесний) засобів комунікації. По-перше, у формі вербального повідомлення.

Передача учням словесної інформації про музичний твір, розкриття викладачем сутності художніх образів та їх змісту, за глибоким переконанням науковців, повинно бути єдиним процесом розвитку художніх емоцій учнів та їх здатності до понятійно-логічного осмислення мистецтва.

Надання раціональної, логізованої інформації про музичний ансамблевий твір надасть можливість школярам зрозуміти найголовніше в ньому, допоможе створити особливий і ясний образ того, що має бути втілене у виконанні, забезпечить передумови досягнення між вчителем і учнем спільних поглядів на розуміння змісту музичного зразка. Задля цього майбутньому вчителю музики необхідно вільно володіти мистецтвознавчою термінологією, лексичним багатством, чіткою вимовою, бути здатним вільно застосовувати асоціативні порівняння, знаходити просту і доступну форму викладу словесного повідомлення; мати гарну вербальну пам'ять.

Вагомого значення в цьому процесі набуває оперативна пам'ять, „яка забезпечує запам'ятовування і відтворення оперативної інформації, потрібної для використання в поточній діяльності”<sup>7</sup>. Стосовно специфіки

---

<sup>7</sup> Загальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко та ін.] : за заг. ред. академіка С. Д. Максименка. – [2-ге вид.]. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.

нашого дослідження цей вид пам'яті забезпечує: вилучення із довготривалої пам'яті словесного матеріалу; з'єднання його в моменти висловлювання; утримання в свідомості того, що було висловлено; передбачення того, що потрібно висловити.

Продуктивність понятійно-логічного подання інформації в досліджуваному процесі спілкування тісно пов'язана і з сугестивними засобами психологічного впливу («сугестія» чи «уселяння» від лат. *suggestion* – процес впливу на психічну сферу людини), а саме одним з них – переконанням.

Емоційна основа вербального повідомлення необхідна для виразу свого ставлення до почутої інформації, встановлення емоційного контакту з учнями, створення відповідних до музичних образів емоційних станів учнів, досягнення спільних емоційних позицій відповідно авторському задуму музичного ансамблевого зразка, підвищення ефективності засвоєння мистецької інформації, оптимізації формування смислової структури образу.

Емоційні прояви вчителя музики під час здійснення вербального повідомлення повинні актуалізуватись експресивним, емоційно піднесеним, виразним мовленням (але без надмірної сентиментальності, манірності тону, вираження перебільшених почуттів, трактування музики як якогось „неземного” явища.

Психологічна наука репрезентує такі види засобів для підвищення емоційності і експресивності спілкування, які ми адаптували відповідно до специфіки нашого дослідження: здатність добирати і вживати слова, словосполучення, синтаксичні конструкції, що найбільш точно передають емоційне наповнення музичного ансамблевого зразка, збагачують музичні образи додатковою інформацією, будують нові і ефективні образи; немовні засоби експресивності, наприклад паузи в спілкуванні, розчленована вимова слів (підсилюють думку); інтонація і міміка, жестикуляція. Важливим механізмом емоційного подання інформації в досліджуваному процесі спілкування можна вважати психічне зараження.

Введення школярів до багатства образного світу музичних ансамблевих творів, єднання їх з духом музики, її пульсом і розвитком вимагає використання поряд з мовними немовних (невербальних) засобів комунікативного процесу. З-поміж їх різновидів актуальними для нашого дослідження є акустичні засоби, а саме музично-виконавські. Музично-виконавське повідомлення у формі синтезованого виконавства – співу під власний супровід є дієвим засобом передачі музичного змісту школярам. За допомогою цього засобу майбутній вчитель музики

репрезентує акустичний виконавський варіант „особистого чуття” музично-ансамблевого зразка, відображає найтонші відтінки потрібного звукового ефекту, ефективно впливає на емоційно-почуттєву сферу учнів.

Потужним чинником продуктивності такого виконавського подання особистої трактовки композиторського опусу в досліджуваному процесі спілкування є увага. Так, складність комунікативного процесу досліджуваної діяльності, а саме різновиду дій узгодження – музично-виконавського показу, в художньо-доцільному відтворенні тексту фортепіанної партії супроводу і водночас досягненні якісного ансамблю з власним співом; в поєднанні різних музично-виконавських дій (гра на інструменті та спів). Викладене вище вказує на необхідність розвитку особливої здатності виявляти увагу одночасно до різних ліній, свідомо вести їх, тобто здатності до розподілення уваги.

Здійснення музично-виконавського показу вимагає складного психологічного процесу розподілення уваги. Головними об'єктами спрямованості уваги майбутнього вчителя музики в цьому випадку є слухове і зорове сприймання, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття й ансамблеві завдання. Специфічність розподілення уваги в такому разі полягає в тому, що слухове і зорове сприймання, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття підпорядковуються ансамблевим завданням – досягненню „узгодженої взаємодії” між звучанням голосу та інструментального супроводу.

Разом з тим, однією з важливих педагогічних проблем, що впливає із особливостей комунікативного процесу є встановлення й підтримка зворотного зв'язку в спілкуванні. Здійснення цих завдань передбачає використання вербальних засобів комунікативного процесу у формі бесіди та обговорення. За допомогою означених вербальних засобів вчитель музики не тільки викладає факти, а виявляє рівень усвідомлення учнями його поглядів на змістовну сутність музичного опусу; залучає учнів до обміну думками з метою виявлення їх власного ставлення до музично-ансамблевого зразка, що вивчається; активізує їх інтелектуальну діяльність у процесі навчальної взаємодії; оптимізує самостійність школярів в оцінюванні мистецької інформації. Під час такої взаємодії „зміст сигналів прямого зв'язку (від вчителя до учнів) постійно коригується за допомогою сигналів зворотного зв'язку (від учнів до вчителя)”<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Проворова Євгенія Михайлівна. – К., 2008. – 248 с.



Тобто утворюється послідовний діалог в результаті чергування звернень вчителя та реагування на них учнів. Під час такого діалогу інформація не просто „посилається”, а „народжується” як „плід” їх сумісної активності.

Таким чином, *комунікативно-інформаційний* блок інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки забезпечує результативність узгодження майбутніми учителями музики власної виконавської концепції музично-ансамблевого твору зі співвиконавцями-школярами.

### **1.2.2. Зміст і структура виконавсько-технологічного блоку інтерпретаційних умінь.**

Цей блок об'єднує вміння забезпечувати виконавський ансамбль з хором-класом, вокальним ансамблем, солістом; читати з аркуша; транспонувати; перетворювати фактуру супроводу (поєднувати акомпанемент із сольною партією або хоровою партитурою; спростувати фактуру супроводу); добирати акомпанемент до мелодії шкільної пісні.

В мистецтвознавчій та музично-педагогічній літературі з питань виконавства передумовою майстерного звукового втілення музичних зразків вважається наявність таких необхідних для цього процесу уявлень: музично-слухових, зорових та рухових. Питання стосовно їх ролі та взаємозв'язку у вказаному процесі знайшло висвітлення в ідеях сучасної музично-педагогічної науки (аспект фортепіанного виконавства), що базуються на поглибленні основних положень психотехнічного напрямку та концепції „звукотворчої волі” К. Мартинсена із все більшим акцентом на підпорядкування техніки художньо-образним задачам, на одночасність функціонування всіх видів уявлень з пріоритетом слухової сфери у виконавському процесі.

Одночасність функціонування цих уявлень повинна досягти високого ступеню досконалості: під час зорового сприйняття тексту композиторського витвору уявити музику у всій її фактурній багатомірності, „почути внутрішньо” вокально-інструментальний синтез, „відчути” адекватні рухові імпульси; тобто досягти зорово-слухо-моторного синтезу (з пріоритетом музично-слухової сфери), що є необхідним для забезпечення ансамблево-майстерного виконавського втілення заздалегідь вивченого музичного зразка, читання його з листа та транспонування по нотах.

Отже, окреслені зв'язки різновидів уявлень повинні стати регулятивним чинником у процесах ансамблево-майстерної звукової об'єктивації художнього образу твору, виборі доцільних засобів виконавської виразності, засобів ансамблево-виконавського узгодження та технічних прийомів.

Поряд з уявленнями ефективності й майстерності ансамблево-виконавського подання вчителем музики особистої трактовки композиторського опусу в досліджуваному процесі сприяє увага, а точніше, здатність до її розподілення. Головними об'єктами спрямованості уваги майбутнього вчителя музики в цьому випадку є слухове і зорове сприймання, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття й ансамблеві завдання. Специфічність розподілення уваги в такому разі полягає в тому, що слухове і зорове сприймання, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття підпорядковуються ансамблевим завданням – досягненню „узгодженої взаємодії” між звучанням інструментального супроводу та співу школярів-співвиконавців.

Ще одним важливим внутрішнім механізмом ефективності здійснення виконавського процесу досліджуваної діяльності є емпатія. В контексті нашого дослідження оптимальним вважаємо трактування емпатії як емоційно-когнітивного феномену, що може відбуватися як на підсвідомому рівні, так і усвідомлено. Отже, головною характеристикою емпатії вважаємо здатність майбутнього вчителя до розуміння емоційного стану школярів, співчуття та емоційного співпереживання з ними.

Специфіка емпатійної взаємодії в даному випадку в системі „вчитель музики” – „школярі” полягає в розумінні і передбаченні емоційних реакцій учнів на художньо-образний світ музично-ансамблевих зразків, в безпосередньому „проникненні” в їх емоційну сферу, що актуалізує феномен виникнення деякої однодумності, єдинопочуття, єдності емоційних станів, цілісно-емоційного співпереживання. В цьому випадку співучасті – знакове й аналітичне зникають, зігравши свою необхідну, але далеко не достатню роль; відбувається ефект „переносу домінанти” ізольованого індивідуально-емоційного досвіду вчителя на спільно-виконавський процес становлення музичної образності. Формування емпатії, на думку науковців, повинно базуватись на активізації її засадничих компонентів, а саме децентрації, ідентифікації, синестезії.

Отже, можна зазначити, що розглянуті вище явища (уявлення, увага, емпатія) є передумовою і запорукою високохудожнього, ансамблево-

майстерного виконавського втілення майбутнім учителем музики власної узгодженої виконавської концепції музичного ансамблевого твору для дітей.

Саме учитель музики несе вагому частку відповідальності за узгодження спільно-виконавського процесу зі школярами, тобто за досягнення збалансованої, упорядкованої, виваженої взаємодії у ньому; за досягнення гармонійної сумісності елементів, що складають музично-ансамблеве ціле; іншими словами – за досягнення художньої цілісності сумісного виконання музики. Окреслені завдання вимагають володіння палітрою засобів ансамблевої гармонізації – правильного віднайдення як засобів виконавської виразності, що притаманні сольної виконавській діяльності так і особливих доцільних засобів виконавської виразності – засобів ансамблево-виконавського узгодження; використання елементів диригентської техніки, міміки, пантоміміки. З огляду на зазначене стає очевидним той факт, що необхідним чинником успішного спільно-виконавського процесу зі школярами є *уміння забезпечувати виконавський ансамбль з хором-класом, вокальним ансамблем, солістом.*

Поряд з цим, виявлена специфіка інтерпретаційної концертмейстерської діяльності майбутніх учителів музики, а саме етапу матеріально-звукової об'єктивації вказує на необхідність досконалого ансамблево-майстерного виконавського втілення не тільки заздалегідь вивченого музичного зразка, а і незнайомого твору без попередньої підготовки; також ансамблево-музичного зразка, перекладеного в іншу тональність без зміни музичного матеріалу. З окресленого випливає, що результативність досліджуваної діяльності залежить від *умінь: читати з аркуша та транспонувати.*

Для якісного перебігу означеного етапу досліджуваної діяльності виключно важливе значення має також використання прийомів і способів перетворення фактури супроводу. Один з них – поєднання акомпанементу з сольною партією або хоровою партитурою допоможе компенсувати недоліки співацького інтонування школярів; другий – художньо виправдане спрощення фактури супроводу полегшить виконавське втілення зазвичай не зручного в піаністичному плані вокально-оперного репертуару; творів шкільної програми, які необхідно заграти з листа, або у транспорті; допоможе сконцентрувати увагу на виконавсько-ансамблевих проблемах; усунути виконавсько-технологічні похибки та посилити педагогічний контроль над учнівською шкільною аудиторією. З огляду на зазначене можна наголосити, що успішність завершального етапу

досліджуваної діяльності залежить від *уміння перетворювати фактуру супроводу (поєднувати акомпанемент із сольною партією або хоровою партитурою та спрощувати фактуру супроводу).*

Актуальною в контексті досліджуваної діяльності є також здатність майбутнього вчителя музики добирати акомпанемент до мелодії шкільної пісні, що розуміється нами як знаходження фактурної формули супроводу, що найбільш відповідає образно-жанровим особливостям пісенного зразка. Здійснення цього процесу сприятиме створенню переконливого художнього образу музично-ансамблевого зразка, адекватному композиторському задуму; забезпечить виникнення необхідного емоційного стану та настрою школярів. У зв'язку з цим важливого значення для перебігу завершального етапу досліджуваної діяльності набуває *уміння добирати акомпанемент до мелодії шкільної пісні.*

Таким чином, підсумовуючи означене, можна констатувати: *виконавсько-технологічний блок інтерпретаційних умінь майбутніх учителів музики у процесі концертмейстерської підготовки забезпечує досягнення високого рівня досконалості ансамблево-майстерного педагогічно-спрямованого матеріально-звукового втілення власної узгодженої виконавської концепції музичного ансамблевого твору для дітей.*

## РОЗДІЛ 2.

### **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

#### **2.1. Методика формування когнітивно-мотиваційного блоку інтерпретаційних умінь**

Основна мета формування умінь означеного блоку – становлення позитивного мотиваційного ставлення студентів до набуття досліджуваних умінь, формування необхідних знань щодо становлення інтерпретаційних умінь, розвиток здатностей майбутніх учителів музики до осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичних ансамблевих творів для дітей. Дана мета вимагає вирішення таких завдань:

- розвиток мотивації студентів: стимулювання інтересу до професії вчителя музики; досягнення розуміння сутності інтерпретаційних умінь у процесі концертмейстерської підготовки; усвідомлення практично-професійної значущості досліджуваних умінь;
- надання необхідних знань щодо досліджуваного феномену;
- оволодіння умінням здійснювати педагогічно спрямований виконавський аналіз музично-ансамблевих творів для дітей.

Вирішення поставлених завдань відбувалося за допомогою використання низки методів: репродуктивних; продуктивних; спеціальних, що були використані в процесі творчого опрацювання студентами спецкурсу „Основи формування інтерпретаційних умінь студентів у процесі концертмейстерської підготовки”, під час індивідуальних занять з концертмейстерського класу, ЧХП, практикуму шкільного пісенного репертуару, під час практичних занять на „Хорі шкільної пісні” та під час проходження педагогічної практики в закладах загальноосвітнього спрямування.

Експериментальна робота на даному етапі передбачала реалізацію системи загально-дидактичних, мистецьких і музичних принципів навчання: науковості; зв'язку навчання з життям; свідомості й активності учнів у навчанні; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; цілісності, індивідуалізації, рефлексії (Г. Падалка); урізноманітнення форм і видів діяльності, спонукання до творчого самовираження (О. Рудницька),

проблематизації (І. Бех); цілісності (як співставлення частини й цілого у музичному матеріалі, співвідношення свідомого та підсвідомого, емоційного й раціонального) та образності (як узагальнення музичного матеріалу через образне бачення світу) (Л. Горюнова).

### **2.1.1. Методи розвитку мотивації студентів:**

#### *Метод навчальної дискусії – “аукціон ідей”*

Спрямовується на пробудження творчої активності студентів; генерацію продуктивних ідей, ініціаторами яких є досліджувані.

*Проведення.* Серед студентів обираються: “ведучий аукціону”, “представники ідей-лотів” та їх “купці”. “Представників ідей-лотів і купців” представляють дві групи студентів. У ході дискусії щодо важливості й соціальної значущості професії вчителя музики “представники ідей-лотів” пропонують власні ідеї. Під час аукціону ведучий пропонує початкову ціну за таку ідею, “купці” своїм “торгом”, пропонують ціну й викуповують ідею. Далі, в результаті обговорення, вони обґрунтовують свою “покупку”, тобто розкривають зміст ідеї, яка їм сподобалась.

#### *Метод активного спостереження*

за професійною діяльністю вчителів музики

Допомагає студентам „відчутти” специфіку майбутньої професії, зацікавити їх конкретними питаннями методики проведення уроку музики та музично-педагогічною діяльністю в цілому.

*Проводиться* під час проходження студентами педагогічної практики у закладах загальноосвітнього спрямування. Студенти долучаються до відвідування уроків музики, що проводяться високопрофесійними, досвідченими фахівцями.

#### *Словесні методи навчання – профорієнтаційна бесіда, розповідь, обговорення*

Спрямовуються на підкреслення значущості вибраної професії, її творчого характеру, на необхідність постійного професійного вдосконалення.

#### *Методи педагогічного підкріплення виконуваної діяльності*

Спрямовуються на виникнення бажання у майбутніх учителів музики оволодівати майбутнім фахом.

Здійснюються шляхом визнання; підбадьорювання; високої оцінки; стимулюючого оцінювання; привернення викладачем уваги студентів до

позитивних результатів їх навчальної діяльності; дружнього, партнерського ставлення; символічної винагороди (грамота, подяка); створення ситуації успіху; задоволення бажання бути значимою особистістю; заохочення і покарання; за рахунок позитивної атмосфери занять; емоційного забарвлення міжособистісних відношень педагога і студента.

*Словесні методи навчання – лекція, лекція-бесіда, лекція-діалог, проблемна лекція*

Використовуються для формування необхідної бази знань студентів, що уможлиблює досягнення розуміння сутності інтерпретаційних умінь у контексті концертмейстерської підготовки, усвідомлення практично-професійної необхідності їх набуття.

*Проведення. Лекція* має характер інформування – матеріал для засвоєння подається у готовому вигляді у формі академічного викладу. *Лекція-бесіда; лекція-діалог* – теоретичний матеріал подається в більш довільній формі, з відтінком особистісних вражень, в діалоговій формі. Поєднання означених методів на одному занятті активізує розумову діяльність студентів, дозволяє отримати зворотну реакцію, переконатись в дієвості педагогічних впливів. *Проблемна лекція.* В ході її стимулюється інтелектуальна пошукова активність студентів.

Конструювання проблемної лекції потребує виокремлення таких її основних компонентів:

– вступ і постановка проблеми (наприклад, для пробудження пізнавального інтересу студентам пропонуються запитання: „Чи важливо, на Ваш погляд, вчителю музики володіти інтерпретаційними вміннями?”, „Які вміння, що забезпечують успішне здійснення інтерпретаційної концертмейстерської діяльності, на Ваш погляд, найбільш значущі для професійної діяльності вчителя музики?“).

– проблемний виклад фактичного матеріалу (навчальний матеріал подається без висновків, оцінок та узагальнень);

– колективне формулювання висновків (студенти самостійно, колективно інтегрують знання щодо проблеми, пропонують свої погляди щодо класифікації досліджуваних умінь).

*Метод „професійно-проблемного рефлексування”*

Сприяє усвідомленню студентами практично-професійної значущості досліджуваних умінь. Передбачає відповідь на запитання: "Для чого мені потрібні ці знання й вміння?"

*Проведення.* Студентам пропонується проаналізувати професійно-педагогічні ситуації на уроках музики, які вимагають застосування знань і умінь, що досліджуються. Наприклад, „В 2 класі на уроці музики потрібно вивчити пісню для виступу на шкільному святі. Студентка здійснює музично-виконавський показ пісні у формі синтезованого виконавства – співу під власний супровід. Гра і спів її невиразні, не дотримана міра співвідношення сили звучання голосу та акомпанементу, фактура супроводу дуже спрощена – це витримані акорди на основних ступенях тональності”. Питання: „ Які недоліки Ви помітили у професійних діях студентки, які вміння необхідні для ефективного впливу на емоційно-почуттєву сферу учнів?”.

#### *Метод „проблемно-рефлексивного полілогу”*

Спрямовується на актуалізацію й розвиток здатностей студентів до самостійного осмислення проблем інтерпретаційної концертмейстерської діяльності.

*Проведення.* Означений метод складається з таких етапів:

- етап пошуку та визначення педагогічних проблем, де кожний учасник, не повторюючи попереднього, структурує проблеми;
- етап висунення ідей щодо визначення означених проблем;
- колективне обговорення.

Корисність даного методу в тому, що за рахунок заборони повторень досягається ефект максимального осмислення кожним студентом альтернативних рішень, відбувається інтеграція знань з теорії і практики досліджуваної проблеми. Наприклад, майбутні педагоги пропонують такі теми для обговорення: „Узгодження спільно-виконавського процесу зі школярами”; „Добір акомпанементу до мелодії шкільної пісні”; „Створення власної виконавської концепції музичних творів шкільного пісенного репертуару”.

#### *Метод “обіленого тексту”*

Використовується для створення проблемної ситуації, що характеризується інтелектуальним утрудненням майбутніх учителів музики в самостійному опануванні музичних ансамблевих творів шкільного репертуару.

*Проведення.* Студентам пропонується створити власні оригінальні виконавські інтерпретаційні версії нескладних творів означеної категорії (наприклад, “Зоре моя вечірня” Я. Степового, “Прийди, прийди, сонечко”,



“Іди, іди, дощику” Л. Ревуцького), які подавались без виконавських вказівок, апікатурних позначок; не вказувались автор, назва, жанр твору.

Означений метод актуалізує пізнавальну потребу студентів в активному опануванні досліджуваних умінь, допомагає усвідомити практично-професійну їх значущість.

### **2.1.2. Методи розвитку здатностей майбутніх учителів музики до осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичних ансамблевих творів для дітей.**

Важливого значення перед здійсненням аналітичних дій студентами по осмисленню художньої образності набувала демонстрація музичних ансамблевих творів, що відбувалась за допомогою ознайомлювальних методів: *демонстрації художніх творів у виконанні самого педагога або за допомогою фонозапису, відеофільмів, мультимедійних програм з виконанням визначних майстрів музичного мистецтва.*

Призначення цих методів – продукування у свідомості студентів чітких слухових уявлень майбутніх інтерпретаційних звукових рішень, надання педагогом зразка досконалого, естетично довершеного виконавського втілення композиторського задуму.

#### *Метод „створення ескізів”*

Слугує для попереднього цілісного охоплення образно-художнього змісту музично-ансамблевих творів, безпосереднього переживання їх емоційно-почуттєвої програми.

*Проведення.* Студенти виконують розучувані твори без ретельного опрацювання технічних моментів, без доведення виконання до досконалості.

З метою оволодіння студентами діями осмислення і освоєння художньо-змістовної сутності музичних ансамблевих творів, необхідним є опанування відповідними способами цих дій, які включають певну систему операцій. Основним способом вказаних дій в нашому дослідженні визначено педагогічно спрямований виконавський аналіз музично-ансамблевих творів для дітей. З метою формування здатності студентів здійснювати вказаний різновид аналізу застосовуються такі методи:

#### *Метод оволодіння алгоритмом детального аналізу музичних творів*

Спрямовується на опанування поопераційним алгоритмом педагогічно спрямованого виконавського аналізу музично-ансамблевих творів для дітей.

*Проведення.* Означений поопераційний алгоритм пропонується

студентам у вигляді таких завдань:

- надайте емоційно-змістовну характеристику музично-ансамблевого твору;
- проаналізуйте багаторівневі контекстуальні зв'язки музично-ансамблевого твору (стильові, жанрові, соціально-історичні, історико-культурні та ін.);
- проаналізуйте авторський текст музично-ансамблевого твору (розпізнавання та диференціювання його координат, розкриття їх семантичної заданості);
- проаналізуйте взаємовідносини літературного та музичного текстів;
- визначте композиційно-драматургічну програму музично-ансамблевого твору;
- охарактеризуйте роль інструментальних фрагментів, що містяться у ансамблевому творі: вступів (прелюдій); інтерлюдій; закінчень (постлюдій);
- спроектуйте способи та прийоми виконавсько-ансамблевого втілення в аспекті вирішення майбутніх педагогічних завдань.

Для продуктивності здійснення запропонованого різновиду аналізу студентам надається необхідна інформація (зміст інформації подано у додатках А, Б).

Отже, виконання наведених завдань сприяє розумінню (як результату осмислення і освоєння) художнього змісту музично-ансамблевих творів. Як відомо, існує два способи розуміння – „скорочене” розуміння (як згорнутий процес безпосереднього сприймання), що опосередковане досвідом розгорнутого розуміння та „розгорнуте” розуміння, що є розгорнутою аналітико-синтетичною розумовою діяльністю (І. Карпов, Г. Костюк, А. Соколов та ін.). Дане положення вказує на необхідність формування „скороченого” розуміння музичної мистецької інформації через формування її „розгорнутого” розуміння. В даному випадку запропонований поопераційний алгоритм вищенаведеного методу є по суті „розгорнутим” процесом „скороченого” розуміння, сформованість якого забезпечить швидке виконання дій осмислення музичної інформації в змінних умовах; виконання їх не стихійно, а цілеспрямовано, шляхом відбору необхідних і достатніх операцій для досягнення поставленої мети – створення власної оригінальної „інтонаційної моделі” музично-ансамблевого зразка в аспекті вирішення педагогічних і виконавсько-ансамблевих задач.

### *Метод створення „виконавської партитури” пісні*

*Проведення.* Студентам пропонується у формі графічного зображення (додаток В) виконати наступні завдання:

- визначте загальний характер та настрої пісні;
- позначте основні засоби музичної виразності (темпу; агогіку; артикуляцію; динамічний план твору – динамічні нюанси, динамічний розвиток; фразування);
- визначте композиційно-драматургічну програму пісні (функціональні характеристики куплетів як розділів музичної композиції – експозиційні, розвивальні, завершальні; види функціональної взаємодії між куплетами – контраст, співставлення, зв'язний розвиток; структурна роль приспіву (може мати два значення – що розділяє, що об'єднує);
- позначте динаміку емоційного розвитку образу, його кульмінаційні точки (знайдіть визначення, які відповідають емоціям, що їх викликала музика, користуючись „словником естетичних емоцій” за В. Ражніковим; встановіть їх послідовність у відповідності з динамікою музичного образу).

Отже, запропонований метод допомагає майбутнім вчителям музики створити уявлення про зміст досліджуваних пісенних творів, відчутти задум авторів, логічно обґрунтовувати емоційну трактовку у подальшому створенні ідеальної виконавської концепції

Отже, означені методи, що сприяють глибокому осмисленню й осягненню музичних ансамблевих зразків, актуалізуються як у вигляді письмових анотацій, так і у формі графічних зображень.

Не менш важливою для формування вміння студентів здійснювати педагогічно спрямований виконавський аналіз музично-ансамблевих творів є їх здатність надання словесних характеристик образного смислу музики. Так, у контексті сказаного, важливим є *метод вербалізації змісту художніх творів.*

Спрямовується на активізацію мислення та мистецької уваги, конкретизацію уяви, стимулювання багаторазового сприймання образу, усвідомлення змісту твору в цілому і в деталях.

*Проведення.* Студентам пропонуються завдання, що передбачають: опанування понятійно-категоріального апарату, залучення художньо-метафоричних зіставлень. Студенти повинні добирати і вживати слова, словосполучення, синтаксичні конструкції, що найбільш точно передають змістово-емоційне наповнення музичного образу. В даному випадку майбутнім учителям музики пропонуються твори, що були опрацьовані

методами „оволодіння алгоритмом детального аналізу музичних творів” та створення „виконавської партитури” пісні.

Додатковим методичним резервом, що сприяє глибокому осмисленню й осягненню музичних ансамблевих зразків є:

*Метод наведення.*

За рахунок опосередкованого педагогічного впливу увага студентів спрямовується на необхідні аспекти музично-ансамблевого твору, що вивчається.

*Проведення.* Використовуються прийоми, що сприяють процесу опанування музично-ансамблевого матеріалу:

- моделювання художньої образності музики за допомогою порівнянь з явищами оточуючої дійсності;
- обговорення музичного матеріалу, опрацьованого студентом;
- додаткові та навідні питання;

## **2.2. Методика формування комунікативно-інформаційного та виконавсько-технологічного блоків інтерпретаційних умінь**

Основна мета формування умінь означеного блоку – набуття здатностей студентів до узгодження зі школярами та педагогічно-спрямованого виконавського втілення власної виконавської концепції музичного ансамблевого твору. Дана мета вимагає вирішення таких завдань:

- оволодіння вмінням здійснювати вербальне повідомлення;
- оволодіння вмінням здійснювати музично-виконавський показ;
- оволодіння вмінням встановлювати й підтримувати зворотний зв'язок в спілкуванні;
- формування вмінь виконавського відтворення продукту первинної художньої діяльності: забезпечувати виконавський ансамбль з хором-класом, вокальним ансамблем, солістом; читати з аркуша та транспонувати; перетворювати фактуру супроводу (поєднувати акомпанемент із сольною партією або хоровою партитурою та спрощувати фактуру супроводу); добирати акомпанемент до мелодії шкільної пісні.

Ці завдання вирішувались за допомогою використання комплексу таких методів: репродуктивних; продуктивних; спеціальних, що були використані в межах індивідуальних занять з концертмейстерського класу, ЧХП, практикуму шкільного пісенного репертуару, під час практичних занять на „Хорі шкільної пісні”, під час педагогічної практики

в закладах загальноосвітнього спрямування.

Експериментальна робота на даному етапі передбачала реалізацію системи загально-дидактичних, мистецьких і музичних принципів навчання: свідомості; емоційної насиченості навчально-виховного процесу; системності; систематичності; самостійності й активності суб'єкта навчальної діяльності; науковості; зв'язку навчання з життям; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; концентрації основної уваги у педагогічному процесі на особистість учня (В. Ражніков), індивідуалізації (Г. Падалка); урізноманітнення форм і видів діяльності; спонукання до творчого самовираження (О. Рудницька); проблематизації (І. Бех).

### **2.2.1. Методи формування комунікативно-інформаційного блоку інтерпретаційних умінь**

#### *Метод побудови вербального повідомлення*

Спрямовується на оволодіння вмінням здійснювати вербальне повідомлення, а саме на здатність побудови його змісту.

*Проведення.* Студентам надається інформація щодо змісту і характеристики вербального повідомлення:

- вербальне повідомлення спрямовується, в першу чергу, на розкриття головної ідеї, задуму, загального характеру та настрою музичного твору, при цьому спирається на ретельний і різнобічний аналіз його авторського тексту та урахування контекстуальних зв'язків;

- вербальне повідомлення має бути лаконічним, влучним, стислим, без зайвих слів і невдалих пояснень, зрозумілим і не спрощеним; разом з цим, – образно-емоційним, яскравим, експресивним, невимушеним та виразним;

- вербальне повідомлення має бути цікавим і різноманітним за змістом. В одному випадку – це розгляд історико-культурного контексту життя автора та окремих біографічних відомостей, в другому – розповідь про сам твір, в третьому – про історію та атмосферу його написання, а іноді – можливий і доречний синтез цих компонентів;

- вербальне повідомлення має спрямовуватися, в першу чергу, на процесуально-драматургічну програму музичного твору, а потім – на розкриття семантичних значень провідних засобів виконавської виразності та почуттів і переживань, які вони викликають;

- вербальне повідомлення має наголошувати на те особливо-індивідуальне авторське, що робить даний музичний зразок своєрідним і неповторним;

- вербальне повідомлення не потрібно переобтяжувати цифрами, фактами, іменами та цитатами, які, напевно, не запам'ятаються школярами;
- вербальне повідомлення має бути побудованим з урахуванням особливостей сприйняття музики учнями певного шкільного віку.

Керуючись запропонованою інформацією, в якій висвітлюються особливості розповідей і бесід про музику, обсяг, зміст і форма вступного слова, майбутній вчитель музики створює вербально-аргументовану характеристику почуттям і настроям, що закодовані в музично-ансамблевому творі для школярів.

#### *Метод „шоу-презентації шкільної пісні”*

Спрямовується на оволодіння вмінням здійснювати вербальне повідомлення, а саме на здатність передавання учням раціональної й емоційної інформації про музичний ансамблевий твір та особливості його виконання.

*Проведення.* Студенти репрезентують аудиторії однокурсників власне розуміння художньо-естетичного образу музичного ансамблевого твору у формі педагогічно спрямованого вербального повідомлення. Слухачі-однокурсники визначають найбільш яскраві й оригінальні виступи.

#### *Комунікативно-рольова гра: „Вербальне повідомлення”*

*Проведення.* Студенти виступають в якості вчителя та учнів. Завдання "вчителя": увійти до класу, оцінити психологічну обстановку та серед заздальгідь створених вербальних повідомлень обрати одне, що найбільш відповідає педагогічній ситуації. Студентам пропонувалося створити "Вербальне повідомлення" з метою:

- оперативного встановлення контакту з класом;
- забезпечення психологічної настроєності школярів певним чином сприймати запропонований музичний зразок;
- досягнення між вчителем і учнями спільних поглядів на розуміння образного змісту музичного повідомлення.

#### *Комунікативний тренінг "Світіння"*

Означений тренінг, розроблений відомим психотерапевтом В. Леві, призначений для досягнення привабливості, упевненості під час комунікації, підвищення емоційності і експресивності спілкування з шкільною аудиторією.

*Проведення.* Студентам повідомляється наступне: "Вам, звичайно, знайомі вирази: "його обличчя світилося посмішкою", "весь світиться",

"променисті очі" ... Ви багато разів бачили, як це відбувається з людьми, і в житті, і на екрані. Вам зустрічалися і люди, у яких таке світіння складає ніби постійне тло життя, "сонячні натури" не часто, але, можливо, вам зустрічалися. Такі люди привабливі, навіть якщо некрасиві, старі. Вони красиві, вони звабливі, тому що випромінюють Тепло і Світло. А ви помічали коли-небудь, як світитеся самі? Не помічали. Але ж це іноді відбувається і з вами. Побачити це самому неможливо, навіть у дзеркалі. Бачити це може тільки інший. Завжди і всюди, з усіма і з кожним ви можете скористатися чарівною силою світіння. Ви можете включити внутрішнє Світло. Ви можете випромінювати Тепло. Уявляйте собі, що всередині у вас горить вогнище, свічка, багаття, грубка, сонце, зірка (образ кожної, слова не мають значення) – в грудях, в голові, в очах, у мозку, у серці, у душі – горить і сяє якесь джерело Тепла і Світла. Ви самі це джерело. Ви грієте і висвітлюєте все навколо. Це те, що є у вас завжди, те, що було, і те, що буде. Згадуйте стан зацікавлення, дружнього ставлення, симпатії, радості спілкування, любові до когось – стан, що хоч раз у житті (напевно більше!) виникав у вас з конкретних причин – згадуйте – і включайте – без приводу, просто так!

Настане момент, коли ці стани будуть приходити до вас самі, легко, природно, невимушено, і це буде ваше Світіння, ваше Випромінювання. Забудьте і думати про які-небудь "умови"! Не будьте покірним рабом дійсності! Створюйте її самі! Включайте в собі Світіння заздальгідь, назустріч, випереджаючи події, і всі події, пов'язані зі спілкуванням, будуть складатися для вас щонайкраще, тому що ви – саме ви! – створите для них атмосферу Тепла і Світла. У найбільш складних становищах ви будете поводитися впевнено, спокійно і природно. Дійсність підкоряється вашому духові".

### *Гра "Побудемо артистами"*

Застосовується для підвищення емоційності й експресивності подання вербального повідомлення.

*Проведення.* Студенти повинні:

– прочитати будь-який текст з улюбленого поетичного чи прозаїчного твору – пошепки, голосно, швидко, повільно, як маленька дитина, як людина у віці;

– зобразити радісну посмішку (приємна зустріч); утішливу посмішку (все буде гаразд); щасливу посмішку (нарешті, який успіх); здивовану посмішку (не може бути); засмучену посмішку (як же так, ну ось знову те саме);

– виразити одними очима та бровами: засмучення, радість, осуд, захоплення, строгість, зосередженість, невдоволення, подив; зробити теплий, привітний вираз обличчя; тільки жестами та мімікою виразити наступні задачі: проженіть, запросіть, відштовхніть, залучіть, укажіть, зупиніть, попередьте; виразити одним жестом: відразу, жах, вдячність;

– посидіти на стільці як немовля, яке тільки-но починає ходити; стара людина; артист балету.

*Вправи, спрямовані на розвиток здатності передавати своєю поведінкою певний настрій, володіти собою в ситуації публічного спілкування*

*Вправа №1* Студенти по черзі передають групі своє бачення якихось предметів чи явищ, приміром: сніг, сонячний день, поле, нічний ліс тощо, намагаючись викликати у слухачів наочне, образне уявлення про них. (Для ефективного виконання вправи доцільно пригадати й використати в розповіді свої уявлення, враження, відчуття від названих предметів (явищ), ті асоціації, з якими вони пов'язані тощо).

*Вправа №2.* Група розігрує етюд: у клас заходить «вчитель», зосереджує на собі увагу «учнів», сказавши, що хоче зробити важливе повідомлення. На цьому етюд обривається. За поведінкою «вчителя», інтонаціями його голосу, мімікою «учні» намагаються вгадати приблизний характер повідомлення, яке хотів зробити «вчитель».

*Вправи, спрямовані на оволодіння вмінням встановлювати й підтримувати зворотний зв'язок в спілкуванні*

*Вправа №1.*

*Проведення.* Студентам пропонується відвідати урок музики в загальноосвітній школі, охарактеризувати комунікативну поведінку педагога шляхом оцінювання кожного пункту схеми за 5-бальною системою:

а) доброзичливий, тримається бадьоро, не доброзичливий;

б) стимулює ініціативу учнів, схвалює їх дії – авторитарний, тримає учнів під жорстким контролем;

в) щиро захоплений музикою, працює з повною самовіддачею – байдужий, працює формально;

г) не соромиться висловлювати власні почуття під впливом музики – критично оцінює свої дії, піклується лише про престиж, носить "маску";

д) динамічний і гнучкий у спілкуванні, легко схоплює і розв'язує проблеми, що виникають, – не гнучкий, відчуває труднощі у ситуаціях спілкування, які виникають несподівано;



е) ввічливий і привітний з учнями, поважає їх гідність – спілкується лише "згори вниз";

ж) керує спілкуванням і з приводу музики, і через музику – пасивний у спілкуванні, пускає спілкування "на самоплив".

Одержані оцінки у балах необхідно обговорити. Важливо вміти аргументувати свою оцінку.

### Вправа №2.

*Проведення.* Студентам пропонується відвідати урок досвідченого педагога і охарактеризувати такі моменти:

а) чи схвалює, заохочує дії учнів;

б) як часто висловлює невдоволення на адресу учнів з приводу їх виконавських здібностей;

в) чи звертається із запитаннями до учнів;

Важливо вміти аргументувати свою оцінку.

### *Метод планомірного розширення уваги*

Спрямовується на оволодіння вмінням здійснювати музично-виконавський показ.

*Проведення.* Сутність методу – у поступовому збільшенні кількості об'єктів уваги й одночасному підвищенні вимог до її розподілу. Реалізація методу здійснюється поетапно, передбачає виконання студентами серії спеціальних завдань, шляхом їх поступового ускладнення. Студентам пропонуються завдання, виконання яких вимагає спрямовування уваги на об'єкти слухового і зорового сприйняття, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття й ансамблеві завдання:

– здійснити одну виконавську дію (художньо-доцільне відтворення тексту фортепіанної партії супроводу);

– здійснити наступну виконавську дію (спів вокальної партії);

– здійснити дві виконавські дії (гра на інструменті та спів);

Такі виконавські завдання сприяють формуванню готовності студентів до специфічності розподілення уваги: слухове і зорове сприймання, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття підпорядковуються ансамблевим завданням – досягненню „узгодженої взаємодії” між звучанням голосу та інструментального супроводу.

## 2.2.2. Методи формування виконавсько-технологічного блоку інтерпретаційних умінь

*Підготовчі вправи, спрямовані на формування розподіленої уваги*

*Проведення:*

- одночасно пишуть різними руками різні слова, наприклад, лівою своє ім'я, правою – фамілію;
- рахуйте від “20 до одного”, а пишуть у порядку зростання;
- малюйте на папері чи опишуйте однією рукою коло за часовою стрілкою, другою – проти.

*Метод планомірного розвитку слухового компоненту розподіленої уваги*

Спрямовується на оволодіння вмінням забезпечувати виконавський ансамбль зі співвиконавцем (співвиконавцями).

*Проведення.* Реалізація методу здійснюється поетапно, передбачає виконання студентами серії спеціальних завдань, шляхом їх поступового ускладнення:

– усвідомити інформацію щодо засобів виконавсько-ансамблевого узгодження (*Див.додаток Г*). (Процес слухової диференціації залежить від нашого прагнення почути необхідне, докладених до цього зусиль, попереднього усвідомлення того, що саме ми хочемо сприйняти. Отже, процес слухової диференціації залежить від формування цільової настанови на підґрунті знань про діяльність, що виконується).

– спрямувати увагу на досягнення *динамічного балансу*: яскраво інтонувати мелодію з відчуттям опори в басовій лінії, віддалено інтонувати звучання гармонійних фігурацій; віддалено інтонувати мелодію і лінію баса, яскраво – гармонійні фігурації;

– спрямувати увагу на досягнення *динамічної узгодженості*: відтворювати послідовне динамічне зростання у супроводі, ідентичне динамічному розвитку сольної партії; відтворювати послідовний динамічний спад у супроводі, ідентичний динамічному спаду сольної партії; виявляти кульмінаційні точки синтаксичних побудов сольної партії, відтворювати їх у супроводі;

– спрямувати увагу на досягнення *метроритмічної узгодженості*: точно відтворювати ритмічний малюнок супроводу, досягаючи чіткого співпадання опорних долей мелодії та супроводу;

– спрямувати увагу на досягнення *темпової узгодженості* (краще відпрацьовується під час використання методу розподіленого виконання: викладач виконує сольну партію, студент – партію супроводу, і навпаки): стало тримати темп, заданий викладачем, зберігаючи синхронність виконання; у разі відхилення від основного темпу з боку викладача зберігати прогресію зміни темпу в супроводі, ритмічно-пропорційно підтримувати агогічні зміни;

– спрямувати увагу на досягнення *інтонаційної єдності*: ідентично розподіляти музичну думку на мотиви, фрази, речення; синтаксично синхронізувати процес ансамблевого інтонування – єдність акцентів, відчуття зміни мотивів;

– досконале диференційоване відпрацювання завдань виконавсько-ансамблевого узгодження дозволяє перейти до завершального етапу формування розподіленої уваги студентів у процесі концертмейстерської підготовки – поетапного збільшення кількості об'єктів, що перебувають у фокусі уваги (слухове і зорове сприймання, процеси мислення, моторно-руховий компонент, емоції, почуття й ансамблеві завдання).

Здійснення означеного методу уможлиблюється за рахунок володіння *прийомом поєднання мелодії із супроводом*.

Початковий етап опанування цим методом – ретельне вивчення сольної партії та партії супроводу з подальшим визначенням прийомів і способів їх поєднання. У процесі поєднання сольної та акомпануючої партій виникає необхідність опанування *прийомом спрощення фортепіанної фактури супроводу*, що здійснюється за такими правилами:

– незмінними залишаються мелодійна, басова лінії та функціонально-гармонійна основа супроводу;

– спрощуються, перетворюються підголоски, подвоєння, прикраси, гармонічні фігурації, мелізми, широко розташовані акорди [9].

*Вправи, спрямовані на розвиток емпатії майбутніх учителів музики*

*Вправа №1. „Відчуй себе генієм” (ототожнення з ідеальною моделлю)*

*Проведення.* Уявіть музиканта-виконавця (концертмейстера), який є вашим ідеалом.

- 1) Подумки відтворіть його сценічну експресію, пластику.
- 2) Визначте його виконавську манеру.
- 3) Виділіть виконавські якості вашого ідеалу, відсутні у вас.
- 4) Виконайте музичний ансамблевий твір у ролі вашого ідеалу, активізуючи ті якості, яких вам бракує.

Вправа №2. „Переживіть це знову” базується на ототожненні з конкретною ситуацією. Мета вправи - за допомогою самоідентифікації пережити заново особистий позитивний досвід сценічного виступу.

1) Згадайте один зі своїх успішних виступів.

2) Згадайте музичний твір, що ви його виконували. Відтворіть його внутрішнім слухом.

3) Уявляючи виконання музичного твору, згадайте власні емоції та переживання, відтворіть тактильні відчуття, зорові образи.

4) Згадайте приміщення, в якому ви виступали, згадайте акустичний ефект від вашого виконання.

5) Сядьте за фортепіано і відтворіть ваш досвід, виконуючи твір, що вивчається.

Вправа №3. „Лейтмотиви” на використання зорових відчуттів у поєднанні з фонічними (слуховими)

*Проведення.* Уявіть добре знайомих вам людей, які розмовляють. Передайте притаманні кожному з них манеру говорити, міміку, інтонації, жести у системі лейтмотивів. Уявіть кожного з них у музичному образі, надаючи їм відповідну інтонацію, тембр музичного інструмента, динаміку звучання, ритм, темп, штрих. (Наприклад, ви можете уявити знайому людину у вигляді плавної музичної теми, що виконується скрипкою, на піано, у питальній інтонації, модерато, легато). Спостерігайте за прототипом вашого лейтмотиву з метою музичного втілення найбільш характерних його рис.

Вправа №4. „Природа, що звучить”

*Проведення.* Спостерігаючи грозу, літній дощ, заметіль, вітер, складіть „партитуру” цього природного явища, розподіливши звуки природи за групами музичних інструментів. Уявіть, як може звучати знайома вам місцевість - осінній парк, галявина у лісі, зимовий сад, гірська річка та ін.

Вправа №5. (на використання тактильних відчуттів у поєднанні з фонічними (слуховими))

*Проведення.* Доторкніться руками до різних предметів: скла, поверхні полірованого столу, намиста з бісеру, шовкової або вовняної тканини, хутра, металевої поверхні, стовбура дерева. Відчувайте пучками ці поверхні та спостерігайте за своїми відчуттями. Сядьте за рояль. Передайте ваші тактильні відчуття в характері звуковидобування. Торкайтеся пальцями до різних предметів: хутра, каменя, скла, деревини та ін. Уявіть образ, що відповідає вашим тактильним відчуттям. Спробуйте передати ваші відчуття у звучанні конкретних музичних інструментів.

*Методичні прийоми, спрямовані на оволодіння умінням  
читати з аркуша*

*Методичний прийом №1. Попередній огляд-аналіз музичного тексту.* Завдяки цьому прийому відбувається свідомий аналіз засобів музичної виразності, фактурного викладу, визначаються труднощі виконавського плану, відбувається усвідомлення взаємодії двох текстів - літературного й музичного, усвідомлюється образно-емоційна сутність музичного твору. Застосування його допомагає розвантажити увагу виконавця, звільнити її для сприймання багаторівневої фактури музичного ансамблевого твору.

*Методичний прийом №2. Читання з аркуша про себе - це фактично уявне "програвання", "проспівування" музично-ансамблевого твору, воно надасть змогу найбільш ясно і конкретно уявити звучання початку твору, що у свою чергу допоможе формуванню адекватних виконавських рухів, сприятиме розвитку музично-слухових уявлень, відчуванню музики в єдності з поетичним текстом, необхідних для досконалого прочитання музичних творів. Цей прийом доцільно проводити за принципом "від легкого до складного", застосовуючи спочатку найпростіші музичні ансамблеві твори, поступово додаючи зразки більш складного фактурного викладу.*

*Методичний прийом №3. Виконавське відтворення.*

*Проведення.*

- подумки прочитайте й проаналізуйте твір, визначивши структуру розвитку музичного образу;
- заграйте акомпанемент і подумки проспівуйте вокальну партію;
- заграйте твір з послідовним виділенням супроводу й сольної партії, незалежно від тематичного навантаження;
- одночасно грайте супровід і партію соліста;
- поєднуйте гру зі співом сольної партії.

*Методичні прийоми, спрямовані на оволодіння  
умінням транспонування*

Для якісного здійснення транспонування необхідно: 1) знання вчителем гармонії та вміння їх використовувати в практичній діяльності (виконання різних гармонічних послідовностей); 2) опанування аплікатурними формулами гам, арпеджіо, акордів у всіх тональностях.

Перш ніж грати твір у новій тональності, необхідно уявити звучання музики в авторській тональності, осмислити внутрішню логіку її розвитку, лінію мелодичного та гармонічного руху; подумки перенестися в нову тональність, добре уявляючи, як komponуються в ній основні акорди.

Необхідно чути й бачити не окремі звуки, а *гармонічні комплекси*, розуміючи гармонічну мову та функції акордів.

*Проведення.*

– грати в різних тональностях акордові послідовності із 4–5 акордів, що передають основні функції тональності;

– вирізнити з пісні (романсу) різноманітні кадансові побудови та зіграти їх у різних тональностях.

*Метод фактурно-жанрового синтезу*

Спрямовується на оволодіння вмінням добирати акомпанемент до мелодії шкільної пісні.

Актуальним для нашого наукового пошуку є спрямування уваги лише на одну з граней цього ємного процесу, а саме – знаходження фактурної формули акомпанементу, що найбільш відповідає образно-жанровим особливостям пісенного зразка.

*Проведення.*

– у доборі акомпанементу до мелодії шкільної пісні керуйтеся класифікацією відповідності типових фактурних формул акомпанементу образно-жанровим особливостям пісенних зразків.

– Для *маршових пісень* характерним є застосування двох типових фактурних формул акомпанементу: *акордового супроводу* та *чергування баса й акорду*.

– Для *пісні-польки* характерним є застосування типової фактурної формули акомпанементу – *чергування баса й акорду з крокуючим басом*.

– Для *пісні-вальсу* характерним є застосування типової фактурної формули акомпанементу – *чергування баса й акорду*.

– Для *наспівних пісень* характерним є застосування типових фактурних формул акомпанементу: *чергування баса й акорду, акорду арпеджато, гармонійної фігурації*

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя / Арчажникова Л. Г. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Лев Аронович Баренбойм. – Л. : Музыка. Ленинград. отд., 1974. – 336 с.
3. Бошук Г. А. Педагогические основы творческой самореализации личности студента в концертмейстерской практике в вузе: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Бошук Галина Анатольевна. – Краснодар, 2004. – 196 с.
4. Бычков О. В. Формирование ансамблевой техники музыканта-исполнителя: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Бычков Олег Валерьевич. – СПб., 2006. – 188 с.
5. Вечер Д. В. Виконавський аналіз музичного твору: теоретичний і практико-методичний аспекти (на прикладі діяльності піаніста-інтерпретатора): дис. ... кандидата мистецтвознавства : 17.00.03 / Вечер Дмитро Володимирович. – К., 2007. — 186 с.
6. Готлиб А. Д. Основы ансамблевой техники / Адольф Давыдович Готлиб. – М. : Музыка, 1971. – 94с.
7. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: Навч. посіб. / Гузій Н. В. – К., НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. –155 с.
8. Добрынин Н. Ф. Внимание и его воспитание. Стенограмма публичной лекции, прочитанной в Центральной лектории Общества в Москве / Добрынин Н. Ф. – Москва, 1951. – 31 с.
9. Дядченко С. А. Формирование распределённого внимания на основе восприятия и исполнения полифонической музыки: В курсе сольфеджио на музыкально-педагогическом факультете: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Дядченко С. А. – М., 1994. – 166 с.
10. Економова Е. К. Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста: дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.04 / Економова Еліна Костянтинівна. — Одеса, 2002. — 261 с.
11. Єременко О. В. Теоретико-методичні засади навчання магістрантів співу під власний акомпанемент / О. В. Єременко // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 2 (7). – К., 2005. – С. 35 – 39.
12. Жижина М. В. Внимание музыканта-исполнителя: Монография / Жижина М. В. – Саратов : Издательство Саратовского педагогического института, 2000. – 104 с.

13. Загальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / [С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко та ін.] : за заг. ред. академіка С. Д. Максименка. – [2-ге вид.]. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.

14. Зеленин В. М. Работа в классе ансамбля / Вячеслав Михайлович Зеленин. – Минск : Вышэйш. школа, 1979. – 60 с.

15. Карпенко Н. В. Педагогічні умови формування навичок підбору на слух у майбутніх вчителів музики. Навчально-методичний посібник для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів / Карпенко Н. В. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. – 180 с.

16. Крицький В. М. Формування умінь художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Крицький Володимир Миколайович. – К., 1999. – 180 с.

17. Круль П. Ф. Комплексное сочетание игры с пением как условие эффективной профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогических факультетов педвузов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / П. Ф. Круль. – Киев, 1991. – 19 с.

18. Крючков Н. А. Искусство аккомпанемента как предмет обучения / Николай Александрович Крючков. – Л. : Музгиз, 1961. – 72 с.

19. Либерман Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом / Евгений Яковлевич Либерман. – М. : Музыка, 1988. – 238 с.

20. Люблинский А. А. Теория и практика аккомпанемента. Методологические основы / Александр Александрович Люблинский. – Л. : Музыка, 1972. – 80 с.

21. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с. – (серія „Психологічний інструментарій”).

22. Малышев Ю. В. Принципы образного синтеза музыки и поэзии в современном романсе (опыт анализа творчества Ю Мейтуса): дис. ... кандидата искусствоведения / Малышев Юлий Владимирович. – К., 1977. – 196 с.

23. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / Карл Адольф Мартинсен. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

24. Надирова Л. Л. Теоретические основы и методы формирования эмпатии у студентов музыкально-педагогических факультетов: дис. ...



доктора пед. наук : 13.00.01 / Надирова Лейли Леонардовна. – М., 2000. – 426 с.

25. Новый энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2001. – 1456 с.

26. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитовна Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

27. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Галина Микитовна Падалка. – К. : Муз. Україна, 1982. – 144 с.

28. Петренко М. Б. Ансамблевий музичний твір як текст / М. Б. Петренко // Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Том 60. – К., 2007. – С. 101-108.

29. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Проворова Євгенія Михайлівна. – К., 2008. – 248 с.

30. Пустовит В. И. Концертмейстерская подготовка студентов музыкально-педагогического факультета. Методическое пособие / Виктория Ивановна Пустовит. – Минск : Минский пединститут им. А. М. Горького, 1985. – 40 с.

31. Рафалович О. В. Транспонирование в классе фортепиано / Рафалович О. В. – Л. : Музыка, 1982. – 48 с.

32. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. Посібник / Ольга Петрівна Рудницька. – К. : Інтерпроф, 2002. – 270 с.

33. Степанидина О. Д. Некоторые проблемы взаимосвязи вокальной и фортепианной партий в русском романсе / Ольга Дмитриевна Степанидина. – Саратов : Изд-во Саратовского университета, 1983. – 40 с.

34. Степанова И. В. Слово и музыка. Диалектика семантических связей / Степанова И. В. – М. : Книга и бизнес, 2002. – 288 с.

35. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2007. – 640 с.

36. Шендерович Е. М. О преодолении пианистических трудностей в клавирах: Советы аккомпаниатора. – 2-е изд., испр. и доп. / Евгений Михайлович Шендерович. – М. : Музыка, 1987. – 60 с.

37. Юник Д. Г. Увага як фактор формування виконавської надійності баяніста у вузах музично-педагогічної спеціальності: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Юник Дмитро Григорович. – К., 1993. – 202 с.

## ДОДАТКИ

### «Додаток А»

#### Схема координат авторського тексту музичного ансамблевого вокального та вокально-хорового твору

Частина тексту	Вид і характер текстових координат
Літературний текст	Точно позначені координати (авторський рівень тексту)
Нотний текст (метроритм, звуковисотність, гармонія, ладотональність, формо-композиція)	
Тип фактурного викладу супроводу	
Темп	Неточно позначені координати (авторсько-виконавський рівень тексту)
Авторські ремарки	
Педалізація Артикуляція	
Функціональна та рольова характеристика супроводу	Непозначені координати (виконавсько-ансамблевий рівень тексту)
Динамічний баланс	
Динамічна, артикуляційна, агогічна, метро ритмічна, темпова узгодженість, інтонаційна єдність	

## «Додаток Б»

### Принципи взаємовідносин літературного та музичного текстів

Літературний і нотний тексти є об'єктивною реальністю, фундаментом створення інтерпретації вокально-хорових творів. У цих творах, на відміну від інструментальних, процес осягнення змістовної сутності полегшується наявністю літературного тексту, який допомагає конкретизувати художні уявлення, диференціювати емоційне наповнення музики. Саме синтез двох видів мистецтв (літератури і музики) істотно посилює художньо-образну виразність музичних ансамблевих вокально-хорових творів. Це не механічне, елементарне поєднання декількох видів мистецтв, а органічне злиття різних „складових”, які створюють єдиний і багатогранний музично-художній текст. Такий художній синтез – створення нового, неповторного художнього образу, якісно новий художній результат. Саме тому необхідне осмислення синтетичного цілого ансамблевого музичного твору з точки зору взаємовідносин літературного та музичного текстів.

Більшість музикознавців пов'язують мистецтво поезії з конкретикою, визначеністю (Ю. Малишев та ін.). Але інші дослідники вказують, що слово є більш хиткою субстанцією і конкретика його досить відносна. Так, І. Степанова вказує, що форма слова може бути „більш зрозумілою і однозначною, або менш ясною й обкутаною аурую різних символів”, що вказує на варіативний потенціал літературного джерела. Цим пояснюється множинність створених музичних зразків на один і той же літературний текст, безліч смислових підтекстів музичних еквівалентів літературного першоджерела. Це актуалізує виявлення принципів перекладення віршів на музичну мову.

Науковці виявляють принципи музичного відтворення поетичних текстів у конкретній семантичній системі, серед яких для проблематики нашого дослідження важливими є: принципи узагальненого й деталізованого „прочитання” поетичних першоджерел, що розкривають зміст цілого, або зміст частковостей.

Виявлення того, чи іншого принципу музичного відтворення поетичних текстів допомагає усвідомленню „художнього надзавдання” (Станіславський) партії супроводу, сприяє визначенню функціональної характеристики супроводу у виконавському відтворенні художньо-образного змісту музичного ансамблевого твору.

Так, відомі такі функції супроводу, що на наш погляд є найчастіше вживаними в реаліях ансамблевої взаємодії:

*функція образного узагальнення* (втілення узагальненого, „результативного” образно-емоційного змісту; підкреслення, підсилення образного змісту поезії. Деталі, нюанси літературного тексту не мають для музики істотного значення, подробиці літературного тексту нівелюються заради втілення головної ідеї та відтворення загального настрою);

*функція образної деталізації* (чутливий відгук на деталі й нюанси поетичного тексту, розкриття найтонших образних підтекстів, створення неповторного варіанту „озвучування” літературного тексту, його нової образної концепції. Це не єдиний узагальнений музичний образ, а низка самостійних образів, які розвиваються, зіставляються, протидіють);

*функція часткової образної деталізації* (частковий відгук на зміст поетичного тексту, відображення зміни нюансів і градацій образного змісту літературного тексту пісні у звучанні супроводу).

### **Особливості рольової взаємодії ансамблевих партій**

Існують такі комунікативні моделі рольової взаємодії ансамблевих партій у вокально-хорових ансамблевих жанрах:

- *модель нерівноправної, ієрархічної взаємодії*: а) „соло-акомпанемент” (провідна функція сольної партії); б) провідна функція супроводу;

- *модель рівноправної взаємодії*: а) „діалог-згода”, „діалог-суперечність”, „діалог-конфлікт,” „діалог-бесіда, розмова” (перемінне проведення тематичного матеріалу у вокально-хоровій і фортепіанній партіях); б) "дует-згода", "дует-розбіжність," „дует-суперечність” (одночасне поєднання вивершеного в образному сенсі тематизму у вокально-хоровій і фортепіанній партіях).

Але виконавсько-ансамблева практика засвідчує, що такий розподіл досить умовний. Як правило, спостерігається взаємодія диференційованих вище моделей рольової взаємодії, пояснювана особливостями музичної драматургії, принципами розвитку тематичного матеріалу ансамблевих вокально-хорових творів

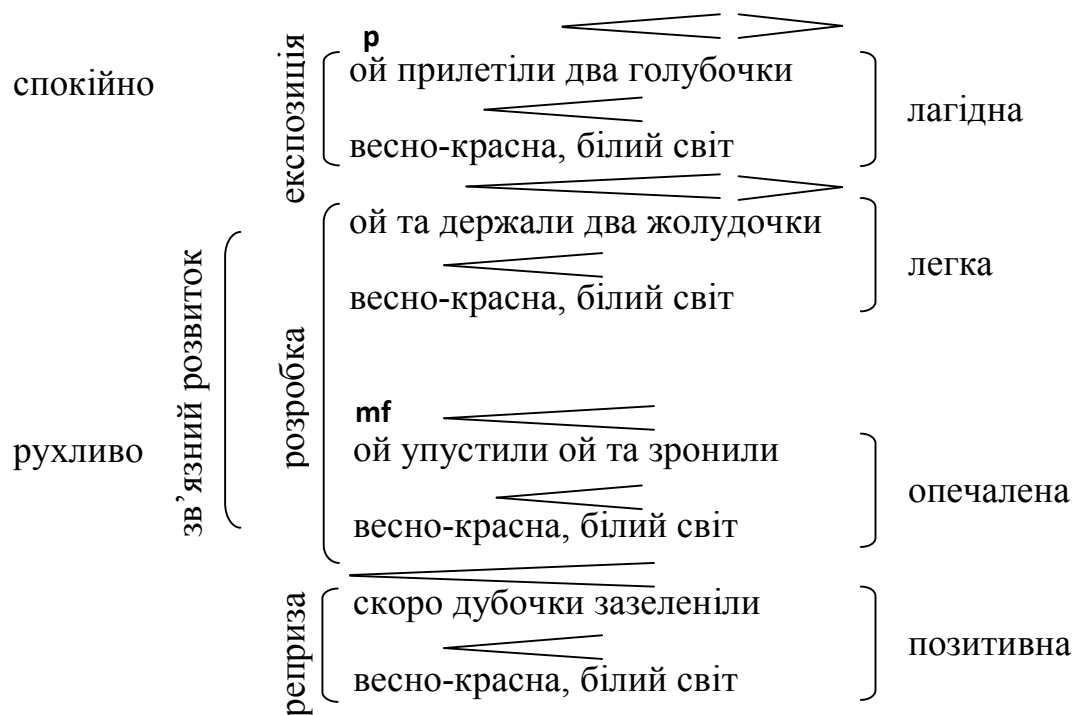
Виявлення функціональної та рольової характеристики супроводу забезпечить визначення особливостей та логіки його звучання в синтетичному цілому ансамблевого музичного твору, допоможе визначенню виду рельєфно-фонових переймань ансамблевих партій.

## «Додаток В»

### Виконавська партитура пісні «Весна-красна»

Білоруська народна пісня

лагідна => легка => опечалена => позитивна



## «Додаток Г»

### Засоби ансамблево-виконавського узгодження

- *метроритмічна узгодженість* означає точний збіг метро-ритмічної пульсації у співвиконавців і виражається збігом найдрібніших тривалостей звуків; віднайденням загального масштабу метроритмічної будови партій ансамблів; чітким відчуттям самостійності ритмічного малюнка супроводу в поліритмічній формулі загального руху;

- *агогічна узгодженість* виражається у збігові (змін) темпових градацій звучання партій співвиконавців;

- *артикуляційна узгодженість* означає підпорядкованість артикуляційних рішень концертмейстера художньо-образному змісту ансамблевого твору, що виявляється застосуванням „еквівалентних штрихів” (штрихи, що застосовуються для отримання подібного сольній партії характеру звучання) чи „комплексних штрихів” (штрихи не подібні штрихам в сольній партії);

- *динамічна узгодженість* означає адекватність процесів динамічного розвитку в партіях співвиконавців;

- *інтонаційна єдність* означає ідентичне висловлювання музичної думки ансамблістами, що виражається тотожністю поділу співвиконавцями музичної думки на фрази й мотиви;

- *динамічний баланс* – це доцільна міра співвідношення сили звучання партій співвиконавців.

Навчальне видання

Укладач: **Петренко Марина Борисівна**

**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ  
УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ  
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

Методичні рекомендації для викладачів і студентів факультетів мистецтв  
педагогічних університетів

Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011 р.

Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск: **А. А. Сбруєва**

Комп'ютерна верстка: **І. Є. Тріфонова**

Здано в набір 26.09.11. Підписано до друку 25.10.11.

Формат 60x84x16. Гарн. Cambria. Друк. ризогр. Папір офсет.

Умовн. друк. арк. 2,7. Обл.-вид. арк. 2,8. Тираж 100. Вид. № 68.

Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка

40002, м. Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено у видавництві СумДПУ імені А. С. Макаренка

