

Б. А. БРИЛІН, В. Л. БРИЛІНА, Е. Б. БРИЛІН

**Розвиток естетичної культури
студентів мистецьких спеціальностей
у процесі музично-творчої діяльності:
теорія і методика**

Монографія

Вінниця
«Нова книга»
2019

УДК 378.015.31:7

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 5 від 20. 11. 2019 р.).

Рецензенти: Акімова О. В. – доктор педагогічних наук, професор;
Безклубенко С. Д. – доктор філософських наук, професор;
Черкасов В. Ф. – доктор педагогічних наук, професор.

Науковий консультант: Бех І. Д. – доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України.

Брилін Б. А., Бриліна В. Л. , Брилін Е. Б. Розвиток естетичної культури студентів мистецьких спеціальностей у процесі музично-творчої діяльності: теорія і методика: [монографія]. Вінниця: Нова книга, 2019. ___ с.

ISBN_____

У монографії розглянуто творчі аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького напрямку у вищих навчальних закладах, спрямовані на актуалізацію процесу розвитку їхньої естетичної культури. Виявлені філософські психолого-педагогічні та мистецтвознавчі передумови пріоритетних напрямків розвитку естетичної культури майбутнього фахівця у процесі концептуального підходу в освоєнні технологій музичної творчості; обґрунтовано дидактичні можливості науково-методичного потенціалу музично-творчої діяльності, де основним сутнісним ядром виступає стратегія спрямування навчання на досягнення студентами достатнього рівня естетичної культури у вирішенні завдань навчально-творчої діяльності серед учнів та молоді.

Видання розраховане на науковців, викладачів і студентів мистецьких спеціальностей, учителів та методистів музичної освіти.

© Б. А. Брилін, В. Л. Бриліна, Е. Б. Брилін, 2019
© Видавництво «Нова книга», 2019

ЗМІСТ

Передмова	7
Розділ 1. Естетична культура як предмет педагогічного наукового дослідження	12
1.1. Філософські та психолого-педагогічні чинники естетичної культури	12
1.2. Структурні компоненти поняття «естетична культура»	24
1.3. Естетика і психологія культуротворчості	43
1.4. Музично-творча діяльність як потенційна складова культурологічної місії	51
1.5. Особливості розвитку естетичної культури майбутнього вчителя музики	58
Висновки до першого розділу	62
Розділ 2. Музична творчість у контексті актуалізації розвитку естетичної культури студентів мистецького напрямку	65
2.1. Естетичні джерела музичної творчості	65
2.2. Проблема естетизації музичної творчої діяльності	78
2.3. Дидактичні аспекти активізації музичної творчості студентів-музикантів	93
2.4. Критерії, компоненти, рівні готовності майбутніх фахівців до розвитку естетичної культури	101
Висновки до другого розділу	105
Розділ 3. Методичні засади розвитку естетичної культури майбутніх фахівців	107
3.1. Інструментування та аранжування музики як дидактичний потенціал культуротворчості	107
3.1.1. Підготовка партитури для ансамблів та оркестру	113

3.1.2. Авторські позначення в аранжуванні мелодії	116
3.1.3. Створення багатоголосної фактури для інструментальних та вокальних груп ансамблів	121
3.1.4. Виклад гармонії та засоби акордового варіювання ...	123
3.2. Інструментування гомофонних та поліфонічних творів ...	130
3.2.1. Особливості фактурних розробок.....	133
3.2.2. Структура ритмічних фігурацій.....	146
3.3. Методи аранжування та розбору ілюстративних прикладів	148
3.3.1. Використання електронних музичних інструментів у партитурних фонограмах	152
Висновки до третього розділу	161

Розділ 4. Акомпанемент та імпровізація у контексті музично-естетичного цілеутворення	163
4.1. Творчі основи мистецтва акомпанування	163
4.1.1. Підбір по слуху, транспонування, читання нот з листа	171
4.1.2. Створення акомпанементу до сольного голосу	179
4.1.3. Створення акомпанементу до власних мелодій	185
4.2. Технічні особливості гармонічного супроводу	191
4.2.1. Варіювання мелодії	194
4.2.2. Підголоски в акомпанементі з елементами поліфонізму.....	199
4.2.3. Перекладання музичного твору акомпануючому ансамблю.....	201
4.2.4. Артикуляційні, агогічні та динамічні технології	205
4.3. Принципи побудови музичної імпровізації.....	212
4.3.1. Мотив, фраза – структуроутворюючі елементи імпровізації	215
4.3.2. Творча сутність ансамблевої імпровізації.....	219
4.4. Дидактичні аспекти імпровізації	223

4.4.1. Основні методи та прийоми у навчанні імпровізувати	226
Висновки до четвертого розділу	228
Загальні висновки	231
Список використаних джерел	234
Додатки	282

ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі національна система освіти в Україні потребує вдосконалення існуючих форм і методів професійної підготовки педагогічних кадрів. У Законі України «Про освіту» відзначається, що навчальним закладам необхідно забезпечити пріоритет розвитку культури учнівської та студентської молоді. У цьому зв'язку пошук нових теоретичних та практичних підходів до функціонування мистецького напрямку має незаперечне значення для успішного вирішення визначених завдань. Актуальним у теперішній час є уточнення ролі естетизації музично-творчої діяльності майбутнього вчителя мистецтв.

Загальні естетичні основи культурного розвитку особистості розглядаються у філософських працях Ю. Афанасьєва, І. Зязюна, Л. Когана, В. Кудіна, В. Мазепи, Л. Левчук, В. Передерія. У мистецтвознавчій літературі висвітлюються історіографія, теорія і методи творчості, визначається коло проблем, які стосуються її значущості в естетичному становленні особистості (О. Верещагіна, Т. Мартинюк, П. Круль, М. Черепанін та інші).

Серед засобів мистецької підготовки суттєва роль належить музиці, яка впливаючи на механізми розвитку естетичної культури майбутнього фахівця сприяє збагаченню його духовного світу. Сам процес розвитку естетичної культури включає аспекти особистісного прояву здатності до генерування художніх ідей, варіантів і способів їх експериментування. Генеза естетичної культури проявляється також в психологічному контексті як увага, сприймання, уява, пам'ять та різних емоційно-мотиваційних сферах творчої діяльності.

Професійна готовність майбутнього учителя мистецтв потребує здатності до творчої самореалізації, адекватного оцінювання результатів музичної творчості, застосування способів і методів дидактичного удосконалення. Саме фахова майстерність вчителя

залежить від того наскільки він здатний розвивати, реалізовувати власну творчу і виховувати творчу культуру учнівської молоді.

Аналіз наукової літератури психолого-педагогічного напрямку розкриває цілі та інтерпретаційні системи формування творчої особистості засобами музичного мистецтва (О. Андрейко, В. Лабунець, Н. Мозгальова, Р. Савченко, Г. Тарасенко, В. Тушева). Системоутворюючим фактором фахової майстерності І. Зязюн визначав рефлексивну культуру, яка в цілому є сукупністю здібностей, способів і стратегій для забезпечення усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду і діяльності шляхом їх переосмислення [181, с. 201-202].

Першою провідною ідеєю дослідження є положення про те, що музичний творчий розвиток становить основу формування естетичної культури майбутнього фахівця, його високий рівень інтелектуальної та емоційної досконалості, який активно проявляється в позитивних результатах творчості.

Другою провідною ідеєю є те, що музична творчість розглядається як керований психолого-педагогічний процес, у якому відбувається взаємодія педагогічного управління з музично-творчою діяльністю майбутнього вчителя, що ґрунтується на естетичних потребах, усвідомленому сприйманні естетичної цінності музичного мистецтва.

Третя провідна ідея полягає в обґрунтуванні нового підходу до музичної творчості, яка побудована на принципах синтезу і поєднання естетичної, творчо-розвивальної діяльності, прагнення до виявлення і розкриття максимальної творчої самоактивності студентів.

Базуючись на філософських, психологічних, музикознавчих, педагогічних основах національної системи освіти, у монографії обґрунтовується специфіка функціонального впливу естетичної культури, її основних компонентів – естетичного

смаку, естетичного ідеалу, чуттєвого сприймання на процес музично-творчого розвитку майбутнього вчителя мистецтв.

Оскільки музична творчість, її багатовимірність стилів, модифікацій, напрямків є результатом художнього самовираження, то вона потребує узагальнення, упорядкування, методичної розробки та вивчення різних аспектів впливу на розвиток естетичної культури студентської молоді. При цьому важливим є цілеспрямована педагогічна корекція як тимчасових, так і постійних музичних запитів та потреб, у формуванні яких першорядне місце займають художньо значущі твори, що забезпечать повноцінний процес розвитку культури студентів.

Оснoву творчого потенціалу студентів складає стійка оціночна вибірковість, оригінальність пошуків творчого прогнозування. Природженими передумовами творчості є розвиток здібностей та естетичної свідомості, які розвиваються в процесі діяльності і залежать від естетичного смаку, потреб, інтересів, ідеалів. Між ними існує взаємозв'язок, який включає різноманітні пізнавальні та емоційні властивості (естетичні реакції, музичні враження, здатність емоційно відгукуватись на художні твори тощо).

У ціннісно-орієнтаційному відношенні враховується індивідуальний підхід, тобто різноманітність оцінок музичних творів, що обумовлена інтересами до того чи іншого твору, певного музичного стилю, жанру, а також рівнем естетичної культури, що дозволяє орієнтуватися у змісті всієї багатоманітності художніх засобів виразності.

Педагогічне управління процесом музично-творчої діяльності студентів забезпечується динамічною системою взаємодії емоційних, інтелектуальних, творчих процесів, які формують їх власний тезаурус, і ефективно досягається за умов активізації пізнавальної творчості, націленої на гармонійний розвиток компонентів естетичної культури, яка розглядається як складова

загальної культури і відображає її активність, спрямовану на мистецьке вдосконалення.

Вивчення особливостей професійної підготовки учителів мистецтв та аналіз сучасного стану розвитку культури майбутніх фахівців у цьому напрямку дали змогу визначити деяку невідповідність, що породжує прояв суперечностей:

- між соціальним запитом на нову генерацію педагогічних кадрів, спроможних забезпечити підготовку фахівців із сформованою естетичною культурою, відповідними творчими вміннями та неопрацьованістю відповідної дидактичної системи, спрямованої на вирішення цієї проблеми;
- між зростанням вимог до професійної діяльності вчителя мистецтв та недостатнім урахуванням сучасної модернізації музичної освіти;
- між потребами якісної підготовки студентів музичних спеціалізацій до професійної діяльності та домінуванням традиційних методів існуючих у навчальних дисциплінах.

Вирішення цих суперечностей потребує переосмислення теоретичних і концептуальних підходів до системи підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, важливою складовою якої повинен бути розвиток їх естетичної культури як одного з ключових показників якості музичної творчості.

Концепція дослідження ґрунтується на визначенні теоретико-методичних засад становлення та розвитку естетичної культури майбутнього фахівця мистецького напрямку у процесі його навчальної музично-творчої діяльності, полягаючись на головні положення. Вирішення проблеми розвитку естетичної культури студентів музичних спеціальностей потребує:

1) створення дидактичної системи навчання, як складової її професійної компетентності з урахуванням методологічної стратегії – культурологічної, особистісно-орієнтованої, творчо-діяльнісної;

2) впровадження іноваційних методів у навчальний процес, застосування різних видів мистецької діяльності студентів;

3) ефективного здійснення професійної підготовки студентів на засадах системного, діяльнісного та компетентнісного підходів. *Системний* підхід дає можливість розглянути творчі технології як саморегульований багатофактурний комплекс. *Діяльнісний* підхід сприяє визначенню стану розвиненості естетичної культури особистісних властивостей майбутніх фахівців, їхнього досвіду та творчих досягнень. *Компетентнісний* підхід дозволяє достовірно оцінювати динаміку змін рівня розвиненості музичних здібностей, сформованості знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності з учнями загальноосвітніх закладів як на уроках музичного мистецтва так і позакласних формах роботи.

Автори з повагою висловлюють щирю вдячність вченим, якими надані рекомендації при підготовці монографії: науковому консультанту, доктору психологічних наук, професору, дійсному члену (академіку) НАПН України І. Д. Беху; рецензентам: доктору педагогічних наук, професору О. В. Акімовій, доктору філософських наук, професору С. Д. Безклубенко, доктору педагогічних наук, професору В. Ф. Черкасову.

Видання монографії здійснено при підтримці ректора Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, професора Н. І. Лазаренко.

Розділ 1.

Естетична культура як предмет педагогічного наукового дослідження

1.1. Філософські та психолого-педагогічні чинники естетичної культури

Культура є узагальнюючою характеристикою діяльності поколінь, цілеспрямованих зусиль освоєння, збереження, створення людських цінностей, матеріальних і духовних. В силу інтерактивності характеристик у визначенні даного поняття постає необхідність розгляду способів відповідної діяльності людей, їх особливостей, змісту і форм.

Трактування феномену культури у наукових працях психологів і педагогів розглядається як світ творчих цінностей, міра і моделі гуманістичних виховних можливостей. Історичні конкретні різновиди культури суспільства містять елементи загальнолюдської культури, які визначаються потребами, удосконалення суспільного життя.

У теперішній час існує значна кількість визначень щодо поняття «культура», у яких зосереджується увага на методологічних та методичних аспектах аналізу, що свідчить про багатозначність об'єкта дослідження.

А. Моль у дослідженнях відзначав, що в західноєвропейській культурології ним було зафіксовано біля 250 визначень і трактувань даного поняття [303, с. 35].

Характеризуючи основні категорії загальнолюдської культури, С. Плотніков визначає три основні риси культурного буття людства.

По-перше, культура – це відношення людини до навколишнього світу. Культура людини і суспільства в цілому вимірюється

високим ступенем усвідомлення важливості відповідального відношення до навколишнього середовища, бережливого ставлення до живої природи. Культура суспільства передбачає гармонію взаємин з природою і навколишнім світом. Рівень культурного розвитку особистості і її відношення до природи проявляється у різних сферах: життєдіяльності, виробництва, відпочинку, побуту.

По-друге, культура включає аспекти взаємовідношень між людьми. Це означає, що культура людини, суспільства, нації проявляється в усвідомленні значення її перебування серед інших людей, суспільства, інших народів, які взаємодіють між собою. Від ступеня усвідомлення фактора взаємодії людей залежить рівень культури світового співіснування, міжнародних відносин.

По-третє, культура відображає відношення людини до самої себе. Культурна діяльність особистості – це його самовиховання, самодисципліна, самопізнання, саморозвиток. Рівень культури кожної людини проявляється в самоусвідомленні власного світогляду, прояві інтересу до знань, дотриманні моральних принципів, розвитку відчуття краси [353, с. 9-10].

Особливе місце в житті людства займає духовна культура, яка виконує функції соціальної пам'яті в різних формах: науці, ідеології, філософії, релігії, мистецтві передаючись від минулих поколінь до майбутніх, як найцінніший людський досвід у вигляді знань, художніх образів, переживань, вражень, принципів, усвідомлення дійсності, спілкування. Залучаючи особистість до соціальної пам'яті людства, формує її духовний світ, кращі людські якості. Стержнем відбору соціокультурної інформації виступає індивідуальне світобачення, яке значною мірою визначається культурою і є основою духовного світу людини. Поєднуючи різні аспекти духовної самореалізації, здійснює оцінку і відбір соціокультурного матеріалу, перехід його в духовний світ особистості, орієнтацію на визначення ідеалів творчої діяльності.

Саме світобачення залежить від того, яка культура впливала на його формування, які цінності були засвоєні, який моральний досвід покладался в основу особистісних моральних принципів, який культурно-історичний досвід визначив вибір методів самореалізації. Відтак, соціальна пам'ять – це інформаційні процеси, їх носіями виступають духовні, матеріальні явища і передаються від покоління до покоління в формах культури матеріальної і духовної. Саме духовна культура дозволяє людині доторкнутися до багатовікового процесу. Таким чином, духовна культура як соціальна пам'ять людства виступає формою духовного зв'язку не тільки між поколіннями, не тільки між минулим, теперішнім і майбутнім, але й дозволяє конкретній людині, яка живе сьогодні, вписатися в контекст природоісторичного процесу, усвідомити свою соціальність, причетність до соціальнокультурних цінностей людської цивілізації.

Духовна культура і естетична культура як частина загальної культури створює сильний вплив на людину. Один із відомих психологів Л. Виготський, вивчаючи психіку дітей, дійшов висновку, що «відхилення і затримки в розвитку інтелекту і характеру в аномальної і важковиховуваної дитини, як правило, завжди пов'язані з культурним недорозвитком. [100, с. 330].

Духовна та естетична культура виступають не тільки як метод і результат розвитку усвідомлення, оцінок, почуттів, поглядів, тобто свідомості особистості, але і як фактор активізації її творчого потенціалу, розвитку здібностей образного захоплення творчим перетворенням. Естетична культура особистості характеризується залученням її до художніх цінностей і реалізується у вибіркових перевагах, в широті і глибині потреби спілкування з мистецтвом, а також в прояві у всіх видах і формах діяльності, відображаючи як загальний розвиток її культури, так і конкретні прояви індивідуальних естетичних уявлень, відносин, поведінки, мислення.

У наукових працях Н. Крилової відзначається, що естетична культура особистості відображається:

1) у розвиненості чуттєво-оціночної естетичної свідомості і її форм, які відображають якість прекрасного і досконалого, комічного, трагічного через механізми сприйняття, переживання, оцінки, смаки, ідеали, погляди;

2) в індивідуальній розвиненій системі естетичних відносин, які дозволяють орієнтуватися в багатогранності естетичних і художніх цінностей, що виражають переваги і установки людини;

3) у навиках інтуїтивного або свідомого формозмістовного аналізу художнього або естетичного явища і готовності об'єктивно і суб'єктивно мотивувати власну естетичну позицію, оцінку;

4) у розвитку образного мислення як творчого процесу на основі комбінованих поєднань і взаємопереносів естетичних і художніх образів, які виступають як творчі аналоги реальності в усіх видах діяльності людини;

5) в естетичній активності, яка проявляється у відображенні, виборі, оцінці і творчому переломленні естетичних вражень, а також в духовно-змістовному естетичному спілкуванні з оточуючими людьми і, основне, яка реалізується у різних формах соціальної творчості [232, с. 9-10].

Розглядаючи поняття «художня культура» зазвичай виділяють три аспекти: створення, розповсюдження і використання художніх цінностей у суспільстві. Естетична культура відрізняється від художньої як інший вид діяльності, який має свої специфічні закономірності і форми розвитку. Вона формується в процесі естетичного засвоєння природного середовища, побуту, суспільних відносин і залежить від рівня розвитку мистецтва, естетичних поглядів і інтересів, теорії і практики естетичного виховання в цілому.

Художня культура зберігає своє ціннісне значення в різних соціально-історичних контекстах. Це викликано тим, що художня цінність більш ніж естетична, стійка в часі, але й містить кожен раз інше естетичне наповнення, яке є результатом її соціального засвоєння. В цій взаємозалежності і полягає діалектика естетичної і художньої культури.

Специфіка професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького напрямку висвітлюється у роботах І. Гнатишин, Л. Кондрацької, К. Щедролоєвої. Вони на основі узагальнення відповідної інформації окреслюють предметне поле наукової роботи, проводять широкий аналіз інтерпретацій таких понять як «культура», «художня культура» «фахівець художньої культури», що дає можливість визначення «фахівця художньої культури», як спеціаліста у сфері вивчення, популяризації, передачі традицій художньої культури, який має, – підкреслює І. Гнатишин, – широкий світогляд, розвинену мистецьку ерудицію, знання з історії й теорії культури та мистецтва, вдало поєднує різноманітні педагогічні технології, здійснює інформаційний, науково-методичний, соціально-психологічний та педагогічний супровід своєї діяльності, оперує основними поняттями з таких галузей науки, як естетика, етика, психологія, педагогіка, культурологія, соціологія, мистецтвознавство та інші [113, с. 5-6].

Сьогоднішнє уявлення про художню культуру як об'єкт соціального аналізу, – відзначає С. Плотніков, – пов'язане з уявленням про її функціонування. Найбільш адекватним методологічним принципом аналізу складних явищ стає комплексний підхід. По-перше, художня культура розглядається як система, яка володіє якостями цілісності, стійкості, цілеспрямованості і керованості. Вона визначається широким діапазоном зв'язків, відношенням до мети, що в сукупності з конкретно-історичним і соціально-класовим аналізом дозволяє визначити сутність та направлення художньої культури. По-друге, в рамках системного

підходу широко використовуються дослідження сучасної науки і, насамперед, медіа-методи, Інтернет, що відкриває можливості застосування технічного аналізу закономірностей розвитку художньої культури, вивчення динаміки інформаційних процесів, що відбуваються в ній. По-третє, в контексті системного аналізу в соціології художньої культури підвищуються методологічні вимоги, до яких відносяться: концептуальний опис і систематизація фактів, класифікація нових знань, які існують в системі накопичених знань, можливість здійснення порівняльних досліджень, відтворення результатів і допустимість їх проведеної експериментальної перевірки при виборі найпростішого пояснення під час рівнозначних тверджень. По-четверте, при комплексному, системному підході чітко визначається практична направленість соціологічних досліджень художньої культури – це насамперед сфера естетичної праці в широкому розумінні, включаючи наукову і педагогічно-виховну практику, а також практику організації управління і планування в галузі культури [353, с. 19-20].

Характеристики різновидів культури відображають: моральні аспекти поведінки (моральна культура); рівень естетичного розвитку людини (художня культура); емоційно-вольові якості особистості (культура спілкування); громадянська зрілість, патріотичні переконання (політична культура) і т.д. Наприклад, В. Разумний відзначав: «Соціальна активність особистості – характерна ознака її політичної культури» [374, с. 33].

Цілий ряд дисертаційних робіт присвячені питанням розвитку у майбутніх вчителів професійно-педагогічної культури (О. Гомонюк, Т. Ткаченко), професійно-етичної культури (Ю. Колісник-Гуменюк); культури педагогічного спілкування (Н. Дусь), культури професійного спілкування (І. Родомський), педагогічної культури сім'ї (А. Біленька, Л. Нікітіна, О. Скар). Привертає увагу використання у виховному процесі медіа-культури (Л. Бойченко, Е. Бондаренко, В. Колисниченко, Н. Шубенко);

інформаційної культури (Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, В. Кириленко, А. Коломієць, Н. Ничкало, О. Романовський, О. Співаковський, Н. Хілько, Г. Шипота); комунікативної культури (Л. Іванченко, Е. Манжос, Л. Руденко, В. Садовська, Г. Тимченко, М. Черній, Н. Юрченко). Шляхи формування екологічної культури учнівської молоді розглядалися у працях В. Борейка, В. Гуцол, С. Кравченка, О. Матеюк, І. Романенко, Г. Тарасенко, М. Шаповал, Н. Шевченко, Н. Ясінської та ін.

Визначенню підходів до інтерпретації сутності полікультурного виховання сприяли праці І. Зарубінської, І. Зозулі, Л. Воротняк, В. Шахова.

Науковий дискурс у генезу різних тлумачень до розвитку культури майбутнього вчителя свідчить про багатогранність концепцій освітніх моделей. Особливе значення в цьому напрямку належить проблемі формування світоглядної культури (А. Азаркін, Т. Горохівська, В. Гребенькова, І. Ковальчук); інтелектуальної культури (Д. Богоявленська, М. Бондар, О. Джеджера, Ю. Занік); дослідницької культури (В. Андрущенко, Н. Амеїна, С. Барбіна, А. Козир, О. Савченко, В. Тушева); моральної культури (Л. Волченко, Є. Голобородько, Т. Мірошніченко, О. Парфьонова); правової культури (О. Бандура, Н. Бібік, М. Богуславський, О. Колосова, Л. Мацюк, С. Сливка); фізичної культури (М. Ващенко, А. Лотоненко, Л. Іващенко, О. Онопрієнко, Н. Свірщук, Т. Яшина); конфліктологічної культури (Т. Браницька, С. Гиренко, О. Дзяна, О. Донченко, А. Лукашенко, В. Руденко); культури вільного часу (Г. Кравченко, С. Цюлюпа, К. Шульга).

Багатоаспектність цієї термінології відзначається специфічними особливостями і містить естетичні категорії: прекрасного, потворного, величного, низинного, трагічного, комічного та інші, які виражають естетичну оцінку, естетичне відношення до навколишньої дійсності на рівнях відчуттів, емоцій, які

«визначають категорії естетичного ідеалу, естетичного смаку, естетичних потреб, естетичних законів краси, ціннісних орієнтацій» [16, с. 3].

Науковці-філософи — такі як М. Бердяєв, Д. Гарсія, А. Гордієнко, І. Зязюн — відзначають, що культура відображає накопичений досвід людства, який транслюється у суспільній свідомості людства у двох аспектах: духовному і матеріальному. Духовна культура характеризується відносною самостійністю, зумовлює спадковість розвитку, взаємовпливу культур різних народів. Матеріальна культура як одна із суттєвих стимулів людської поведінки, знаходить своє вираження у побутових потребах особистості. Представники евристичного підходу в трактуванні терміну «культура» розглядають творчу діяльність людини в галузях науки, мистецтва, освіти лише тоді, коли вона збагачує, розвиває і самоудосконалює культуру особистості [209, с. 90].

Вміння відчувати і розуміти красу навколишнього світу одночасно впливає на стійку потребу створювати красу в усіх сферах діяльності – це естетична культура, яка формується на базі естетичних досягнень особистості і являє певний рівень розвитку інтересу до прекрасного, до потреб і здатності оцінювати предмети, події, явища життя з точки зору сформованого естетичного ідеалу. Саме естетична культура зумовлює розуміння оцінювання творів мистецтва, життєвих ситуацій, людських взаємовідносин, знань усіх категорій естетичної свідомості. Вона являє собою, – підкреслює А. Сохор, – інтегральне поняття, яке охоплює всі сфери свідомості (емоційну, психічну, вольову, інтелектуальну), всі види її життєдіяльності, всі спроби її самоствердження у розкритті творчого потенціалу [421].

У сучасних наукових дослідженнях Ю. Афанасьєва, С. Безклубенка, Д. Джоли, Н. Крилової відзначається, що естетична культура є живим творчим процесом буття, самовизначення і самоствердження естетичної діяльності; її потенціал одночасно є

оцінкою можливостей естетичної культури і вибором найкращих перспектив в цьому процесі пошукових евристичних функцій. Накопичений потенціал естетичної культури відображає специфічний зв'язок евристичних норм і цінностей, ідей і уявлень, існуючих в культурній парадигмі, а також у «прояві єдності об'єктивних законів історичного розвитку скороминучих оцінок, традицій і новаторства, естетичного відкриття і відносності його тимчасового сприйняття» [233, с. 7].

У зв'язку з цим можна констатувати, що в скарбниці культури залишаються лише ті твори, які актуальні і досконалі в естетичних параметрах, містять елементи естетичного відкриття, передбачені інтуїтивно чи свідомо у визначені головних напрямків наступного рівня культурного розвитку суспільства. Підкреслюючи першорядність художньої культури в цьому напрямку, Ю. Афанасьєв писав, що особливості соціального функціонування культури закономірно пов'язані із художньою діяльністю. Його функціонування це – прояв художньої культури, задіяння якої призначено для забезпечення процесу художньої діяльності соціального призначення [22, с. 120].

Загальна культура у трактуванні учених Г. Арязмової, Е. Баллера, Л. Когана, В. Кудіна і інших є результатом розвитку самої людини. Представники особистісного підходу (Ю. Борев, В. Давидовіч, Ю. Жданов, І. Зязюн, Л. Левчук) розглядають феномен культури як систему цінностей творчої особистості. Представниками соціального підходу (А. Арнольдов, В. Блюмкін, Л. Зеленов, А. Пірадов) культура розглядалася як специфічний засіб людської діяльності, засіб соціалізації. Наприклад, Я. Сопіна дає характеристику загальної культури. Вона пише: «культура виступає як продукт діяльності особистості, результатом якої є матеріальні і духовні цінності; культура розглядається як якісна характеристика людської особистості, наявності у неї духовного потенціалу; культура, як соціальній феномен,

характеризує розвиток того чи іншого суспільства і одночасно залежить від рівня його розвиненості; культура є сукупністю засобів всебічного розвитку особистості, яка одночасно творить і корегує культуру; культура охоплює діяльність, де людина створює культурні цінності і бере участь в освоєнні існуючої культури» [420, с. 10].

У дослідженнях О. Волкової вказується, що культура позначається на духовно-естетичному рівні самосвідомості суспільства і особистості і відбивається не тільки на предметно-результативному рівні культури, але й на досягнутих результатах естетичної діяльності по створенню та освоєнню художніх цінностей [97, с. 100].

Отже, у вищезгаданих наукових працях культура суспільства розглядається як сукупність усіх сторін матеріальної і духовної життєдіяльності суспільства, які безпосередньо впливають на формування особистісних специфічних духовних сил, спрямованих на створення різноманітних мистецьких, художніх цінностей. У той же час М. Коган відмічає, що серед компонентів естетичної культури суспільства особливе місце займають як матеріальні так і духовні естетичні цінності, що закладають фундамент естетичної свідомості особистості [210, с.181].

Іншими словами, вчені підкреслюють, що естетична культура є показником розвитку свідомості особистості, її чуттєвої сфери та активною естетичною творчою діяльністю особистості. У підтвердження цього Н. Крилова відзначає, що естетична культура виступає як засіб і результат розвитку виховання особистості, її оцінок, поглядів і як фактор активізації її творчого потенціалу [232, с. 19]. Такого ж погляду у своїх дослідженнях дотримується М. Верб, відзначаючи, що естетична культура є інтегрально-особистісне утворення, сукупність якостей, властивостей, проявів, що дозволяє людині повноцінно сприймати прекрасне і брати участь у його творенні [91, с. 11].

З цього випливає, що культура базується на естетичній свідомості, як прояві внутрішньої духовної діяльності особистості, що проявляється в її прагненні особистості до духовно-естетичної активності. Елементами цієї активності виступають естетичні мотиви і цілі, спрямовані на створення естетичних цінностей, глибина сприйняття яких залежить від того, наскільки розвинений духовний світ особистості, рівень її естетичної свідомості. Саме вона забезпечує емоційно-образне осягнення естетичної дійсності, що забезпечує рівень розвитку її естетичного сприйняття. Одночасно оціночний характер естетичного сприйняття залежить від наявності у неї деякого естетичного досвіду, естетичних знань, здатності до асоціювання, що відтворює творчу уяву. Чим багатше у людини запас уявлень, чим більше розвинена її здатність сприйняття образів, тим швидше, точніше людина може оцінити красу сприйманого, відзначається в працях А. Щербо. [514, с. 23].

Естетичне сприйняття завжди супроводжується емоційно-чуттєвою реакцією. Емоційний відгук на естетичні предмети або явища викликає естетичне переживання. У свою чергу, естетичні переживання є суб'єктивним емоційним переживанням, народженим оцінним ставленням до естетичних предметів і реалізованим у духовному реноме людини. Виникаючи під впливом переживань естетичні почуття збагачують її емоційно-чуттєву сферу, накладають відбиток на будь-який акт діяльності, а в естетичному почутті через сприйняття проявляється естетичне ставлення до навколишньої дійсності, що є проявом естетичних поглядів, бо саме вони зумовлюють виникнення естетичних потреб, у сфері пізнання яких діє естетичний інтерес. Відповідно естетичний інтерес являє собою спрямованість думок людини, її почуттів на такі об'єкти, які викликають у неї емоційно-оцінне ставлення. Так естетичні погляди, потреби та інтереси зумовлюють виникнення естетичних смаків, оцінок,

ідеалів, які є суттєвими елементами естетичної культури особистості.

Важливою рушійною силою естетичної культури є естетична діяльність, оскільки естетично розвинена особа відрізняється не тільки вмінням естетично сприймати і оцінювати прекрасне в житті та мистецтві, а й прагненням і здатністю до естетичних дій.

Естетична музична діяльність включає в себе естетико-сприймальну, естетико-пізнавальну, естетико-оціночну та художньо-естетичну діяльності, в процесі яких розвивається естетична активність особистості. Психологічною передумовою її формування є розвиток естетичних здібностей, які дозволяють успішно виконувати різні види музичної діяльності. До них відносяться: образне мислення, художнє бачення, широта асоціацій, активне емоційне ставлення до музичного мистецтва, творча фантазія, уява, а також ряд художньо-естетичних здібностей, музичних творчих вмінь та навичок.

Ґрунтуючись на теоретичних положеннях про сутність естетичної культури особистості, визначаємо розвиток естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва з урахуванням його професійної діяльності як особистісно інтегрованої освіти, в структуру якої входять такі напрямки розвитку:

- естетичних знань про естетичні закономірності і категорії загальної та естетичної культури та особливості їх розвитку у мистецтвознавчій галузі;
- естетичної свідомості – здатності естетично сприймати і оцінювати мистецтво, орієнтуватися в естетичних цінностях за рахунок сформованих ціннісних орієнтацій, естетичних поглядів, смаків, інтересів, потреб, ідеалів;
- творчої діяльності (мотиви вибору видів діяльності);
- усвідомленості прагнень до самовдосконалення та самореалізації;
- естетичного досвіду у відповідному виді мистецтва.

Таким чином, аналіз наукових досліджень сутності естетичної культури і її закономірностей розвитку дозволяє зробити висновок про те, що всі елементи компетентної структури формуються в навчально-виховному процесі і являють собою системно взаємопов'язані між собою складові єдиного цілого. Тому педагогічні зусилля слід спрямовувати на цілісну єдність естетичної культури особистості студента.

1.2. Структурні компоненти поняття «естетична культура»

Розвиток культури особистості є багатогранним процесом, який розглядається у взаємозв'язку з такими структурними компонентами культури як естетичний ідеал, смаки, інтереси, почуття та інші.

У вивченні питань, пов'язаних з естетичною культурою, однією з найважливіших проблем у науковій та практичній діяльності є пізнання ролі *естетичного смаку*. Особливе місце займає теорія смаку, що пояснюється тим, що дана категорія представляє проміжну ланку між чуттєвим і раціональним пізнанням, а у його судженнях знаходять відображення естетичні почуття, інтереси, потреби, світогляд.

Особливість смаку проявляється в естетико-психологічній реакції на естетичні явища, які містить раціональність, логіку аналізу, оцінку, знання і тим самим у ньому яскраво простежується діалектична єдність об'єктивного і суб'єктивного.

Аналіз літератури з теорії естетичного смаку свідчить про те, що дане питання є об'єктом уваги вчених, які розкривають у своїх працях механізми перетворення світоглядних знань у набуття смакових надбань, визначають різні підходи до вивчення цього феномену.

Аспекти формування естетичного смаку підростаючого покоління знайшли відображення в дисертаціях М. Болдирєва,

Н. Гончарова, С. Гурова, М. Гусака, Н. Мар'єнко, З. Равкіна та інших, в яких визначено принципи та методи, шляхи і засоби становлення та розвитку художнього смаку. У педагогічних дослідженнях у даному напрямку розроблялися такі питання, як формування естетичної оцінки засобами музики (Л. Коваль, О. Рудницька); засобами літератури і театру (О. Буров, Л. Коган, А. Лосєв, М. Овсянников, В. Розумний, В. Скатерщиков, В. Шестаков); засобами естетичного судження (О. Апраксина, Н. Гродзенська, В. Шацька).

У наукових працях А. Гордієнко, Є. Громова, Л. Столовича, Г. Падалки теоретично розроблені проблеми смаку і ідеалу як способу соціальної та творчої регуляції. Оскільки процес формування смаку особистості є складовою частиною естетичної культури, його реальне функціонування неможливо уявити без урахування орієнтації на естетичні цінності, що існують в суспільному розвитку.

Проблема полягає в тому, що саме художній смак як соціальна структура і психічний феномен особистості реалізується через засоби творів мистецтва і художній смак є одним з головних показників естетичного розвитку культури особистості. Смак зумовлює прагнення особистості до досконалості, високого вибору предметів мистецтва за ознаками їх практичної цінності і законів краси. Високий рівень інтелектуальної та емоційної досконалості особистості, визначається системою естетичних уподобань, проявляється умінням адекватно сприймати художню цінність тих чи інших видів мистецтва на рівнях розвитку її естетичної культури.

Від художнього смаку залежить спрямованість набуття знань особистості, розвиток удосконалення творчих здібностей, оцінювання явищ, задоволення естетичних потреб. З урахуванням об'єктивних умов і можливостей формується її творча спрямованість, конкретизуючись у відповідних мотивах вибору і

перевагах. Тому педагогічні завдання розвитку смаку полягають в тому, щоб формувати інтелект особистості на основі обраних індивідуальних естетичних цінностей, звільняючи особистість від догматичних установок.

Сучасні соціокультурні умови життя на перший погляд повинні сприяти духовному розвитку людини, однак практика показує, що індивідуальна культура часом відстає від суспільної естетичної культури. У зв'язку з цим постає питання про розвиток індивідуальної естетичної культури, що регулює всі основні структурні елементи включаючи смаки. Співвідношення об'єктивної громадської цінності смаку з суб'єктивною оцінкою – оптимальна рівність до якої необхідно прагнути у навчально-виховній діяльності. Наявність у суспільстві об'єктивних умов для розвитку естетичного смаку у майбутніх педагогів, що ці умови автоматично призведуть до становлення належного рівня естетичної культури.

Зарубіжні автори К. Арендт, К. Бахман, Д. Уайт розглядали смак творця як продукт його суб'єктивної свідомості, що ізольований від реальної дійсності. Прихильники цих теорій стверджують, що художник, композитор, поет не повинні в своїй творчості виходити з певних соціально-естетичних норм розвитку суспільства, оскільки мистецтво вільне від яких би то не було естетичних орієнтирів, смаків, ідеалів. Така тенденція шкодить сучасній творчій молоді, яка сприймаючи систему духовних цінностей, активно входить в життя, приймає естафету змагань умів і талантів. Естетичні інтереси, запити є одними з важливих мотивів поведінки молодого людини в суспільстві. В сучасному світі питання щодо позиції молоді набуває важливого значення. Сьогодні усе наше суспільство переживає нове творче піднесення, оновлення та перебудову мислення, потреб та смаків. Відомий учений, доктор філософії В. Разумний стосовно критеріїв смаку підкреслює, що саме «смак, неначе лакмус, визначає міру

художньої освіченості людини, її історичну культуру, ступінь мистецтвознавчої обізнаності» [374, с. 104]. А смак, як свідчить практика, тісно пов'язаний з модою.

Необхідно відзначити, що в проявах моди визначну роль відіграють не тільки естетичні, соціально-психологічні фактори, але й національні традиції та звичаї народу. Хоч усім відомо, що мода недовговічна, однак завдяки саме їй дуже часто активізуються ті чи інші настрої в суспільстві. Особливо це помітно у сфері естрадного музичного мистецтва, де постійно виникають модні стилі, жанри, а також наслідування видатним майстрам, а іноді і сумнівним «зіркам», яких винесли на пік популярності потужні рекламні засоби.

У наш час естрадний бум значно розширив коло своїх творчих експериментів за рахунок молодих самодіяльних та професійних музикантів. У дзеркалі моди стали акцентуватися окремі компоненти музичної мови: ритм, динаміка, тембр, інтонація, виконавські манери, інструментарій, репертуар, а через нього - ідеали, світогляд, культура. Відставання від потреб молоді у сфері естрадної музики призводить до того, що цей вакуум спонтанно заповнюється стандартами зарубіжної музичної моди. У зв'язку з цим дуже важливо навчитися керувати модою та формувати естетичні смаки. У зв'язку з цим розглянемо деякі аспекти музичної моди і ступінь впливу її на розвиток естрадної творчості та на формування смаків молоді.

У минулі часи, коли ще не були так розповсюджені радіо, телебачення, грамзапис, значне місце у побуті відводили домашньому музикуванню. Це було модним та престижним у колі освічених людей. Для цього композитори спеціально писали музичні твори, робили легкий переклад опер, оперет, симфоній, квартетів для клавесину або згодом для рояля. Існувала так звана салонна музика та оркестри, які її виконували. На цій основі народився романс, у жанрі якого творили видатні музиканти - Аляб'єв,

Варламов, Гурільов, Глінка, Даргомижський, Чайковський та інші.

Сьогодні завдяки сучасним технічним засобам масової інформації ще стрімкіше «звуковий потік», з якого черпаються музичні враження. Музика звучить усюди: в парках, у філармонійних залах, у кінотеатрах та ресторанах. Набули небувалої популярності конкурси молодих естрадних виконавців. Французький композитор А. Оннегер у своїй книзі «Я – композитор» висловив занепокоєння з приводу того, що музика прийшла на вулицю і перетворилася у звичайний шумовий фон, у якому добре себе почувають пісні-одноденки. З досліджень соціологів видно: якщо у 50–60 роки минулого століття модний шлягер жив приблизно один рік, то у 70-ті цей термін уже півроку, у 80–90 ті – 3–4 місяці, а зараз він популярний лише декілька тижнів. Чому так сталося?

Оскільки шлягер втягнуто на поточний конвеєр модотворення, то стає очевидним і факт його перевиробництва. Як будь-яка продукція масового вжитку, шлягер перетворився в дрібну розмінну монету, а пошук новинок - ось що стало девізом для сучасного слухача. Невпинна гонитва за модою, особливо в естрадному світі, триває безперервно. Це стосується не лише процесу сприйняття, але й процесу творення. Бажання бути суперсучасним, спіймати новий ритм, мотив, інтонацію і випередити інших - у цьому бачать свою престижність молоді автори пісень та виконавці.

Відомий учений Б. Д. Паригін зазначає, що «мода є специфічна та достатньо динамічна форма поведінки, яка виникає переважно стихійно під впливом домінуючих у суспільстві настроїв, захоплень» [341, с. 156]. Інші автори пов'язують її з політикою, культурою, ідеологією, пропагандою. В теорії естетики мода трактувалася як прояв смаку, або його відсутність. На здатність моди задовольняти будь-який смак указувала представниця

західної естетичної школи Єва Іохімзен, яка стверджувала, що «в умовах масового виробництва не політика, мистецтво та естетика формують вільний, рухливий, динамічний смак, а «нюх» на моду» [201, с. 43]. Однак мода не завжди підкоряється естетичному смаку. Наприклад, при абсолютному збігу смаків у деякої групи людей, у них можуть бути зовсім різні моди, і навпаки. Існує ще й критерій включеності. Якщо ви не любите слухати рок-музику, а я не люблю класику, але ми обидва полюбаємо джаз, то в даному випадку естетична цінність джазу буде для обох вища, ніж року та класики. Тут зацікавленість визначає авторитет.

Можна високо оцінювати твір, помилково думаючи, що він належить одному з найпопулярніших композиторів, і якщо помилка виявлена, то критерії переваг даного твору значно знижуються. Це доводить, що надумана зацікавленість породжує хибні орієнтири.

Будь-який творчо мислячий музикант завжди прагне створити щось нове, і це нове, в свою чергу, стимулює його інтелектуальну діяльність. Потреба нового - одна з характерних особливостей естрадної творчості. Але ось питання: чи завжди ця потреба реалізується в достатньо репрезентативний коефіцієнт корисності? Так, наслідування лише новомодним віянням швидкоплинної естради не дає можливості помітити та досягнути дійсно цінне та видатне навіть у цій сфері.

Коли ж народжується мода та спалахують масові захоплення? Не важко помітити, що найновішій пісні далеко не завжди щастить стати модною. Її «модність» активізується лише в тому випадку, коли пісня здобуває масовість. Тоді «наступ» моди буде залежати від динаміки проявів масової психології. Будь-яка музична новина може захопити широке коло слухачів, у тому числі і слухачів із сформованими ще особистими критеріями сприйняття мистецтва. І чим менше в них розвинутий відбірковий

смак, тим більше вони піддаються впливу думки оточення та психологічному «зараженню».

Усе це взагалі являє собою діалектично багатозначне соціокультурне явище, причому між практичною сферою впливу моди та її теоретичним розумінням завжди існувала деяка дистанція. Дискусія щодо моди, а саме: сприймати моду як позитивний чи негативний феномен у системі духовних цінностей, - сьогодні ще не закінчена. Безперечно одне: якщо мода має елементи естетичної якості та наділена виховними функціями, то у формуванні особистості вона відіграє не останню роль. З іншого боку, якщо стандарт йде в ногу з модою, до того ж він привабливий та гнучкий, тоді мода виступає як прогресивний рух до оновлення або утвердження позитивних традицій.

Що стосується моди музичної, то тут, скоріш за все, переважає суперечно-емоційна форма стихійного існування музики, яка залежить від смаків, настроїв, ідеалів різних прошарків суспільства, а також від характеру пропаганди, соціальних умов та різноманітних культурологічних ситуацій. Розглядаючи процес впливу музичного мистецтва, важливо не тільки орієнтуватися на певний рівень смаку, ідеалів та почуттів особистості, але й на те, які саме твори ця особистість відбирає, і чи є вони повноцінною художньою продукцією. В той же час музична мода не тільки відбиває ставлення особистості до певних естетичних цінностей музики, але й створює, розвиває та розповсюджує їх.

Відомо, що візитною карткою багатьох естрадних виконавців є рівень популярності та моди на них: чим відоміший той чи інший виконавець, тим більше в нього шансів стати серед своїх прихильників законодавцем моди на свій виконавський стиль, одягу, поведінку.

Уже доведено, що за сприятливих умов музична мода може привести до серйозної переорієнтації художнього смаку прихильників естради: від поверхового захоплення модною

піснею-одноденкою до інтелектуального сприйняття великих музичних творів. Залучення до модного стандарту здійснюється через емоції, навіювання, а іноді й примусово. Викликаючи почуття спільності, надійності, стандарт спрямовує колективну вибірковість та позбавляє від «мук» вибору. Іншими словами, наслідування певного прикладу полегшує процес орієнтації у величезних просторах музичної інформації, однак формує стереотип смаків, емоцій та потреб слухача. Будь-яке відхилення від прикладу-стандарту породжує почуття неприйняття інших музичних стилів, напрямів та стихійно викликає до них нігілізм. Безумовно, не слід поспішати з висновками, тому що далеко не всі прихильники естради, джазу, рок-музики дозволяють собі бути в «опозиції» до загальноприйнятих музичних цінностей. Але знаходяться й такі, для яких існують лише свої «стандарти», піднесені на пік моди. «У молоді, - пише доктор філософії І. Кон, - прагнення відповідати прийнятим стандартам, бути на рівні того, що «прийнятно» в групі, дуже велике. Велику роль відіграє і прагнення здобути автономію, незалежність від дорослих» [220, с. 33–36]. Молодіжна музика набуває значення символу духовної незалежності, а питання компетентності в «своїй музиці» стає для багатьох однолітків досить вагомим, навіть хворобливим. Тобто ті, які добре знають цю сферу: ансамблі, нові пісні, кліпи, місця, які зайняли улюблені групи чи виконавці на різноманітних конкурсах, - оцінюються своїм оточенням краще, вище, а той, хто не знає усього цього, - виглядає відсталим, людиною не свого кола. Як результат з'являється особливий вид психологічного тиску: молодій людині необхідно підлаштовуватися під загальний лад, збирати певну інформацію, інакше він буде «чужинцем».

Усе вищевказане доводить факт самоствердження, а це поняття тісно пов'язане з поняттям «престижність» та розглядається зазвичай як потреба у визнанні оточуючими, як високий рівень самооцінки. Якщо ефект самоствердження регулюється

лише зовнішніми проявами (модні джинси, кросівки, окуляри, татування і т.п.), його легше нейтралізувати. Частіше самоствердження не стільки внутрішньо прийняте, скільки імітується так, що зміна стилю одягу та інших зовнішніх атрибутів викликає ілюзію зміни і самої особистості. А одяг молодій людині - це не тільки сфера естетики, але й символіка духовного гатунку. Але ще гірше, якщо виявляються внутрішні, приховані регулятори самоствердження, - тоді відсутність бажаного рівня престижності може компенсуватися за рахунок підкресленого нахабства, невизнання авторитетів. Це зустрічається в підлітковому, а іноді і в старшому шкільному віці, тобто в період максимального прагнення до самоствердження. І якщо особливо завзяті прихильники естради збираються разом, то груповий фанатизм може призвести до проявів незрілої бравади, несмаку, вульгарної поведінки, чим пояснюються безлад та жахлива поведінка молоді на концертах естрадних зірок.

Які ж існують критерії самоствердження, в чому вони проявляються? їх можна розпізнати через вибір об'єкта наслідування. Спочатку людина дивиться, як у дзеркало, в іншу людину, і якщо цей об'єкт не лише «сліпо» копіюється, але й пропускається крізь фільтри ціннісних орієнтацій копіюючого, то даний об'єкт може стимулювати його внутрішній психологічний стан до самовдосконалення. Інакше лише зовнішнє копіювання зразка-ідеалу буде реалізоване з негативним ефектом. Відомо, що в процесі соціалізації молоді люди схильні до наслідування, запозичення окремих рис та особливостей свого зразка-кумира. Підкреслюючи провідну роль зразка в наслідуванні, англійський філософ-просвітник Джон Локк писав: «Ми всі в деякій мірі хамелеони, які завжди приймають забарвлення оточуючих речей» [255, с. 108].

В інструментальній музиці моделлю для наслідування часто виступають звукові образи, причому діапазон наслідування

може простягатися від абсолютної абстрагованості до прямого цитування звуків оточуючого середовища. Деякі композитори, створюючи музичні образи, знаходили їх у природі: шум вітру, шелест листя, спів птахів і т.п. Інші в пошуках оригінальних рішень використовували в своїй творчості примхливі звукові сполучення, сюрреалістичні новації. Добре, що подібна звукова анархія епохи сюрреалізму, завдяки своїй «специфіці» лишилась належністю небагатьох.

На сьогоднішній день інформаційна зона відкрила широкий доступ до скарбниць світової музичної культури, чим поставила слухача перед дилемою вибору згідно з його музичними смаками, симпатіями та антипатіями. При цьому маяком для вибору досі залишається музична мода, яка ніби сама по собі викликає процес наслідування їй в тому чи іншому напрямі.

Поширення низькопробних видів естради за допомогою медіа-засобів інформації перетворилося у вигідний бізнес, ігноруючи моральними, духовними цінностями та естетичними прагненнями молоді. Господарі видовищних корпорацій, фірм звукозапису, що не задумуючись, уніфікують смакові потреби молоді у відповідності зі стандартами низьких запитів, створюють атмосферу стандартизації потворних смаків.

Відомо, що саме такий смак здатен знімати установку ціннісного статусу людини і диктувати культ підпорядкування всьому псевдооригінальному. З цього приводу З. Кодаї зазначав, що «в музичній творчості поганий смак - справжня психічна хвороба, яка випалює всяку сприйнятливність душі» [546, с. 185].

У прагненні до комерційного успіху творчість багатьох сучасних рок-груп прийняла самі екстравагантні форми, оскільки на естраду стала виноситися нарочито відверта порнографія, розрахована на епатаж слухачької аудиторії. Ставка на культ сексу нівелюють смаки молоді під стереотип безкультур'я. Проти тотального розповсюдження подібної продукції активно виступали

прогресивні вчені і педагоги багатьох країн. Вітчизняні вчені А. Гордієнко, В. Мазепа, В. Передерій в свій час дали пояснення, що надмірне захоплення попсою призводить молодих до недооцінки класичної спадщини, заперечення виховних, художніх, пізнавальних функцій мистецтва. Дослідники підкреслювали думку про те, що музичні цінності попереднього історичного періоду, які слугували вдосконаленню смаку та емоційної сфери особистості, зберігають свою цінність в системі наступної епохи, незалежно від будь-якої структури суспільства. Головним засобом цієї установки в суспільстві є художні цінності, що складаються на кожному з етапів суспільного розвитку. У ході їх сприйняття художній смак виступає в якості певної ціннісної орієнтації, будучи своєрідним механізмом регуляції естетичної свідомості особистості з метою підготовки її до безпосередньої культурної художньої діяльності, як усвідомленого мотиву дії.

Наявність естетичної культури, що представляє собою стійку психологічну властивість, дозволяє вірно орієнтуватися особистості в різноманітті мистецьких напрямків, пропускаючи крізь призму свого смаку почуте чи побачене.

У мистецтві, наприклад, композитор, художник, чи поет відображають свій естетичний досвід, творчі задуми та цілі. Їх творче життя виступає відображенням суспільного життя, оскільки мистецтво є результативним проявом культури. Будучи своєрідним орієнтиром у музичному житті творця, смак впливає на оцінку і вибір об'єкта наслідування, виступаючи як стимул до творчості. Естетична культура, яка збагачена розвиненим смаком, стає інтегральним утворенням особистості, проявляючись пізнавальними і мотиваційними аспектами, включаючи необхідні інтелектуальні сфери з високою адекватною самооцінкою.

Естетичний смак взаємопов'язаний також з світоглядною сферою, має важливе значення в стимулюванні художньої діяльності, служить потенціалом творчих потреб ціннісної шкали

особистості, відповідної естетичної значущості виду жанру, стилю, напрямку в мистецтві. Вивчення функціонального співвідношення взаємозв'язку смаку з іншими компонентами естетичної культури забезпечують процес реалізації перспективи естетичного удосконалення особистості в усіх формах її художньої культурної практики.

Взаємодія смаку з такими компонентами естетичної культури як оцінка, потреби, інтереси, сприйняття, почуття та з іншими приводить їх у активність, вони, в свою чергу, сприяють його ефективному прояву. Таким чином, розвиток естетичної культури – це процес вдосконалення художнього смаку особистості, що протікає при цілеспрямованому впливові, який реалізується у творчому процесі, де маяком цього процесу краще всього може стати зразковий орієнтир, тобто естетичний ідеал.

Естетичний ідеал є дієвим чинником розвитку духовної культури особистості, еталоном естетичних норм, що включають не тільки красу людини, але й життєдіяльності суспільства, відображаючи інтереси і моральні принципи, спрямовує і активізує творчий процес. Розвиток естетичного ідеалу особистості є багатогранним складним процесом, який і повинен розглядатися у взаємозв'язку з такими структурними елементами естетичної культури, як: світогляд, естетичні потреби, смаки, інтерес, соціальна орієнтація. Становлення естетичної культури включає наявність цих елементів.

У наукових дослідженнях широко розкривається проблема естетичного ідеалу в аспектах соціальної регуляції. Так, естетичному ідеалу як критерію краси присвячені роботи А. Лосева, В. Корнієнко, Е. Шудрі; у дослідженнях Л. Каліннікова підкреслюється взаємозв'язок естетичного і морального ідеалів; різні підходи до розгляду естетичного ідеалу здійснювали Л. Архангельський, В. Коровін, О. Лармін, В. Овчаренко, Б. Сікорський, Н. Ястребова.

Педагогами-практиками (В. Коровін, Г. Локарева, В. Муріан) робляться спроби виявлення механізму перетворення чуттєвого досвіду в переконання особистості; визначаються різні засоби педагогічного впливу; виявляються умови та особливості впливу різних форм і методів роботи на процес формування ідеалу особистості.

Формуванню естетичного ідеалу засобами музичного мистецтва у студентської молоді присвячені роботи В. Бриліної, С. Коціної, І. Лісовської, Г. Локаревої та ін. Теоретичне обґрунтування сутності естетичного ідеалу вимагає реалізації основних етапів роботи, які полягають у виділенні теоретичних витоків культурно-історичного аспекту, аналізу існуючих у вітчизняній науці визначень естетичного ідеалу.

Поява низки соціально-філософських концепцій категорії естетичного ідеалу обумовлена історичним і культурним розвитком суспільства. Історія свідчить, що у античній естетиці окремо не виділялося поняття «естетичний ідеал». Проте під ідеалом згідно філософії Стародавньої Греції розумілась гармонійно розвинена особистість, яка знаходить втілення в живопису, скульптурі, архітектурі, музиці та інших видах мистецтва. Поняття ідеалу і розробка його концепції знайшла своє проектування в роботах французького філософа XVIII століття Дідро, який відзначав значну роль естетичного ідеалу, стверджуючи, що «без ідеалу немає істинної краси». Згідно з його теорією, тільки справжній художник здатний створити «прототип», щоб «піднятися до істинного, ідеального образу краси». Виділяючи прототип як ідеальну модель, він представляв естетичний ідеал як абсолютну норму прекрасного [190, с. 331].

Найбільш ґрунтовно проблема ідеалу була розроблена в німецькій класичній філософії XIX століття. Філософи висловлювалися про «ідеальну красу» в живописі, про ідеал «тілесної краси» в скульптурі, акцентуючи увагу на тому, що найвища

краса вимірюється «лише за допомогою ідеалу». У відомій праці Канта «Критика чистого розуму» розглядається співвідношення ідеалів з дійсністю. Ідеали, згідно І. Канта, є регуляторами практичних вчинків, прикладом для наслідування, вони служать прообразом для повного визначення своїх дій [196, с. 203].

Кант визначав ідеал як досконалість загальнолюдського взаєморозуміння, як продукт усвідомленої уяви і стверджував, що ідеал і прекрасне тотожні і проявляють свою сутність в мистецтві. Згідно його теорії, естетичний ідеал виступає активізатором розвитку творчої уяви, однак оцінка прекрасного відрізняється від оцінки матеріально-практичної діяльності людини і зводиться до суб'єктивного сприйняття.

З критикою подібних положень кантової теорії виступав Гегель. Згідно його трактуванню, ідеал переходить в естетичну категорію прекрасного і стає наочно споглядальним чинником людського духу, миттєвістю дійсності. В його трактуванні ідеал відноситься більше до епохи античного «царства прекрасної індивідуальності». Його вчення знімає завісу з ностальгії представників німецької класичної естетики за «золотим віком» давньогрецьких полісів і доводить історичну закономірність перетворення загальних ідеалів стародавньої людини в особистісні ідеали [106, с. 382].

Сучасні вчені Е. Ільєнков, В. Корнієнко, В. Кудін, В. Скатерщиков, Л. Столович розвили діалектичні ідеї можливостей конкретної реалізації ідеалу, його складу і ролі в житті суспільства, підкреслюючи вирішальне значення його в культурній практиці. Таким чином, ідеал був витлумачений як свідомо мета, організуюча реальна сила, спрямовуюча практичну діяльність особистості на вирішення конкретно поставлених завдань, творче пізнання дійсності, що грає важливу роль у вихованні естетичної культури особистості. Розвиненість естетичної культури кожного

окремого члена суспільства, – трактували вчені, – залежить від соціальних умов життя, його естетичного досвіду удосконалення самосвідомості.

У сьогоденні естетичний ідеал розглядається як невід’ємна частина цілісної системи естетичного виховання підростаючого покоління. У своїх дослідженнях О. Лармін підкреслював, що ідеал включає в себе як нерозривно взаємопов’язані складові частини естетичного й морального аспектів, тому в його реалізації все більшого значення набуває проблема духовного формування особистості, так як ідеал містить у собі перспективу розвитку моральних відносин між особистістю та суспільством, виступає в якості зразка досконалості людських відносин і допомагає людині оцінювати свою поведінку і обирати напрямок дій, які стають переконаннями [238, с. 50–51].

Специфічні особливості естетичного ідеалу визначаються в наукових дослідженнях В. Коровіна, який акцентував увагу на тому, що конкретно-чуттєва форма естетичного ідеалу вимагає уваги до художнього розвитку кожної особистості, а одним з найважливіших елементів її всебічного розвитку є естетична культура [223, с. 10].

Виявляючи глибокий інтерес до різних естетичних категорій, більшість дослідників розробляють інші питання у визначенні естетичного ідеала: естетичний ідеал є завжди емоційно забарвлений образ досконалості (Е. Громов [131, с. 19]); естетичний ідеал носить конкретно-чуттєвий характер і його змістом є процес вдосконалення (А. Гордієнко [124, с. 12]); естетичний ідеал – «уявлення про прекрасне» (В. Хмара [473, с. 7]); естетичний ідеал – «образ належної краси» (Л. Столович [427, с. 25]).

Конкретизуючи змістовну сутність ідеалу Б. Сафронов узагальнює: «Ідеал естетичний – найбільш загальне уявлення про прекрасне в природі, суспільстві, культурі, мистецтві і сприймається як мета» [400, с. 176].

Паралельно з філософським осмисленням даного поняття ряд дослідників пропонують такі визначення, які, на наш погляд, відображають педагогічний аспект змісту, специфіки та можливості формування естетичного ідеалу особистості. Звернемо увагу на думки деяких авторів з цього приводу. У своїх працях В. Муріан відзначав: «Естетичний ідеал – завжди конкретний прообраз вищої досконалості особистості і суспільства, їх гармонійних взаємин, прообраз, що включає в себе виховні шляхи досягнення цієї гармонії» [306, с. 115]; Б. Ліхачов виділяв педагогічну значущість естетичного ідеалу у вирішенні головного завдання виховання підростаючого покоління, формування його культури та уявлень про значущість мистецтва: «Естетичний ідеал соціально обумовлений і являє собою суспільне явище. Він виражає уявлення про досконалість краси людини, людських відносин та розвитку їх естетичної культури» [251, с. 57].

Отже, формування уявлень про досконалу красу, проявляється в особистісному естетичному відношенні до мистецтва, до людей, до природи, до трудової діяльності. Згідно висловлювань згаданих авторів, естетичний ідеал як феномен реалізується в творах мистецтва і сприяє духовному становленню особистості, стаючи ключовим компонентом розвитку естетичної культури. Одночасно процес становлення естетичного ідеалу особистості є багатограним явищем, функціонування якого неможливо уявити без урахування орієнтації на естетичну культуру розвитку суспільства. Паралельно, соціокультурні умови життя суспільства впливають на розвиток особистості, а естетичний розвиток індивіда потребує відповідних педагогічних зусиль. У зв'язку з цим завжди постає питання про виховання індивідуального естетичного ідеалу, у якому збіг об'єктивної суспільної цінності з суб'єктивною оцінкою особистості є оптимальною рівністю, до якої необхідно прагнути у педагогічній діяльності.

Підведемо первісний підсумок. Якщо *естетичний* смак базується на досвіді сприймання, емоційно-образному мисленні, то *ідеал* – на еталоні естетичної досконалості, що у сукупності утверджує духовні орієнтації особистості в культурному середовищі. Важливим також компонентом трактування поняття «естетична культура» є естетичні почуття, емоції, які в творчій діяльності відіграють провідну роль. До речі про це йдеться в працях таких авторів, як Д. Джонсон, Дж. Гільфорд, Е. Ільїн, С. Рубінштейн, Б. Теплов, які вказують на важливу роль емоцій не тільки в творчій, але й у пізнавальній діяльності при взаємодії мотивів інтелектуального характеру. Як відмічали психологи І. Павлов, К. Платонов, І. Сеченов, П. Сімонов – емоційні функції більше пов'язані з діяльністю правої півкулі головного мозку, для якого характерна домінуюча просторообразна переробка інформації. Правий напівкульовий тип мозку, який є своєрідним генератором емоцій, співвідноситься з анатомо-фізіологічними особливостями побудови всієї нервово-мозкової системи. Сприйняття будь-якої сенсорної інформації – це складна функціональна система, яка спирається на спільну роботу цілого комплексу аналізаторних і коркових зон, кожна з яких вносить свій «вклад» у побудову активної перцептивної діяльності [352].

Вченими доведено, що основою всіх емоційних утворень, які виникають в процесі сприйняття музики, являється естетичне переживання. Емоції, що переходять в цей стан, характеризують оціночне відношення слухача до твору, який сприймається. За допомогою фантазії сприйняття, естетичні переживання набувають рис художнього образу. «Фантазія користується тим матеріалом, який, насамперед, був отриманий під час сприйняття і зберігся в пам'яті» [460, с. 15].

На здібності до творчої фантазії опираються і слухач, і виконавець, і композитор. Відомо, що у них більш розвинені звукові уявлення, з яких створюється уявний образ. Оскільки уява – це

здатність головного мозку утворювати, переформовувати нові міжаналізаторські зв'язки, то процес створення нових художніх образів будується на асоціативній діяльності свідомості. Одним із кульмінаційних моментів в діяльності творчої уяви є інтуїція, яка активізує і прискорює в процесі сприйняття музики такі розумові операції, як синтез і аналіз. Якщо творча уява знаходиться під контролем естетичних почуттів, то це сприяє високому рівню музично-творчого розвитку. В той же час уява музиканта з нерозвиненим смаком може призвести його творчу діяльність до негативних результатів.

Тому сприйняття і створення музики невіддільні від процесу уявлення, фантазії, естетичного переживання. Синтезуючи емоційно-чутливий досвід і нову інформацію, отриману музикантом, уява стає змістовнішою та багатшою, і тоді вона сприяє виникненню емоцій вищого порядку: радості, суму, гніву, захопленню, здивуванню. Психологічні особливості естетичних почуттів можуть проявлятися у формі: а) афектів (бурних короткочасних переживань); б) настроїв (більш слабких почуттів).

Естетичне почуття розвивається разом з чуттєвим досвідом особистості, в якому концентруються естетичні переживання завдяки освоєним особистістю цінностям. Саме набутий досвід на чуттєво-інтелектуальному рівні «сигналізує» про дійсний або хибний рівень естетичних переживань, а вони, в свою чергу, збагачені відповідними компонентами, піднімають викликані музикою емоції на рівень естетичних почуттів. Чим багатограннішими є ці зв'язки, тим глибше проникнення в емоційний світ особистості, тим яскравіша чуттєва сторона сприйняття.

Слуховий досвід музиканта, прикрашений естетичними емоціями, регулює його почуття, вносячи в них естетичні переживання. Специфічними для музичного переживання є перш за все, почуття, емоції, настрої. Саме естетичне розуміння музики є насамперед емоційним переживанням, тому що художні

образи – це образні почуття. Через вираження емоцій музика здатна відтворювати «думки та образи» або «картини природи». Б. Теплов [440] відзначав, що втрачаючи емоційну безпосередність по відношенню до художніх творів, людина втрачає саме естетичне відношення до них. Мова йде про емоційність, яка передбачає наявність безпосередніх емоцій, але в «окультуреній» формі. Можливість такого сприймання по відношенню до значних та глибоких творів мистецтва не може бути безпосередня, тому що даний процес вимагає великої попередньої роботи, високої культури – спеціальної, естетичної та загальної.

Завдяки емоційній повноті музичних творів почуття слід вважати як початкову форму, що «виховує» емоційно-чуттєве відношення до творів мистецтва. З одного боку, емоція виступає як прояв сприймання, з другого – входить у процес сприймання як його складова частина. Ці дві сторони естетичного переживання між собою пов'язані і віддзеркалюють компоненти музичного сприймання.

Звучання найкращої музики пробуджує у слухача багатобарвну гаму витончених емоційних переливів і яскравих почуттів та настроїв. У той же час, сприйняття музики носить естетичний характер, де переплітаються емоційні переживання з художньо-образним мисленням. Сприймання може бути і несвідомим, і цілеспрямованим, відбірковим. У процесі сприймання виникають асоціації, засновані на попередньому слуховому досвіді, з якого витікає естетичне відношення особистості до музики. Адже сприймання навіть нескладних за змістом та формою музичних творів – процес багатоскладовий. Найбільш характерні ознаки естетичного сприймання музики – це емоційний відгук на неї і здатність до почуттєвого диференціювання.

Визначення рівня розвитку музичного сприймання необхідне для того, щоб прогнозувати ефект музичної дії на естетичні почуття особистості. Під ефектом музичної дії розуміється ступінь

зміни емоційного стану, викликаного тим чи іншим музичним твором. В результаті накопичення слухових уявлень стає невід'ємною частиною розвитку естетичної культури майбутнього фахівця.

Таким чином, підсумовуючи все вищесказане можна зробити висновок, що *почуття* істотно визначаються еквівалентними параметрами інтенсивності, валентності і когнітивним змістом музичної творчості. Цілком ймовірно, усвідомлення границь чуттєвих переживань завдяки ефектам конгруентності і контрасту та завдяки комплементарної і резонансної функціям, виходить за рамки чисто слухових вражень і займає важливе місце у логіці побудови структурної ієрархії естетичної культури поряд з естетичним смаком, ідеалом, творчим досвідом.

1.3. Естетика і психологія культуротворчості

У попередньому періоді серед прогресивних письменників, учених, представників духовенства панувало уявлення про культуру як про дітище, свого роду концентрат, квінтесенція гуманізму, демократизму, цілісного духовного зростання культуротворчої особистості [151; 255; 397; 457]. В руслі цих поглядів кожна людина розглядалася, як рівна перед Богом, законами моралі, перед низкою інших універсальних цінностей. В такому контексті вона являла собою культурну цінність – як реальний або потенційний творець культури і як її передбачуваний користувач.

Такої ж точки зору дотримується Д. Джола, підкреслюючи, що культура як ціннісний аспект, як олюдненість світу є результатом спільної творчої діяльності усіх і кожної особистості зокрема. Кожна людина, народившись, застає певне культурне середовище, втягується суспільством в існуючі відношення з дійсністю, тобто залучається до певних форм діяльності, якими споживає предмети культури різних сфер, в певній мірі відтворює і по можливості збагачує культуру новими цінностями.

І в взаємодії суспільної культури і окремої людини формується культура особистості як індивідуальний рівень засвоєння наявної культури та участі у її творенні. Саме так: людина створює культуру, але й вірно, що культура творить людину [148, с. 14].

У науковій літературі проблема культуротворчості відзначається як адекватність світу культури і особистості, а також як відносна гомоморфність естетичних смаків суспільства і особистості, оскільки остання є відображенням і вираженням культури суспільства, а особливості індивідуальної життєдіяльності і соціальної практики, стиль поведінки і спілкування характеризуються взаємодією культури особистості і культурного середовища [316; 369; 381]. Тому, на думку вчених, особистість є носієм культури і стає її внутрішнім змістом, завжди залишаючись основним об'єктивним фактором її розвитку. Проте, досягнувши певного рівня естетичного розвитку особистість стає важливим суб'єктивним фактором розвитку культури суспільства. Це відбувається завдяки тому, що естетичний пріоритет особистості є основою персоніфікації суспільної культури, своєрідним віддзеркаленням його тенденцій і одночасно проектом його можливого розвитку в майбутньому, а культура особистості – це система соціальних та естетичних якостей, яка формується ізоморфно структурі та функціям діяльності і стає відносно адекватною умовам і факторам культуротворчого розвитку.

Певною мірою, культуру творчість, а це творення людиною себе, і є засобом розвитку власних сутнісних сил. У цьому полягає креативна функція культуротворчості. Слід відзначити, що у формуванні особистості, яка б відповідала рівню культури свого часу і могла продовжити культурний процес з почуттям відповідальності за все, що здійснюється нею в природі і суспільстві, вирішальна роль належить естетиці культуротворчості. Як частина культури естетична культуротворчість – це накопичений досвід людства, трансльований в суспільній свідомості в двох

аспектах: духовному і матеріальному. Їх єдність обумовлена всім розвитком людства і підпорядковується діалектичним законам. Історично неодноразово проявляються різноманітність форм залежності матеріальної культури від духовної і навпаки, при цьому духовна культура не розвивається автоматично паралельно або слідом за матеріальною, а характеризується відносною самостійністю (мається на увазі спадкоємність у розвитку, взаємовплив культур різних народів).

Фундаментальне визначення поняття «естетична культуротворчість» надається Г. Арзямовою: по-перше, це та частина культури, до якої можна застосувати естетичні категорії: прекрасного, потворного, високого, низького, трагічного, комічного і т. ін., тобто весь аспект загальної культури, який сприяє прояву і розвитку насамперед естетичних почуттів; по-друге, це та частина загальної культури, яка викликає естетичну оцінку, естетичне відношення до оточуючої дійсності загалом не тільки на рівні почуттів і емоцій, але й на рівні розвинутої естетичної свідомості; по-третє, це та частина загальної культури, яка неможлива без естетичного ідеалу, естетичного смаку, естетичних потреб, законів краси і ціннісних орієнтацій [16, с. 14].

Разом з тим культуротворчість окремого суспільства складається із естетичної культури класів, груп, прошарків, професійних кіл, яка в свою чергу формується на основі розвинутої культури кожного індивіда (при цьому важливо враховувати історичний, національний, соціальний віковий аспекти). Л. Коган вказує, що культуротворчість породжує необхідність в підтвердженні існування трьох, тісно пов'язаних, напрямів духовної діяльності: пізнавальної і оціночної. Це означає, що всі її конкретні модифікації – «суть цінності, а їх сприйняття – форма оцінюючої діяльності людської свідомості» [209, с. 88–89]. У зв'язку з тим, що естетичне ставлення до культуротворчості емоційно природно і проявляється у свідомості завдяки відповідним

формам сприйняття, переживань, оцінки та інше. У трактуванні В. Скатерщикова дане поняття «культуротворчість» пов'язується переважно з естетичним смаком, який найбільш яскраво проявляється в мистецтві [409].

У наукових працях, в яких досліджується механізм функціонування індивідуальної естетичної свідомості доведено, що з одного боку, кінцевою метою цього функціонування є естетична оцінка як результатів, так і процесів діяльності, з іншого, вона виступає «збудником» до такої діяльності, в якій естетична свідомість набуває статусу загальнозначущої естетичної парадигми [348, с. 9].

У той же час естетична парадигма якраз співвідноситься з естетичними потребами, а конкретніше з якісним рівнем естетичних потреб, який проявляється в естетичному смаку і постає у формі ціннісних вимог до чуттєвих моделей досконалості. Смак формується в індивідуальній практиці всебічного освоєння різних явищ дійсності у процесі виховання, яке передає суспільний досвід, знайомить з типовими культуротворчими зразками [148].

Отже можна підкреслити, що загальнозначуща парадигма, а саме естетична свідомість, і є еталоном культуротворчості. Разом з тим ще залишається не вирішеним ключове питання при визначенні суті естетичної культури, яка стосується співвідношення «естетичного» і «художнього», що трактується по різному. В основному практикують дві інтерпретації даного співвідношення: визнання «художнього» окремою сферою «естетичного» і визнання діалектного взаємозв'язку естетичного і художнього. Оскільки художня культура безпосередньо пов'язана з культуротворчістю, розглянемо її більш детально. Розкриваючи поняття «художня культура», неможливо обійтися суто мистецтвознавчими методами, оскільки вона вимагає звернення до психології і соціології; розгляд проблем художнього

виховання – до педагогіки; аналіз системи розповсюдження творів мистецтва – до масмедіа, економіки та інше.

Особливе місце художньої культури в загальній культурі людства, пов'язане із здатністю творів мистецтва відобразити, зберігати і передавати поколінням цінності усіх інших галузей культури (інтелектуальної, моральної, політичної, правової, релігійної тощо). Включення до «системи художньої культури» тільки художньо-освітніх закладів усіх рівнів: музеїв, театрів, бібліотек, філармоній, клубів, творчих об'єднань і т.п. не зовсім правомірно через те, що відмовляється у культуротворчій функції, скажімо, загальноосвітній школі, ВУЗу (не мистецького профілю) та іншим організаціям.

У зв'язку з цим в поняття «художня культура» Ю. Фохт-Бабушкін включає чотири групи явищ і процесів:

1) властивості соціального суб'єкта (особистості, групи, класу, суспільства загалом), які необхідні для художньої діяльності;

2) діяльність соціального суб'єкта по створенню, розповсюдженню і засвоєнню продуктів художньої культури;

3) продукти художньої культури – твори мистецтва, мистецтвознавчі роботи, художня критика;

4) інститути, які забезпечують діяльність по створенню, розповсюдженню і засвоєнню продуктів художньої культури [461, с. 24].

З цього можна зробити висновок, що життєздатність усіх груп явищ і процесів визначається насамперед якістю і кількістю їх засвоєння людьми, а також припустити, що поняття, яке визначається, є відображенням активної творчої діяльності людей, що направлена на створення, збереження, розповсюдження і використання духовних і матеріальних художніх цінностей. Однак ще й сьогодні існує нерозуміння ролі розробки цього поняття. Тут проявляється, мабуть, те, що довгий час у нашій науці культурологічний аналіз виключався із оцінки суспільних явищ

або носив спрощений, ідеологічно-тенденційний характер. Тому проблема формування і розвитку художньої культури знаходилася на межі не тільки естетики, а й політики.

Продовжуючи аналіз цієї проблеми В. Каніковський звертає увагу на те, що художня культура, перш за все, емоційна за своєю природою, генезис і реалізація якої загалом залежить від механізму сприйняття емоційно-чуттєвої сфери людини, тобто це є найбільш безпосередній зв'язок художньої культури і суб'єктивного змісту форм культуротворчості, що складає спосіб дій, який здійснюється саме на чуттєвому рівні, а не на ідейному [195, с. 86].

Очевидно, що художня культура, яка торкається емоційно-чуттєвої сфери психіки людини, тісно пов'язана із психологічною культурою, яка може бути визначена як сукупність психологічних знань, умінь та навичок, що сприяють успішному самопізнанню та самовдосконаленню людини, а також ефективному спілкуванню та взаємодії в різноманітних соціальних групах. Вона як певний феномен існує і на рівні малих та великих соціальних груп і суспільства в цілому.

В основі психологічної культури, як і загальної культури, – зауважує Л. Мацко, – лежить перехід від побутових знань, уявлень, вмінь і навичок до часткової наукової обізнаності, до вирішення особистісних та міжособистісних проблем за допомогою науково обґрунтованих, практично ефективних прийомів та методів. Емпіричні психологічні знання є у кожної людини і у неї іноді виникає ілюзія обізнаності в сфері психології. Але емпіричні знання – поверхові [282, с. 16].

Психологія культури, яка охоплює всю сукупність психологічних проблем існування особистості в культурі і усвідомлення нею значення культуротворчості ще не стала предметом систематичного вивчення. Мова йде про необхідність переосмислення категоріального апарату фундаментальних проблем естетичної

сучасної культури, тому що система естетичних категорій не сформована раз і назавжди, вона відкрита для нових, згідно часу, тлумачень. З цього приводу, Н. Крилова пише, що формування нової естетичної і культурної свідомості буде сприяти розкриттю ще одного міфу – уявленню про те, що магістраль розвитку суспільства лежить в галузі здійснення соціально-економічних інтересів; що морально-естетична, духовна сфера – дещо другорядне. Численні деформації суспільства доказали, що бездуховність обтяжує труднощі, помилки і соціально-економічного розвитку. Можна із упевненістю сказати, що естетичні, моральні і загалом духовні начала суспільного життя – каталізатори мистецтва, тому їх неможна виводити за межі визначення вирішальних факторів культурного і соціального прогресу [233, с. 142].

Отже, все нові та нові проблеми, які виникають в системі культуротворчого і естетичного знання і які вирішуються із застосуванням новаційних, методично актуальних підходів, дозволяють розширити і поглибити розуміння багатьох складних явищ, в тому числі і таких, якими є сучасна культура.

Психологія культури припускає психоаналітичне вчення, яке є засобом тлумачення знаків з залученням семіотики або навіть симптоматики культури. Тому психоаналіз є не тільки видом психотерапевтичної чи клінічної практики, а одночасно і філософським вченням про людину, а значить належить до чинників соціального порядку. Саме у цьому сенсі психоаналіз став невід'ємною частиною особливо західної культури, як регулюючий чинник соціальних відносин у культурному просторі сучасного суспільства.

Складність тлумачення набуває сьогодні також музична культура особистості, яка в процесі розвитку задає напрямок пошуку її сучасних принципів і класифікацій. При структурній типологізації вихідним принципом, на наш погляд, буде служити діяльнісний підхід, тобто за основу типологізації музичної культури

особистості може бути взято саме структуру культуротворчості, оскільки саме вона й забезпечує відповідні типи, форми діяльності і на основі діяльнісного підходу виділити особистісну культуру. Але, мабуть, її практичні завдання в умовах гуманітаризації науки і гуманізації суспільних відносин повинні вирішуватись на більш широкій теоретичній основі, що включає і музикознавчі, і персоніфіковані уявлення її культурологічної інтерпретації. Найбільш загальні форми цього процесу можна охарактеризувати як еволюційні, стрибкові, які поєднуються у філософії і в мистецтві, сприяючи зрозуміти, що рухає естетичний розвиток особистості.

Складність аналізу особистісної музичної культури полягає в тому, що предметом вивчення виступають елементи розвитку в основному не зовсім придатні для зовнішнього спостереження. Тому слід аналізувати дані отриманих результатів діяльності змін: смаків, потреб, оцінок, суджень і що фіксують ці зміни. Впливаючи на суто індивідуальні властивості, вони проявляються в природних задатках, схильності до рефлексії та творчого осягнення. Тобто завдяки музичній творчості визначається психологічний, культуротворчий феномен через прояв розвинутої естетичної культури особистості, її потреб і творчих здібностей. Інакше кажучи, творчість виступає як запорука діалектичного протиставлення старого й нового, як форма їх синтезу й аналізу. Даний процес може протікати швидше через подолання протиріч, а специфічні протиріччя є в кожній сфері музичної діяльності: творчому процесі, процесі її функціонування, її «споживання» різними соціальними групами тощо.

Таким чином, еволюція кількісно-якісних накопичень у творчому процесі завжди передбачає зміни і кардинальні перетворення. Ідеї й образна музична мова постійно еволюціонують. Не випадково багато соціально-культурних антиномій з'являються спочатку в художньому процесі, після втілюються в суспільну

свідомість і асимілюються загальною культуротворчою діяльністю.

1.4. Музично-творча діяльність як потенційна складова культурологічної місії

Соціологічні дослідження [18; 33; 84; 150] доводять, що в сучасній соціокультурній ситуації музичне мистецтво займає провідне місце в художніх перевагах юнацтва. Динаміка росту поширення музики свідчить, що вона займає ведуче місце і є найулюбленішим її видом мистецтва. Але репертуар деяких естрадних співаків, особливо рок-груп насичений низькопробними піснями, які вихваляють жорстокість, насильство, аморальність. Для протистояння цій ситуації необхідно обирати дійові шляхи до розвитку особистісних смаків, потреб, інтересів, ідеалів учнівської молоді.

Музичне мистецтво, особливо естрадне слід розглядати як фактор гармонізації розвитку дітей та юнацтва. Усвідомлення ролі музики у вихованні особистості, проявляється через засоби її виразності, зокрема через її інтонаційну природу звучання, яка стає зрозумілою через близькість до людського мовлення. Самий перший музичний інструмент – це людський голос, який здатний відображати мелодичні, ритмічні, динамічні відтінки мови, наповнені характерними змістовними ознаками. Інтонування в музиці, як прояв людського мовлення, свідомості, думок, глибоко розкривається в працях Б. Асаф'єва, у яких інтонацію він бачить як фундамент звуковідтворення музичної думки, що лежить в основі художнього образу того чи іншого твору, його змісту і форми, творчого методу та стилю. Б. Асаф'євим визначено «зерно» інтонації, яке містить головний художній, естетичний, гуманістичний зміст, закладений в характеристиках твору. Він відзначав: «У самому звучанні слова відображається інтонаційна сутність змісту. Музика не видумується, а плавиться із

реальності» [19, с. 20]. Таке висловлення автора можна пояснити тим, що свідоме сприймання музичного твору полягає в тому, щоб почути «сутність інтонаційного змісту». Інтонуючи, виконавець відображає свої почуття, думки, відношення до змісту твору. Інтонаційну мову можна розглядати як образно-пізнавальну діяльність свідомості, споріднену з вираженням звукообразів, звукоїдей. Сприймання музичної інтонації передбачає її взаємозв'язок з людською мовою, а через неї з думками і відчуттями. Логіка дозволяє усвідомлювати, що музичний твір відображає відчуття душі і розуму людини.

Інша сторона специфіки сприймання і розуміння музичної інтонації полягає в особливостях її естетичного статусу. Оскільки музика сприяє розвитку емоційних та інтелектуальних сторін особистості (творчих здібностей, фантазії, уяви), формуванню окремих знань, навичок, умінь, то вона універсально і цілісно впливає на естетичну гармонізацію розвитку особистості.

Музичне мистецтво виступає в якості унікальної, гармонічно організованої системи художніх цінностей різних видів і жанрів, функціонально впливаючи на музичну культуру особистості і включаючи в собі виховні, естетичні, пізнавальні та інші функції.

Розвиваючи власну музичну культуру, особистість удосконалює результати своєї художньої діяльності і тим самим більш конструктивно підходить до організації особистих творчих потреб. Отже, музична культура особистості, як підсистема по відношенню до художньої і естетичної культури, є найважливішим показником рівня естетичного і художнього розвитку особистості, ну а свідома музично-творча діяльність є процесом і результатом розвитку її естетичної культури.

В системі розвитку якостей музичної культури особистості Р. Тельчаровою визначаються наступні показники:

1) участь у створенні прекрасного, у всій різноманітності музичної діяльності;

2) сформованість музично-оцінювальних уявлень на основі досвіду сприймання музики, що проявляється в естетичних оцінках, поглядах, переконаннях;

3) об'єм, якість, системність художньо-естетичних і музичних знань теоретичного і практичного характеру, як основи формування естетичного відношення до музичного мистецтва;

4) вплив розвинених форм музичної обізнаності на інші види творчої діяльності [438, с. 16–17].

Найважливішими ознаками розвитку музичної культури особистості виступає рівень сформованості естетичних знань та оціночних уявлень, які виступають головними показниками якості культури. Відзначаючи сутність музичної культури, слід зауважити, що вона включає сукупність творчої діяльності і відповідний рівень її розвитку, а також міру освоєння і створення музичних цінностей. Саме з цього починається розвиток музично-творчої культури, потенціал якої залежить від музичної грамотності, музичних та загальних художніх здібностей вихованців. На шляху розвитку музичної культури визначаються: зміст, структура, специфіка, типи і види *музично-творчої діяльності*, які уможливають усвідомлення творчих основ естетичної культури.

В широкому розумінні поняття «діяльність» означає специфічну форму активного відношення особистості до навколишнього світу, зміст якого полягає у цілеспрямованому процесі на створення духовних цінностей. У музикознавчій та музично-педагогічній літературі дається обґрунтування поняття «музична діяльність». Відомий соціолог в галузі мистецтва А. Сохор у загальній структурі музичної культури віділяв наступні форми активної музичної діяльності: творення, виконавство, сприймання [421, с. 90–91].

У багаточисельних дослідженнях [436–439] актуалізується думка вчених про те, що генезису музичної культури відповідає

діяльнісна практична і духовна сторони творчої активності особистості, де музика як вид мистецтва є результатом матеріально-практичної та художньої діяльності.

У педагогічній виховній роботі актуальним питанням є вивчення активних аспектів музично-творчої діяльності, як цілеспрямованого процесу становлення естетичної культури особистості. Суттєва відміна музичної від матеріальної та інших видів художньої діяльності полягає в тому, що музично-творча діяльність обумовлюється наявністю у вихованця здібностей до музичної активності, потребами у набутті знань, умінь і навичок в цієї галузі. При відсутності цільових установок творчий продукт представляється суб'єктивно, як фактор свідомості репрезентативного образу. Відповідно до такого тлумачення психологи О. Антощук, Т. Джаман запропонували два рівня музичної активності: інтелектуально-логічний і чуттєво-образний, які оперують слуховими уявними образами. На інтелектуально-логічному рівні відбувається усвідомлення музичного матеріалу, проникнення в сутність художнього задуму автора, закріплення знань, націлення на нові шляхи і варіанти музичних дій. На чуттєво-образному рівні формуються компоненти сприймання: естетичне відношення, емоційне реагування, естетичні хвилювання, які слугують стимулом до творчої фантазії і уяви [146, с. 90]. Сполучення емоційної і раціональної сторін музичної активності у цьому сенсі, очевидно, буде відбуватися відповідно до поставлених естетичних критеріїв.

Успішність музично-творчої діяльності досягається сформованістю естетично-психологічних якостей особистості, які забезпечують можливість емоційно переживати, оцінювати, насолоджуватись творами музичного мистецтва. В її структурі значна роль належить такому важливому фактору як мотивація, що зароджується в сфері свідомості і охоплює: запити, потреби, інтереси, почуття, які стають спонукальним мотивом діяльності

на рівні творчих дій. У зв'язку з цим, А. Леонт'єв стверджував, що діяльності без мотивів не буває. Невмотивована діяльність – це така, що має суб'єктивний, об'єктивно скритий мотив [246, с. 87–88].

Практичний досвід професійного музичного навчання свідчить про те, що не завжди музично-творча діяльність відбувається однозначно. Для розвитку естетичної культури студента необхідні уміння педагога переводити творчу діяльність із психолого-практичного в естетично-музичний акт, щоб художні враження домінували над функціональними виконавськими діями і тоді процес створення музичних цінностей буде відповідати як естетичній, так і практичній компетентності. Першою забезпечується художнє пізнання твору, його естетична оцінка, другою – практичне освоєння звукових форм. Духовна і практична сторони професійної компетенції повинні носити творчий характер, поєднуючи естетичні та художні технології.

Важливими передумовами музично-творчої діяльності виступають знання. На їх основі формується система логічних суджень, що свідчить про глибину відчуття краси музичного мистецтва. При цьому процес навчання майбутнього фахівця не зводиться лише до оволодіння знаннями, уміннями і навичками, але і їх відповідне застосування в різних видах творчої практики, оскільки вони перетворюються на особистісний музично-естетичний внесок у соціальну програму суспільних завдань культурологічної місії.

Отже, у структурі поняття «музично-творча діяльність» кожний її елемент відзначається активною формою естетичного відношення, проявом мотиваційних суджень та художнього творчого досвіду. Тому музично-творчу діяльність слід розглядати як процес духовного творення, завдяки якому формуються естетичні, художні цінності, що сприяють баченню творчих сторін естетичної культури. Саме тому музично-творчою діяльністю

задовольняються художні потреби юнацтва, які при цьому одночасно виступають носієм суспільних потреб культурологічної місії.

Специфіку музично-творчої діяльності в традиційному розумінні тріади «композитор-виконавець-слухач» деякі вчені, як Ю. Алієв, Е. Гуренко, Л. Каменецька, Н. Коваленко трактують як головну задачу масового музичного виховання, формування особистісного сприймання мистецтва, розвиток художньо-образного мислення, набуття творчого досвіду відтворення та збагачення виховних можливостей.

Цілісна структура музично-творчої діяльності заключає в собі наступні елементи: суб'єкт, предмет, засоби, продукт діяльності. Початок музично-творчої діяльності розпочинається з розвитку навичок сприймання музичного мистецтва і освоєнні його цінностей. Цей процес відбувається з опорою на музично-слухові здібності, естетичні потреби. Музично-творча діяльність у різних своїх формах проявляє вплив на всі сфери стимулювання фахової самоідентифікації майбутнього фахівця, призводячи до розвитку його творчої свідомості, яка є внутрішньою особистісною парадигмою активних дій, що являють собою форму відображення культурологічних реалій у сукупності соціальних і психологічних процесів, за якими і відбувається осягнення сутності музичних творів і власних вражень від них. При цьому спостереження цих процесів відбувається шляхом пізнання характерних особливостей відношення до музичного мистецтва завдяки таких складових як сприймання, уяви, мислення. Саме вони являють собою рівень культури відповідної епохи, суспільства, оскільки сприяють розвитку всіх сфер духовної і художньої діяльності людства.

Визначаючи і обґрунтовуючи теорію музично-творчої діяльності у контексті естетичного виховання вчені розглядають її розвиток через: емоційно-оцінювальне ставлення (В. Бутенко,

В. Кудін, О. Рудницька); творче спрямування (В. Іванов, Е. Ільєнков); музичне мислення (Н. Мозгільова, Л. Шеремет); творчий характер діяльності (А. Гаральський, Г. Нестеренко) [86; 104; 186].

Аналіз сучасних досліджень (М. Бастун, О. Барвінок, Н. Коваленко, Р. Тельчарова, Е. Яковлева), які присвячені даній проблемі свідчать про тенденцію до моделювання цього феномена, інтерпретації його змісту та структури. Спирачись на функціональні особливості музичного мистецтва, а також на діяльнісний підхід, музично-творча діяльність визначається як сукупність якостей мистецької діяльності і свідомості особистості, що розкривають міру освоєння нею музичної культури суспільства, а також власної творчості в галузі музичного мистецтва.

Музично-педагогічна культура розглядається в наукових працях В. Міshedченко, Л. Побережної, В. Федоришина, як складне системно-динамічне утворення, в структурі якого вони виділяють п'ять підсистем: мотиваційну, інформаційну, операційну, оцінну, комунікативну, які взаємозумовлюють одна одну. Умовне виділення означених підсистем дозволяє простежити за формуванням музично-педагогічної культури майбутнього вчителя.

Особливий інтерес викликають дослідження теорії та методики формування виконавської культури майбутніх учителів-музикантів в працях таких вчених, як О. Андрейко, Н. Жайворонок, Н. Згурська, Л. Каменецька, А. Михалюк. На основі аналізу їх праць виявлено, що виконавство розвивається у контексті історичної еволюції музичної культури від найпростіших засобів інтонування до складних синтетичних форм музично-виконавської діяльності.

Отже, в окресленому контексті відзначаємо, що однією із важливих форм прояву естетичної культури майбутнього фахівця є його особистісне відношення до творів музичного мистецтва, яке активізується естетичними потребами, оскільки вони

акумулюють в собі такі функції, як пізнавальні, перетворювальні, гедоністичні, комунікативні та інші. Естетичні потреби виступають джерелом активізації музичної діяльності, сприяючи творчому розвитку особистості, обумовлюють формування естетичного відношення до музичних цінностей. Під впливом естетичних потреб формується його досвід музикування і гармонізується процес розвитку загальної культури.

Підсумовуючи вищезазначені концептуальні положення *музично-творчої діяльності* слід відзначити, що вона виступає як форма генералізованого виду культурологічної місії, а головне, перетворюється в систему розвитку естетичної культури особистості, що проявляється в індивідуальних творчих результатах, які відповідають еталону музично-естетичної досконалості і утверджують духовні орієнтації особистості в культурному середовищі.

1.5. Особливості розвитку естетичної культури майбутнього вчителя музики

Проблеми дидактичних аспектів креативного виховання потребують висвітлення питання розвитку естетичної культури засобами музичної творчості. Інтенсифікація естетичного фактора стала необхідною для більшості навчальних предметів, а також у творчій практиці майбутнього вчителя музики.

Компетенцією естетичної культури вчителя деякі вчені (Г. Васянович, М. Верб, Я. Сопіна, Г. Тарасенко) вважають теоретичну і практичну підготовленість учителя до естетичного виховання; вміння вносити естетичний початок в педагогічний процес, які забезпечують високий рівень естетичного виховання учнів, потреба в систематичному самовихованні і самоосвіті.

У класифікації ознак естетичної культури вчителя, розробленої Л. Дементьевою, виділяється три групи ознак. До першої групи автор відносить систему теоретичних знань з естетики,

естетичного виховання, теорії та історії мистецтва. До другої – естетику поведінки, спілкування, культуру мови і зовнішній вигляд. Третя група включає компоненти естетичної свідомості особистості: розвинуте естетичне сприйняття, естетичні почуття, смаки, інтереси, потреби, погляди, ідеали [139, с. 55].

На думку Н. Крилової показниками педагогічної культури можуть слугувати різнобічні естетичні знання і інтереси, ідейно-естетична позиція, які дозволяють учителю глибоко оцінювати важливість розвитку естетичних потреб школярів, їх здатність аргументовано аналізувати художні явища, і потребу в естетичній самоосвіті [232, с. 120].

Заслугують на увагу дослідження, в яких розглядається сутність педагогічної творчості. Так, О. Сисоєва відмічає, що кредо естетичної культури майбутнього вчителя полягає в тому, щоб він постійно відчував творче переживання, задоволення від зробленої роботи, творче переживання, а це торкається емоційної частини педагогічної творчості. Із цього слідує, що для здійснення навчального процесу вчителю необхідна розвинута емоційна культура, тобто ті якості, які складають структуру естетичної культури вчителя. В естетиці культури вона виділяє цілу низку важливих компонентів, серед яких: створення життєрадісного, добродушного настрою в колективі, формування культури почуттів [405, с. 6].

Отже, сучасному вчителю мистецьких спеціальностей повинні бути притаманні основні якості естетично розвинутої людини, здатної орієнтуватися в художніх цінностях і використовувати свій естетичний арсенал в усіх сферах творчої діяльності.

На даний час в педагогічній науці склались різні теоретичні підходи до визначення поняття «естетична культура вчителя», її змісту і структури. Так, О. Кремцова зазначає, що в структурі естетичної культури вчителя можна виділити: художньо-естетичний кругозір, естетичне сприйняття, естетичний смак, ідеал,

художню уяву, естетику поведінки, зовнішній вигляд і культуру мови [230, с. 58].

Д. Джола надає визначення естетичної культури з філософської позиції, виокремлюючи естетичну культуру вчителя як певний рівень сформованості естетичного ставлення до світу, в тому числі до своєї праці, що забезпечують йому задоволення естетичної потреби, отримання від неї духовної насолоди – невід’ємної складової людського щастя. В цьому наполягає загально педагогічна функція естетичної вихованості: формування естетичної культури впливає на інші види виховання і самовиховання, тим самим сприяє всебічному розвитку людини, але не підмінює в цьому розумове, трудове, фізичне, моральне та інші види виховання. І все ж цей вплив на становлення багатогранної сутності людини найбільший, максимальний в порівнянні з іншими видами виховання. Не буде перебільшенням сказати: найбільше багатство, найбільший приріст культури суспільства – в творчому потенціалі вчителя [148].

Естетична культура учителя, як і будь-яка, – явище інтегроване, зі складною структурою. Тому в ній, як синтезі певних елементів, дослідники І. Бех, С. Сисоєва, Н. Старовойтова, В. Черкасов, керуючись різними теоретичними підходами, виділяють естетичну освіченість, а саме: систему знань у сфері естетики, рівень розвиненості потреб, почуттів, смаків, ідеалів; підготовленість – методичні уміння і навички. Дослідники підкреслюються, що естетична культура учителя відіграє важливу роль у суспільному розвитку, оскільки вона здатна забезпечувати ефективний вплив на молодих людей, що відповідає основним інтересам суспільства.

Зростання ролі естетичної культури вчителя обумовлено тим великим потенціалом засобів взаємодії на всі сторони особистості, який закладений у самих творах мистецтва. Ефективність формування естетичної культури у студентів мистецьких

спеціальностей забезпечується високим рівнем її розвитку, підготовленістю, національним характером та іншими компонентами.

Визначивши поняття естетичної культури вчителя, необхідно розглянути дане питання з боку системного підходу, так як на сучасному етапі розвитку філософії принцип системності є необхідним аспектом світорозуміння і загальної методології, одночасно – частиною і компонентом теорії виховання.

Аналіз проблеми естетичної культури загалом і формування естетичної культури вчителя зокрема показує, що дане явище являє собою специфічний соціальний феномен, який немислимий без навичок творчого підходу до навчання і виховання. Найбільш важливим компонентом цього підходу є активізація пізнавального інтересу у вихованців, який виникає під впливом різноманітних факторів і має відповідний зміст, глибину, стійкість.

Концептуальне бачення різних аспектів педагогічних підходів до даної проблеми сформоване В. Сухомлинським, який бачив культуру, як необхідну умову педагогічної майстерності вчителя. Важливими духовними якостями особистості педагога він вважав естетичне сприйняття, тонке бачення навколишнього світу, тобто здатність пізнавати його розумом і серцем; естетичну оцінку творів мистецтва у порівнянні з естетичним ідеалом; естетичними почуттями, уявленнями і судженнями. Ці компоненти вчений назвав серцевиною естетичної культури педагога, основою мистецтва виховання. Він підкреслював, що емоційно-естетичний напрямок повинен пронизувати всю навчально-виховну діяльність учителя. Значне місце в структурі естетичної культури вчителя В. Сухомлинський відводив естетичним смакам, ідеалам, судженням, художньо-естетичному кругозору [430, с. 35].

А. Макаренко вказував на необхідність усвідомленого керівництва процесом розвитку майбутнього вчителя, висуваючи при цьому високі вимоги до його культури. В педагогічній системі А. Макаренко важливу роль відводилась драматичному

мистецтву, художній самодіяльності, що значно розширяло горизонти творчої ініціативи учнів. Мету естетичного виховання А. Макаренко вбачав у розвитку культурної творчої особистості вчителя [272, с. 222].

На естетичне виховання в школі, як одне із головних завдань учителя, вказував видатний педагог П. Блонський. Розкриваючи суть культури педагога, він серед основних якостей особистості вчителя виділяв захопленість викладанням, вміння сколихнути серця учнів, стимулювати їх активність в особистому розвитку. Він підкреслював, що справжнім вихователем є тільки той, хто будить дрімаючий в дитини дух і дає йому сили для справжнього органічного розвитку [52, с. 29].

У свій час Дістервег зауважував: «Як ніхто не може дати іншому того, що не має сам, так не може розвивати, виховувати й навчати той, хто сам нерозвинений, невихований, неосвічений» [151, с. 74]. Звідси вічна актуальність проблеми професійної культури вчителя. Оскільки вчитель – вихователь, у цій професії навіть при предметній побудові викладання, рівень його естетичної культури найбільш важливий.

Висновки до першого розділу

Аналіз та узагальнення вищевикладеної інформації стосовно розгляду естетичної культури як предмета наукового педагогічного дослідження надають можливість виокремити цей феномен у самостійний напрямок дослідження і зробити висновки.

Проаналізовано філософські, психолого-педагогічні та мистецтвознавчі засади проблеми, її культурологічні аспекти, обґрунтовано застосування музично-творчого підходу як теоретико-методологічної стратегії розвитку естетичної культури майбутніх учителів мистецьких спеціальностей.

У розділі обґрунтовується думка про те, що саме естетична культура закладає фундаментальні основи теорії виховання, що

становить собою комплекс поглядів, ідей, спрямованих на пояснення феномену музично-творчої діяльності та педагогічних дій її формування.

На основі системного аналізу різновидів культури як багаторівневого явища визначені її дидактичні можливості, що створюють підґрунтя для власної розробки концептуальних підходів до естетизації музичної творчості студентів мистецьких спеціальностей.

Філософські, психолого-педагогічні та мистецтвознавчі дослідження розкривають багатоаспектність обраної проблеми. Аналіз відповідної літератури дав можливість визначити шляхи розвитку естетичної культури особистості, які забезпечуються різними видами творчості і які можуть бути використані у процесі професійної підготовки фахівців.

У розділі також визначено, що естетична культура творчої людини особливо яскраво проявляється у сфері музичної діяльності. Педагогічну основу розвитку естетичної культури становить процесуальна єдність емоційних, інтелектуальних, творчих дій особистості, спрямованих на образне освоєння музичного мистецтва. Музична творчість є невід'ємною частиною розвитку її естетичної культури, яка забезпечує пізнання специфіки, закономірностей, взаємодії таких структурних елементів, як сприймання, інтереси, потреби, оцінка, смаки, ідеал, почуття.

Доведено, що розвиток естетичної культури майбутнього фахівця пов'язаний з активною творчою діяльністю, умінням ефективно використовувати теоретичні знання та успішно їх реалізовувати в нових видах практики. Даний процес потребує застосування організаційних та дидактичних дій: побудову навчального процесу на підставі чітко визначеної кількості предметів, які створюють основу для закріплення теоретичних знань; встановлення оптимальних співвідношень між завданнями дидактичного і творчого типу; визначення їх взаємозв'язків на

роздільному, паралельному, взаємодіючому ракурсах; визначення специфіки творчих завдань, їх послідовності та регламентації. При цьому, побудову дидактично-методичного комплексу забезпечують: загальні психолого-педагогічні умови освоєння способів і прийомів творчих навичок та вмінь; створення інтегративної системи реалізації різних видів музичної творчості.

Таким чином, ефективність розвитку естетичної культури студентів мистецького напрямку забезпечується при умовах розширення самоосвітніх підходів на основі естетико-творчого самовираження, позитивної творчої установки, поєднання інтенсивних та екстенсивних шляхів оцінювання музичних творів, а також використання накопиченого тезаурусу теоретичних та історичних знань у музикознавчій площині. Вивчення можливостей творчого самовираження, здійснення пошуку шляхів і способів активізації майбутнього вчителя музики до стимулювання діяльності в інтелектуальній та чуттєвій сферах, формування його інтересу до творення музики, сприяє виявленню індивідуальних особливостей розвитку естетичної культури майбутнього фахівця при суміщенні педагогічної і музично-творчої діяльності.

Розділ 2.

Музична творчість у контексті актуалізації розвитку естетичної культури студентів мистецького напрямку

2.1. Естетичні джерела музичної творчості

Мистецький напрямок творчості є найвищою формою діяльності, її об'єм відзначається всіма можливими проявами активності, вираженими у формах предмета або ідеї. Поняття творчості визначається не тільки результатами творчої діяльності, а й характером життєдіяльності, здібностями, талантом, активністю, творчою ініціативою. При цьому визначальними є творчі процеси, що викликають суттєві зміни у сфері мистецтва, науки, а також у культурі побутового життя.

У наукових дослідженнях А. Гаральського, А. Лосева, А. Міллера доведено, що у широкому розумінні поняття «творчість» є активною взаємодією об'єкта і суб'єкта, в ході якої суб'єкт цілеспрямовано змінює, створює нове, соціально значиме відповідно до вимог об'єктивних закономірностей. Об'єкт – це те, на що спрямована діяльність, вид діяльності особливність, якого визначається характером діяльності. Активно впливаючи на навколишній світ, суб'єкт самовдосконалюється, тому творчість – це процес такої взаємодії суб'єкта і об'єкта.

Суть творчого процесу полягає в тому, що митець надає об'єктам своєї діяльності таку спрямованість, яка відповідає вимогам суспільства, задовольняє певні потреби, створює нове на матеріалі існуючого, освоєного раніше, перетвореного, синтезованого і втіленого в життя. При цьому творчість розглядається не відокремлено від проблем суспільства, оскільки вона вписується в певну систему соціально-економічних відносин і завжди

відображає характерні риси та проблеми суспільства. Шлях до творчої досконалості проходить через засвоєння досвіду, накопиченого поколіннями. Поле прояву творчості надзвичайно об'ємне, воно поширюється на всі сфери людської життєдіяльності. Відомий психолог Л. Виготський зазначав: «Якщо розуміти творчість в її істинному психічному смислі як створення нового, легко дійти висновку, що творчість властива всім більшою чи меншою мірою» [100, с. 22–23].

Англійський психолог Г. Брет вказував на те, що в основі творчості людини завжди присутній момент її поганого пристосування до дійсності, через що виникають потреби, прагнення і бажання змінити ситуацію, примушуючи себе напружувати розумові зусилля, спрямовані на вирішення ситуацій. Згідно його концепції людина упродовж свого життя переживає цілий ряд особистісних криз, які для подальшого розвитку необхідно навчитись долати. Саме вихід з кризи пов'язаний з творчим вирішенням проблеми, що виникає і чим складнішою є ситуація, в якій необхідно діяти, тим більше вимагається зусиль для проявлення творчих здібностей [544, с. 15–16].

Творчий процес характеризується переходом кількості ідей та підходів до вирішення проблеми в їх своєрідну нову якість. Будь-яке значне творче або наукове відкриття – це якісний стрибок розумової діяльності. Поряд з цим процес творчого розвитку передбачає виявлення можливостей творчої самостійності: здібності до генерування ідей, варіантів, способів дій, експериментування, самовираження. Творче самовираження проявляється також у пізнавальних процесах за допомогою уваги, сприймання, уяви, пам'яті, емоційних та мотиваційних проявів.

Формування творчого самовираження опосередковане специфічними рисами індивідуального бачення митця. Разом з тим новаторство, яке виникає в результаті творчої діяльності, може бути як об'єктивним, так і суб'єктивним. Об'єктивна цінність

визначається тоді, коли розкриваються закономірності нових явищ, встановлюються і пояснюються зв'язками між ними, які не мають аналогів. Суб'єктивна цінність має місце тоді, коли твір є новим для особи, яка його створила вперше для себе. Однак при цьому слід враховувати важливість суб'єктивної творчості в тому сенсі, що вона є одним з показників творчих можливостей і завжди пов'язана із особистісним ростом і саме в цьому проявляється її суб'єктивна продуктивна цінність.

Процес творчості, як прояв вищої форми психічної активності, включає різні категорії психології, які розкриваються в ряді досліджень Б. Ананьєва, Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Леонтьєва, В. Медушевського, Е. Назайкінського, К. Тарасової, Б. Теплова та ін.

Спроби розкриття основних етапів творчого процесу розроблено М. Ярошевським, який виділяє: виникнення задуму, його розробку; активізацію досвіду життєвих вражень, пошуки форм його втілення. Автор вважає, що така деталізація процесу творчості дозволяє простежувати багатоплановість задуму і визначити окремі ланки його послідовності [538].

Узагальнену концепцію художньої творчості пропонує А. Зісь, виділяючи наступні етапи: а) творчий задум; б) період роботи над ним; в) результат завершеного твору; г) художнє прочитання; д) включення сприймання [173, с. 20].

Важливим джерелом розвитку особистості є музична творчість, тому розв'язання сучасних виховних проблем зумовлює пошук нових підходів до вивчення і освоєння музичної культури. При вивченні систем творення і засвоєння музичних цінностей, їх впливу на формування професійного становлення музиканта важливими аспектами виступають передумови та результати творчості, які діють взаємозалежно і мають спільні фактори. Як елемент загальної творчості музичний розвиток проявляється в діяльності творця, який здатний оцінювати, класифікувати,

розробляти отриману інформацію і здійснювати програму творчих дій.

В наукових працях В. Бутенка, Т. Буяльської, С. Гончаренка, А. Олійника розкриваються теоретичні та методологічні засади гуманістичної місії музичної освіти, підкреслюється творчий характер інноваційних методів навчання, які впливають на механізми формування естетичної культури особистості, і у сукупності факторів сприяють теоретичному і практичному вирішенню проблеми.

В працях, що стосуються філософських аспектів, проявляється широта підходів до феномена музичної творчості, виділяється її об'єктивно-суб'єктивна сутність (Т. Адорно, К. Вільсон; Б. Асаф'єв, В. Кудін, Н. Старовойтова, Б. Яворський та ін.). Психолого-педагогічні дослідження розкривають цілі та інтерпретаційні системи формування творчої особистості засобами музичного мистецтва (І. Бех, Е. Жак-Далькроз, З. Кодай, К. Орф; М. Блінова, Б. Теплов). У працях з музикознавства розглядаються окремі питання використання музики в естетичному вихованні підростаючого покоління (О. Верещагіна, В. Конен, Л. Переверзев, С. Редя, В. Синицін).

Розуміння музичного розвитку як основи формування естетичної культури обумовлене доцільністю визнання даного поняття як провідного, що визначає науково-теоретичне і практичне значення дослідження. Високий рівень розвитку встановлює система інтелектуальної та емоційної досконалості, при якій естетична культура особистості підтверджується вмінням адекватно оцінювати художні якості музичного мистецтва, проявляючи результати творчості, що відображають її многогранну сутність.

Музична творчість розглядається як керований психолого-педагогічний процес, у якому відбувається взаємодія педагогічного управління з активною творчою музичною діяльністю студентської молоді, яка ґрунтується на естетичних потребах,

усвідомленому сприйманні естетичної цінності народної, класичної та сучасної музики.

Специфіка музичної творчості значно залежить від провідних компонентів системи естетичної культури: оцінки, сприймання, інтересу, потреби, емоцій, відчуттів, смаку, уподобань, ідеалу, які взаємодіють між собою. Саме проблема музичного розвитку висуває парадигму: виховання – особистість – орієнтований підхід. Ведуча роль в оцінці творчості відводиться досвіду, що виконує функції оперування художніми узагальненнями на образному рівні. Досвід художніх уявлень сприяє розвитку здатності асоціювання і оцінювання. Від того, які музичні твори вибираються особистістю відповідно до еталонів залежить рівень її естетичної культури.

Визнання факту існування педагогічних передумов для диференціації і розвитку естетичної культури студента передбачає формування різних концепцій музичного виховання. Вивчення індивідуальних особливостей пізнавальної сфери у кожного студента має важливе значення для індивідуалізації навчання. Особливої актуальності набуває ця проблема при навчанні обдарованих студентів, оскільки, згідно з науковими даними [89; 131; 355], творчо обдаровані особи не тільки мають вищі показники інтелекту, культури і творчості, але і відрізняються широким спектром індивідуальних часом протилежних відмінностей.

На сучасному етапі одним із важливих завдань гуманістично орієнтованого виховання молодого покоління є сприяння задоволенню його освітніх і культурних потреб, що зазначається в Концепції діяльності Інституту обдарованої дитини АПН України. Значну роль у вирішенні цих завдань відіграють Укази Президента України про підтримку обдарованих дітей, Національна стратегія розвитку освіти на 2012–2021 роки, а також зусилля Всеукраїнської громадської організації «Союз обдарованої молоді» і засоби масової інформації (журнал «Обдарована дитина»,

спеціальні програми на радіо, ТВ, Інтернеті). Не зважаючи на зусилля суспільства, за попередні роки значна кількість, молодих обдарованих музикантів, художників, учених виїхали з України. Ситуація сьогодення потребує надзвичайної уваги до вивчення потреб обдарованої молоді, прийняття відповідних засобів розробки нових резервів для її підтримки й заохочення в цьому напрямку.

Зміни, що відбуваються останнім часом у освітній сфері, орієнтовано на Європейські стандарти педагогічних систем і потребують пошуку для створення умов для розвитку особистісних задатків учнів, студентів, аспірантів. В умовах євроінтеграції, – підкреслює Н. Лазаренко, - педагог має бути не традиційним транслятором знань, а фасилітатором, тренером, порадиником, другом студенту. Найважливішим чинником розвитку професіоналізму майбутніх учителів вважається оновлення змісту й характеру організації освітнього процесу в педагогічному університеті, який має забезпечувати не лише засвоєння знань, умінь, навичок, а й стимулювати розвиток важливих особистісних якостей: мотиваційно-ціннісної сфери студентів, їхньої здатності до набуття вищого рівня професіоналізму [237, с. 105].

Аналіз наукових праць з цієї проблеми свідчить про наявність висвітлення окремих аспектів індивідуального розвитку обдарованості на різних вікових етапах, які знайшли відображення у дослідженнях І. Беха, А. Брушлінського, В. Давидова, Б. Ельконіна, В. Моляко, С. Науменко, В. Паламарчука. Питання професійної підготовки обдарованих студентів мистецьких спеціальностей відображено у наукових працях вітчизняних вчених О. Антонової, Н. Васильєвої, Л. Данилевич, І. Карпової, І. Полубояриної, Я. Рудик, М. Холодної, та зарубіжних науковців Г. Вілсона, Е. Курта, Дж. Пераррі, К. Сішора.

Розв'язання завдань творчого розвитку особистості й вирішення в музичній педагогіці проблеми підготовки

обдарованих студентів неможливе без використання наукових праць Б. Ананьєва, Д. Богоявленської, Л. Виготського, Е. Ільїна, В. Кудрявцева, О. Леонтьєва, В. Мазепи, В. Пономарьова, П. Якобсона; А. Бергсона, А. Камю, А. Маслоу, Н. Роджерса, Г. Уолтера, Н. Ферстера. Накопичений значний досвід в теорії творчої діяльності стає основою теоретичних і методичних засад професійної підготовки обдарованих студентів мистецьких спеціальностей у вищих навчальних педагогічних закладах.

Поняття «обдарованість» розглядається як індивідуальний прояв здібностей особистості і неповторна своєрідність його творчості. Доведено, що в праці, творчості, навчанні кожна людина відрізняється від іншої за темпом розвитку та якістю досягнутих результатів. Коли такі відмінності проявляються при відносно рівному багажі знань, вмінь і навичок, однаковому ставленні до тої чи іншої творчої цілі, то це вказує на ті особисті якості психіки, які і є обдарованістю. Проте, яку б феноменальну музичну обдарованість людина не мала, але якщо вона не навчалася музиці і не займалася систематично, то навряд чи вона зможе на відповідному рівні виконувати функції музиканта - виконавця, диригента, композитора та інше.

Ученими доведено, що музична обдарованість відображає два різних значення уявлень: природжені задатки, які виходять за рамки чисто слухових функцій і високий рівень розвитку певних музичних здібностей. Комплекс музичних здібностей, їхнє якісне співвідношення Б. Тепловим названо музикальністю, що тісно пов'язане з поняттям музичної обдарованості [440, с. 41–42]. Але вроджена здатність людини являє собою тільки потенційну можливість, яка при несприятливих умовах може залишитися нереалізованою. Наявність особливих творчих здібностей, тісний зв'язок їх із емоційно-енергетичними особливостями людини, наявність дивергентного типу мислення, високий рівень сенсорики, а також потужна пізнавальна

наполегливість і працездатність є основними складовими обдарованості. Однак, не кожна обдарована людина може бути талановитою, а причиною цього може стати відсутність в структурі обдарованості творчих задатків, вольових якостей, сміливості ризикувати.

Кожна обдарована людина повинна розвивати свої творчі здібності до того рівня, який наданий їй природою, щоб займатися тією діяльністю, в якій вона зможе краще себе проявити. Високий рівень розумових здібностей необхідний для творчості в одних галузях, може бути зовсім не задіяний в інших. Наприклад, у Бетховена були труднощі щодо засвоєння таблиці множення, а відомий фізик з світовим ім'ям Ландау не знаходив нічого привабливого в звуках найкращої музики [344, с. 73–74]. Успіхи в навчанні й оцінки, які отримують в вищих та середніх навчальних закладах, також далеко не завжди виявляються надійним показником прояву творчої особистості.

Передумовою прояву таланту служить творче натхнення, пристрасть до пошуку нового. Специфічним синтезом здібностей обдарованої особистості є, насамперед музикальність, основою якої є емоційна чутливість до музики. Коли людина музично обдарована, володіє почуттями, має відповідні здібності, то можна припустити що в неї добре розвинута свідомість, у свою чергу «свідомість контролюють гени, які є головним авторитетом, - відзначає Д. Гудінг, - а справжнє творче мислення ґрунтоване на врахуванні їхньої стратегії» [131, с. 288–290].

Написання, наприклад, музичного твору потребує вміння автора мислено створювати художні образи. Невипадково деякі композитори в процесі творчої об'єктивізації зосереджують увагу комплексно і одночасно стають слухачем своїх творів. В листі до свого брата Модеста Петро Чайковський писав: «Вчора ввечері зіграв ледве не всього «Євгенія Онєгіна». Автор був і слухачем. Соромно зізнаватись, але так бути, тобі по секрету скажу:

слухач до сліз захопився музикою і наговорив автору тисячу люб'язностей» [489, с. 285–286].

Сучасний учений, педагог О. Акімова обґрунтувала цікаву концепцію розвитку творчого мислення майбутнього вчителя, яка включає наступні ідеї: спрямованість освітнього процесу на формування ключових компетенцій, а саме, створення умов для появи тенденцій єдності розвитку та саморозвитку творчого мислення студента; орієнтація пізнавально-творчого процесу на засвоєння культурних цінностей, що передбачає зміну освітніх парадигм від традиційного навчання до розвивальної освіти [4, с. 25–26].

Вивчення індивідуальних особливостей пізнавальної сфери у студентів має першорядне значення для творчого виховання, особливо при роботі з обдарованими, оскільки вони відрізняються широким спектром індивідуальних відмінностей. Аналізуючи сучасні концепції поняття «обдарованість», відзначимо, що в більшості з них основна роль належить креативним можливостям, задаткам, творчій активності, які створюють творчі перспективи і розкриваються під час реалізації творчих дій, завдяки чому мобілізуються внутрішні художні резерви. Оскільки музична творчість суттєво впливає на всі механізми психічної діяльності студента, вона включає не тільки пізнавальні, але й емоційні прояви.

Елементи обдарованості, творчого розвитку студента проявляються в його діяльності: здатності оцінювати, класифікувати, узагальнювати отриману інформацію і здійснювати програму творчих завдань. Такий процес характеризується переходом кількості ідей та підходів до вирішення проблеми в їх своєрідну нову якість. Будь-яке значення творчого відкриття - це якісний стрибок розумових зусиль, який передбачає: виявлення можливостей творчої самостійності; здібності до генерування ідей; варіантів та способів дій; експериментування та самовираження за допомогою уваги, сприймання, уяви, пам'яті, емоційних проявів.

Процеси творчості, як прояву вищої форми психічної активності та обдарованості розглядалися в дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Леонтєва, В. Медушевського, Е. Назайкінського, К. Тарасової, Б. Теплова. Проблема розвитку музичної творчості у студентів мистецьких спеціальностей висвітлена в працях відомих педагогів-музикантів: Ю. Алієва, Н. Ветлугіної, Н. Добровольської, А. Казир, Л. Масол, С. Мельничука, Н. Мозгальнової, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, В. Фрицюк, О. Щолокової.

Професійна підготовка музично обдарованих студентів у вузах залишається поки ще складним процесом, який ґрунтується на різних підходах до проблеми розвитку обдарованості студентів, здатних виконувати художню творчу діяльність. Для музично обдарованого студента характерною є емоційна реакція, чутливість, а також оцінювальна вибірковість, оригінальність творчого пошуку і прогнозування. Професійні знання, творчі вміння, якими оволодівають студенти у процесі навчання удосконалюють їх відповідно методичного забезпечення: психолого-педагогічного, музикознавчого, виконавського та дослідницького.

Творчий педагог є натхненним провідником студентських фантазій і творчих задатків, завжди має арсенал цікавих засобів, програм, задіяних у художніх напрямках. У світлі психологічних підходів до розвитку обдарованої особистості студента враховують значущість його індивідуальних характеристик студента, його різноманітних здібностей, як факторів успішної діяльності. При цьому важливо надавати особливого значення здатності до саморозвитку, самореалізації. Внутрішній «голос» самоконтролю, завдяки активізації самостійності студента, дозволяє йому зрозуміти, що успіх в його власних руках. Майбутній фахівець у процесі професійної підготовки рано чи пізно починає відчувати, що якість оцінки його творчої зрілості, знаходиться в ньому самому [88, с. 297–299]

Підхід до виховання обдарованих студентів у процесі музичної діяльності - це виокремлення в педагогічному напрямку найважливішого, що репрезентативно впливає на результати виховних дій, а саме: заохочення і стимулювання студентів до творчості з використанням багатьох видів діяльності (слухацької, виконавської, композиторської, хореографічно-постановочної, режисерської). Принципи виховання обдарованих студентів у процесі музично-академічної творчості педагог-практик Н. Васильєва трактує як вихідні положення, що відображають загальні закономірності виховання та визначає основні з них: 1) загальнопедагогічні (варіативність, новизна, гуманізація, індивідуалізація, диференціація, послідовність, систематичність); 2) специфічні (креативність, мотивація творчої діяльності, врахування особливостей різних видів музичної діяльності, спрямованість музично-академічної творчості, оптимальність створення педагогічних умов) [89, с. 9].

Виходячи з аналізу сучасних досліджень проблеми професійної підготовки обдарованих студентів мистецьких спеціальностей, можна зробити висновок, що при всій різноманітності, вони спрямовані на поліпшення якості навчання. І. Полубоярина запропонувала цілком логічне визначення поняття «обдарованість»: від однофакторної властивості, що проявляється в рівні інтелектуального розвитку, до складної інтегральної системи властивостей, що включають в себе не тільки спеціальні, але й творчі, мотиваційні ресурси особистості [355, с. 70–71].

Б. Асаф'єв відзначав, що музична творчість не повинна обмежуватися спеціалізацією і пільгою для особливо обдарованих. Ця помилка старої музичної педагогіки повинна бути виправлена, оскільки у більшості учнів є в потенціалі задатки творчого дару. З педагогічної точки зору, найбільш складним завданням є підйом такої енергії, як винахідливість, художньо-організаційні здібності, активізація музично-творчого інстинкту, що повинні

супроводжувати один одного протягом всієї творчої діяльності [19, с. 31].

Не дивлячись на дискусійність сучасних концепцій і моделей обдарованості, в більшості з них визнається центральна роль творчого потенціалу, джерелом і спонукальною силою якого є наступне: мотиви потреб, інтересів; внутрішні джерела естетичних прагнень; виборча спрямованість смакових переваг. Творчі можливості найяскравіше розкриваються при реалізації поставленої мети, завдяки чого відбувається мобілізація сил і виявлення прихованих резервів для її досягнення та зародження постійного інтересу.

Для виділення і фіксації цієї проблеми важливо визначити компоненти комплексної системи, в якій педагогічний процес отримує свою функціональну дію. Одна з основ розвитку естетичних потенцій студента складає стійку оцінювальну вибірковість, оригінальність пошуку і прогнозування. Природжені передумови до музичного розвитку складають задатки, природні можливості. Оскільки музична творчість розвивається в процесі діяльності, вона залежить від потреб, інтересів та інших мотивів, між якими існує взаємний зв'язок і який включає не тільки різноманітні пізнавальні, а й емоційні властивості.

Для захоплення музичною творчістю характерною є емоційна реакція, чутливість, здатність студента емоційно відгукуватися на музику. Проте дослідження лише слуху чи почуття ритму та ін. не може визнаватися достатнім для з'ясування внутрішніх умов успішної музичної творчої діяльності. Вирішальною є музикальність, при якій музика суттєво впливає на всі сторони психічної діяльності студента.

Відомо, що музикальність різнобічна і у ній виділяються загальні і спеціальні здібності. До перших належить багатогранність й ініціативність уяви, здатність емоційно переживати музичні твори естетичного характеру. До других – хист слухової

уяви довільно оперувати слуховими уявленнями, які відображають звуковисотність руху; ладове відчуття – емоційно розрізнати звуки, ладові функції мелодії; музично-ритмічне відчуття – визначати емоційну виразність музичного ритму і відтворювати його. Здібності слухових уявлень разом із ладовим почуттям лежать в основі гармонічного слуху, який розвивається поступово в процесі набуття музичного досвіду. Кожна здібність включає певні якості пам'яті і особливо важливе значення набувають такі її риси, як швидкість запам'ятовування, міцність, повнота, точність відтворення. У здібностях виявляється індивідуальна творча своєрідність кожного студента. Зважаючи на це, їх часто називають особистісними здібностями. Важливо правильно з'ясувати, у чому саме виявляються індивідуальні особливості здібностей і чим вони обумовлюються, оскільки це має велике значення для успішного керівництва процесом їх розвитку.

Індивідуальні відмінності в здібностях не є тільки природженими, а залишаються результатом розвитку, формуючись на ґрунті природжених задатків під впливом зовнішніх умов. Б. Теплов в наукових працях вказував, що однією з найважливіших особливостей психіки людини є можливість надзвичайно широкої компенсації одних властивостей іншими. Відносна слабкість будь-якої здібності зовсім не виключає можливості виконання навіть такої діяльності, яка найбільш тісно пов'язана з цією особливістю. Відсутня здібність в широких межах може бути компенсована іншими, високо розвиненими. Саме внаслідок широкої можливості компенсації приречені на невдачу спроби звести, наприклад, музичний талант, музичний хист і таке інше до будь-якої однієї здібності [440, с. 32].

Необхідно підкреслити, що здібності, нерозривно пов'язані з культурою та прихованою в глибині психіки обдарованістю. Здібності і обдарованість завжди ідуть «пліч-о-пліч», коли йдеться про справжню творчість, яка синтезує емоційні і розумові

якості. Це високий ступінь діяльності і передбачає осмислену участь у створенні нового, неповторного, визначаючи художній образ твору, розкриваючи її основний сутнісний зміст. Тому музична творчість будується на чуттєвій основі оригінальному самовираженні і проявляється у системі відображених у свідомості художніх образів того чи іншого твору.

Реалізація музичного твору забезпечується її озвученням, виконанням, де композиторська і виконавська творчість об'єднані спільною метою – призначенням для слухача. За схемою С. Раппопорта, стан проходження таких етапів музичної творчості включає: 1) перебування задуму музичного твору у свідомості автора; 2) в нотному записі, зробленому композитором; 3) ідеальне уявлення сформоване у свідомості виконавця під впливом нотного тексту; 4) стан озвучення в процесі виконання; 5) емоційний стан у свідомості слухача під впливом виконання. В кінцевому результаті музичний твір фактично стає досягненням індивідуальної свідомості, набуваючи форми осягнення змісту, сприймання естетичного значення, виконавської інтерпретації та оцінки слухачем [376, с. 22].

Проблемі розвитку музичної творчості у студентів мистецьких спеціальностей приділяли увагу у наукових працях відомі педагоги-музиканти Ю. Алієв, Н. Добровольська, Л. Масол, С. Мельничук, Н. Мозгальова, В. Полянський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Фрицюк, О. Щолокова. Розроблені даними авторами педагогічні інтерпретації функціонування структурних елементів музичної творчості успішно адаптуються у вищих та середніх педагогічних освітніх закладах у процесі навчальної діяльності.

2.2. Проблема естетизації музичної творчої діяльності

У підготовці вчителів мистецьких спеціальностей одним з найважливіших завдань є формування висококультурної, творчо

розвиненої особистості, здатної професійно керувати процесом музичної творчості дітей та юнацтва в загальноосвітніх навчальних закладах.

В теперішній час суттєво поглибився зміст навчальних та позакласних форм роботи в галузі музичної освіти учнів. Більш глибокого тлумачення в музичній педагогіці набуло поняття дитячої музичної творчості, яке не вичерпується розвитком навичок елементарного музикування, а передбачає виявлення творчих умінь: написання музичної п'єси, пісні, імпровізації, виконавської самостійної інтерпретації творів тощо. Відомо, що керування музичною творчою діяльністю учнів можуть здійснювати лише ті випускники відповідних факультетів, які володіють методикою креативного виховання, мають сформовані творчі професійні знання.

Удосконалення професійної підготовки вчителів музичного мистецтва здійснюється шляхом освоєння ними спеціальних дисциплін відповідно до чинних навчальних планів і програм. При вирішенні проблеми розвитку музичної творчості враховується той фактор, що в реальному педагогічному процесі відокремити музичну діяльність від навчальної не можливо, оскільки пізнання охоплює інші види творчості, які невід'ємно присутні. Тому визначаючи педагогічні умови розвитку музичної творчості, слід намітити шляхи його удосконалення.

Успішне вирішення проблем творчого розвитку студентів вищих навчальних закладів потребує впровадження у процес викладання відповідних музичних теоретичних і практичних дисциплін, реалізації елементів самостійної музичної творчості. Педагогічний досвід засвідчив, що складність полягає у відсутності розробки дидактичної системи розвитку композиторських навичок студентів у процесі навчання. Тому вирішальним фактором оптимізації підготовки майбутнього фахівця виступає цілеспрямоване педагогічне керівництво в освоєнні композиторських умінь та навичок.

Чинними навчальними програмами передбачено вивчення ряду спеціальних теоретичних і практичних предметів: теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних форм, історії музики, інструментування, аранжування, підбір на слух акомпанементу, хорове диригування, основний і додатковий музичний інструмент, вокальний клас, ансамблева гра та інші. Проте цей комплекс спеціальних дисциплін потребує певного доповнення, тобто додаткового курсу «Основ композиторської творчості», який виступає об'єднуючим фактором творчого розвитку студентів, включаючи вивчення та освоєння основ технології композиторської творчості.

Композиторська техніка набувається в процесі творчої практики протягом усього періоду навчання і потребує свідомого засвоєння змісту програм навчальних дисциплін, методичних рекомендацій, оснований на теоретичному узагальненні наявного творчого досвіду видатних педагогів-композиторів. Ознайомлення з різноманітними методами композиторської техніки базується насамперед на традиційних класичних основах і їх освоєння можливе за наявності цілеспрямованої установки в цьому напрямку. Адже максимально пов'язуючи спеціальні теоретичні і практичні дисципліни з вирішенням завдань композиторської творчості, не можна вважати їх випадковими у системі професійної підготовки педагога-музиканта. Композиторські навички, як правило, формуються на основі якісної теоретичної і практичної підготовки студента, підпорядковуючись естетичним критеріям у навчальній діяльності.

Основна концепція сучасних педагогічних досліджень зводиться до того що всім, хто причетний до музичного виховання, необхідно постійно вивчати індивідуальні задатки студента, його творче самовизначення, здійснювати пошук шляхів і засобів, що сприяють активізації не тільки обдарованих, але і всіх без винятку у кого є невимушений прояв фантазії, вигадки, оригінальності мислення, пошуку шляхів творення музики.

Теорія музичної творчості посідає особливе місце в галузі педагогіки, музикознавства, естетики, психології. Плідність і перспективність реалізації теорії і практики музичної творчості повинна забезпечуватися послідовною опорою на психолого-педагогічні принципи, а також на вивчення цілісності художньої творчості у розвитку естетичної культури майбутніх фахівців.

Музичний твір як результат творчості і продукт діяльності композитора має подвійну природу: матеріально-звукову і образно-смыслову. Головним носієм змісту музичного твору є матеріально-звукова сутність, яка відображає художні образи, на розуміння яких направлена як психологічна категорія – естетичне сприймання, так і вид творчої пізнавальної діяльності. Основним засобом пізнання художніх образів є музична мова, яка характеризується власним ритмом, тембром, гармонією, динамікою, інтервалікою тощо.

Динаміка інтерпретаторської музичної діяльності визначає рівень осмислення художнього образу, при цьому виділяються такі продуктивні функції музиканта-виконавця як: уміння абстрагувати, узагальнювати, аргументувати, прогнозувати художні уявлення, знаходити причинності використання окремих засобів виразності (інтонаційних, ритмічних, штрихових, тембрових, агогічних та інших). Все це є творчим пошуком, процесом осмислення художнього образу.

Для того, щоб зрозуміти задум композитора, його відчуття і передати їх слухачеві, виконавцю необхідно «прочитати» музично-семантичну інформацію твору та згідно своїм уявленням відтворити їх у інтерпретаційній формі. Знаходячи схожість і відмінність окремих елементів фактури твору, художніх засобів, інтерпретатор може проявляти самостійне рішення при виявленні закономірності побудови музичної форми, виконавського стилю та інше. Шляхом визначення звукових характеристик і їх

взаємозв'язків мислення виконавця спрямовується до більш глибокого пізнання музично-образного змісту твору.

Послідовно вивчаючи та заглиблюючись в процес музичної творчості формується власний інтерпретаційний стиль виразності на основі логіки, творчої ідеї, засобів артикуляції звуків, в результаті чого здійснюється самостійна інтерпретаційна творча модель. Це єдність протиборчих тенденцій: перша критична, що допускає ломку застарілих форм і уявлень; друга – творча, в результаті якої елементи руйнуючих форм і уявлень використовуються в нових взаємозв'язках і проявах. Творчий пошук в даному разі відбувається в контексті підсвідомих проявів. У підсвідомості зберігається інформаційний запас, що приводиться в рух естетичними емоціями, відчуттями, викликаючими творчу уяву. На відміну від відчуття, яке допускає безпосередній зв'язок з музичним світом, уява не відображає будь що безпосередньо, а володіє відносною самостійністю, яка виражена в тому, що для виникнення уявного об'єкту, його присутність не обов'язкова.

Етіологія слова «уява» походить від латинського «Imago», що означає образ. Отож, уявлення – це процес створення уявного художнього образу, особливостями якого слід вважати здатність активізувати асоціативні можливості підсвідомості. Яскравий художній образ пробуджує яскраві переживання, даючи поштовх новим творчим комбінаціям емоцій і відчуттів. Дійсна гармонія звуків, – писав Р. Роллан, – вимагає постійного відчуття «внутрішньої музики», розкриваючи дар пізнання прихованих «законів краси». Гармонія ця здатна відливати творчу уяву в своє сонце, свої приливи і відливи [387, с. 50–51].

Щоб уловити нову творчу ідею, треба спиратися на вже наявні пережиті, відчуті емоційні враження, багаж спостережливості. Завдяки розвиненій спостережливості, яка «живить» уяву, формуються здібності до внутрішнього бачення художнього образу

твору. Характер і установка на творчість мають три основні рівня сформованості:

перший рівень – репродуктивний, що відтворює, де розвиток отримують сприйняття, емоції, уява;

другий рівень – асоціативно-комбінований, де розвиток отримує інтелектуальна діяльність на основі оперування ідеальними образами і асоціативними розумовими процесами плюс довільне фантазування і велика варіантність емоційних вражень;

третій рівень – творчо-конструктивний, тобто ядро творчих здібностей: широкий асоціативний ряд на збірному рівні ведучий до створення емоційно-насиченого і усвідомленого образу, потім до переходу від внутрішньої уяви через образне мислення – до активної установки на творчу діяльність. Ця установка на творчість активізує емоційну і раціональну сфери музиканта. Вона відіграє особливу роль у творчій діяльності і може успішно використовуватися в процесі цілеспрямованого педагогічного управління.

В процесі музичної діяльності проходить кілька етапів формування творчої уяви: розпізнавання, відтворення, довільне оперування наявними уявленнями, виокремлення компонентів, включення їх у нові комбінації, створення на їхній основі нових образів. Особливість творчої уяви може бути усвідомлена, враховуючи характер пізнавальної діяльності, як засобу переносу знань з однієї сфери в іншу; як своєрідного стану чуттєвого та раціонального, де мислення відіграє роль програми, а чуттєвий матеріал виступає як основа мислення.

Специфіка творчої уяви обумовлена тісним зв'язком з усіма видами пізнання і їх розмежування неможливе. Саме це стає і є причиною виникнення тенденції до заперечення існування творчої уяви як особливої форми відображення. Однак вона виступає репрезентантом спільної діяльності існуючих вражень, пам'яті та мислення, відтворюючи нові художні образи. Друга із

характерних особливостей творчої уяви, полягає в тому, що вона пов'язана не лише з мисленням, але й з чуттєвими властивостями. В ній завжди передбачається перетворення чуттєвого. Специфіка творчої уяви може бути розкрита лише у тому випадку, коли вдається з'ясувати синтез, єдність логічного і чуттєвого. Уява, – відзначав С. Рубінштейн, – пов'язана із можливістю та необхідністю створювати нове. Вона сприяє перетворенню існуючого, що здійснюється в образній формі [394, с. 25].

Щоб уява не перетворилась в безплідну гру розуму, музикант повинен дотримуватись деяких обмежувальних умов. До таких умов належать, по-перше, урахування зв'язку новоутвореного з професійними зразками; по-друге, з'ясування того, наскільки образи уяви є оригінальними, досконалими або, навпаки, абсурдними. Співвідношення образів уяви у музиканта визначається реальними завданнями та метою творчої діяльності. Отже, цілеспрямована музична творчість ґрунтується, перш за все, на власній уяві: «передчутті» художнього образу, «передбаченні» інтерпретації і послідовного розвитку звукового матеріалу.

Перетворення уяви в творчий потенціал виконавця вимагає орієнтаційних дій, направлених на формування еталонних образів і ціннісних критеріїв та співставлення сприйнятого з еталоном, а також усвідомлення і вираження власного емоційного відношення до нього. Такий діяльнісний підхід призводить до розвитку у музиканта естетичної культури в процесі художньої діяльності.

Психолого-педагогічні дослідження О. Леонтєва свідчать про творчий потенціал особистості, який характеризується як різновид орієнтованих дій, що є найвищою формою діяльності, тому її об'єм визначається всіма можливими проявами активності, вираженими у формі творчої ідеї. У його працях поняття творчий потенціал визначається не тільки результатами креативної діяльності, але характером, життєдіяльністю, здібностями,

активністю. При цьому визначальними, – він визначає, – такі процеси, які викликають суттєві зміни в сфері культури, мистецтва, науки, а також у побутовому житті [247, с. 89].

Основна концепція сучасних педагогічних досліджень у сфері естетизації творчості зводиться до того, що всім, причетним до музичного виховання, необхідно постійно удосконалювати індивідуальний досвід, збагачувати творчий потенціал, здійснювати пошук шляхів і засобів, що сприяють його активізації. В музичній діяльності вбачається оптимізація інтелектуальної і чуттєвої сфери, формування підвищеного інтересу до мистецтва шляхом активної участі у виконанні та творенні музики.

Естетичною мірою активізації спрямованості музичної творчості може бути:

- а) зацікавленість новими ідеями;
- б) спрямованість інтересів;
- в) специфічні особливості сприймання;
- г) зосередженість на власних експериментальних пошуках.

Систему цілеспрямованої естетизації педагогічного управління музичною творчістю краще базувати на таких основних положеннях:

- впровадженні методів стимулювання творчої діяльності в сукупності пізнавальних, виховних, естетичних, рекреативних функцій музики;
- використанні комплексу музичної діяльності «слухання – виконання–творення», який розглядається як єдиний процес творчої діяльності.

Більшість дослідників вказують на значний рівень розвитку сенсорних процесів і уваги, що діагностуються за допомогою ряду тестових методик. Зокрема вивчаються зосередженість, стійкість, концентрація уваги; рівень сенсорної чутливості. Вважається, що висока сенсорна чутливість – один із показників певних за своїм змістом творчих здібностей. Індивідуально для

виконавця це можуть бути і моторні здібності – навички, здатність регулювати і контролювати дії, координація рухів при виконанні музичного твору. Сенсорні процеси є базою, на якій будується музична творчість.

Залучення студентів до емоційно-аналітичного пізнання естетичної цінності музичного твору – це процес, який включає стадії: емоційно-цільову, аналітико-пошукову, комплексно-продуктивну, які забезпечують розвиток естетичної направленості творення. Для забезпечення ефективності педагогічного процесу використовується низка методів: формування установок на естетичне сприймання музики; розвиток виконавських і творчих умінь і навиків; визначення музичних засобів виразності, необхідних для створення художнього образу; використання індивідуальної і колективної форм музичної діяльності; поглиблення музичних-теоретичних і методичних знань.

Визначення мотивів естетичних потреб, творчих стимулів обумовлюють створення структури дидактичної моделі, яка включає навчальну, виконавську, творчу, просвітницьку і організаційну діяльність. Процес музично-естетичної діяльності здійснюється в три етапи, взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих один одного.

Перший характеризується накопиченням музично-слухових вражень, у яких сприйняття музики здійснюється на рівні зацікавленості з поступовим поглибленням інтересу до розуміння засобів художньої виразності. Освоєння музики включає асоціативне мислення з реакціями на звукові, образотворчі, рухові чинники. На цьому етапі активізується формування естетичних відчуттів, емоційної реакції, що розглядається як процес співтворчості, в якій великого значення набуває уява, за допомогою якої поглиблюється сприйняття змістовної суті художнього образу.

Другий етап включає активне освоєння різних способів інтерпретації музичних творів. При цьому музичне виконання

розглядається як відносно самостійна творча діяльність, яка містить в собі інтерпретацію результатів композиторської творчості. Сам процес виконання включає як конкретизацію існуючих можливих варіантів інтерпретації, так і реалізацію індивідуального творчого потенціалу особистості. Проникаючи в задум композитора і, відтворюючи конкретний художній образ, інтерпретатор удосконалює виконавську майстерність відповідно образності, створеної музичної форми композитором, яка чим досконаліша, тим потребує більших умінь для інтерпретації. Отже, виконання розглядається як вид самостійної художньої діяльності, творча сторона якої виявляється у формі інтерпретації, що визначається як певний ступінь музичного творчого розвитку.

На *третьому* етапі вирішуються завдання усвідомлення естетичних знань, які використовує музикант в оволодінні основними принципами композиції, а саме: визначення мети, вибір форми твору та її побудови, підбір композиційних способів розкриття образного змісту та застосування оригінальних авторських новацій в об'єкті творчості.

Порівняльний аналіз кількісного і якісного узагальнюючого матеріалу переконує в репрезентативності поетапного включення студентів до естетично направленої ціннісно-орієнтаційної діяльності – пошуку гуманістичних, етичних, світоглядних орієнтирів, які є домінуючими у розвитку естетичної культури майбутнього педагога-музиканта.

Впровадження педагогічних методів розвитку музичної творчості в організацію навчально-виховного процесу засвідчує, що вирішальне значення у формуванні естетичної культури студентів має також і гуманістична спрямованість активної музичної діяльності, яка сприяє не тільки накопиченню відповідного виконавського досвіду, але й реалізації їх інтелектуальних, творчих, духовних сил.

Для естетизації процесу музичної творчості студентів, як показує практичний досвід, важливими і необхідними є наступні навчальні та факультативні дисципліни.

Спецкурс «Інструментування та аранжування», програмою якого передбачається засвоєння методики використання музичних інструментів в колективній інструментальній грі. Даним спецкурсом передбачається вирішення наступних завдань: розкриття естетично-виховного значення практичного музикування; розкриття змісту і форм роботи з оркестрами та інструментальними ансамблями різного складу; оволодіння знаннями, вміннями і навичками творчого інструментального аранжування різнохарактерних п'єс, пісень, танців; формування навичок перекладу з фортепіанних нот для різного складу оркестрів та ансамблів; формування умінь створювати для них партитури, а також написання партитур для різних видів шкільних оркестрів та ансамблів (фольклорного, естрадного, камерного).

Аранжування для вокально-інструментальних ансамблів займає значне місце в професійній підготовці студентів. Цей вид аранжування передбачає розвиток умінь і навичок перекладу вокальних та інструментальних творів для різних типів ВІА. Мета аранжування полягає у розвитку творчих здібностей студентів перекладати музичні твори для складу учнівських колективів із врахуванням вікових особливостей учнів.

Завданнями даного курсу передбачається освоєння знань, розвитку навичок застосування прийомів і способів обробки музичних творів; оволодіння методикою вивчення жанрів музики та їх інтерпретації з учнівськими колективами. Перекладаючи твори різних жанрів, стилів студенти навчаються вільно оперувати усіма можливостями музичної мови, вдосконалюючи власний професійний музично-естетичний досвід.

Спецкурс «Акомпанемент та імпровізація» є одним із дисциплін, що забезпечує спрямованість такої творчої діяльності,

як гра на окремих інструментах, ансамблева гра, імпровізація колективна та індивідуальна, закріплення відповідних знань з теоретичних дисциплін. Однією із найважливіших умов формування навичок музикування є підбір акомпанементу на слух. Для реалізації цієї мети передбачається вирішення поставлених завдань: формування навичок створення акомпанементу до народних мелодій, танців, пісень; формування вміння підбору на слух мелодій з наступною гармонізацією; застосування різних фігурацій в композиційних побудовах. Для успішного виконання завдань передбачається створення колективної творчої атмосфери, як основи спільної діяльності, що сприяє зростанню професійного потенціалу фахівця.

Факультативний курс «Основи композиції» розглядається як використання ефективного засобу навчання, в якому здійснюється виховна функція засобів власної композиторської творчості студента. У зв'язку з цим передбачається освоєння знань, умінь і навичок елементарного музичного формотворення; оволодіння комплексом знань, умінь і навичок, технічних прийомів, необхідних для музичної творчості.

Саме цей курс є інтегруючим, в якому знаходить місце синтез закріплення знань з різних дисциплін: *сольфеджіо*, що сприяє розвитку музичного слуху; *теорія музики* – ознайомить з основними елементами музичної мови; *гармонія* – закріплює навички побудови акордів, їх взаємосполучення і зв'язки з мелодією; *поліфонія* сприяє освоєнню прийомів контрапунктного багатоголосся; *аналіз музичних форм* розкриває архітектоніку музичних творів; *інструментування* дає знання про музичні інструменти і поняття про те, як потрібно писати партитуру для ансамблів та оркестрів.

Вивчення саме цих навчальних дисциплін, як показав експеримент, сприяє успішному розвитку естетичної культури майбутніх вчителів мистецьких спеціальностей.

В цілому дидактичний процес забезпечується застосуванням у диференційованій системі методів і засобів педагогічного керівництва, результати якого проявляються в творчих якостях студентів, впливаючи на пізнавальну діяльність в цілому. Зміст реалізації представленого комплексу полягає у послідовному виконанні практичних завдань, через які закріплюються знання гармонії, поліфонії, аналізу музичних форм, теорії музики, соль-феджіо та інших дисциплін.

Оперування знаннями, уміннями та навичками у різноманітних жанрових та інших перетвореннях музичного матеріалу сприяє усвідомленню формотворчих особливостей при підборі акомпанементу до запропонованої мелодії з використанням засобів імпровізації; при аналізі музичних творів та виявленні особливостей їх художньої образності при елементарному творчому моделюванні на підставі усвідомлення структурних закономірностей визначення ладофункціональних і фонічних сторін гармонії, їх ролі у створенні жанрової і стильової специфіки самостійних композицій з урахуванням оперування засобами художньої виразності тощо.

З метою активізації процесу продуктивної композиторської творчості застосовується цілий ряд методів:

- підбір музичного ілюстративного матеріалу, що складає основу формування конкретних творчих умінь і відповідає загальним дидактичним вимогам оперування музичними побудовами;
- послідовне ускладнення елементів власної творчості;
- виконання творчих завдань із визначенням найефективніших способів їх застосування;
- визначення естетичних можливостей сполучення різних засобів музичної виразності.

Застосування цих методів потребує урахування ступеня складності та технічних особливостей музичної побудови. При

оперуванні елементами музичної мови виділяються художньо-конструктивний і емоційно-художній підходи. До художньо-конструктивного належать прийоми оперування такими засобами виразності як ритм, мелодія, гармонія, форма, фактура. До емоційно-художнього відноситься: артикуляція, динаміка, темп, агогіка та інші виконавські засоби. Кожний із цих елементів представляє відповідний набір творчих моделей, які послідовно ускладнюються.

У навчальній роботі зі студентами особливої уваги потребує вибір найкращого варіанту вирішення поставленого творчого завдання. При цьому обґрунтовується та аргументується доцільність їх використання з поступовим ускладненням побудови, починаючи від простих музичних моделей до створення більш складних.

Створення мелодії відбувається через проникнення в її інтонаційну природу, осягнення змістовної сутності музичної інтонації у взаємозв'язку з образною виразністю мови. Оскільки інтонація є основною ланкою мелодії і її структури, передумовами мелодичної побудови виступає наявність наступних умінь: визначення послідовності звуків, мелодичних зворотів і їх інтонаційного змісту; виразне відтворення мелодії голосом чи на інструментах; застосування закономірностей створення різних інтонаційних моделей.

Важливу роль у побудові мелодії відіграє розвиненість музичного слуху, його складових – ладового і звуковисотного відчуття.

Дотримуючись дидактичних принципів послідовності і систематичності навчання, застосовуються різні форми мелодичної творчості: від мелодичних доповнень до імпровізації одночасних форм вільної побудови. У створенні мелодичних побудов увага спрямовується на розкриття виражальних, інтонаційних характеристик емоційного відображення художнього образу, а також

втілення в музичну тканину семантичної відповідності поетичного тексту.

Під час побудови мелодії студенти виконують завдання, переходячи від простих окремих мотивів до цілісних вокальних композицій. Яскравість мелодії проявляється у динаміці відчуттів, яка пов'язується з інтонаційним вираженням художнього образу і створюється в процесі інтеграції засобів виразності. Народження мелодії починається з інтонаційних висловлень, що будуються за аналогією мовлення і мають спільні ознаки між реченням і періодом, між головними і підрядними реченнями. Музично-синтаксичні побудови походять від двох основних джерел: мелодії, створеної на художніх виражальних інтонаціях емоційної наявності твору та мелодії, побудованої відповідно його характеру у визначеному ладі і тональності. Створення мелодії визначається також динамікою, яка відображає піднесення, кульмінацію, спад, завершення.

Таким чином, у процесі аналізу виконання творчих завдань акцентується увага на емоційних властивостях мелодії, логіці її побудови. Для слухової орієнтації пропонується виконання створених мелодій з гармонічною підтримкою. З цією метою подається певна гармонічна схема, в межах якої використовується мелодія відповідно до творчої уяви і художнього смаку студента.

Враховуючи специфіку дисциплін, які вивчаються студентами в певний період за навчальними програмами та факультативними курсами (акомпанемент, імпровізація, аранжування, композиція), здійснюється поступовість удосконалення естетизації музичної творчості студентів, яка є важливим джерелом розвитку їх естетичної культури. Розв'язання сучасних виховних проблем зумовлює пошук нових підходів до вивчення, освоєння і функціонування творчості з естетичних позицій.

2.3. Дидактичні аспекти активізації музичної творчості студентів-музикантів

Оновлення музичної освіти передбачає створення сприятливих умов у системі професійної підготовки вчителів з орієнтацією на поєднання педагогічної і мистецької майстерності розвитку культури та якостей митця, що викликає необхідність подальшого вдосконалення процесів навчання й виховання, оптимізації викладання фахових дисциплін на основі засвоєння досвіду видатних педагогів-музикантів та сучасних тенденцій композиторської творчості.

Перед педагогічною наукою поставлені завдання в програмуванні й опрацюванні виховних основ музичної творчості, які зумовлені метою професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких спеціальностей, а саме освоєння теоретичних і практичних дисциплін, набуття умінь і навичок управління процесом, музично-творчою діяльністю учнів загальноосвітніх закладів. Активізація процесів творчості ґрунтується на чинниках пізнання студентами визначальних реалій в освітній сфері, у формуванні на основі естетичного ставлення й сприйняття всього професійно суттєвого і зорієнтованого на їх інтенсивний розвиток.

Методичні аспекти у цьому напрямку ще не достатньо досліджені. Хоча існують навчальні посібники з композиції у практичної діяльності провідних консерваторій, які можуть стати корисними у процесі формування спеціальних творчих навичок майбутніх учителів мистецького напрямку.

Аналіз змістовної побудови різних посібників вказує, що у формуванні методичних принципів творення музики визначається дві тенденції: першою передбачається технічне освоєння закономірностей гармонічної побудови без урахування художнього змісту; друга орієнтує на творчий підхід до застосування засобів музичної виразності в різних її проявах. Видатний

педагог-музикант М. Гнесін відзначав, що викладання композиції не може бути відірване ні від проблематики наукової в даній галузі, ні від проблематики методичної, педагогічної та культурологічної в широкому розумінні цього слова [114, с. 7–8]. Однак, як засвідчує практика, технологічно-конструктивні принципи домінують у викладанні більшості сучасних музично-теоретичних дисциплін, що призводить до відставання музичної теорії від культурологічної практики. Тому на шляху розвитку музикознавчих і педагогічних дисциплін виникає об'єктивна потреба їх поєднання.

В науковій праці «Творчий розвиток студентів у процесі вивчення курсу гармонії» Ж. Сокальська пропонує дидактичну систему розвитку творчої активності майбутнього учителя музики в процесі його підготовки з навчальної дисципліни – гармонії, де вдосконалення навичок музично-творчої діяльності майбутніх педагогів здійснюється шляхом освоєння ними спеціальних предметів гуманістичного значення [416].

Успішне вирішення проблеми розвитку естетичної культури студентів потребує впровадження у процес викладання не тільки музично-теоретичних і практичних дисциплін, а також предметів естетичного циклу. З цієї позиції процес оволодіння елементами естетичної культури може розглядатися як прояв позитивного результату в галузі музичної творчості.

В реальних умовах професійної підготовки педагогів-музикантів впровадження системи творчо розвиваючого навчання при викладанні таких дисциплін, як теорія, історія музики, естетика, етика зустрічаються деякі труднощі, що є наслідками певних стандартних підходів до розуміння змісту і спрямованості, підготовки, відображених як у навчально-методичній літературі, так і практиці окремих педагогів. Відомо, що на шляху реалізації розвиваючої методики діють дві традиційні тенденції – репродуктивна і продуктивна творчість. Застосування активізуючої

методики і формування інтересу до неї у процесі фахової підготовки студентів потребує вивчення специфічних особливостей та прийомів освоєння продуктивної творчості.

У психолого-педагогічних дослідженнях М. Арановського, Д. Говоруна, В. Давидова, В. Дранкова, В. Роменця вказується, що для формування певного способу діяльності необхідно виділити структурні дії, які в своїй сукупності становлять змістовну та операційну сутність діяльності, що забезпечують вільний перебіг процесу взаємодіючих елементів з відповідними функціями, властивостями та змістом. Висвітлення специфіки цього процесу дозволяє виявити нові можливості у формуванні естетичної культури майбутнього фахівця.

Переважає більшість дослідників (Г. Арзямова, Л. Баренбойм, Г. Вірановський, Е. Гуренко, Н. Делчева, Г. Костюк та ін.) вважають, що процесуальна сторона музичного творення охоплює дві підструктури: формування художньої інтерпретації в свідомості музиканта і звукову реалізацію ідеального уявлення про виконання. Зміст першої полягає у створенні виконавського задуму, яка базується на освоєнні продукту первинної художньої діяльності; друга в його реалізації, що становить сукупність специфічних оперувань, які спрямовані на об'єктивізацію виконавського задуму.

Основними діями в структурі цілісного процесу творення є вибір художньо доцільних засобів виконавської виразності, пошук способів технічного вдосконалення, контроль за відповідністю засобів виразності та їх доцільності для втілення. У педагогічних дослідженнях О. Гаврилюк, Т. Грінченко, А. Козир, Г. Саїк, О. Теплової виконавські навички розглядаються як спосіб засвоєння музикантом виконання певних дій, що забезпечують ефективно їх використання у відповідності до поставленої мети розкриття змісту твору. Складність цих дій проявляється в тому, що музичний твір, як предмет творчості, характеризується

неоднозначністю художнього змісту та багатомірністю варіантів його інтерпретаційного прочитання. За визначенням М. Арановського, виконавство це – «здібність мислити звуками» [15, с. 127]. Інакше кажучи музикант мислить і оперує звуковими образами, у створенні яких особливе місце належить здібності до відтворення власних образів на основі минулого емоційного досвіду. Ця здібність проявляється в умінні комбінувати як немuzичні елементи (враження, уявлення, поняття про предмети і явища навколишнього світу) в якості нових сполучень – художніх образів, так і ті елементи музичної мови, з якими вони асоціюються.

Крім цього, музична мова є засобом пізнання музики, знаряддям розумових процесів є музична мова, яка характеризується мелодикою, ритмом, тембром, гармонією, динамікою, інтервалікою та особливостями інструментальних, вокальних художніх засобів виразності. Основою музичної мови виступає оперування її структурними елементами, музично-смісловими конструкціями, які закріплюються у свідомості і підсвідомості музиканта, на рівні рефлексу. Досконале володіння виконавськими навичками дозволяє вільно комбінувати і перетворювати готові музичні блоки в музичну форму одухотворених звуків. Застосування окремих засобів музичної виразності (гармонічних, ритмічних, штрихових, тембрових, агогічних та інших) – це одночасний творчий пошук і осмислення художнього образу.

Л. Мазель виділяє два типи творчого задуму і підтверджує їх правомірність. Перший тип опирається на життєві явища і враження; другий – пов'язаний зі способами вираження музичної мови та прагненням дослідити засоби художньої виразності [267, с. 12–13]. На думку вченого, основою для формування виконавських навичок є уміння втілювати відчуття і думки автора в реальну звукову форму, створювати естетично усвідомлену, емоційну картину, яка покликана стати стрижневою домінантою сприймання музичного твору з його ідеєю та логіко-емоційною сутністю.

Сама музично-звукова конструкція твору має відрізнятися оригінальними рисами образності та засобами виразності. Вміле розкодування естетичного змісту логіко-емоційного ядра у тому чи іншому творі становить сутність виконавського мислення, що якраз і свідчить про рівень естетичної культури музиканта.

В той же час процес втілення авторського задуму в реальну виконавську модель твору відбувається на рівні підсвідомості і залежить від здібностей, естетичного досвіду, уяви, фантазії, інтуїції виконавця. Незважаючи на своєрідність творчого процесу, аналогічні етапи реалізації художнього задуму залежать також від діалектики художнього змісту твору, ступеня його оригінальності, масштабності, привабливості музичної мови. Оскільки даний процес міцно пов'язаний зі світосприйняттям і логікою мови музичного твору, то він може викликати особистісні відчуття як у виконавця, так і у слухача, яких, можливо, і не було в творчій концепції самого композитора. Таку інтерпретацію прийнято розцінювати як співтворчість.

Узагальнення творчої діяльності музиканта на рівні його світосприйняття передбачає виділення загальної емоційної основи, яка проявляється не в окремих засобах виразності або прийомах виконавського мислення, а в цілісній системі образів музичного твору. Однак цей розвиток неможливий без емоційного відчуття. Саме емоційний стан, викликаний спілкуванням з музикою, дає можливість доторкнутися до задуму автора твору, збагнути його емоційно-семантичний досвід, а набуті враження зробити багажем культуротворчих дій. Тому виникає потреба синтезу пізнавального та емоційного імперативів, тісно пов'язаних з естетичним ставленням студента до самої музично-творчої діяльності в і цілому.

Таким чином підкреслимо, що основними видами музично-творчої діяльності є «слухання (сприймання) – виконання – композиція». Залежно від мети та завдань діяльності

виділяються деякі типи сприймання, наприклад, сенсорний, перцептивний, емоційно-семантичний, інтелектуально-естетичний. Ступінь сприймання неможливо визначити без аналізу тієї форми діяльності, за допомогою якої відбувається осягнення цінності музичного твору, тобто музично-перцептивної активності, яка є не лише сполученням емоційного спілкування з музикою, але й обумовлює творчі параметри. Тому без музично-перцептивної активності неможливе існування жодної з форм музичної діяльності.

Згідно із законом екстраполяції будь-яка якість, розвинена в окремій формі творчості, проявляється в інших. Т. Джаман виділяє два види творчої діяльності: а) відтворююча, або репродуктивна, тісно пов'язана з пам'яттю, її суть полягає у відтворенні або повторенні раніше створених, вироблених прийомів, дій; б) комбінуюча, або творча, в процесі якої відбувається створення нових образів або дій [146, с. 89].

Специфічними особливостями формування музичної творчості є націлення слухових уявлень на побудову такої моделі, яка б забезпечувала реалізацію художніх запитів виконавця і слухача. Оптимальне врахування критеріїв виконавської майстерності забезпечує якість технічних і художніх завдань, а знання специфіки музичної інтерпретації – рівень художньої досконалості та творчих вмінь.

Ю. Афанасьєв, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Щолокова у своїх наукових дослідженнях відзначали, що творчі вміння необхідні для виконання будь-якої музичної діяльності (сприймання, виконання, творення) і вказували на особливо важливу роль музично-слухових уявлень, що відображають особливості музики поза реальним звучанням і незалежно від нього, що сприймається внутрішнім слухом. Поняття «внутрішній слух» у вузькому значенні включає навички уявляти мелодико-гармонічну і ритмічну структуру музичного твору незалежно від зовнішнього звучання.

В широкому значенні слухове уявлення розуміється як здатність внутрішньо відчувати художній образ твору, а така здатність утворює ядро музичної пам'яті і музичної яви.

Б. Теплов зазначав, що ядро музичності утворюють три музичних нахили: ладове чуття, здатність до слухового уявлення і музично-ритмічне чуття [440, с. 52]. Важливість ладового відчуття при слуховому контролі має, по-перше, особливе значення в загальному розвитку; по-друге, в музичному. Ладове відчуття – це емоційне переживання певних співвідношень між звуками і ладовим забарвленням звуків. Під поняттям «відчуття ладу» розуміється в прямому значенні – емоційні переживання. Неможливо спочатку розвинути музичний слух, а потім застосовувати його для емоційно насиченого сприйняття музики. Єдність слухового й емоційного проявляється з найбільшою яскравістю у навичках ладового почуття, досконалість і активність якого має важливе значення в музично-творчій діяльності.

Отже, музично-творча діяльність пов'язана з музично-образним моделюванням, уміннями застосовувати знання та успішно реалізовувати їх у нових видах практики. Композиція, як спосіб творчого відображення дійсності у вигляді художніх образів, потребує осмислення цілісності художнього процесу. Визначення гностичного аспекту музично-образного змісту дає змогу стверджувати, що цей процес включає такі сфери: а) емоційно-почуттєву (музичний слух, пам'ять, фантазія, інтуїція, здібності, метро-ритмічне та ладове відчуття); б) емоційно-вольову (увага, потреби, самоконтроль, музично-образне мислення); в) інтелектуальну (знання, естетична культура).

Успішність музично-творчої діяльності залежить від наступних передумов: естетичних, психологічних, музикознавчих, педагогічних. *Естетичні* передумови включають сферу духовного сприйняття реальної дійсності, здатність музиканта оцінювати навколишні явища, події за естетичними критеріями.

Психологічні передумови забезпечують природні музичні дані і відображають здібності та потреби у самовираженні. *Музикознавчі* передумови складають професійні знання, вміння та навички. *Педагогічні* передумови забезпечують методи вирішення музично-творчих завдань.

В цілому теорія активізації музичної творчості включає психологічний, педагогічний, соціологічний, соціальний, гносеологічний, естетичний, культурологічний та музикознавчий аспекти. Кожен із таких аспектів може мати перевагу в конкретному випадку, однак з точки зору дослідників, вони залишаються тільки певними передумовами для творчості.

У широкому розумінні музична творчість діяльність є активною взаємодією об'єкта й суб'єкта, в ході якого суб'єкт цілеспрямовано створює нове, соціально значиме у відповідності з вимогами об'єктивних закономірностей. Активно діючи, суб'єкт удосконалює самого себе тому, що творчість – це процес такої взаємодії суб'єкта і об'єкта, в якому суб'єкт активний, він постійно у пошуку, а об'єкт – це те, на що направлена діяльність, при цьому особливість об'єкта визначає характер діяльності.

Сучасна психологія містить у своєму арсеналі чималі дані про особливості перцепції, інтелекту, характеру і стимулів діяльності індивіду, що сприяють творчості. У перцептивних властивостях особистості виділяються: уважність, вразливість, сприйнятливність; в інтелектуальних – високий рівень знань, естетична культура, фантазія.

Музичний творчий процес носить динамічний характер і тісно пов'язаний з фантазією, як однією із функціональних складових механізму творчої дії. Фантазія – це невимушене, довільне оперування чуттєво-образними уявленнями, мислена побудова образних зв'язків, яка в музичній творчості розглядається як гра слухових уявлень, практично не обмежених часом і відокремлених одне від одного. Однак музичне фантазування є лише

часткою гри, окремим моментом художньої творчості і залежить від здібностей, творчого мислення студента та накопичення художніх вражень, залежних від його естетичних установок і культури творчості.

У стан естетичних установок музичної творчості С. Раппопорт включає: а) побудову музичного твору в свідомості музиканта; б) ідеальне уявлення під впливом нотного тексту; в) звуковий стан в акустичних процесах; г) емоційний стан під впливом процесу виконання [376, с. 20]. Кінцевий наслідок музичної інтерпретації твору набуває естетичного значення, коли сприймається і позитивно оцінюється слухачем.

Отже, дидактичні аспекти активізації музичної творчості студентів включає три основних рівні: перший – репродуктивний, в якому відбувається розвиток сприймання, емоції, уявлення; другий – асоціативно-комбінований, в якому отримує розвиток інтелектуальна діяльність на основі оперування ідеальними образами й асоціативними розумовими процесами; третій – творчо-конструктивний, який забезпечує широкий асоціативний ряд у сполученому вигляді, що веде до створення емоційно насиченого, усвідомленого образу і переходить від внутрішньої уяви через образне мислення до активної установки на творчість.

2.4. Критерії, компоненти, рівні готовності майбутніх фахівців до розвитку естетичної культури

Процес формування навичок музичної творчості ґрунтується на виокремлених компонентах естетичної культури. Визначення точних показників виміру цілісності естетичних якостей особи являють складність, оскільки отримання показників особистісної культури полягає в тому, що предметом вивчення виступають елементи розвитку, які «закриті» для зовнішнього спостереження. Тому стає можливим аналізувати ступінь змін результатів діяльності: за характеристиками смаків, ідеалів, почуттів, що

фіксують ці зміни. Вибір показників носить опосередкований характер, їх використання допомагає визначити динаміку розвитку культури майбутнього фахівця.

Аналіз сформованості культури базується на вивченні результатів контрольних заходів з диференційованою бальною шкалою, основою на змісті кожного структурного компоненту культури, що мають діагностичні характеристики і стали підставою для розробки критеріїв і рівнів розвитку естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Рівень сформованості культури оцінюється методом «компетентних суддів» (групою експертів). Оцінка визначається за спеціальними предметними знаннями і вміннями, особистісними якостями, що відповідають рівням розвитку структурних компонентів культури. Експертами оцінюється самостійна творча робота студентів. В основу оцінювання критеріальних характеристик рівнів професійних знань, умінь, навичок студента покладені положення, пропоновані Н. Сегедою [402, с. 130–131]. Критерії розвитку естетичної культури будуються на когнітивному, мотиваційному, ціннісно-орієнтаційному та інтегрально-креативному компонентах.

Критеріями когнітивного компонента виступають: професійна діяльність і педагогічне мислення, що проявляються в усвідомленні соціальної значущості професії педагога-музиканта; компетентність уявлень про багатofункціональний зміст обраної професії; усвідомленні гуманістичної сутності музичного мистецтва; знання педагогічної та естетичної теорії; змістовність і процесуальність характеристик самореалізації педагога-музиканта.

Критеріями мотиваційного компонента виступають: потреба у творчій самореалізації; система творчих орієнтацій; професійна спрямованість, показниками якої є мотиваційність орієнтацій; інтерес до спільної музичної діяльності з іншими видами

творчості; застосування власного художньо-естетичного досвіду; творча спрямованість на особистісно-професійне самоудосконалення засобами музичного мистецтва.

Критеріями ціннісно-орієнтаційного компонента виступають: уміння регулювати потреби та творчі дії і спрямовувати їх на розвиток естетичної культури; виявляти естетичний потенціал змісту художніх образів; об'єктивно оцінювати наявність естетичних смаків, ідеалів, почуттів.

Критеріями інтегрально-креативного компонента виступають: уміння творчої інтерпретації змісту музичних творів, орієнтація на саморозвиток; створення креативного середовища для використання музичного мистецтва, як засобу самовдосконалення; вміння створювати і реалізовувати творчі технології музичного навчання; уміння аналізувати процес і результати власної музично-творчої діяльності, самостійно проектувати цілі і завдання культуротворчих дій.

Спираючись на зазначені критерії та їх вияви, виокремлюються три рівня сформованості змістовного і операційно-процесуального плану конструкту культури, що у своїй цілісності відбивають і вказують на рівень розвитку індивідуального творчого потенціалу майбутніх педагогів-музикантів: репродуктивний (низький), продуктивно-творчий (середній) і творчо-усвідомлений (високий). На кожному з виокремлених рівнів розвитку структурних компонентів естетичної культури наявні діагностичні характеристики, необхідні для визначення стану відповідної підготовки.

Визначені компоненти мають наступні діагностичні характеристики. На репродуктивному рівні студенти мають односторонні судження з приводу соціокультурного призначення та усвідомлення гуманістичної сутності музичного мистецтва; відсутня мотивація пояснення та обґрунтування власних творчих дій, вибору обраних форм; не сконцентровані цілі саморозвитку,

самовдосконалення; у практичній діяльності виявляється недостатній рівень умінь доцільно використовувати власний музично-творчий досвід; не ініціюється самостійний вибір форм і методів творчої підготовки. Інтерпретація музичного твору в їх виконанні не відбиває власного ціннісного ставлення, має інформативний характер, низький рівень розвитку сприймання.

На продуктивно-творчому рівні студенти висловлюють узагальнені судження щодо соціально-культурного призначення музичної творчості, мають певну обізнаність; музичне мистецтво вважають засобом формування естетичної культури особистості; прагнуть обґрунтувати власні творчі ідеї, однак виявляють недостатньо розвинуті вміння прогнозувати та передбачати кінцевий результат. Мотиви опанування творчою діяльністю зумовлені зовнішньою позитивною мотивацією, ціннісні орієнтації визначаються прагненням до саморозвитку власної творчої індивідуальності, але їх система ще не досконала. Студенти цього рівня прагнуть до реалізації власних цілей музично-творчої діяльності, проте імпульсивно використовують лише власний особистісний потенціал. Вони мають тенденцію до творчого зростання, але недостатньо вільно володіють виконавською технікою в інтерпретації творів музичного мистецтва.

На творчо-усвідомленому рівні студенти проявляють: глибоке усвідомлення соціальної значущості музичної творчості, компетентне уявлення про особливості власної творчої діяльності і її багатофункціональному змісту, музичне мистецтво розуміють як засіб розвитку та саморозвитку естетичної культури особистості, який дає можливість виявити суттєві переваги смаку та ідеалів у музично-творчій діяльності; творчо оперують системою міжпредметних знань, виявляють аналітичні вміння свідомо та варіативно вирішувати творчі задачі; мають високий рівень прояву якостей у системі ціннісних орієнтацій. Студенти такого рівня мають план особистісно-професійного самовдосконалення

та цілепокладання, яке спрямоване на готовність до систематичного особистісного саморозвитку; активно проявляють ціннісно-сміслові ставлення до музичного мистецтва.

Під час педагогічної практики студенти прагнучи до творчого самовдосконалення та професійної майстерності освоєння змісту музично-естетичного виховання школярів, забезпечують заняття високохудожніми творами з власного музично-виконавського досвіду, цікаво застосовують методи активізації творчих потреб учнів шляхом використання музичної творчості.

Проведення контрольних заходів визначає ефективність та результативність реалізації методики розвитку естетичної культури майбутнього фахівця та оцінюється експертами за наступними показниками: 1) уміння гуманістичного цілепокладання, в якому гармонійно поєднуються цілі творчого самовдосконалення майбутнього вчителя мистецтв з цілями особистісного розвитку учнів; 2) уміння проявляти власну творчу ініціативу і сприяти її реалізації; 3) уміння аналізувати і оцінювати стан розвитку творчого потенціалу та будувати естетично спрямовані стратегії музично-творчого вдосконалення учнів.

Висновки до другого розділу

У розділі розглядаються різні аспекти музичної творчості, визначені потребами підготовки фахівців, згідно з теоретично розробленими положеннями. Пізнання музично-творчих закономірностей створює фундамент для формування естетичної культури майбутнього фахівця у даному напрямку. Трансформація спрямованості музичної творчості, як навчальної дисципліни, відкриває широкі перспективи для вирішення в академічних умовах проблем пов'язаних з естетичною культурою у студентів вищих закладів освіти.

Доведено, що музично-творчий розвиток активізується за допомогою психологічних установок: уявлення, інтуїції, пам'яті,

мислення, відчуттів і реалізується на практиці цілісною продуктивно упорядкованою системою педагогічних засобів за умов: а) стимулювання музично-пізнавальної діяльності, націленої на розвиток естетичної культури; б) впровадження навчально-методичного комплексу, який включає різні види музичної діяльності (вивчення, сприймання, виконання, відтворення музики); в) удосконалення педагогічних засобів засвоєння художньо-образного змісту музичних творів, семантики музичної мови, стимулювання розвитку музичного мислення. Як система свідомих і підсвідомих процесів, музичне мислення гармонізує інтуїтивний і аналітичний потенціал особистості, її творчої свідомості і який приводиться в рух естетичним ідеалом, включаючи художній тезаурус особистості, досвід музично-слухових уявлень, знання, уміння, навички творчої діяльності. Вивченням педагогічних, психологічних, психофізіологічних, музикознавчих аспектів розвитку забезпечується процесом розкриття індивідуальних творчих здібностей до сприймання, оцінювання, відтворення та пізнання феномену культури загалом.

Науково обґрунтована система розвитку естетичної культури студентів базується на їх інтересі до творчості та вільному виборі занять, які розрізняються за характером суб'єктивної значущості мотивів музично-творчої діяльності.

Розділ 3.

Методичні засади розвитку естетичної культури майбутніх фахівців

3.1. Інструментування та аранжування музики як дидактичний потенціал культуротворчості

Вивчення креативних можливостей процесу інструментування та аранжування творів сприяє формуванню певної системи знань про їх художню достойність.

Інструментування є невід'ємною складовою процесу творення музики, оскільки уточнює зміст музичної ідеї, посилює і визначає її естетичну цінність, дозволяє максимально використувати можливості окремих інструментів в оркестрі для відтворення емоційного змісту твору. З цією метою передбачається оволодіння прийомами оркестрового викладу музичної фактури; вивчення художніх можливостей окремих інструментів, їх взаємодії в інструментальних групах. Репертуар оркестрів та ансамблів складають переклади музичних творів, що потребує уважного вивчення стильових особливостей музики різних епох та культур; інтерпретації засобів художнього змісту твору, відповідних оригіналам та висвітлення авторського задуму. Інструментовка тісно пов'язана також з теоретичними дисциплінами, а саме: гармонією, поліфонією, історією музики, аналізом музичних форм та передбачає їх взаємозв'язок.

У сучасній музичній педагогіці процес інструментування та аранжування музики ще не отримали належної кількості педагогічних розробок, проте студенти, майбутні учителі музики повинні мати фахові знання в цій галузі, тому що музика з кожним роком відіграє все більшу роль у культурному житті молоді. Потреба включення до предметів музичного циклу

інструментування та аранжування обумовлена естетичними факторами, питаннями культуро-творчого виховання. Відомо, що сучасна музика не однорідна за своїм змістом, специфікою та якістю, поряд з яскравими художніми творами певне місце займає комерційна музична продукція, розрахована на відповідний рівень художніх смаків.

Оновлення навчального репертуару для студентів мистецьких спеціальностей має бути направлене на реалізацію важливого педагогічного завдання: формування їх естетичної культури та художнього смаку, які будуть здатні критично оцінювати, свідомо відбирати музичні твори для аранжування й виконання.

Інструментальне або вокальне аранжування – це переклад музичного твору для різного складу виконавців, інструменталістів та вокалістів у полегшеному чи ускладненому викладі. Аранжування творів може бути як для суто інструментального складу: (оркестру симфонічного, джазового, духового, естрадного, народних інструментів, камерного), так і для різноманітних вокально-інструментальних ансамблів. Виклад музичного твору тільки для оркестру називається також оркеструванням, однак термін «інструментування», маючи більш узагальнене практичне значення, точніше відображає сутність технологічного процесу творення партитури і частіше застосовується в практиці для інструментальної музики. Конкретний результат інструментування, оркестрування, аранжування полягає у написанні партитури, яка об'єднує партії усіх інструментів та голосів відповідного твору.

Інструментування є творчим процесом, тому що задум та зміст музичного твору, його ідейно-емоційне навантаження визначається не тільки вибором прийомів інструментування з використанням засобів художньої виразності різних музичних інструментів, чергування та поєднання їх тембрів з використанням відповідних реєстрів, штрихів та прийомів гри, співставленням

чи поєднанням груп, але й композиторською майстерністю аранжувальника.

Процес інструментування завершується написанням партитури для оркестру або ансамблю, яка об'єднує партії всіх музичних інструментів та голосів, що будуть звучати у виконанні музичного твору. Кожний голос партитури знаходиться у тісній взаємодії з іншими оркестровими партіями, що створює оркестрову фактуру, якій притаманні належні закономірності функціонального використання музичних інструментів. Аранжування для оркестру має свої особливості та закономірності і потребує наявності відповідних оркестрових груп, що входять до складу певного типу оркестру, епізодичного інструментарію з його художньо-виражальними можливостями, тембральною палітрою, динамічною шкалою, ритмічними схемами, тощо.

Трьома фігурами, відповідальними за виконавський стиль оркестру, завжди були і є: керівник, композитор та аранжувальник. Значення першого та другого очевидне, третього – дещо менше, однак, без специфічного вкладу аранжувальників, жоден з оркестрів не може мати свій стиль, свою творчу індивідуальність.

Чим більше оркестрів прагнуть популярності, тим більшого значення набуває фактор стилю, і чим легше його ідентифікувати, тим значнішим є шанс на успіх відповідного оркестру. Тому аранжувальники стали відігравати важливу роль в оркестрі, прагнучи досягти оригінальності, щоб їхній індивідуальний стиль значно відрізнявся від звучання відомих на той чи інший час популярних колективів, щоб публіці подобався не тільки музичний твір, але і його аранжування. Різноманітні оркестри професійно виконують свої композиції не тільки за рахунок виконавських якостей музикантів, але й завдяки творчій майстерності та яскравості аранжування.

Процес аранжування потребує в першу чергу оволодіння технологією створення основних музичних елементів та форм,

знанням діапазонів кожного інструменту, найкращим чином розподілених за голосами для створення художніх ефектів та їх оригінальності співзвуччя.

В історії джазових оркестрів відомо, що успіх керівника Г. Міллера спочатку повністю залежав від його власних аранжировок; оркестр під керівництвом Д. Еллінгтона здобув славу завдяки найвидатнішому аранжувальнику того часу Б. Стрейхорну, який працював у цьому оркестрі. Відмінність оркестру Д. Еллінгтона від усіх інших полягала у провідній ролі Б. Стрейхорна як композитора, піаніста, аранжувальника. Його рукописи постійно варіювались музикантами оркестру і, як правило, не отримували завершеної форми з першої ж репетиції. Він враховував пропозиції музикантів і робив відповідні зміни в партитурах. Велику популярність оркестру Б. Гудмена також приніс аранжувальник Ф. Хендерсон, який уміло протиставляв одну оркестрову групу іншій за принципом антіфону та віддаючи перевагу солістам-імпровізаторам.

Лідери оркестрів завжди намагались створити свій унікальний стиль, який відрізнявся б новим звучанням. Із появою на сцені джазових оркестрів, роль аранжувальників збільшувалася. Саме ті з них, які окрім знань та досвіду вирізнялись творчою індивідуальністю, стали авторами найбільш яскравих та успішних за звучанням творів. Для вокалістів і інструменталістів оркестри були справжньою школою майстерності, а для аранжувальників – випробуванням на успіх, тому більшість лідерів працювали з аранжувальниками в тісному контакті.

Інколи самі музиканти оркестрів ставали першокласними аранжувальниками, які писали майже всі відомі аранжування для своїх оркестрів. Інші музиканти брали участь у створенні аранжувань у меншій мірі, вносячи свої пропозиції для покращення звучання, орнаментування, шляхом тембральності. Подібний творчий підхід особливо переважав у свінгових бендах, наприклад, у найвідомішому бенді К. Бейсі.

Деякі лідери оркестрів надавали своїм аранжувальникам значно більше свободи, спонукаючи їх не тільки на різні інтерпретації популярних тем, але й на співпрацю та свободу оперування з різним музичним матеріалом. Класичним прикладом була низка інструментальних робіт Р. Бернса, виконана оркестром В. Германа у вигляді сюїти під назвою «Саммер Сіквенс», яка дуже сподобалась І. Стравінському. Однак слід констатувати, що не всі лідери оркестрів надавали свободу аранжувальникам. Але всупереч цьому школа джазових аранжувальників поступово зростала, підіймаючись до високого професіоналізму, що значно впливало на виконавську колективів.

Аналізуючи оркестрові твори, можна чітко визначити ті незалежні риси стилістичної своєрідності, які вирізняються засобами втілення художньої інтерпретації. Виявити деякі типові особливості оркестрової фактури творів, її художню драматургію є надзвичайно важливим для розвитку творчої орієнтації майбутнього фахівця. Під оркестровою драматургією розуміється зіставлення яскравих контрастних образів, що дає поштовх подальшому удосконаленню музичної інтерпретації твору.

Оригінальність аранжування визначається насамперед новизною в побудові музичної драматургії. Новизна діалектичності музичного мислення полягає у вираженні небувалої яскравості, оптимізуючої рельєфності музичних образів, їхньої контрастності, що стають джерелом інтенсивного розвитку естетичної свідомості. Сміливість і емоційність художнього задуму, простота й лаконічність музичного висловлення створюють процес аранжування одним з найкращих засобів виховання емоційної культури не тільки самого аранжувальника, але й прихильників джазу.

Своєрідність партитури твору полягає у індивідуалізації оркестрових засобів, що відображають особливості тієї чи іншої оркестровки. У завершальному вигляді художнього задуму створеної партитури розкривають творчі можливості

аранжувальника, його особистісне сприйняття, проявлене в досягненні художніх результатів озвучення музичного твору.

Підкреслюючи специфіку джазової інструментовки, О. Лундстрем [415] відзначав її інноваційний характер: спонтанність, миттєвість створення музичних образів в процесі імпровізації кожним музикантом. Саме це радикально відрізняє джаз від симфонічних традицій професійної музики, в основі якої лежить композиція, тобто твір, зафіксований в нотах, потім виконаний оркестром, ансамблем, солістом. Звідси нерідко робиться висновок про те, що джаз – вид творчості, в якому композиція, а саме партитура може бути відсутня і не має суттєвого значення. Однак подібне ствердження є помилковим по відношенню до біг-бендів, оскільки композиція є базою для виконання. Усне аранжування в сучасних джазових оркестрах практикується не так часто.

Існують джазові твори, партитури яких виписані композитором повністю, де можуть бути відсутніми імпровізації, проте завжди присутній рельєфний характер ритмічної пульсації, але особливість джазової ритміки полягає далеко не в характерних синкопах, як вважають деякі мистецтвознавці, тому що такі самі ритмічні позначення можна знайти і в класичній музиці. Специфіка джазової ритміки полягає в характерній логіці ритмічної побудови, в співвідношеннях сильних і слабких долей у такті, в динаміці ритмічного розвитку, в сполученні чіткого ритму, нерідко з акцентами на слабкій долі.

Переклад твору для певного складу виконавців є творчим процесом і потребує від аранжувальника вмінь створювати на відповідну тему оригінальну композицію, яка б справляла естетичне враження і була досконало виконана співаками, інструменталістами, ансамблем чи оркестром.

Функціонуючі широконаспівні, гармонічно насичені п'єси представляються баладами, мелодії яких цілком можуть бути аранжировані в академічних традиціях для симфонічного

оркестру чи камерного ансамблю, що нерідко і практикується. Часто їх використовують популярні співаки і їх виконання залежить від того, як вони подані аранжувальником.

Кожен стиль має свої тонкощі, які пов'язані не тільки з фразуванням, але й з характером звуковидобування на інструментах та цілим рядом технологічних прийомів.

Останнім часом аранжувальники все частіше припускаються тенденції поєднання в одній п'єсі елементів різних стилів. Цей шлях насичений еkleктизмом, механічним компонуванням різнорідного музичного матеріалу. Але органічність синтезу різностилевих елементів цілком залежить від майстерності і ерудиції аранжувальника.

3.1.1. Підготовка партитури для ансамблів та оркестру

Партитура – це повний нотний запис багатоголосного твору для оркестру, хору, інструментальних, вокальних або змішаних ансамблів. Кожна партія нотується на окремому нотному стані, а нотні стани з відповідними партіями розміщуються один під одним, об'єднуючись загальною аколоадою, груповими аколадами, які об'єднують окремі інструменти. Додаткові аколади об'єднують нотні стани партій тих інструментів, які відносяться до одного виду. Тактові риси встановлюються по вертикалі на одному рівні і є загальними для нотних станів окремих інструментальних груп, а в деяких випадках і окремих інструментів. Партії духових інструментів нотуються попарно (інколи по три-чотири-п'ять інструментів на одному стані).

Нотні стани, розміщені в певному порядку. Повний запис усіх інструментальних партій для відповідного складу оркестру утворює повну партитурну систему. Аранжувальнику потрібно добре знати склад усіх інструментів, діапазони їх звучання, характерні особливості, технічні можливості, що сприятиме правильному написанню партитури.

Аранжувальнику необхідно знати сучасні ритми та прийоми гри на ударних інструментах, чітко уявляти собі звучання всіх інструментів ударної установки протягом всієї партитури.

Перш ніж почати аранжувати твір, визначається його темп, оскільки кожна зміна темпу в процесі виконання відобразиться на ударних інструментах. Невірний розрахунок темпу може призвести до того, що, при повільнішому виконанні, партія ударних втратить гостроту та динамічність, а за умови прискорення – набуде хаотичного характеру, або стане неможливою для виконання.

Володіння навичками аранжування для інструментів ритм-секції є важливою умовою для побудови темпоритму. Вивчення основ організації ритм-секції, найбільш типових прийомів аранжування сучасних ритмів потребує творчого осмислення процесу створення партитури в цілому. Саме творче експериментування з ритмом необхідне, оскільки нові ритмічні побудови призводять до оновлення звучання і у сфері гармонії, надаючи свіжості відомим мелодіям.

Написання партитури для ритм-групи – стилю та характеру твору. Найбільш типова помилка в аранжуванні у початківців – невідповідність характеру акомпанементу художньому твору.

Необхідно пам'ятати про стилістичну спорідненість усієї партитури ансамблю. Виключення складають випадки, коли поєднуються різні стилі як художній приклад. Сполучення різних за стилістикою елементів фраз одночасно справляє враження контрастності, в такому випадку аранжування партитури буде відповідати стилям, що використовуються, підкреслюючи ці контрасти.

У сучасному естрадному чи вокально-інструментальному ансамблі група духових інструментів є основою кульмінаційних фрагментів партитури і фундаментом tutti в партитурі. Динамічна контрастність епізодів впливає на форму всього твору загалом, тому слід дотримуватись відповідних правил у використанні tutti.

При написанні гармонічних і поліфонічних епізодів, студенти особливо чітко дотримувались правил голосоведення, оскільки навіть незначні помилки у тій чи іншій групі прозоро прослуховуються і можуть не найкращим чином впливати на загальну чистоту інтонацій.

Інструментовані твори для сучасних оркестрів та ансамблів умовно поділяються на оригінальні твори і обробки відомих популярних пісень, мелодій. Порівняно не часто твори першого виду записуються автором повністю зі всіма підголосками, контрапунктами. Частіше авторський матеріал викладається у виді теми з гармонією, інколи з вказівками щодо характеру ритмічної фактури. Робота по створенню форми, фактури, визначенню стилістики твору покладається на аранжувальника.

Одна з найголовніших форм в інструментальній музиці – тема з варіаціями, яка використовується переважно в малих ансамблях, де після викладу теми кожний музикант виконує сольну імпровізацію чи мотив варіаційного характеру. Інша з поширених форм – рондо, яка уможлиблює використання в одному творі декілька тем, а також їхній розвиток.

В жанрі увертюр та фантазій з успіхом використовуються класичні форми – трьохчастинна, сонатне алегро, рондо-соната та інші. Найбільш характерна схема малих п'єс – віддзеркалення класичної теми з варіаціями: вступ, експозиція теми, соло перше, соло друге, tutti, реприза, coda.

Перед початком роботи над партитурою інструментального твору важливо мати приблизний план аранжування. Тональність теми обумовлюється діапазоном та зручністю гри на сольних інструментах.

У партитурі з невеликим складом інструментів, а відповідно, і невеликими виражальними засобами важливо так розподілити розвиток теми, щоб запобігти тембровій одноманітності.

За своїм призначенням п'єси для ансамблів та оркестрів поділяються на дві групи. Твори першої групи призначені для виконання в концерті (оркестрові, сольні); другої – для акомпанементу танців, так звана фонова музика. У творах концертного репертуару доцільно продемонструвати можливості оркестру, солістів, зіграність ансамблю.

Перед тим, як розпочати написання партитури, окрім плану необхідно скласти партитурний ескіз, в якому партії всіх інструментів (у тому числі і транспонуючі) були б у тональності дійсного звучання і представлені в компактному вигляді. На основі добре скомпонованого партитурного ескізу з вказівками таких елементів фактури як мелодія, гармонічний супровід, контрапункт, педалі, доповнення значно легше написати партитуру.

Вдала партитура – це і вирішення форми, і втілення художнього задуму автора твору. Кожен із складових елементів разом сприяють успішному досягненню кінцевого результату.

3.1.2. Авторські позначення в аранжуванні мелодії

Для успішної діяльності аранжувальнику необхідні знання цілого ряду теоретичних дисциплін – теорії музики, гармонії, поліфонії, історії музики, аналізу музичних форм. Характер і прийоми аранжування обумовлені жанром, змістом музичного твору і залежать від поєднання всіх музично-композиційних засобів – мелодії, гармонії, поліфонії, голосоведіння, ритміки.

Практично процес аранжування можна розподілити на два етапи:

- складання плану аранжування, в якому фіксуються всі основні, суттєві моменти творчого задуму;
- створення партитури, яка є конкретним втіленням плану (точний запис музичного твору в усіх деталях) необхідного для виконання його тим чи іншим інструментальним, усім вокально-інструментальним складом. Обидва етапи в

практичній діяльності аранжувальника нерозривно пов'язані між собою.

Аранжування музичних творів джазової, естрадної, танцювальної музики потребує знань стилістичних особливостей творів, творчого підходу до роботи над оригіналом, вміння привносити оригінальні зміни. Аранжування інструментальних та вокально-інструментальних естрадних творів для ансамблів характеризується великою свободою вибору різноманітних засобів, способів і прийомів.

Аранжування як процес створення партитури має два творчих напрями:

а) аранжування музичних творів, які в джазовій і естрадній музиці пишуться в фортепіанному викладі;

б) аранжування музичних творів, передбачених у виконанні естрадними ансамблями.

В першому вигляді твір задумано для оркестрового викладу, що відображається оркестровими барвами. Перед аранжувальником стоїть завдання досягнути правильної передачі змісту твору засобами того чи іншого складу оркестру у відповідності з авторським задумом. У другому – аранжувальник привносить власні зміни, використовуючи нові художні засоби, розвиваючи задум автора, покладений в основу.

Засобами інструментування прикрашається мелодія, посилюється виразність гармонії, насичується фактура аранжування. Оцінюючи інструментовку, як спосіб збагачення музичної виразності твору, створення нового художнього ефекту і колориту, нове прочитання мелодії є одним з найважливіших моментів аранжування. Рельєфно виділена в загальному фоні звучання всього ансамблю, мелодія може бути подана в різних видах: унісонному, октавному подвоєнні, акордовому складі, кожний з яких має свій колорит звучання, що є важливим для характеру виразності загального звучання ансамблю чи оркестру; мелодія в

співвідношенні з жанровою специфікою музики може піддаватися ритмічній переробці, ритмічному варіюванню.

Для того, щоб рельєфно виділити основну мелодію на фоні загального звучання в тому регістрі, у якому розташована основна мелодія, створюється вільна зона. Це означає, що регістр, у якому створюється вільна зона, призначений для написання основної мелодії і не може заповнюватись іншими елементами гармонії, педалізації, поліфонії та басу. При такому розміщенні вони не співпадають з мелодією, створюючи необхідні умови для її зручного прочитання, оскільки вільна зона викладена між басом і гармонійним акомпанементом.

Можливе створення вільної зони в середньому регістрі: педалізація, гармонійний акомпанемент, бас розташовані нижче основної мелодії, а поліфонічний елемент – вище. Вільна зона створюється між педалізацією, гармонійним акомпанементом, басом з однієї сторони, і поліфонічним елементом – з другої. Створення вільної зони допустиме у верхньому регістрі, бас, гармонійний акомпанемент, педалізація і поліфонія розташовуються нижче основної мелодії, що теж створює умови для її рельєфного звучання.

Створення вільної зони забезпечує передачу повноцінного звучання як одного інструмента, так групи інструментів, не потребує будь-яких допоміжних способів. Застосування вільної зони практикується при аранжуванні вокальних творів та інструментальних, що виконуються сольно.

Коли фактура твору не дозволяє створити вільну зону, рельєфність звучання основної мелодії досягається посиленням звучності даної мелодії або виділенням її контрастним тембром. Крім цього, рельєфність звучання основної мелодії створюється шляхом одночасного викладу її в кількох регістрах. При такому викладі мелодія набуває значно більшої звучності, стає насиченою. На практиці часто використовуються багатооктавні

проведення теми для посилення сили звучання, надання темі більшої могутності.

Також враховуються особливості і можливості інструменту, якому доручається викладення мелодії. Для цього використовується та частина діапазону інструменту, в якій досягається найбільша виразність звучання, особливо, коли мелодія має кантиленний характер. При рухливій мелодії враховуються технічні можливості інструменту.

Знання різних фактурних видів викладів мелодії, характеру допомагає аранжувальнику створювати яскраве, колоритне, виразне звучання, що сприяє більш повному розкриттю художнього образу твору.

Застосовуються такі фактурні види викладу мелодії:

а) одночасне викладення мелодії в унісон. Мелодія може бути викладена одним інструментом чи групою в унісон будь-якого регістру;

б) викладення мелодії в октавному подвоєнні, тобто в двох рядах розташованих регістрів. Цей прийом здійснюється або двома інструментами, або двома групами інструментів. Викладення мелодії можливе також і в трьох октавах та через одну чи дві октави, тобто з пропущеним одним чи двома регістрами.

в) одночасне викладення мелодії із супроводжувальними гармонійними голосами. Цей вид найчастіше зустрічається в такому варіанті, коли мелодичне двоголосся, в якому другий голос розташовується під основною мелодією, складається із акордів, що її супроводжують, рухаються з нею в одному ритмі. Другий голос може включати в свій склад акордову і не акордову фактуру, що робить його мелодичну лінію більш плавною, виразнішою. У такому виді викладення мелодії можуть здійснювати декілька інструментів, тоді мелодія підтримується гармонійними голосами, що створюють педалізуючу гармонійну основу. Особливість цього виду полягає у тому, що в залежності

від кількості гармонійних голосів, розташованих під основною мелодією, вони можуть викладатися в тісному і широкому розташуванні при трьох і більше голосах, у розширеному – при чотирьох і більшій кількості голосів.

Тісне розташування має компактне звучання, широке – більшу «органність», розширення дає ефект легкості й прозорості. Цей вид викладу використовується в різноманітних інструментальних поєднаннях мелодії і розташованих нижче неї гармонійних голосів, що мають однаковий ритм. Характерною особливістю цього виду є обов'язковий паралельний рух усіх голосів, що викликано необхідністю збереження єдності фактури акордового складу протягом усього звучання мелодії.

Однією із специфічних сторін джазової та естрадної музики є ритмічна насиченість. Синкопування мелодії бере початок з раннього джазу, коли музиканти, імпровізуючи тему, вільно інтерпретували ритмічний малюнок мелодії та робили його більш складним, гострим і виразним. У процесі подальшого розвитку джазової музики синкопування мелодії стало фіксуватися в нотних записах, набуваючи значення обов'язкового компоненту аранжування. Синкопування пов'язане з інтерпретацією мелодії в стилі свінг, який є основною ритмічною базою джазової музики. Він передбачає більш вільну трактовку ритмічного малюнка мелодії, яка полягає в зміщенні акцентованих долей такту на звук, який не припадає на сильну долю.

Підбір інструментів для викладення мелодії визначається за такими ознаками:

- регістром, у якому розташована мелодія;
- характером мелодії, тембровою окрасою інструменту, що сприяє розкриттю художнього образу та змісту твору;
- рівнем майстерності виконавців, оскільки виклад основної мелодії надається кращому виконавцю.

Особливе значення має дотримання авторських позначень творів. Авторський коментар конкретизує деталі інтерпретації виконавського плану твору. Авторське трактування забезпечує достовірність сприйняття підтексту для аранжувальника. Авторські позначення можуть бути не тільки в мелодичній, ладогармонічній сферах, але й у засобах оркестрової виразності.

3.1.3. Створення багатоголосної фактури для інструментальних та вокальних груп ансамблів

Існує багато вокальних та інструментальних творів у яких мелодія подається одноголосно, тому в практиці аранжування додається другий, третій та четвертий голоси. Вокально-інструментальні ансамблі особливо вражають слухача багатоголосним співом з чітким ритмічним акомпанементом. Багатоголосся часто використовується в контрастному протиставленні одноголосному співу, де заспів виконується одноголосно, а приспів – багатоголосно.

При аранжуванні одноголосної мелодії, першочергово здійснюється гармонічний аналіз твору. Систему буквено-цифрових позначень при аналізі акордів краще не використовувати, оскільки в середині творів відбуваються модуляції та відхилення, тому функція кожного акорду розглядається в тональності, в якій написаний певний фрагмент твору.

Утворення багатоголосся в інструментальній та вокальній музиці базуються на гармонічних закономірностях. Мелодія будується на певних ладах, а також гармонічних зв'язках з усіма звуками багатьох тональностей при відхиленнях та модуляції. Принцип утворення другого, третього і четвертого голосів полягає в тому, що до одноголосної мелодії додаються нижчерозміщені акордові звуки в ритмічному поєднанні з мелодією. Так утворюється мелодизація акордового складу. Поряд з акордовими в кожній мелодії зустрічаються і не акордові звуки, які можуть мати місце і в нижчих голосах.

До не акордових звуків відносяться додаткові тони, які збагачують гармонію того чи іншого музичного твору. Інколи до не акордових звуків мелодії в партіях низьких голосів додаються звуки, які входять до складу акорду.

При визначенні ладотональності і звукового складу акордів двоголосого викладу мелодії установлюються акордові позначення звуків мелодії, тобто тони кожного акордового звуку.

Для двоголосного викладу мелодії характерний рух паралельними терціями і секстами, які часто практикуються. У фортепіанному викладі, другий голос може записуватися самостійно або зливатися з першим. Подібні спрощення другого голосу особливо необхідні для дотримання плавного голосоведення. При перетворенні одноголосної мелодії в багатоголосну це є важливою умовою. Плавність голосоведення досягається відмовою завдяки уникненню збільшених інтервалів та підбором гармонічних інтервальних співвідношень. Для досягнення плавного голосоведіння, зручного для виконання, допускаються об'єднання багатоголосного звучання, в деяких прикладах воно зводиться до унісону, замість чотирьох спрощуються до двох голосів. Не виключені й ритмічні спрощення, коли верхній голос написаний восьмими тривалостями, то в другому і третьому голосах записуються ноти більших тривалостей. В таких випадках єдність ритму порушується заради плавного, зручного голосоведення.

Мають місце приклади, коли другий голос звучить вище першого, при цьому партія другого голосу будується тими ж правилами, тобто на основі гармонії. Мелодична лінія вищестоячого другого голосу, що складається із акордових звуків, може записуватися одночасно.

Виклад мелодії на три, чотири голоси чергується з двоголосним і одноголосним, зі співом в унісон та октаву. Утворення багатоголосся особливо в тісному розташуванні надає естетичного ефекту – у виконавської діяльності музиканта-виконавця.

3.1.4. Виклад гармонії та засоби акордового варіювання

Гармонія – один з найважливіших засобів музичної виразності, яка органічно пов'язана з мелодією і підпорядковується їй, слугуючи головною опорою розвитку.

Виклад гармонії є одним з відповідальних моментів аранжування. Методика оркестровки потребує правильного, вмілого розташування акордів. Окрім цього від аранжувальника вимагається дотримання правил голосоведіння, а виклад акордів вимагає виконання аранжувальником певних положень. Розглянемо деякі з них:

- акорди вибудовуються таким чином, щоб забезпечувалося злитне і компактне звучання;
- акорд вибудовується в залежності від кількості голосів у тісному, розширеному, широкому розміщеннях, що характеризуються певним забарвленням звучання і використовуються як важливий засіб виразності у звуковій палітрі оркестру;
- акорди вибудовуються за однорідним звучанням будь-якого тембру, який відрізняється своїм забарвленням від тембрів, що утворюють інші елементи загального звучання ансамблю.

Для досягнення злитності і компактності звучання акордів передбачається урівноважена сила звуків окремих інструментів, яким належить місце у викладі партитури. При умовах викладення складів для груп рівних за силою звуку інструментів, стає доцільним застосування близьких динамічних відтінків. При акордовому викладі мелодії групою інструментів, які мають різну силу звуку, до кожного з них застосовуються різні динамічні відтінки. Тому за рівністю розподілу зручностей, відповідальність повністю покладається на інструментувальника, який вирівнюється звучність акорду розподілом динамічних відтінків.

Оскільки оркестри складаються з різних інструментів, серед яких є мідні духові, дерев'яні і струнні, а також наявність в естрадному оркестрі, ансамблі електроінструментів таких як електроорган, електрогітари і завдяки звукопідсилюючим електронним пристроям можливо створювати широкий динамічний діапазон і досягати великої сили звуку. Тому при інструментуванні твору важливо враховувати наявні технічні засоби. Найбільш ефективним викладом акордової фактури є використання клавішних інструментів.

Якщо ж акорд викладається кількома інструментами, що мають різні тембри, застосовуються інструменти, тембри яких можуть зливатися між собою. Наприклад, труба і тромбон добре зливаються з саксофонами (альтом і тенором) в межах інтервалів від секунди до кварта, при розміщенні саксофонів у партитурі нижче труби і тромбона. Висока ступінь злитності досягається між кларнетом і трубою з сурдиною в середньому і високому регістрах їхнього діапазону при розміщенні в партитурі кларнета вище труби.

Тембр інструменту, що відтворює верхній голос акорду, завжди має бути яскравішим від інших. Різноманітність тембрового забарвлення мелодії і гармонії створює контрастність між ними, збагачує звукову палітру в цілому. В процесі аранжування акорди можуть викладатися в фактурі у тісному і широкому розміщенні, від цього залежить характер звучання.

Фактура у тісному викладі музичного матеріалу характеризується злитністю, компактністю звучання завдяки мінімальним величинам інтервалів між звуками. Фактура розширеного викладу збільшує глибину звучання акорду, причиною чого є збільшення інтервалу між нижніми звуками, що зберігає насиченість звучання в середині акорду і створює легкість та прозорість звучання. Фактура широкого розташування акорду, що застосовується в нижньому регістрі, створює враження органності

звучання через великі інтервальні відстані між звуками акордів. Широке розташування акордів застосовується в середньому або верхньому регістрах і має відчутну пустоту звучання. Широке розташування викладається тільки одним тембром, оскільки виклад різними тембрами значно зменшує естетичне враження. Воно буде краще звучати на електрооргані, ніж в будь-якій комбінації, складеній з різних інструментів.

Одним з головних положень при організації акордів є їхній виклад за принципом розташування звуків в натуральному звукоряді. В цьому викладі акордова вертикаль викладалася таким чином, щоб широкі інтервали розташовувалися в нижньому, а тісні в середньому та верхньому регістрах. Найчастіше таке розташування використовується в багатозвучних акордах, характерних для фактури акордів *tutti*, яке займає всі регістри оркестрового чи ансамблевого звучання.

В практиці аранжування допускаються приклади, коли акорд, розташований у нижньому регістрі, викладений в тісному розташуванні, звучить похмуро, що є порушенням принципів аранжування. Однак такі випадки інколи розглядаються як творча необхідність, як задум аранжувальника отримати саме такий характер звучання, з метою досягнення відповідної художньої виразності.

Важливим питанням аранжування є проблема, що стосується загальної гармонічної основи творів. Аранжувальнику доводиться зустрічатися з музичними творами, що мають спрощену гармонічну основу, яка не дає великої виразності загального гармонічного звучання в ансамблі. Оскільки однією із специфічних сторін джазової і естрадної музики є яскравість і гострота гармонічного звучання, застосовуються прийоми ускладнення гармонії.

Одним з розповсюджених прийомів ускладнення гармонії є додавання окремих відповідних звуків до тризвуків усіх ступенів мажорного і мінорного ладів. Ці звуки не входять у структуру

тих чи інших тризвуків, проте взаємодіючи з ними, створюють певну гостроту гармонійного звучання. Така ускладнена гармонія має назву «згущеної». При ускладненні тризвуків II, III, IV ступнів в мажорі та I, II – в мінорі аранжувальник робить деякі зміни їхнього ладового забарвлення. Це пов'язано з тим, що після ускладнення отримані акорди «згущеної» гармонії набувають у певній мірі мажорного забарвлення, в той час, як входячи до їхнього складу основні тризвуки є мінорними. Однак зміна ладового забарвлення вказаних тризвуків може спотворити характер гармонічної основи. В таких випадках, коли при ускладненні гармонії в процесі аранжування необхідно зберегти мінорне забарвлення тризвуків II, III, IV ступнів в мажорі та I і IV – в мінорі, їх ускладнення обмежується додаванням не більше одного звука – великої сексти вверх від основних тонів. Отримані в результаті ускладнення п'ятизвучні акорди можуть викладатися не тільки у вузькому розташуванні, а й в розширеному та широкому.

Ускладнення гармонії заради досягнення певної гостроти звучання без необхідності не є правилом аранжування, а використовується епізодично, тому що ускладнення гармонії використовується тоді, коли це не йде всупереч задуму композитора. В практиці аранжування зустрічаються оригінальні твори, у яких є складні багатозвучні акорди. Відомо, що будь-який складний акорд має у своєму складі простіший, що є його основою і несе в собі ту ж гармонічну функцію, що й побудований на ньому складний акорд. Так, акорд C^{15} , може бути замінений більш простими акордами C^7 , C^9 , що складають його основу і несуть домінантові функції. Така заміна певною мірою збіднює гостроту гармонічного звучання, що створюється більш складними акордами, але коли в тому чи іншому складі естрадного ансамблю недостатньо інструментальних засобів, доцільне застосування такої заміни.

Одним із питань, пов'язаних з гармонією є прийоми створення басової партії. Це викликано тим, що в оригіналі того чи іншого твору іноді відсутня яскраво виражена партія баса. Ритмічно точна партія баса є важливим компонентом джазової, естрадної музики, особливістю якої є танцювальні ритми, з притаманною різноманітною ритмічною пульсацією. Тому створення ритмічно точної партії баса – важливий елемент аранжування особливо для естрадних ансамблів, який тісно пов'язаний з стилістичною стороною інтерпретації творів. Це пояснюється ще й тим, що твори джазової музики мають характерні ритмо-інтонаційні лінії проведення партії баса.

Процес створення партії баса визначається головними компонентами: гармонією твору і його ритмічною схемою, пов'язаною зі стилем, характером, темпом. Гармонія дає можливість аранжувальнику вирішувати питання про те, які звуки даної гармонічної лінії можуть бути використані для створення партії баса. Спочатку використовуються звуки, що входять до складу акорду, тобто основні звуки даної гармонії, а вже потім ускладнені акорди. Крім основних звуків до партії баса вводиться ряд побічних і допоміжних звуків, які чергуючись з основними звуками, в загальній партії баса значно збагачують її звучання. При створенні загальної партії баса керуються наступними положеннями:

- основні звуки розташовуються на сильних та відносно сильних долях такту, а допоміжні – між ними;
- при створенні партії баса, враховуючи, що вона є нижнім голосом гармонічної основи твору і носієм ладових ознак (мажору чи мінору), не перенасичувати її побічними та додатковими звуками;
- слідкувати за тим, щоб взаємодія партії баса з мелодією і гармонією не створювала дисонансного звучання.

Важливим компонентом аранжування слугує ритмічна конструкція баса, що витікає з ритмічних схем близьких до

танцювальних. При створенні партії баса в процесі аранжування важливим є точний вибір певної ритмічної схеми, характерної для стилю твору. Вибір ритмічної схеми визначається приналежністю твору до того чи іншого жанру музики, або до відповідного стилю. Якщо ритмічні малюнки відповідають певним танцювальним ритмам, то вони використовуються як ритмічна основа естрадних творів. Близько до ритмів джазу примикають ритми латиноамериканської танцювальної музики.

Наприклад, прості партії баса, написані в стилі традиційного джазу, стають більш складнішими в міру його розвитку. Це помітно в мелодичному і ритмічному малюнках стилю свінга, де лінія руху партії баса стає більш фігураційною, мелодизованою, ритмічно рухливою. Аналогічний процес поступового ускладнення партії баса проходить і в рок-музиці. Якщо в перший період існування біт-, поп-, рок-музика мала нескладні ритмічні малюнки, то по мірі розвитку її засобів і прийомів партія баса стала складнішою. Це знайшло своє відображення в тому, що вона стала мелодійно збагаченою, синкопованою, пульсуючою. Прояв рухливих партій баса пов'язаний з рок-ритмами, завдяки застосуванню електрогітари-баса, технічна рухливість якої перевищує рухливість смичкового контрабаса.

Осередком між викладом гармонії та мелодії є створення фігурації акорду. Акорд та акордові звороти сприятливі для варіювання, конструювання мелодико-фігураційних та мелодико-мотивних ліній.

Аранжувальнику-початківцю важливо розпочинати варіювання того чи іншого акорду з простішого виду гармонічної фігурації, яка включає лише акордові звуки. При цьому метрично створюється фраза, період, речення, тобто орнамент варіювання має бути чітким за формами. Після оволодіння простою акордовою фігурацією можливі декілька варіантів розвитку теми: звернення до видозміни звукової окраси нового акорду, перехід до

більш складної його орнаменталії, тому що використання мелодичних ліній способом варіювання збагачує звучання твору.

Наступним логічним ступенем варіювання акорду може бути включення хроматичних тонів, які надають загальному звучанню яскравішої окраси. Розпочинаючи з найпростіших орнаментів, можна прикрасити форшлагами, увідними тонами до акордових звуків. Хроматизми дозволяють ввести елементи джазового стилю при варіюванні акордів. Звичайне включення джазових елементів у варіювання не є обов'язковим і залежить від характеру твору та художнього смаку аранжувальника.

Орнаментальні прикраси характерні введенням пунктирного ритму при побудові якого привносяться елементи ритмічного варіювання для більш рухливої пластичності.

Гармонічний блок у вигляді трьох основних тризвуків Т, S, Д може бути достатнім для елементарного аранжування, до якого долучаються гармонічні акорди II та VII ступенів. Ці акорди можуть застосовуватися як окремо з тонікою, так і їхнім чергуванням з нею. На комбінації складних акордів II і VII ступенів можна побудувати гармонічний ланцюжок Т – II₂ – VII₇, який створює основу багатьох варіювань. Крім акордів II і VII ступенів аранжувальник може запропонувати також збільшений тризвук, цілотнову гаму, акорди змішаної інтервальної структури, враховуючи їх логічне поєднання у відповідній тональності.

Таким чином, ці навички аранжування є застосуванням знань побудови акордового варіювання, які формуються насамперед на основі розвитку слухової уяви і відчуття фрази, речення, періоду, цілої структурної музичної побудови.

3.2. Інструментування гомофонних та поліфонічних творів

Суттєвими рисами поліфонічного розвитку є безперервність мелодійного звучання, неспівпадання кульмінації мелодичних

ліній фактури, коденційного та логічного завершення в різноманітних голосах. Через неспівпадання кульмінаційних, кадансових фрагментів побудови кожної мелодійної лінії створюється враження безперервності розвитку багатоголосся в цілому. Існують протиставлення між мотивною структурою та переважної більшості поліфонічних мелодій, що проявляються в багатоголосному творі.

У гомофонній побудові ведуча мелодія переважає над іншими елементами фактури і визначає структурну побудову, а в поліфонічній музиці навіть нерівнозначні мелодії займають рівнозначне положення. Підсилити специфічну виразність поліфонічної образності засобами інструментування можливо шляхом розкриття «індивідуального» характеру звучання кожного з голосів, збільшення існуючого між ними контрасту, підкреслення структурних не співпадаючих голосів у їхньому мелодійному розвитку. Коли йде мова про потенційне вичленення мелодії, то мається на увазі процес прояву різних масштабів, починаючи з побудови субмотиву до більш великих розмірів музичної форми. Неспівпадиння структурних елементів мелодій у поліфонічному викладі залежить від їх безпосереднього поєднання. При поєднанні субмотивів, розділених за голосами, неспівпадання настільки незначні за часом, що практично сприймаються як одночасні.

Потреба в розподілі на мотиви, фрази частіше виникає в кожному з голосів, проте цілісність розмежування загальна для обох голосів і не викликає протиріччя при сприйманні. Вона досягається загальною логікою розвитку, що об'єднує всі голоси єдністю тембрового озвучення обох голосів. Подібне розмежування може бути реалізоване в іншому тембровому оформленні. У різнотембровому двоголоссі (наприклад, скрипка і тромбон) звучання має дисонуючий відтінок, оскільки розподіл не підтримується тембром.

Прийоми розмежування голосів відповідають духу поліфонії, однак не суперечать використанню інших прийомів і не може йти мова про необхідність завжди зберігати в чистому вигляді будь-яку музичну структуру. Найбільш природним слід вважати темброве оновлення звучання, що співпадає зі вступом нових голосів, а необхідність появи нового голосу витікає із самої музики, а темброво-динамічна сторона звучання лише реалізує цей вступ з більшою чи меншою яскравістю. Більш того розвиток фрази іноді пов'язаний зі вступом нових мелодійних голосів, які виконуються іншими інструментами з контрастуючими тембрами, що забезпечує рельєфність звучання.

Отже, розглядаючи формотворну роль поліфонії, аранжувальнику важливо розрізнити її масштаби. Вони можуть коливатись в дуже широких межах — від малого твору до крупної форми.

При великому насиченні поліфонією музичної тканини спостерігається взаємопроникнення поліфонічних та неполіфонічних структурних компонентів. Різноманітність взаємодії, що складаються всередині поліфонічних структур, а також між поліфонічними та неполіфонічними структурами, може трактуватися по-різному, оскільки інструментування не стирає різницю між гомофонним та поліфонічним викладами, а відокремлює їх. Одночасно відокремлений певний гармонічний пласт, представлений наступним акордовим викладом, створює міцну основу гомофонної структури.

Мелодичні голоси представлені одним або групою інструментів, створюють особливий характер тембру та рухливість розвитку відповідної теми. Контрапунктуючі голоси темброво відрізняються один від одного, всі разом — від акордового супроводу. За допомогою такого викладу досягається рельєфність звучання, різнохарактерність багатоголосся. Інструментуванням передбачається злитність звучання шляхом підбору тембрів

різних голосів. Імітаційна розробка одного з варіантів головної теми, що проводиться одночасно, має риси поліфонічної структури. Доцільно розглянути поліфонічний в своїй основі твір «О, леді будьте ласкаві» Дж. Гершвіна (аранжування студента музпеду О. Руденького). Саксофони-альти та тенори створюють поліфонічний діалог з трубами та тромбонами. Імітаційно проводиться мелодична розробка головної теми в партії кларнета. Насичена поліфонією оркестрова фактура не порушує структури гомофонності музики. Цьому сприяє чітка темброва диференціація елементів фактури та її періодична повторність [Додаток А. 15]. Візьмемо другий приклад, у п'єсі «Дим» Дж. Керна (аранжування студента музпеда Я. Нікітчука) проводяться поліфонічні варіації, різноманітні канони, чотирьохголосся саксофонів, що створює оригінальне гармонічне звучання і всі фрагменти у даному разі, об'єднуються в яскраву звукову палітру на основі періодичної побудови гомофонної структури [Додаток А. 16].

В цих прикладах інструментування відображається деталізація великої форми, що характеризується зміною прийомів та способів варіювання тембрової окраси. Кожний елемент малих форм інструментування органічно вливається у творення музичної структури в цілому.

Отже, при інструментуванні подібних творів студенти враховували темброву окрасу інструмента чи групи інструментів, які краще розкривають зміст завдяки художнім та технічними можливостями і тільки тоді інструментування забезпечує злитність звучання тембрів усіх голосів.

Цікаво виконаній партитурі притаманне взаємопроникнення поліфонії та гармонії, що призводить до створення насичених структур, де однією з головних ознак є підкорення всіх елементів твору художній структурі теми.

3.2.1. Особливості фактурних розробок

Фактура (лат. *factura* – обробка) в музиці означає сукупність прийомів викладу матеріалу, пов'язаного з виражальними і технічними можливостями визначених інструментів. В інструментуванні фактура є структурою, що відображає художній зміст музичного твору. У ній відбивається стиль епохи, характерні художні особливості, індивідуальні риси творчості окремих композиторів.

Робота над фактурою, елементами якої є мелодія, окремі голоси, підголоски, розвиток теми, акомпанемент надзвичайно багатогранна, тому студентам важливо освоїти основні способи та прийоми освоєння фактури, без яких інструментування не буде мати цілісності звучання. Фактура передає естетичну сутність та ідею твору інструментальними засобами, розкриває красу музичних образів та відображає його художній зміст. Іноді фактура виходить на перший план, випереджуючи тематизм та мелодику і має самостійність визначення.

Фактура складається з чотирьох основних напрямків викладення музичного матеріалу: монодичного, акордового, поліфонічного та гомофонного.

Монодичний склад являє собою одноголосний (унісонний або з октавним подвоєнням) мелодичний рух без супроводу. Інструментування даного складу не являє собою особливих труднощів, оскільки увага аранжувальника зосереджується на одній лише мелодії, якою б складною вона не була в інтонаційному відношенні. При монодичному складі немає обмежень в засобах фразування, артикуляції, акцентування, філіровки звуків, надаючи тим самим фактурі особливої музичної виразності. Завдяки монодичному складу є можливим зосередити увагу на кожному звуці мелодії, надаючи цим звукам різноманітного забарвлення. Монодичний склад в інструментальній музиці займає відповідне місце і вводиться у вигляді тем, речитативів, каденцій.

Визначення авторських позначень вказує на певний склад фактури динамічних відтінків, яких слід дотримуватись аранжувальнику.

Виразність монодичного, як і будь-якого іншого складу, залежить не лише від фразування, артикуляції, динаміки, які в більшій мірі обумовлюються творчою індивідуальністю, але й від трактування темпоритму. Гнучкість трактування темпоритму при монодичному складі характерна для багатьох речитативів та каденцій.

Акордовий склад являє собою гармонічне поєднання звуків, які при ритмічній однорідності усіх голосів утворюють монолітність. Особливістю виконання цього складу є скоординоване одночасне відтворення і зняття акордових звуків, яке зумовлене тим, що верхній голос в інтонаційному відношенні простий і потребує гармонічної підтримки для розкриття головного змісту твору. В таких випадках тематизм зосереджено не тільки в мелодії, а й в повному злитті верхнього голосу з гармонією і тембровою окрасою.

Коли взяти п'ятиголосну акордову фактуру при простому інтонаційному відношенні верхнього голосу, не враховуючи мелодичних каденцій, саме фактура потребує повного злиття усіх звуків по вертикалі. В іншому разі при відокремленні верхнього голосу, музичне полотно втратило б яскравість вираження художнього змісту. Повне злиття усіх звуків по вертикалі є необхідним, коли нижній голос є окремо виписаним.

Ефективним способом у створенні монолітного цілісного звучання є зміна у написанні та виконанні кожного акорду. Особливо це помітно при наявності ліг, які вказують на злиття звуків, плавності акордових переходів відповідного фрагменту. Акордовий склад можна розглядати спрощено, оскільки при певній формі викладення інколи можливо надати верхньому голосу деяку інтонаційну самостійність. У деяких прикладах можна

спостерігати проведення верхнього голосу без цезур, в основному на легато для досягнення художньо-образної виразності.

Поліфонічний склад являє собою багатоголосся, де всі голоси мають рівноправне значення, тобто кожен голос в тій чи іншій мірі індивідуалізується та утворює самостійний мелодичний малюнок. Аранжування такого складу характеризується створенням звукової багатоплановості; особливість становить динамічне фразування мелодичних ліній, що звучать одночасно. Фразувальна динаміка може відноситись як до верхнього, так і до нижнього голосів одночасно.

Відомо, що виразність мелодичної лінії спирається на безпосередній зв'язок висхідного руху з наростанням напруження та низхідного руху зі спадом, динамічним заспокоєнням. Закономірності руху мелодичних ліній слід ураховувати при фразуванні у поліфонічних творах при створенні партитури. У програмних, в тому числі і у спеціально написаних творах для конкретних інструментів, вказується відповідна фразувальна динаміка. При цьому визначається напрям руху в інших голосах.

При вивченні поліфонічного полотна спостерігається як голоси тяжіють до рівноваги, однак при цьому вони можуть бути різнофункціональними. Вагоме значення у поліфонічній фактурі мають компактність і прозорість, що регулюються кількістю поліфонічних голосів.

Отже, для поліфонічної фактури важливі: правильність запису, відсутність різких контрастів у звучанні, постійна кількість голосів. Фактура відображає постійність оновлення, відсутність буквальних повторень при збереженні абсолютної тематичної єдності. За умов, коли усім голосам притаманна однакова довжина нот, створюється хоральний вид фактури, яка не є акордово-гармонічною, оскільки рух обумовлюється розгортанням мелодичної лінії у кожному голосі, а не функціональним відношенням гармонічної вертикалі.

При умовах, коли поліфонічна фактура будується на повній метроритмічній незалежності голосів в мензуральних канонах, це є найяскравішим прикладом комплементарної поліфонічної фактури, яка визначається тематичною та ритмічною схожістю самостійних голосів (імітації, канони, фуґи). Поліфонічна фактура не виключає ритмічного роздвоєння та нерівнозначного співвідношення голосів, тобто – контрапункт голосів створює фон для головної мелодії. Найчастіше такі фактури застосовуються в музиці гармонічного складу, де з різнотипів гармонічної фактури, гомофонно-гармонічний є одним з найпростіших, а акордовий тип розглядається, як складова гомофонно-гармонічного типу.

Гомофонний склад являє собою сольний голос із супроводом. Під сольним голосом гомофонного складу у широкому значенні передбачається не лише лірична наспівна мелодія, але й будь який мелодичний рух, що має яскраво виражене основне значення. Такий голос може являти собою комплексне поєднання звуків. З цього випливає, що у гомофонному складі сольний голос є основним носієм музичного образу, а супровід доповнює його, відіграючи при цьому (в залежності від художнього задуму) додаткову роль. Закономірністю виконання гомофонного складу є виділення основного голосу. Гомофонний склад при ускладненні фактури може набувати найрізноманітніших форм викладення: гомофонно-поліфонічна та гомофонно-акордова.

На відміну від гомофонного складу при поліфонічному типі фактури музичне полотно базується на сполученні і розвитку самостійних мелодичних ліній. Сполучення може бути різностороннім: постійне чи перемінне за кількістю голосів, різного ступеню їх самостійності. Мелодична лінія, утворююча поліфонічну тканину, поєднується ладотональністю або гармонією. Інший різновид поліфонії має назву інтонаційної. Коли всі голоси виконують, точно чи з деякою зміною, одну і ту ж мелодію,

причому кожний наступний голос з деяким запізненням. У підголосному складі всі голоси однаково виконують варіанти однієї і тієї ж мелодії, іноді ці варіанти мало відрізняються один від одного.

Різновидом багатоголосся є акордово-гармонічний склад, для якого характерне об'єднання всіх голосів. У ряді випадків, коли верхній чи нижній голос подібного складу акордів передбачає головне значення мелодії, акордово-гармонічний склад наближається до гомофонного. Існує монодична фактура, у якій одноголосна мелодія може виконуватися деякими оркестровими партіями. Оркестрова фактура, де всі голоси музичного полотна, в залежності від їх функцій, можна розділити на три групи: голоси, виконуючі основну мелодію; голоси, виконуючі другорядні мелодії, яким доручено гармонічний супровід.

Одноголосна мелодія в супроводі може бути проведена у верхньому, середньому, чи нижньому голосі. З метою отримання більшої сили чи насиченості звучання, мелодія може виконуватися в унісон однорідними чи різними інструментами. Мелодична лінія може бути посилена також веденням мелодії в октаву, що надає їй повного звучання. Двоголосне ведення мелодії в терцію чи в сексту бере свій початок від творів підголосного складу, де верхній голос є основним і може супроводжуватися не тільки одним, але двома, трьома і більше підтримуючими голосами. Мелодичні голоси, які мають другорядне значення, інструментуються дещо простіше, порівняно з головною мелодією, а саме – це унісон у чисому, або змішаному тембрах.

Можна зробити висновок, що створення звукової перспективи для виконання фактурно багатопланової партитури передбачає використання різних типів фактури. Досить часто створення звукової перспективи залежить від специфіки звуковидобуття на різноманітних інструментах, що потребує відповідних знань і умінь від аранжувальника.

Однак, монодичний склад обумовлює лише горизонтальну музичну побудову матеріалу, існує без застосування вертикальних співвідношень. У строгих унісонних монодичних зразках одноголосне музичне полотно та фактура мають однаковий вигляд. Такий склад фактури легко переходить у гетерофонний виклад, де унісонний спів в процесі виконання ускладнюється різноманітними мелодико-фактурними варіантами, що зустрічається у багатій скарбниці музичного мистецтва деяких народів сходу.

Отже, оркестрові фактури відзначаються великою різноманітністю побудови від простих типів – до складних, однак всі вони утворюються з обов'язковим дотриманням правил голосоведення. Це головна умова, необхідна для досягнення рівного гармонічного звучання твору.

При роботі над партитурою студент навчається чітко розрізняти основні і підпорядковані голоси. Правильне голосоведення багатозвукових оркестрових акордів можливе при умовах дотримання не тільки правил гармонії, але й знань історичного та національного характеру твору.

Аналізуючи, наприклад, джазові твори минулих років, слід відзначити, що на той період в інструментальній музиці існувала цілковита залежність від негритянської хорової фактури: спірічуелс, госпел. Аранжувальники того часу використовували їхні прості прийоми та звороти змішаної поліфонічної та гармонічної фактур, але музики біг-бендів були характерні такі ознаки як ясність та чіткість фактурних рисунків, при цьому використовувалися порівняно не складні фактурні способи оркеструвань. У партитурах сучасного періоду спостерігається надзвичайна багатомірність типів фактури. Різні фактурно-стилістичні відмінності спостерігаються навіть у творчості одного й того ж композитора.

До теперішнього часу існують різноманітні способи оновлення фактури. Найбільш загальні тенденції відмічаються

посиленням ролі фактури поліфонічного складу, оскільки поліфонія завжди займала провідну роль в оновленні фактури творів минулих років. Подальша індивідуалізація фактурних прийомів, тобто для кожного твору оновлюється фактура, шляхом побудови форми та гармонії, що пов'язано з новими гармонічними нормами дисонуючих та дублюючих елементів, які виникли в сучасній музиці нетрадиційного складу. Його не можна віднести ні до гармонічного, ні до поліфонічного складу, оскільки для нього притаманні такі риси як регістрова розшарованість, незалежність, динамічна та артикуляційна диференційованість.

Процес фактурної переробки оригіналу твору, що підлягає аранжуванню, включає такі етапи:

- 1) музичний аналіз твору;
- 2) складання плану аранжування;
- 3) переробка фактури оригіналу музичного твору у відповідності до наміченого плану.

При створенні плану аранжування визначається такий елемент, як установлення кількості проведень основної мелодії. Так, у першому проведенні експозиції, основна мелодія викладається у фактурі самостійно, здебільше вільно від звучання всього складу ансамблю, оркестру; друге носить характер розробки, її звукова насиченість залежить від кількості окремих сольних інструментів; третє представляє tutti, за ним слідує тематичний матеріал, який виконується якимось окремим сольюючим інструментом, частіше всього імпровізаційного характеру, і, нарешті, заключне проведення основної мелодії може бути викладено в іншій тональності, після чого закономірно повертаючись в основну тональність. Кількість проведень основної теми залежить від музичної форми і характеру твору.

Таким чином, значення фактури в техніці аранжування для виконавського складу має єдину мету – досягнення музично-естетичного ефекту у розкритті композиторського задуму. Фактура

служить найважливішим оновлюючим засобом у різноманітних остинатних і неостинатних варіаційних формах, розкриваючи динамічні та ритмічні засоби виразності, за допомогою яких досягається художня інтерпретація твору.

До важливих функцій оркестрової фактури відноситься контрапункт. Оркестровий контрапункт не тотожний поліфонічному багатоголосю. У практичному інструментуванні цей термін означає мелодичну лінію, яка проходить одночасно з основним мелодичним голосом. Важливо підкреслити, що оркестровий контрапункт по відношенню до мелодії є повною протилежністю мелодичним підголоскам, має той самий напрям руху і є спорідненим мелодичним розгалуженням основного мелодичного пласта. Зазвичай підголоски виконуються тембрально спорідненими музичними інструментами.

В партитурі під контрапунктом позначається мелодична лінія, яка має самостійну тембральну окрасу серед інших оркестрових компонентів. Для більшої рельєфності контрапункту виділяється серед основного мелодичного пласта урізноманітненням мелодичних голосів ритмовими, темповими, динамічними, засобами виразності. Він найчастіше проводиться одногolosно або в унісон у викладі однорідних музичних інструментів, іноді у вигляді подвійних нот та акордів. При проведенні контрапункту з основною мелодійною лінією досягається максимальна контрастність між ними, простежується прозорість звучання обох оркестрових функцій.

До контрапункту відноситься також канонічна імітація теми та побічна. При створенні контрапункту слід враховувати характер розвитку оркестрової форми в цілому. У контрапункті, який істотно відрізняється від основного мелодичного пласта ритмічними вартостями та регістровими характеристиками, застосовуються однорідні тембри. Коли основна тема і контрапункт мають споріднений характер мелодичних ліній і розміщені в одному

регістровому діапазоні, то краще використовувати відмінні темброві відтінки. З тембровими контрастами часто використовуються інші способи та прийоми виділення основної теми і контрапункту. Зокрема це здійснюється урізноманітненням штрихів, особливими прийомами гри, викладом подвійними терціями, секстами, октавами тощо.

Важливим елементом при складанні партитури твору є оркестрова педаль, що являє собою витримані гармонічні групи оркестрової тканини, які при прослуховуванні асоціюються з тривалим та зв'язним звучанням. Своєрідною особливістю оркестрової педалі, у порівнянні з мелодією, контрапунктом, фігурацією, є тривале затримане звучання гармонічної вертикалі, на фоні якої відбувається розвиток оркестрових голосів. Функціональне значення оркестрової педалі полягає у забезпеченні більш наповненого оркестрового звучання. Музичні твори, у яких відсутня оркестрова педаль, звучать недостатньо насичено, в них відчувається відсутність повної звучності фактури. Оркестрова педаль найчастіше знаходиться нижче основного мелодичного голосу. Вона має особливе значення, оскільки прийомами гри на духових інструментах складно створити довготривалий гармонічний фон. В музичних творах, де фактура чітко розмежована на окремі функції, педаль вкрай необхідна. У творах, які мають хоральну або хорально-контрапунктну побудову спеціальна оркестрова педаль може бути відсутня, тому що основні голоси гармонічної фактури виконують функцію оркестрової педалі.

Використання оркестрової педалі потребує творчого підходу. В прозорих, за своєю фактурою, музичних творах оркестрову педаль можливо обмежити трьома-чотирма гармонічними звуками, які подаються широким розміщенням. При виконанні tutti педаль застосовують по всьому оркестровому діапазоні, який є одночасно органним пунктом.

Головною ознакою органного пункту є відповідна функція, яка відокремлює окремі звуки гармонії від основної оркестрової тканини. Найчастіше органний пункт – це витриманий фон, утворений різними функціями, на яких продовжує розгортатися основна мелодична лінія. Зовнішньою ознакою органного пункту є форма викладу цієї оркестрової функції.

В процесі створення партитури для оркестру додаються мелодичні елементи, які взаємопов'язані з основною мелодією і створюють враження злитності звучання.

У цьому ракурсі важливе значення набуває контрапункт, який створюється на основі гармонії музичного твору, являючи собою мелодичну лінію, що поліфонічно взаємодіє з основною мелодією і протиставляється їй відносною самостійністю. Існує два способи написання контрапункту:

1. Для створення мелодичної лінії контрапункту використовуються окремі звуки, які входять до складу тих акордів, що створюють гармонічну основу твору. В такому прикладі розглядаються відокремлені від акордів окремі звуки, які чергуючись один з одним, об'єднуються у відповідній послідовності, яка створює мелодичну лінію і поліфонічно пов'язана з основною мелодією [Додаток А.1].

2. У створенні мелодичної лінії контрапункту суміжно з акордовим викладом можуть використовуватися і неакордові звуки. В такому вигляді неакордові звуки, що входять до контрапункту, чергуються з тією чи іншою акордовою послідовністю, створюючи мелодичну лінію контрапункту більш виразно [Додаток А.2].

Оркестровий контрапункт може бути викладений одним інструментом, чи групою інструментів в унісон або акордовими зеднаннями [Додаток А.3].

Якщо контрапункт розміщений нижче основної мелодії, він не впливає на рельєфність звучання основної мелодії. При

такому розміщенні взаємодія з основною мелодією контрапункту трактується одноголосно одним інструментом або групою інструментів в унісон. Пояснюється це тим, що верхній голос октавного подвоєння може бути присутнім у зоні розміщення основної мелодії, що небажано, тому що в цьому випадку може бути переплетіння двох мелодичних ліній – основної мелодії і контрапункту – в одному регістрі. Акордовий склад при написанні контрапункту, розміщеного нижче основної мелодії, небажаний через насиченість його звучання, що може негативно відбитися на спільній звучності всього твору.

Динамічне співвідношення основної мелодії та контрапункту повинно бути таким, щоб контрапункт не домінував над головною мелодією, знаходячись якби на другому плані спільного звучання. Крім цього, важливий також і тембровий контраст між основною мелодією і контрапунктом для кращого слухового сприйняття двох мелодичних ліній, які звучать одночасно.

Розміщення контрапункту вище основної мелодії зустрічається при умові, коли основна мелодія розміщена в нижньому або середньому регістрах партитури. Це рішення забезпечує рельєфність звучання як основної мелодії, так і контрапункту. Контрапункт, розміщений вище основної мелодії цитується як одноголосно, так і в акордовому складі. Гармонічно насичений ефект звучання, наприклад, може створювати електроорган (акордеон, баян) або групи духових чи струнних смичкових інструментів.

Взаємозв'язок основної мелодії з контрапунктом не обмежується тільки розміщенням контрапункту вище або нижче основної мелодії. Одним із моментів їхньої взаємодії є співставлення руху мелодичних ліній. В даному випадку мається на увазі те, що під час активного руху основної мелодії, контрапункт має меншу рухомість своєї мелодичної лінії. І навпаки, при малій рухомості основної мелодії, мелодична лінія контрапункту повинна мати рухливий характер. Крім контрапунктів аранжувальник

може використовувати заповнення, які являють собою короткі мелодичні репліки, що утворюють копію мотиву, або ритмічного малюнка. Заповнення вплітаються в музичну тканину таким чином як і контрапункт, тобто на гармонічній основі твору при тембровому контрасті з основною мелодією. У порівнянні з контрапунктами, заповнення, які часто стають важливим мелодичним матеріалом, що збагачує звучання, з'являючись епізодично виконує прикрашальну функцію, створює ефект подальшого розвитку мелодії, що є закономірним особливо для джазової та естрадної музики. Заповнення як мелодичні, так і ритмічно-гармонічні приписуються автентичними прийомами, як і контрапункт. У наступному прикладі заповнення являють собою у першому випадку ритмічну, а у другому – ритмічно-гармонійну репліку, що проходить у головній мелодії [Додаток А.4]. Частіше цього заповнення являють собою мелодичну репліку [Додаток А.5].

Вибір для написання заповнень залежить від фактури, в якій написана основна мелодія. Вступає в силу контрастне співставлення фактур, коли основна мелодія написана одноголосно (в унісон) або у фактурі октавного подвоєння, то заповнення записуються у фактурі акордового складу, тоді заповнення розписуються одноголосно, або у фактурі октавного подвоєння. Одним з різновидів заповнень є рифф, який представляє собою повторюючу, невелику ритмо-мелодичну фігуру, приписану на основі гармонії твору. Крім того, рифф дуже часто вводиться у музичну тканину партитури, як допоміжна ритмічна пульсація, на фоні якої імпровізують сольні інструменти [Додаток А.6].

Важливим питанням постає розміщення риффів у взаємодії з основною мелодією або імпровізаційним соло. Якщо рифф написаний в унісон, його краще записати нижче мелодії, яку він супроводжує своєю пульсацією і щоб головна мелодія або імпровізаційне соло розмістились в середньому або верхньому регістрах фактури. Рифф розписаний одноголосно, може бути

розміщений вище основної мелодії, що звучить нижче середнього регістру розглядається як виключення. Коли рифф написаний у акордовому складі, він може бути розміщеним як нижче, так і в зоні звучання основної мелодії чи імпровізаційного соло, при цьому створюючи своєрідний ритмо-гармонічний фон. В практиці аранжування зустрічається рідко. Розміщення риффу в акордовій фактурі вище основної мелодії.

Стосовно тембрового контрасту та динамічних співвідношень між риффом з основною мелодією, студенти дотримувалися положень та принципів, які застосовуються в контрапункті. В практиці аранжування часто застосовується ритмічне варіювання, що полягає у вільній інтерпритації під час виконання ритмічної сторони основної мелодії без зміни її мелодичної конструкції. Розглянемо прийоми варіювання, коли основні (опорні) звуки, які утворюють тему, обіграються іншими [Додаток А.7].

Тема залишилася без змін, але набула нової мелодичної окраси якості завдяки побічним звуковим елементам [Додаток А.8].

Поєднання теми із побічними звуками надає особливої виразності новому варіанту теми [Додаток А.9].

Характерною особливістю цієї варіації є те, що вона не пов'язана з мелодичним матеріалом теми, не розвиває його, а базується на послідовностях акордів, які являють собою гармонійну основу теми [Додаток А.10].

Такі мелодичні лінії обрамлюють інтонації і ступінь художньої виразності при поєднанні акордових звуків з неакордовими, які ускладнюють її гармонійну основу [Додаток А.11].

Досить часто мелодичні лінії мають характер вільної побудови і нотуються із включенням до її складу не тільки побічних звуків, але й хроматизму, так званих прогресій, які надають особливого колориту звучання [Додаток А.12].

Ритмічна фігурація у цих двох прикладах подається змінною ритму основної мелодії. Зміни ритму основної мелодії

застосовуються у фактурі акордового складу [Додаток А.13]. У практиці аранжування також фіксуються зміни ритму основної мелодії в партіях окремих солюючих інструментів. У даному прикладі фіксовані зміни ритму основної мелодії сприймаються як ритмічне варіювання [Додаток А.14].

Наведені приклади прийомів аранжування розглядаються тільки як початкова сходинка до майстерності у цієї діяльності, яка є основою для подальших творчих пошуків.

3.2.2. Структура ритмічних фігурацій

Найбільш цікавим видом творчості в інструментуванні є поєднання голосів, побудоване на комплементарній ритміці. В його основу покладені мелодії з розвинутим різноманітним ритмом. Протилежним способом побудови ритмоструктур можна вважати поєднання голосів, що засноване на паралельній ритміці.

У чотириголосному поєднанні діє ритм, де другий голос являє собою подвійне ритмічне підвищення першого, третій – другого, четвертий – третього. При такому співвідношенні ритмів відбувається посилення енергії руху. Акцентування, динамічна різноманітність мають новаційний характер в інструментуванні.

У різних варіантах фактурного викладу характерне акцентування ритму різних голосів. Співвідношення їх з різними варіантами акцентування достатньо переконливо показують, що поліфонічне викладення голосів з ритмічними співвідношенням легко піддається динамічному поєднанню. Оскільки можливе порівняння мілких ритмічних тривалостей шляхом їх лігування, то і довгі тривалості можуть бути порівняні до більш коротких шляхом дроблення. Це характерне для акордової основи музики і вказує на те, що її можна трактувати як поліфонічне поєднання голосів і як фігуративно-орнаментовану послідовність акордів. Поліфонічне поєднання мелодій засноване на комплементарній ритміці і не допускає обміну ритму між голосами, оскільки

спотворюється зміст музики. Можливе поєднання застосуванням прийомів одночасності і послідовності.

Існує багато варіантів побудови ритмічних фігурацій в інструментуванні творів. Однак найбільш відповідним у цьому процесі є поєднання голосів, побудоване на комплементарній ритміці, тому що в основу цієї ритміки покладено мелодії з розвинутими різноманітними ритмами. Аранжувальник може підкреслювати взаємозв'язок темпоритму з відповідними йому ритмічними фігураціями.

Основним відправним моментом, безумовно, є авторський текст – позначення темпів, відхилення від них. Дійсно, важко виправдати, наприклад, виконавця в темпі «allegro» при авторській вказівці «andante». Навіть в п'єсах швидкість руху, особливо кожного конкретного твору, буде підказувати відповідний йому темп. В тому, наскільки різноманітними можуть бути темпи, можна упевнитись на прикладі вальсів. Якщо студент обрав невпевнений темп, то не обов'язково його «підтягувати» до формальної схеми, а краще йти шляхом розкриття образного змісту того чи іншого вальсу. Зусилля студента направлені в даному випадку на те, щоб загострити образно-емоційний вплив музики.

Інколи можна спостерігати, що темпи окремих частин твору відхиляються від початкового. Причини можуть бути різні: зміна ритмічного руху, що призводить до уповільнення темпу чи його прискорення; уповільнення чи прискорення темпу дає зміну настрою; усвідомлення виразного значення нового ритмічного руху. Певну допомогу для встановлення темпу у співвідношенні може надати метроном, за допомогою якого у співвідношенні темпів окремих епізодів з'ясовуються місця, де порушується ритмічність. Ефективніше буде з'ясувати моменти порушення ритмічної схеми за допомогою метронома та посилити особистий контроль за ритмом.

Технічні труднощі інколи потребують відхилення від попереднього темпу виконання. Зрозуміло, що ні про яке аранжування ритмічної організованості не може йти мова, поки студент сам не спробує виконати твір у належному темпо-ритмі.

Прискорення темпу чи підсилення звучності, як засобу динамізації в музичному розвитку можуть використовуватися сумісно, а іноді вистачає одного із них, так як все залежить від образно-емоційної побудови твору, що підказує студенту, які саме засоби виразності обрати для оркестрування. Образний засіб приносить плідні результати в цій багатоманітності методів аранжування.

Отже, талановитий студент, який відчуває усі тонкощі музики, сам відшукає необхідний творчий еквівалент аранжування доцільно художньому образу обраного твору.

3.3. Методи аранжування та розбору ілюстративних прикладів

Написання партитури для оркестру, ансамблю визначає попередній аналіз музичного матеріалу, визначення форми і жанру музичного твору, усвідомлення ідейно-змістовної, естетичної сутності та творчої інтерпретації.

Важливим для аранжування є вивчення звукової палітри, якості звуку, тембру. Прослуховування різноманітних тембрових інструментів сприяє усвідомленню багатства їхніх художніх виразних можливостей. Розкриваючи тембральне багатство клавішних електронних інструментів, стає можливим застосування нових тембральних комбінацій, які не використовувались раніше. Попередньо ставляться творчі завдання, які полягають у підборі відповідного тембру для відображення психологічного відчуття відповідно до тексту пісні або п'єси. Такі завдання сприяють розвитку мислення та здібності творчого пошуку створення партитури.

Визначення подальших практичних завдань передбачає вміння студентами використовувати запам'ятовані позначення музичних звуків за буквенною системою, оскільки вона широко застосовується для позначення акордів.

Наступний етап потребує правильного запису різних видів ритмічних поділів (дуолі, триолі) та інше. Вони є досить складними для практичного засвоєння ритмічних побудов і потребують опрацювання протягом тривалого часу. Іноколи ритмічний малюнок вокальної партії і акомпанементу не співпадають, що створює певні труднощі для прочитання.

Жанрова своєрідність підкреслюється саме ритмом. Особливу увагу потребує характеристика синкопів, які широко використовуються в ритмах сучасної музики. Розглянемо основні правила перенесення акценту:

- а) з сильної долі на слабшу;
- б) на наступну слабку за рахунок паузи на сильній долі;
- в) виділення слабкої долі з ряду однакових тривалостей.

Записування синкопів проводиться в порядку поступового ускладнення та порівняння рівних ритмічних фігур з синкопуваннями. Більш детального вивчення потребують ритмічні схеми в акомпанементі, які широко використовуються у виконавській практиці.

Аналізуючи різні приклади аранжувань кращих майстрів, складні ритмічні організації сучасної музики, виявляються важливими функції ладо-тональні аранжування, тому що лад є одним з важливих засобів виразності музики. Споріднення звуків створює відчуття стійкості, опорності, завершеності спочатку вивчається лад (мажор чи мінор), тональність, проставляються ключові знаки, потім визначається напрям руху мелодії, її структура (як ділити на частини – рівні чи нерівні), визначається розмір, тривалість, кількість тактів. Після попередньої роботи та аналізу записується мелодія з послідуєчим програванням та записом нот.

В академічній, як і будь-якій іншій музиці використовується органний пункт, тобто довго витримується або повторюється звук переважно басового голосу, одночасно в інших голосах послідовно розвивається гармонійний план. На фоні органного пункту можуть чергуватися акорди різних функцій і навіть відхилень в інші тональності. В процесі розбору аранжувань, ілюстративних прикладів музики розглядаються основні різновидності органного пункту: тонічний – основний звук тоніки, який використовується в кінці або на початку твору, чи його частини, сприяючи тонічній стійкості; домінантовий – на основному звуці домінанти, який слугує посиленням домінантової нестійкості; подвійний органний пункт (одночасно на тоніці і домінанті) застосовувався так само, як і тонічний. У рок-музиці, органний пункт також широко розповсюджений і може складатись з періодичного повторення декількох звуків. Зустрічаються твори, в яких весь басовий голос являє собою остинатний органний пункт, наприклад, в п'єсі Я. Лусенса «Пасифік» з репертуару групи «Зодіак».

Гармонічний аналіз музики починається з визначення головної тональності твору, далі визначаються всі інші тональності, які з'являються в процесі розвитку теми твору. Після виділення основної теми визначаються каданси та їх роль у формоутворенні, тимчасова зупинка, повне завершення. Особлива увага приділяється кульмінації і її гармонійному оформленню, проводиться детальний аналіз акордів, їх видів, обернень, мелодичних положень, функцій, послідовностей, де кожен акорд розглядається не ізольовано, а у взаємозв'язку з іншими.

На практичних заняттях з інструментування та аранжування використовувалися приклади музичних творів відомих ансамблів, наприклад, «Бітлз». Спочатку розглядалися інтонаційні витоки музики, пов'язані з англійськими, шотландськими, кельтськими народними піснями, а також західноєвропейськими. Далі визначалися жанрові різновиди музики «Бітлз», де синтезований

інтонаційний стрій музики проявляється тільки при відповідному гармонічному супроводі. Норми західноєвропейського тонального-гармонічного мислення є одною зі стилістичних основ гармонії цього ансамблю, які чітко прослідковуються в ладовій структурі їхньої музики. Більшість творів ансамблю – мажорні, що надає світлий колорит музики. Звертаючись до мінору, виділяється гармонійний лад, зустрічаються і інші його різновиди (мелодичний, натуральний), однак зв'язуючою ланкою між діатонікою і мажорно-мінорною системою переважає гармонічний мажор, одночасно мінорна субдомінанта збагачує музичну палітру яскравою звуковою образністю.

Поряд з традиційним мажором і мінором музикантка «Бітлз» адаптувала систему однойменного і паралельного мажор-мінора, а проникнення в мажор акордів однойменного мінору завжди характеризується колористичним ефектом. Активне використання неакордових звуків у мелодичних голосах призводить до збагачення і ускладнення вертикалі нонакордовими структурами. Музиканти ансамблю досить часто використовували альтеровані акорди субдомінантової групи.

Гармонічні послідовності включають в себе автентичні, плагальні, повні, перервані звороти, досить часто застосовуються звороти фригійського тетракорду в басі. На фоні традиційних класичних зворотів оригінально, світло і яскраво звучать акорди III і IV ступенів. Тризвук IV ступеню іноді слідує за тонікою і зіставляється з тризвуком III ступеню (III – IV). По-новому звучать звороти гармонічних послідовностей D – S. Тракткування музикантами однойменного мажор-мінору свідчить про розвиненість цих ладових систем. До числа улюблених ними акордів відноситься також зіставлення тонік, використання тризвуків III і IV ступенів однойменного мінору.

Особливо цікавим для студентів було вивчення творчого методу «Бітлз», у тому числі їх гармонійної побудови, який

залишився головним принципом класичного музичного мистецтва з опорою на народні і побутові інтонації, романтична гармонія). Ця популярна група, яка протягом багатьох років була легендою популярності серед молодих слухачів і на даний час залишається, за словами Л. Бернстейна, «музичним Монбланом» у сфері сучасної молодіжної музики. Отже, творчий метод найпопулярнішого ансамблю «Бітлз» є важливим естетичним досвідом для навчання майстерності аранжування.

3.3.1. Використання електронних музичних інструментів у партитурних фонограмах

Відомо, що аранжувальники, інструментуючи свої твори, досягають кращих результатів, якщо вони певною мірою володіють деякими інструментами оркестру та знають їх виконавські можливості. Сьогодні з абсолютною впевненістю можна також сказати: не знаючи сучасних електроінструментів і не розуміючи характеру основних блоків електронних ефектів, аранжувальник не може почувати себе у всеозброєнні перед обличчям сучасного оркестру.

Конструкції електронних пристроїв вимагають і від виконавців технічних знань. Досить глянути на панель управління будь-якого сучасного синтезатора, наприклад «Roland», «Yamaha», щоб зрозуміти, що без певних, хоча б елементарних знань основних понять електроніки, неможливо повною мірою опанувати всім багатством виконавських можливостей цього інструмента. До речі, всі назви носять суто технічний характер, без знижок на технічну непоінформованість музиканта. Однак в інструкції до синтезатора пропонуються три способи оволодіння інструментом: за допомогою карт розташувань регуляторів; по слуху – дослідним шляхом експериментування з кожним регулятором і шляхом вивчення основ синтезу звуку. Акцент в інструкції зроблений на останньому способі як самому перспективному.

Традиційні музичні інструменти за останні десятиліття майже не змінилися у своїй конструкції. І тільки електроніці вдалося зробити революцію не тільки в науці й техніці, але й у світі музики.

Електрифіковані музичні інструменти відмічав Г. Гаранян [104], – це та категорія інструментів, у якій енергія звичайного акустичного джерела звуку перетворюється в електричну спеціальним електричним звукознімачем – датчиком (одним або багатьма), вмонтованим безпосередньо в сам інструмент. До традиційного виду електрифікованих музичних інструментів відносяться електрогітари всіх видів і бас-гітара – інструмент, у якого взагалі не існує акустичного аналога: бас-гітара з'явилась відразу як електрифікований інструмент. Поряд з електрогітарою й бас-гітарою до числа найпоширеніших електрифікованих інструментів у відносяться електропіано і клавінет. Так в електропіано клавіатура й механізм приводу ударних молоточків нагадують конструкцію фортепіано, однак замість струн використані металеві стрижні-камертони, закріплені одним кінцем і вібруючі після удару молоточків. У вільного кінця розташований динамічний датчик, який перетворює енергію вібрації стрижня в електричну. Клавіатура електропіано доходить до 88 клавіш (у деяких моделях до 73) і педаль, як і у фортепіано, яка слугує для продовження звучання. Є багато різновидів електропіано, однак найпопулярнішим інструментом залишається “Фендер”. Прийоми гри на електропіано ті ж, що й на фортепіано. До числа стандартних регулювань на інструментах усіх форм варто віднести керування загальною гучністю й рівнем гучності нижніх октав.

Інколи для створення додаткового тембру використовується клавінет – це спрощений варіант стародавнього клавесина, датчики в ньому закріплені поблизу струн, по яких здійснюють удари молоточки. Інструмент майже позбавлений динаміки, звуковидобування гостре, стаккатне. Регулювання – кілька клавіш,

які змінюють тембр, сурдина – для скорочення часу звучання та регулятор гучності. На клавінеті досить складно одержати легато, крім того відсутня педаль, і сполучення акордів (штрих-легато) заважке. Очевидна його приналежність посилюється до ритм-секції більшою мірою, ніж до мелодійних інструментів. Клавінет звучить різко в епізодах з гострим ритмом, наприклад, у диско.

В електрооргані є темброблок із перемикачем фіксованих тембрів, що позначаються назвами інструментів, яким ці тембри приблизно відповідають, наприклад, флейті (flute), гобою (oboe), кларнету (clarinet), струнним смичковим (strings) тощо. Зустрічаються специфічні позначення, наприклад, mix – змішаний, soft – м'який, brilliant – яскравий та інші.

З типових ефектів в електрооргані можуть застосовуватися вібратор (vibrato) і перкусія (percussion) – ефект гострої атаки звуку з наступним загасанням, регульованим у деяких більш досконалих моделях. Вібратор буває звичайним і хорусним, що є більш природним і приємним на слух. Рідше в електрооргані монтується ефект арфи, або, точніше, “sustain” – продовження звуку після опускання клавiш. Цей ефект найчастіше конструктивно виконується в окремому блоці.

В одномануальному органі майже завжди є можливість розділити клавіатуру з метою одержання різних наборів для баса і для верхньої частини мануала. У двохмануальному органі можна набрати різні тембри на кожному мануалі з метою сполучення їх під час гри, наприклад: 8,4, 22/3 для правої руки (сольна функція) і 16,8 для лівої руки (імітація контрабаса). Цілком можливо набрати на обох мануалах різні тембри, щоб при необхідності, під час виконання, змінювати характер звучання без перемикань і настроювань.

У деяких моделях органів, крім мануалів, є ще й ножна клавіатура з діапазоном від однієї до двох з половиною октав. Окремі

музиканти можуть із разючою віртуозністю впоратися з ножними педалями, виконуючи партію контрабаса, однак у партитурах краще уникати рухливої фактури для ножних педальей, щоб не піддавати ризику роботі ансамблю. Раціональніше при необхідності використовувати педаль для дублювання басової партії.

Донедавна електроорган був широко вживаним електронним інструментом ансамблю, але зараз його витісняє більш сучасний і модернізований, у якому звук створюється і обробляється (змінює своє забарвлення, артикуляцію тощо) із самого початку й до кінця. Це – синтезатор, який є логічним завершенням багаторічних досліджень зі створення електронних музичних інструментів конструкторами багатьох країн. Його поява у вигляді закінченого інструмента, зручного у використанні й зрозумілого, незважаючи на свою складність для музикантів, стала можливим завдяки небувалим досягненням електроніки за останні десятиліття.

Зокрема, появу схем, керованих напругою (Voltage controlled amplifier, скорочено VCA, – підсилювач, керований напругою; Voltage controlled filter, VCF, – фільтр керований напругою, тощо), дозволило значно спростити синтезатор конструктивно. Одне з найбільш важливих нововведень в електронно-музичних інструментах – генератор, керований напругою, він є серцем синтезатора (Voltage controlled oscillator – VCO). Тому, сьогодні, він став рівноправним колегою своїх акустичних партнерів. Синтезатор володіє характерними, тільки йому властивими, виразними засобами, надійний у роботі. Конструкція використання синтезаторів, з погляду аранжувальника, досить уніфікована.

В естрадній та джазовій музиці поліфонічні синтезатори з готовими наборами стандартних звучань і можливим регулюванням деяких окремих параметрів, застосовуються порівняно частіше, ніж «чисті» поліфонічні синтезатори. Тембри наборів та їхня кількість залежать від фірм-виробників і моделей

інструментів. Найбільш ходові тембри готових наборів для сучасних інструментів: «струнні» (strings), «мідні духові» (brass), «орган» (organ), електропіано (electro piano), клавінет (clavinet), клавесин (harpsichord). Рідше зустрічаються «бас» (bass) – імітація струнного контрабасу або більш глибокого органного басу (Grumman Militiaman – S), «жіночий і чоловічий голоси» (Roland VP-330), «хор» (Roland VP-330).

Найбільш частіше застосовувалися такий спосіб запису, коли про характер звучання синтезатора подаються вказівки шляхом посилення на які-небудь відомі аналоги: «краплі дощу», «шум вітру», «звук літака, що злітає», «свист тощо». Якщо звукових аналогів для конкретного випадку аранжувальник не бачить, можна обмежитися вказівками загального характеру: «могутньо», «ніжно», «співучо» та іншими, надавши виконавцеві ініціативу у виборі засобів виразності. Безумовно така невизначеність запису являє собою значну незручність, однак на даному етапі розвитку електроінструментів вона цілком виправдана.

Вказівки в нотній партії щодо виконавських регуляторів звичайні: вібрато (vibrato), портаменто (portamento), гліссандо (glissando) і т. д.

Оскільки більшість застосовуваних естрадними і джазовими колективами багатоголосних синтезаторів відносяться до групи концертних, сконструйованих із застосуванням «готових наборів», то запис для них вказівок про характер звучання, як і для одноголосних концертних синтезаторів, простий й наочний. Досить вказати бажаний регістр (strings, brass) і характер виконання (vibrato, chorus vibrato) тощо.

Дещо в особливому положенні перебуває група так званих вокодерів (vocoder). Це електронні інструменти (як одноголосні так і поліфонічні), які відтворюють звуки із забарвленням, яке наближається до голосу людини. Один з найпоширеніших видів вокодера: виконавець співає в мікрофон, вбудований в

інструмент, і одночасно грає на клавіатурі. Точність інтонації співу (і взагалі висота звуку голосу) не грають ніякої ролі: мікрофон потрібний тільки як датчик для спеціального пристрою – аналізатора людського голосу, який грає роль фільтра в синтезаторі. Аналізатор створює контур облягаючого звуку, одержаного зі звичайних генераторів, характерного для людського голосу. Наближення до інтонацій голосу перебуває в прямій залежності від складності аналізатора-фільтра. Але навіть у найпростіших вокодерах легко одержати звуки схожі у вимові на голосні [а], [у], [і] та інші, що надає незвичайності звучанню інструментів і вносить у нього нові фарби.

Зараз існує багато різновидів і пристроїв для отримання тембрів, наприклад, фазтони, реверберації, луни й фленджери. Ревербератори й пристрої «луна» входять до комплекту звукопідсилювальних апаратів будь-якого класу. Ефект реверберації полягає в доданні звучанню об'ємності, характерної для великого залу, де кожен звук народжує відповідний, повільно загасаючий відзвук. У пристроях «луна» повтори можуть регулюватися як за часом, так і за їхньою кількістю. Простота пристрою – відсутність частин, які рухаються, плівки і, нарешті, постійний прогрес електроніки забезпечили суто електронним ревербераторам лідерство. Реверберація широко застосовується аранжувальниками для прикраси звучання сольного інструменту або голосу, струнних, духової групи, у принципі всіх голосів оркестру або ансамблю, крім ритм-секції. «Луна» використовується тільки як спеціальний звуковий ефект для голосу або інструмента соло. В сучасних апаратах ревербератор часто застосовується в сполученні з «лінією затримки» (time delay), з метою одержання більш глибокого і сильного ефекту.

На використанні ефекту затримки сигналу заснований ефект «фленджера» (англ. flanger від flange – фланець). Суть його полягає в тому, що основний сигнал змішується з таким же сигналом,

але злегка затриманим (звичайно до 5–16 мілісекунд), причому час затримки постійно змінюється. При цьому звук починає ніби «плавати», дробитися. Швидкість і глибину «плавання» звуку у всіх фленджерях можна регулювати; при крайніх, близьких до максимальних положень регуляторів виникає ефект повного розстроєння сигналів. Фленджери можна застосовувати з більшістю електроінструментів, але найчастіше з гітарою, басом-гітарою, електропіано, клавінетом і органом.

На використанні тимчасових затримок заснований також ефект «дабл трек» (англ. double track – подвійна доріжка). Його суть: звук ніби подвоюється, причому час відставання другого звуку можна регулювати, щоб приміром, привести його у відповідність із темпом твору, з характером музичної фрази тощо. «Даблтрек» можна застосовувати з одноголосими електронними інструментами, але в основному для голосу або інструмента соло. Потужні регулятори тембру, «еквалайзери» (англ. equalizer – вирівнювач), – це пристрої, які дозволяють вибірково підсилювати або послаблювати частину частотного спектру звукового сигналу.

Особливо цікавим у роботі аранжувальника є використання секвенсера (англ. sequencer від слова «секвенція» – послідовність). Це пристрій, який запам'ятовує послідовність уведених у нього звуків і відтворює їх з можливими змінами темпу, строю і повторення. Часто секвенсер є складовою частиною деяких моделей синтезаторів, але останнім часом випускається й у вигляді окремих блоків. Деякі аранжувальники використовують секвенсери у своїй роботі, відтворюючи з їхньою допомогою записані задалегідь (точніше, закладені в «пам'ять») послідовності, при необхідності повторюючи їх.

Аранжувальнику та виконавцю потрібно розуміти, що різні моделі секвенсерів відрізняються один від одного в основному кількістю одиниць інформації, яка запам'ятовується. Не

менш важливим для аранжувальника є вміння використовувати ритм-машину, або ритм-бокс (англ. rhythm machine, rhythm box) – пристрій, який імітує, за допомогою електронних генераторів, звуки ударних інструментів і організовує їх у різні ритмічні схеми акомпанементу.

За останні роки з'явилися ритм-машини, які дозволяють програмувати ритмічні малюнки, при цьому коректувати висоту звучання інструментів, гучність акцентів, плавно вводити й вести гучність електронних ударних, додавати при бажанні характерне звучання. У той же час повністю замінити ритм-машиною живого виконавця неможливо (та й навряд чи варто визначати таку мету). Однак подібні пристрої усе більше й більше, по мірі вдосконалення конструкцій, знаходять застосування в здійсненні записів експериментальної музики на електронних інструментах, для акомпанементу танцям, для практичних занять, з метою оволодіння різними ритмами.

У виконавській практиці ансамблів склалася певна система прийомів аранжування.

По-перше, для ансамблів, у яких електроніка поєднана із традиційними акустичними ефектами:

- не зловживати суто електронним звучанням; використання електроніки принесе набагато більший ефект, якщо її яскраве звучання буде використане як прийом (виключення становлять необхідні гармонійні педалі приглушеного тембру);
- діяти за методом контрасту, чергуючи епізоди чисто електронного звучання з акустичними;
- для додання звучання сучасного характеру, частіше використовується клавінет або соло-синтезатор (з ефектом фільтру) у нижньому регістрі для дублювання в деяких моментах бас-гітари; у кульмінаційних моментах звучання мідних (акордове) важливо підтримувати педальми «strings», або «brass»;

- уникати частих перемикань реєстрів, тембрів у синтезаторів; (зайва розмаїтість електронних тембрів в одній партитурі часто шкодить музичній формі і, крім того, створює незручності для виконавця).

По-друге, для ансамблів, які складаються з ритм-групи і тільки електроінструментів:

- яскраве відкрите звучання електроніки використовується при необхідності, чергуючи його із приглушеним звучанням (для акомпанементу);
- щоб уникнути динамічної і тембрової монотонності використовувати прийоми сполучення і чергування імітацій інструментів із суто електронним звучанням;
- саме в таких виконавчих колективах надзвичайно важлива роль відводиться фортепіано як основному акустичному інструменту, який контрастує за звучанням з електронними; тому в партитурі виділяється як інструмент ритм-секції, так і солуючий.

Питання перебудови реєстрів, перемикань у поєднанні з акустичними тембрами складні, тому аранжувальнику необхідно вирішувати це питання вже в партитурі. Вправне пристосування всіх електронних та акустичних засобів звучання збагачує художню цінність твору (завдяки грамотно зробленої партитури) і буде свідчити про високу культуру самого аранжувальника.

Висновки до третього розділу

Естетична культура майбутнього вчителя музичного мистецтва визначається як інтегроване утворення, яке забезпечує реалізацію його творчих можливостей. У ракурсі культурологічного підходу саме естетична культура є професійно-особистісним відображенням його загальної культури.

Сьогодні перед музичною педагогікою стоїть завдання виховання культурного, професійно освіченого покоління фахівців на

основі високих моральних принципів мистецтва. Потрібен якісно новий етап вирішення цього завдання, котрий відображав би зв'язок навчання із творчою практикою. Розв'язання цих завдань пов'язано із вищими мистецькими та педагогічними навчальними закладами, що готують спеціалістів до майбутньої діяльності у шкільних закладах. Особливо важливим це є для таких дисциплін, як інструментування та аранжування, оскільки саме тут існує розрив між сучасними запитами молоді і традиційним підходом до викладання усіх предметів.

У розділі наведено теоретико-методичні узагальнення та креативний підхід до рішення проблеми розвитку естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що знайшло відображення у визначенні сучасної специфіки активної професійної позиції. Створення оригінальних методів та засобів музичної творчості та їх реалізація у процесі навчальної роботи показало, що саме інструментування та аранжування музики не є ремісничим, суґубо технологічним процесом, а теж носить творчий характер і відображає творче самовираження студента, його рівень культури. Тому увага була зосереджена на огляді методів та прийомів націлених на музичну творчість у цьому напрямку і тісної взаємодії з різними підходами розвитку естетичної культури майбутнього фахівця, що забезпечило б його професійне цілеутворення. Значущість методів та прийомів аранжування полягає ще й у тому, що вони спонукають студентів до власної активності творчої діяльності.

Розділ 4.

Акомпанемент та імпровізація у контексті музично-естетичного цілеутворення

4.1. Творчі основи мистецтва акомпанування

Акомпанемент – (від французького слова *accompagnement* – супроводжувати) є як гармонічною, так і ритмічною опорою для мелодії. Він є комплексом виражальних засобів, у якому міститься виразність гармонічної опори, її ритмічної пульсації, регістру, тембру і т.д. разом з тим ця складна організація становить змістовну єдність, потребуючи особливого художньо-виконавчого рішення.

Акомпаніатор є музикантом-виконавцем, що акомпанує солістам чи ансамблю, хору, танцювальному колективу. Його завдання – досягти художньої єдності всіх компонентів виконуваного твору, розкрити його художній зміст. Він розробляє концепцію інтерпретації твору, проникаючи в усі технологічні деталі виконання.

Формування акомпанементу, який відповідає ритмо-гармонічній опорі – ознака гомофонного стилю. Витоками метроритму часто вважають дихання, пульс, крок. Така думка, витікає з рівномірної періодичності цих біофізичних процесів, які відбивають психофізичний стан виконавця, і будуються на основі метроритмічної природи музики. Акцентування сильної (ударної) долі будується на створенні різноманітних метро-розмірів, що породжує форми пунктирного ритму. В рамках ударного супроводу набувають суттєвого значення й інші засоби виразності: швидкість руху, сила і маса звучності, її посилення і ослаблення, тембр, регістрова висота. Якщо мелодія відображає безперервний рух без поділу на частини, то метроритмічна основа

музичного руху витікає з моторних відчуттів, вона поділена на симетричні повтори, що підкреслює її організованість.

Таким чином, ритмо-гармонічна опора – це зіткнення тенденцій мелосу і тенденцій ритму, співзвуччя та підтримка для подальшого руху голосів, а також певна маса звуку з акцентуючими моментами. Ритмо-гармонічна опора розвивається і в напрямі зміни звукоскладу, і в відношенні метроритмічної пульсації. У першому випадку виникають контрапунктуючі голоси, в другому активізується моторний рух. У складній взаємодії з виразністю регістру, тембру, динаміки, артикуляції та інших засобів ритмо-гармонічної опори досягається синтетична єдність, яка підкорена провідному голосу. За формальним визначенням, це акомпанемент, а по змісту – конкретні і розгорнуті доповнюючі дії. Це звичайний вигляд, де гармонія, як резонатор мелодії, підкреслює ладотональне тяжіння і допомагає солісту не збитися з тональності. Така якість гармонічних опор – звичайна перехідна ступінь від схеми цифрованого басу до розвитку гомофонно-гармонічного стилю. Вони акцентують найбільш значні моменти руху.

На сучасному етапі танцювальні естрадні форми пронизують музичне мистецтво. Багато танців стали настільки типовими виразниками конкретних образів, настроїв, що переросли в межі національного. На їх основі створюються форми, вельми віддалені за змістом, глибиною, настроєм від народно-побутового танцю. Але й у найбільш високій сходинці їх розвитку органічно і впевнено проявляються виразні моменти, що виникли в безпосередньому звучанні з характером образу і стихією первинної танцювальності. Разом з характерною ритмікою використовується і тембро-інструментальна своєрідність. Таким є, наприклад, традиційний елемент багатьох блюзів, акорди яких походять від банджо.

Що стосується самої фактури супроводу, то тут, вважає О. Люблінський [260], є два основних принципи: рівномірне

підкреслення подібних кроків або співставлення ударного важкого часу з більш легкими кроками чи іншими супутніми рухами. Поступова конкретизація танцювальної характеристики може відзначити і відносно легкі акценти які притаманні, наприклад, танцям середньоазіатських народів.

Якщо взяти до уваги різний ступінь акценту і якість артикуляції, різноманіття ритмічних фігур і темпів, то кількість комбінацій на багато збільшиться, що створюється достатньо варіантів навіть в межах одного виду.

Особливо різноманітна метроритмічна формула вальсу. Так, найбільш розповсюджений вид – акцент на першій долі, за яким йдуть дві легкі долі. Іноді друга легка доля (тобто третя чверть) з'єднана лігою з сильною долею наступного такту і набуває трохи більшу протяжність. Не рідко буває навпаки – третя доля замінюється паузою. Ці варіанти в різноманітних співставленнях утворюють широку амплітуду вальсових різновидів: перший - швидкий, помітний; другий – більш спокійніший; в третьому – більше підкреслено розгойдування, що надає танцю особливу легкість.

Таким чином, різна ступінь акцентуації сильної та слабих долей, метроритмічна основа, характеризуючи моторний рух, стають яскравим засобом музичної виразності, а ефекти метроритмічного характеру стають носіями сюжетного розвитку, набувають художнього значення.

Відхід від танцювальності, звернення до інших тем та жанрів змінює супровід, створює надзвичайну різноманітність ритмічних фігур, що характеризують рух, а тенденція поживлення гармонійної опори в гомофонній музиці розвивалася по двом основним типам – прискорення пульсації акордів та розкладення акорду у вигляді гармонічної фігурації.

Спільний вплив ритму, сили, швидкості, регістру, артикуляцій пульсуючих акордів створює широку амплітуду виразності

твору, а ритмічні малюнки вносять широку різноманітність у відтінки емоційних підтекстів. Протиставлення сильних та слабких долей створює не меншу різноманітність змісту та форм, зокрема лежить в основі супроводу коліскової, балади, серенади та інших творів жанрового характеру. Окремим випадком гармонійних підтримок є акорд арпеджато. Не втрачаючи свого значення співзвуччя, акорд, взятий арпеджато, набуває якості просторової протяжності. В ньому розрізняється напрям руху (зверху вниз, знизу вверх), темп, діапазон, амплітуда динаміки. Чим швидше арпеджато, тим більше воно наближується до одночасності звучання, чим воно протяжніше, тим більше в ньому відчувається інтонаційно-мелодичний зміст.

Приєм арпеджато походить, перш за все, від виразних можливостей багатострунних інструментів (фортепіано, арфа, гітара). Він створює повноту звучання і широку амплітуду гармонічної хвилі, які зливаються у співзвуччя акордів. Цей прийом характерний для жанру ліричної, епічної музики, гімнів. Звідси й подальше піднесення смислових підтекстів арпеджато: казковість, чаклування, благородність, романтичність. У м'якому, приглушеному звучанні струнних інструментів арпеджато передає відтінки замріяності, ніжності. Наприклад, рівномірна ритмічна зміна руху арпеджато створює відчуття злету та падіння. В акордовій пульсації також нерідко застосовується прийом арпеджування. Поєднання двох виразних елементів створює нову змістову якість, у якій розрізняється і специфіка кожного з них: рівномірна, чітка пульсація і м'якість арпеджованих акордів. Це один з характерних випадків синтезу змісту і форми відносно простих елементів у більш складні об'єднання. Двоєкість характеру арпеджато, тяжіння його то в бік єдності звуку, то в бік гармонічної фігурації дозволяє визначити цю форму як перехідну.

Поняття «гармонічна фігурація», належить до категорії теоретичних абстракцій, під які потрапляють явища, різноманітні

за формою та змістом, – пише Л. Мазель [268]. Так гармонічна фігурація, зберігаючи ладову природу співзвуччя, знімає його опорно-акцентне значення, створює в різній мірі жвавий фон, володіючи гнучкістю, легкістю, доволі широким діапазоном і динамічною амплітудою. З іншого боку, в межах фігурованого акорду виникають інтонаційно-мелодичні відносини між гармонічними тонами. Фігурація призводить до утворення контрапунктивної тканини. Іншими словами, фігурація переводить гармонію з вертикалі в горизонталь у мелодичний план. Він також підкреслює, що мелодизація гармонії, що призводить до поліфонічності супроводу, оформленості та збагачення виразних голосів, має наступні тенденції: заповнення інтервалів між акордовими звуками (оспівування, прохідні, затримання), де секундові послідовності і їх поява у фігурованій гармонії надає інтонації великої інтенсивності, співучості, напруження; виявлення мелодичного початку в межах розкладеного акорду при зміні гармоній за рахунок загострення ладових тяжінь інтонації (підголоски отримують велику оформленість, виразність, однак «прихована мелодія» ще не може бути визначена як самостійний другий голос); окремим видом прихованої мелодії є мелодизація нижнього, басового голосу. Тоді характер звучання регістру надає більшого значення, вагомості партії супроводу, іноді з відтінком ліричності, серйозності, вдумливості, або суворості, драматичності.

Подальшим ступенем мелодизації супроводу є більш оформлені голоси, які утворюють поліфонічні та діалогічні співвідношення із сольною партією. Такі мелодичні побудови іноді мають характер підголосків, іноді імітують мотиви головної партії чи являють собою більш самостійні і закінчені протискладення. Вони реєстрово відокремлюються від гармонічної опори, набувають свого ритмічного забарвлення малюнку, часто отримують подвоєння. Ці голоси не тільки пасивно співіснують, але й

активно створюють ініціативу в супроводі, виконуючи свою образно-змістову роль.

Розповсюдженим видом фактури є поєднання метроритмічної основи в басовому регістрі гармонічної фігурації, що здійснює фон емоційного стану, та в ступені оформлення самостійності голосів, котрі підтримують солуючу партію. Така багатогранність породжує принцип поліфонії на новому рівні, так як на відміну від злиття голосів колективу в однозначній єдності, характерній для поліфонії. Іноді роль акомпанементу не обмежується підлеглистю, узгодженістю, підтримкою, а виконує функції протиставлення, контрасту.

Залежно від змісту розривається і форма вокального твору, причому його смислова основа та логіка розвитку, завдяки присутності словесного тексту, виявляються особливо наочно та переконливо. Терміни, які визначають форму, дають тільки загальну характеристику схеми будови, порівняння частин, тематичних, тональних, темпових відношень. Конкретна реалізація форми здійснюється в певних фактурних видах. Змістовна виразність окремих видів фактури та їх послідовність служить фундаментом, на який спирається вся побудова та розвиток форми.

Один із видів акомпанементу (незмінна фактура протягом усього твору) передбачає єдність внутрішнього стану або зовнішнього образу. Динамічні, агогічні, артикуляційні відтінки, виявлення мелодичних поспівок і подібні кількісні модифікації не переводять в інший стан. Кількісні зміни єдиної фактури можуть призводити до якісної зміни стану. Цьому сприяє динамічний розвиток, розширення та заповнення акордів, збільшення амплітуд арпеджіо. Збільшення «маси» супроводу знаходиться в безпосередньому зв'язку з розвиваючою експресією, що призводить до патетичної кульмінації.

Чимало виразних можливостей і в умовно-тематичній побудові супроводу. Існує принципова різниця між якістьми

поспівки, мотиву та іншими мелодичними побудовами і їх значенням у якості тематичного елемента.

У мотивно-тематичній побудові акомпанементу також можна виділити найбільш характерні форми. Однією з них є проведення мотиву через весь твір, без суттєвих змін. Незмінний мотив у супроводі може бути його основним мелодійним елементом або межувати з іншими мелодичними утвореннями, тільки інколи «нагадуючи про себе».

Змістова функція вступу до пісні досить очевидна, це зазвичай прелюдіювання фактури, що вводить у настрій, ритм і темп виконання. Іноді вступи мають більш завершену форму і характер, більш самостійні за матеріалом. У прелюдії проводиться основна тема, яка ніби передбачає вокальну фразу як назрілу думку, яка зараз втілиться у слова. Роль інтерлюдій досить різноманітна. Вони різні за розмірами – від заповнення цезури фразування до більш розвинених побудов, і по змістовній значущості зв'язуючі, розділяючі, «модулюючі» в інший психологічний стан, створюючи ініціативу, імпульс розвитку.

На відміну від вступу, роль якого при всій самостійності, виразності експонуюча, постлюдія є підсумком всього твору, часто розкриває ідею автора, його ставлення до теми, в більшості визначає оцінку твору в цілому. Залежно від змісту та загального тону твору розвинуті постлюдії тяжіють або до зростання емоційного підйому, або, навпаки, до заспокоєння або депресії. Розвиток постлюдії в бік експресивного посилення, афектації створює досить яскраву та вражаючу форму. Протилежна тенденція заспокоєння, зниження притаманна зазвичай творам лірико-елегійного настрою. Із заключеннями подібного характеру пов'язуються проблеми, що викликають безсумнівний інтерес у психологічному відношенні. Характерним прийомом музично-драматичного розвитку є, як відомо, інтонаційне загострення, тематична розробка, розростання підголосково-поліфонічної

тканини, фактурне насичення (активізація фігурацій, багатозвучність акордів), посилення і прискорення пульсації, підвищення регістру (як підхід до кульмінації), динамічне наростання. Однак кожен прийом, взятий окремо, ніяк не може розглядатись тільки як елемент індивідуального творчого стилю.

Таким чином, не тільки власна виразність прелюдії і постлюдії, а також їх співвідношення висуває ряд цікавих естетичних і психологічних проблем. У багатьох випадках їх співставлення має суттєве значення для створення музичного образу та розкриття загальної ідеї.

Іншою із форм взаємодії є повернення до образу експозиції – найбільш простий і «економічний» вид, який складається в буквальному повторенні прелюдії в закінченні. Така завершена симетрична побудова («обрамлення») володіє безсумнівними виразними якостями, та, не зважаючи на формальну тотожність, закінчення сприймається, порівняно зі вступом, емоційно збагаченим. Повернення до теми, як ствердження – звичайний підтекст таких постлюдій. Звичайно, враження тим багатші, чим більш яскравий і виразний образ.

Безпосередньо творчою реакцією на це є внесення в повтор невеликих відхилень, що активізують форму цілого. Наприклад, заміна самого закінчення постлюдії, характеру її кадансування: зміна мінору мажором – ніби „просвітлення” ладу; заміна домінантового закінчення в прелюдії тонічним кадансом в закінченні; зміна мелодичного положення заключного тонічного акорду, невеликі розширення кадансів, доповнень. Подібні зміни не призводять до значного розвитку змісту, але надають формі твору завершеність.

Особливий аспект розгляду акомпанементу пов'язаний з проблемою художнього образу. Межа між суб'єктивно виразним образом та об'єктивно зображальним не може бути різко вираженою. В музиці співвідношення цих категорій втілюється

з найбільшою конкретністю, причому головним носієм зображальності в більшій кількості випадків є супровід. Інакше кажучи, суть проблеми не зводиться до найбільш простого випадку паралельності висловлювання і доповнюючого фону. Вона пов'язана з їх емоційно-змістовними взаємодіями і виражається тим, що висловлювання в деякій мірі адресується зовнішньому образу, а зовнішній образ збуджує почуття і думки. Такий образ не буває випадковим або нейтральним. Він співвідноситься з достатньо широким колом значень; він набуває все більш виразного змісту, як поетична метафора, аналогія і, відповідаючи настрою персонажу пісні, стає виразником його думок і почуттів, вступи, інтерлюдії і заключення є не тільки доповнюючими обставинами, а й створювачами і рушіями сюжетно-драматичної дії акомпаніатора.

Зауважимо також, що всі види супроводу, враховуючи просту метро-ритмічна основу ударного характеру, різні танцювальні формули, акордову пульсацію, гармонічну фігурацію, різноманітні форми мелодизації супроводу мають як допоміжно-конструктивне, так і емоційно-зображувальне значення.

Отже, вивчення акомпанементу є, в першу чергу, художньо-естетичною проблемою, а розуміння змісту акомпонування є кінцевою його конкретизацією, без якої об'єктивно даний композитором матеріал не може бути повністю розкритий як реальне явище.

4.1.1. Підбір по слуху, транспонування, читання нот з листа

Одна з найважливіших навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва – уміння підбирати по слуху, однак для цього потрібен відповідний досвід і самоконтроль.

Музично-слуховий самоконтроль – складний психічний процес, що являє собою особливу форму діяльності музичного

слуху, котра проявляється у контролі виконання поставленої виконавської мети, в оцінці і корекції результатів виконавської діяльності. Оскільки здібність не може виникнути поза відповідною конкретною діяльністю, завдання розвитку слухового самоконтролю може бути успішно вирішене лише при зверненні до тих форм і методів навчання, котрі неминуче, зі всією необхідністю вимагали б від виконавця високої слухової активності, пов'язаної з трьома основними компонентами: створенням яскравих музично-слухових уявлень; оцінюванням звукового результату на основі співставлення його з музичним прообразом; корекцією звукового результату. Ці компоненти входять у здійснення процесів підбору по слуху є їх суттєвими моментами. Тобто, підбір акомпанементу по слуху нездійснений, якщо відсутня музично-слухова уява. Основною умовою для формування цих компонентів активна скерованість діяльності, вміння співвіднести звуковий результат з музичним уявленням, критичне осмислення та корегування своїх дій та методів підбору на слух.

У процесі підбору по слуху студент вчиться активно слухати кожен відтворений звук. Виробляється майже автоматичні навички взаємозв'язку фізичної дії зі слуховою увагою, за рахунок чого виникає рефлекторна миттєва реакція слуху на якість тону, що прозвучав. У подальшому ця реакція переростає в процес самоаналізу, усвідомлення відповідності чи невідповідності внутрішньо-слуховому образу. Тому систематичний розвиток навичок підбору по слуху акомпанементу буде сприяти ефективному формуванню музично-слухового самоконтролю.

Існує два види підбору по слуху:

а) підбір акомпанементу до знайомих, почутих раніше творів (це музика із радіо- і телепередач, кінофільмів, народна, танцювальна музика);

б) підбір акомпанементу до незнайомих мелодій.

Сам процес підбору акомпанементу по слуху пов'язаний з такими основними моментами, як відтворення звучання твору внутрішнім слухом і усвідомлення звуковисотного втілення твору (його рухоме втілення); контролювання відповідності реального звучання зі слухо-руховим уявленням і виправлення допущених помилок.

Процес підбору найбільш плідно здійснюватимуться в тому випадку, якщо усвідомлення звуковисотного розташування твору буде будуватися на усвідомленні його функціональної будови. Утворюється це тому, що в основі усвідомлення конкретної висоти звуків мелодії лежить ладове відчуття. З цього приводу Б. Теплов писав: «Ладове відчуття – це емоційне переживання певних відносин між звуками» [440, с. 32]. Інакше кажучи, треба наділяти звуки мелодії певними характеристиками, в основі яких лежить емоційне переживання стійкості і нестійкості звуку, тяжіння при розрішенні акордів тощо. Саме гармонія, акорди, звукові комплекси завдяки своїй виразності і емоційній яскравості при сприйманні допомагають усвідомленню ладових зв'язків, гармонія їх підкреслює, загострює тяжіння звуків і допомагає краще їх відчутти.

Виходячи з того, що гармонія відіграє надзвичайно важливу роль в усвідомленні ладових зв'язків, вважається, що аналітична робота при підборі по слуху акомпанементу повинна починатися з гармонічного аналізу твору. Усвідомлена гармонічна схема твору дасть можливість швидко і точно уявити звуковисотну лінію мелодії, звороти якої будуються часто на основі однієї функції. Перш ніж приступати до реалізації свого уявлення, студент визначає жанр, характер, уточнює штрихи залежно від жанру та характеру твору, визначає тип фактури і на основі розробленого плану урізноманітнює її за допомогою варіювання.

Отже, до складу внутрішньо-слухового етапу підбору по слуху входять:

- створення чітких внутрішньо-слухових уявлень про звучання твору;
- усвідомлення характеру, жанру, ладу, розміру, форми, штрихів;
- усвідомлення гармонічного плану твору;
- усвідомлення звуковисотного малюнка мелодії;
- усвідомлення фактури викладення акомпанементу;
- усвідомлення рушійного втілення акомпанементу.

На цьому етапі необхідна висока слухова активність, контроль звукового результату на основі співставлення його з внутрішньо-слуховим уявленням музиканта і корекція (виправлення помилок, недоліків, які можуть здійснюватися безпосередньо в процесі виконання).

Зауважимо також, що в основі підбору акомпанементу до мелодії лежить основний принцип необхідності створення чітких слухово-рушійних уявлень. Студенту краще «проспівати» дану мелодію внутрішнім слухом і на основі аналізу мелодії з точки зору функціональної приналежності кожного із її звуків намітити гармонічний план. Крім того, необхідно викласти музичний матеріал у відповідній фактурі. Особливості фактури знаходяться в прямій залежності від жанру, стилю, образу твору. З цього можна зробити висновок, що аналіз змісту художньо-образних, жанрових, стильових особливостей твору, а також знання змістовних основ типових фактур акомпанементу є основою для створення слухово-рушійних уявлень про певну фактуру викладення акомпанементу і її звуковисотне розташування, усвідомлене на основі гармонічного плану твору.

Наступним етапом розвитку майстерності акомпанування є вміння і навички транспонування. Є кілька способів транспонування:

- інтервальний спосіб транспонування (кожний звук, інтервал, акорд твору переносяться на певний інтервал вгору чи вниз);

- транспонування на хроматичний півтон, при якому всі ноти зберігають своє положення на нотному стані (виставляються нові ключові знаки, обдумуються випадкові знаки);
- транспонування за допомогою зміни ключів (положення нот на нотному стані зберігається, тоніка оригінальної тональності поступається місцем тоніці нової тональності).

В основі аналітичного транспонування лежить детальний аналіз мелодії з точки зору стійких і нестійких звуків ладу, напрямку руху мелодії, інтервалів в її руслі, тобто складається свого роду схема мелодії, котра потім переноситься в нову тональність. Перевага описаного способу полягає у можливості переходу за його допомогою в будь-яку тональність. Цей спосіб вирізняється певним розвиваючим ефектом, тому що апелює до розумової, аналітичної діяльності музиканта. Але вважається, що у випадку насиченої фактури, підвищеного рівня складності твору запропонований аналіз мелодії навряд чи буде утриманий в пам'яті і не зможе залишитися єдиною основою для успішного здійснення процесу транспонування [499, с. 20–21].

Однак, розглянуті вище способи транспонування мають деякі недоліки. Одним із суттєвих є здійснення цього процесу поза опорою на внутрішньо-слухові уявлення, які повинні бути основою будь-якої діяльності музиканта. Суть цього способу полягає в тому, що процес транспонування повинен починатися з відтворення яскравого і конкретного внутрішньо-слухового уявлення про звучання твору, що може бути створений або за допомогою програвання в основній тональності (на початковому етапі навчання), або ж почутий за допомогою внутрішньо-слухового «програвання». Далі здійснюється функціональний аналіз. Наступні дії – ті ж, що й при підборі по слуху. Музикант повинен уявити твір у новій тональності, усвідомити його звуковисотне розташування і рушійне втілення. Процес цей при транспонуванні спрощується тим, що музиканту вже відомі гармонічний

каркас, структурна будова найбільш складних епізодів (варіювання, підголоски, контрапункт).

Таким чином, на основі чітких внутрішньо-слухових уявлень, усвідомленого гармонічного плану твору і структурного аналізу найбільш важких епізодів, музикант фактично підбирає по слуху даний твір у новій тональності. Вважається, що запропонований спосіб транспонування має ряд переваг: за його допомогою може бути здійснений перехід у будь-яку іншу тональність; спосіб, що базується на внутрішньо-слухових уявленнях, які виключають механічний підхід, дає можливість не відтісняти на задній план художні задачі, не обмежуватися теоретичним аналізом. В основі способу лежить принцип підбору по слуху і цей зв'язок двох методів дає можливість оптимального розвитку кожного з них; включаючи в якості необхідних компонентів внутрішньо-слухового уявлення, контроль, співставлення звукових результатів з уявленнями і корекцію дій. Цей метод сприяє розвитку слухового самоконтролю виконавця.

Зрозуміло, що при підборі по слуху і транспонуванні виникає низка суттєвих труднощів, пов'язаних з усвідомленням і виконанням акомпанементу: грамотне (з точки зору голосоведення) з'єднання акордів, технічні складності при попаданні на бас і багатоголосні акорди, котрі поглинають більшу частину уваги музиканта і перешкоджають його слуховій активності.

Оскільки читання з листа – це миттєва звукова розшифровка нотного тексту, розкриття художньої суті музичного твору, то читаючи за інструментом твір, виконавець повинен намагатися досягнути і передати зміст з першого разу.

Читання з листа передбачає вироблене тактильне відчуття, вільну орієнтацію на клавіатурі або грифі. Для цього потрібне систематичне тренування. В основі процесу читання з листа лежить переклад зорових вражень у слухові шляхом миттєвої рушійної реакції. У розвитку рухливості і виразності читання з

листа велику роль відіграють внутрішній слух виконавця і швидкість зорового сприйняття ним нотного тексту. Виробленню навичок читання нот сприяє також вміння транспонувати в об'ємі півтону, тону та більше. Поки ці навички не вироблені на елементарному рівні, формування вміння більш високого порядку неможливе. Необхідним для читання з листа є м'язове відчуття (взаємозв'язок слуху та рухових уявлень), а також розвинене виконавське музичне мислення, пов'язане з досягненням авторського задуму та відбором адекватних виконавських засобів. Вміння читати з листа є одним з найважливіших емоційно-спонукаючих факторів самостійної роботи виконавців.

В основі засвоєння будь-якого виконавського прийому лежить попередня розумова й зорово-дотикова орієнтовна діяльність з наступними слуховими корективами. Тому для оволодіння необхідним прийомом гри потрібно добре засвоїти як розміщення клавіатури, так і рухливу схему майбутньої ігрової дії.

Дуже важливим є момент вироблення швидкого сприйняття нотної графіки та орієнтації на клавіатурі за допомогою методу відносного читання, заснованого на вмінні швидко і чітко уявляти собі відстань між нотами-клавішами, що дає можливість легко пізнавати та відтворювати інтервали чи акорди. Цей же метод використовують для розпізнавання найбільш розповсюджених ритмо-інтонаційних комплексів – гармонійних обернень, арпеджування послідовності тощо.

Розвитку навичок читання з листа сприяє також відомий метод «фотографування», коли виконавцю для запам'ятовування дається на кілька секунд уривок нотного тексту (мотив, фраза), потім цей текст закривається аркушем паперу, а виконавець повинен зіграти те, що запам'ятав. Час запам'ятовування тексту в цій вправі регулюється здібностями музиканта. Для формування навичок аплікатурної орієнтації (демонстрування ладогармонічних співвідношень у єдності з м'язовим відчуттям і конкретним

аплікатурним рішенням), необхідної при читанні з листа, важливо вивчити аплікатуру гам, арпеджіо і акордів.

Одним словом ефективному розвитку музично-творчих здібностей студента сприяє читання з листа, транспонування і акомпанування по слуху. Але підбір акомпанементу потребує виявлення певних імпровізаторських здібностей. Для цього необхідно вміти вибрати вірну фактурну основу, знайти відповідні гармонійні і ритмічні формули; сформувати мелодичний матеріал (підголоски, імітації, дублювання вокальної теми); створити, якщо потрібно, сольні вставки, вступ до пісні. Безумовно, граючи по слуху, важливо зберігати характер і мелодичні особливості пісні, не перекручувати авторський задум.

Акомпонування по слуху пов'язана з підбором тональності. Звичайно, виконавці добре орієнтуються в основних тональностях (наприклад, Ля-мінор, Ре-мінор, До-мажор, Фа-мажор) і, акомпануючи солістам, вокальній групі або самому собі, намагаються дублювати лише ці тональності, інколи завдаючи шкоди теситурним можливостям співака. Щоб студенти добре орієнтувалися в ладотональній системі, пропонується швидко пограти в різних тональностях спочатку прості гармонійні схеми, наприклад: T – S – D – T, і довести їх до автоматизму.

Перш ніж здобути звук з інструменту, важливо спробувати почути його внутрішнім слухом. Вміння реалізувати те, що чується або сприймається, виявляється поступово, в процесі тренування. Інакше кажучи, навички акомпанування по слуху розвиваються в міру того, як удосконалюється музичний слух, відчуття клавіатури (грифу), зорово-слуховий стереотип тощо. Спочатку слід грати по слуху прості мелодії з гармонічною підтримкою, що значно прискорює слухову орієнтацію та попадання в потрібну ноту, потім – більш складний матеріал.

Таким чином, розвиток творчих умінь підбору акомпанементу по слуху, навичок транспонування та читання з листа повинні

будуватись на загальних методичних засадах, основними складовими яких є визначення комплексу педагогічних цілей, реалізація їх у відповідних формах роботи, використання адекватних методів та прийомів творчої діяльності загалом.

4.1.2. Створення акомпанементу до сольного голосу

Однією із складових музично-творчої діяльності є підбір акомпанементу по слуху до соліруючого голосу, або інструменту. Існує звичний варіант гармонізації, достатній з погляду розмаїття і правильності використання в ньому гармонічних функцій для виявлення гармонійного потенціалу мелодії. Якщо запропонувати декільком музикантам гармонізувати одну і ту ж мелодію, а потім відібрати співзвуччя, що зустрічаються у їх вирішеннях найчастіше, то в результаті визначиться цей середній, достатній для заданої мелодії варіант гармонізації.

У підручниках матеріал викладається на основі реально існуючого принципу достатності, відповідно до якого процес навчання орієнтований на використання найбільш типових для заданих умов гармонічних засобів. Добре, якщо знайдена гармонія близька до композиторської, однак вимагати від музикантів такої відповідності неможливо, та й не потрібно. Необхідно, мабуть, домагатись лише дотримання вказаного принципу достатності. При цьому гармонізацію відомої мелодії слід розглядати не як спрощений композиторський задум, а саме як один з можливих варіантів: пропонуване рішення може відрізнятись від оригіналу як у бік спрощення, так і в бік ускладнення. Такі чисельні обробки „чужих мелодій” є широко розповсюдженими в музичній практиці.

Можуть виникнути сумніви етичного плану: чи коректно допускати відхилення від композиторської гармонізації? Відповідь однозначна: так, якщо знайдений варіант відповідає принципу достатності, якщо мелодія композитора використовується

як об'єкт для гармонізації в цілях навчання. Не випадково в ряді підручників з гармонії пропонується гармонізувати мелодії відомих композиторів, важливо лише, щоб при цьому не страждав художній рівень виконуваного твору, а якість гармонізації була по можливості найвищою.

Спів мелодії напам'ять і читання акордового супроводу з умовних позначень, які розташовані безпосередньо в тексті, активізують внутрішній музичний слух, його гармонічну та метроритмічну складові. Також застосовується зонний запис акордів. Це означає, що записаний акорд займає всю зону нотного чи словесного тексту і повинен повторюватися до тих пір, поки не з'явиться позначення нового акорду. Позначення акордів виставляється лише в першому куплеті, завдяки чому з метою додаткової активізації можна використовувати бажання музиканта самостійно підбирати акомпанемент до інших куплетів.

Наближаючи гармонізацію мелодії по слуху до реального звучання в творі, важливо виробляти стійкі метроритмічні навички акомпанементу, що допоможе оволодіти практичними навичками гармонізації у гомофонної фактурі акордового складу. Необхідність виділення типових фактур та ритміки акомпанементу підтверджується багатьма імпровізуючими музикантами. Кожному з них можна знайти як загальний для всіх, так і притаманний лише йому одному тип фактури, в ритмічному плані виконання акомпанементу часто досить відрізняється від композиторського варіанту як у бік спрощення, так і в бік ускладнення.

Гармонізація мелодій в типових фактурах може на перший погляд здаватися примітивною. Таке враження виникає від підсвідомого порівняння з концертмейстерським виконанням цього ж твору по нотах, однак це не повинно впливати на якість роботи в даному напрямку. Для більш легкого засвоєння гармонізації мелодій обирається До мажор – Ля мінор. У цій парі тональностей легше уявляються і запам'ятовуються альтеровані звуки в

мелодіях та акордах. Завдяки тривалій роботі в одній парі тональностей у внутрішній слуховій уяві складається палітра музичних барв, що відповідає певним акордам. Через декілька занять будь-яка прослухана мелодія вже викликає у виконавця конкретні слухово-зорові уявлення її можливого гармонічного супроводу. Одночасно починають формуватися аплікатурні відчуття клавіш, розташування рук та пальців на клавіатурі, моторні (рухові) реакції. В результаті цього руки і пальці «самі» здійснюють потрібні рухи від акорду до акорду, знаходять на клавіатурі акорди, адекватні їх внутрішньому уявленню і звучанню, позначення та зображення. Виникають і розвиваються слухо-моторні реакції, що лежать в основі механізму імпровізаційної гармонізації. В роботу поступово залучаються все нові й нові акорди, звороти, зменшується кількість помилок в їх підборі, зростає швидкість гармонізації. Характер відносності тональностей закріплюється при систематичних заняттях. З часом він стає деяким «алфавітом» гармонічної мови, гармонічного мислення, що дозволяє пов'язати практично з клавіатурою інструмента абстрактні поняття ладового взаємозв'язку ступенів і акордів.

Підбір акомпанементу по слуху до соліруючого голосу базується на виконанні акомпанементу до багаточисельних, легко запам'ятовуваних вокальних мелодій, підібраних і гармонізованих з урахуванням певних принципів. Кількість творів на заняттях визначається так, щоб кожен самостійно виконав по одному твору під час заняття і по одному кожного дня тижня під час домашньої роботи. Необхідність використання такої великої кількості творів доведена досвідом, який свідчить, що лише чисельне використання кожного акорду, гармонічного засобу в музичних творах може сформувати повноцінні рефлекси імпровізаційної гармонізації і гармонічного аналізу. Показово, що не лише всі ці твори із задоволенням виконуються музикантами в процесі навчання, але й немало пісень граються ними додатково. Відібрані популярні

твори сприяють швидкості формування гармонічного мислення, так як при виконанні вправ увага виконавця не відвертається на заучування мелодії, а цілком зосереджена на її гармонізації, тому що відома мелодія відносно легко може бути виконана голосом. Мелодійність, наспівність вправ підтримує у виконавців інтерес до занять, прагнення виконувати із супроводом нові твори і разом з іншими факторами підвищує якість навчання.

Кожне заняття містить вправи для гурткової та самостійної роботи. Необхідно стежити за тим, щоб на занятті всі студенти брали активну участь у кожній вправі. Так, якщо один з них грає, то інші співають, вказують на помилки, знаходять інші варіанти гармонізації. У домашньому завданні з кожної теми студенти виконують акомпанемент з аркуша, а потім здійснюють самостійну гармонізацію мелодій. При перевірці домашніх завдань аналізуючи помилки, які були зроблені при самостійній гармонізації, порівнювати різноманітні варіанти, враховуючи відмінності у творчих можливостях виконавців, щоб індивідуалізувати вибір наступних вправ. Менш підготовлених студентів краще орієнтувати на виконання акомпанементу за його записом, не виходячи за межі (До-мажор та Ля-мінор); більш здібним слід давати більше завдань на самостійну гармонізацію, транспозицію в різні тональності.

Для оволодіння технікою підбору акордів застосовуються такі методи:

- 1) впізнавання кожного акорду як музичної барви, вирізнення його з-поміж інших акордів за фонізмом;
- 2) впізнавання і знаходження акорду за допомогою використання стійких ступенів ладу;
- 3) виділення акорду за його структурою.

Для кращого запам'ятовування акордів передбачалося асоціативно пов'язувати їх із творами, у яких вони звучать найбільш характерно та яскраво.

Для настроювання на тональність підбиралися необхідні вправи з автентичними зворотами. Слух відчує вірне звуковисотне розташування твору, коли акорди підійдуть до мелодії. З метою розвитку метроритмічних навичок у процесі акомпанування можна спочатку грати всі звуки кожного акорду одночасно і лише тоді, коли виконавці починають відчувати метр твору, характер його гармонічної пульсації, треба переходити до акомпанементу в потрібній фактурі та з композиторськими варіантами гармонізації.

Під час виконання гармонічного аналізу твору виконавець уявляє функції акордів супроводу, вказує, які гармонічні звороти зустрічаються в творі, знаходить відхилення та модуляцію, визначає вид каденцій і тональний план твору.

У підборі по слуху акомпанементу до знайомих мелодій виконавець може використовувати деякі типи мотивів. Наприклад:

а) вертикальні мотиви – це мотиви, які, по суті, пов'язані з акордами або вертикальними вирівнюваннями;

б) горизонтальні мотиви – це композиції, в яких мало акордових змін, або композиції, в яких акордові зміни дуже повільні;

в) комбінації вертикальних і горизонтальних мотивів.

До будь-якого підходу до підбору акомпанементу можна підійти різними шляхами. Три з них такі:

а) перший – це гамовий підхід, коли згортається кожен акорд або серія акордів до основного колориту гами. В цьому підході цікавить не стільки окреслення окремих акордів, скільки уявлення гами або ладу, які звучать у тональній сфері акордів;

б) у другому підході виконавець артикулює кожен акорд. Він просто може використати арпеджіо та домінатсептакорди у самостійно вибраному ритмі, або він може використати те, що називається моделями, орієнтованими на основний тон;

в) третій підхід включає використання моделей, наперед визначених, або спонтанно уявлених.

Ці підходи є, безумовно, взаємопроникаючими. Фактично всі три використовуються багатьма гравцями в процесі виконання. Існує багато факторів, які нібито диктують використання одного підходу на противагу іншому в кожний конкретний момент. Якщо мотив різко вертикальний, деякі комбінації всіх трьох підходів звучать відповідно до точки зору виконання якнайкращим чином. Якщо виконавець хоче мінімізувати вертикальні аспекти композиції, він може використати гами. Якщо ж хоче підсилити їх, то може артикулювати кожен акорд, використовуючи терції, септими, нони і т. д. Якщо він вибирає серединний шлях, то має можливість використати гами, акордові моделі і арпеджіо. У статичній гармонії залишається певний мелодичний та ритмічний рух.

Якщо мотив є комбінованим, виконавець може використовувати всі три підходи. Наприклад, він може використовувати II , V_7 моделі, що тривають один або два такти, моделі, орієнтовані на основний тон, що тривають дві долі, та гами, що тривають два такти і більше. Багато найкращих виконавців використовували схему, подібну до третьої, у дещо видозмінених формах.

Для досягнення високих рівнів акомпанементу набуває першорядної важливості досвід виконавця, для розвитку якого у виконанні акомпанементу соліруючого голосу розроблені деякі вправи:

а) виконавець повинен виділити з свого запасу знань при акомпонуванні, наприклад, простої мелодії – басову лінію та акордовий супровід;

б) виконавець повинен поступово переходити до більш складних басових ліній, потім до ліній соло;

в) виконавець має використовувати весь запас своїх знань та умінь, щоб створити та запам'ятати акомпануючу лінію.

4.1.3. Створення акомпанементу до власних мелодій

Даний комплекс включає в себе п'ять основних розгорнутих тем, метою яких є підготовка студентів до оволодіння необхідними навиками акомпанементу до власних мелодій.

Перша тема – «Складання мелодії» – спрямована, головним чином, на розкриття зображувальних інтонацій, характеристик емоційних станів у процесі створення мелодії – мелодичної творчості; варіювання власних тем, складання мелодій на літературні тексти. Друга тема – «Прийоми та методи гармонічних і ритмічних фігурацій мелодичних побудов» – є підготовчою до наступної теми – «Підбір акомпанементу до власних мелодій», де розглядаються різновиди формул акомпанементу від кліше побутового музикування до складних форм викладу, а також різноманітні композиційні обрамлення (вступ, інструментальний епізод, кода).

Наступна тема присвячена структурно-утворюючим елементам, а саме, побудові моделей різних аспектів і знаходженню основних, інваріантних компонентів цих моделей, а також техніці побудови базисних та допоміжних утворень. Остання тема пов'язана з засвоєнням та застосуванням правил аранжування у роботі зі шкільним репертуаром.

Наведемо деякі фрагменти розкриття цих основних п'яти тем.

Тема, присвячена розвитку мелодичної творчості, охоплює широкий спектр завдань – від простих мелодійних доповнень (вставка, питання-відповідь, співставлення-контраст) до цілісних композицій.

Відомо, що мелодизм у широкому значенні цього слова – це плавність, текучість звучання, що розгортається лінійно. Він є серцевиною усієї природи тональної музики. І якщо мелодизм – це якість музичного висловлювання, то мелодія – це форма, його емоційне забарвлення. Яскрава мелодія характеризується

динамікою почуттів і вона пов'язана в першу чергу, з інтонаційним виразом художнього образу, який відзеркалюється в результаті поєднання різних засобів виразності.

Походження мелодії від інтонаційної мови, емотивних викликів будується на основі аналогії між мовним періодом і музичним, між головними і другорядними реченнями тощо. Всі ці музично-синтаксичні правила замикаються на двох головних побудовах:

а) складання мелодії, побудованої на образотворчих інтонаціях наслідувального характеру (звуки, образи природи, тварин, птахів, звуко сигнали, шум міста тощо);

б) складання мелодії, побудованої на внутрішніх переживаннях виконавця чи на вираженні стану того чи іншого персонажа (лірика, драма, патетика, алегорія тощо).

У роботі над даною темою краще обрати пісенно-танцювальний жанр сучасних естрадних стилів. Досвід показав, що музиканту набагато легше складати власні мелодії, коли він відчуває близькість до сучасних інтонацій, ритмів, стилістики, і це збуджує його мелодичну творчість.

Для цього спочатку студенти склали невеликі поспівки, безтекстові мелодії (мотиви) в межах кількох фраз, періодів у певному ладі та у вказаній тональності. Викладач задає питання, граючи на фортепіано, студент без підготовки дає відповідь. Розглянемо наступну побудову [Додаток Б.1].

Вправи на ці види творчості потребують більше часу, тому можуть виконуватися у вигляді домашніх завдань.

Складання вільних мелодій характеризується динамікою їх розвитку: від витоків, підйому, кульмінації до спадання і завершення. При цьому підкреслюються ті чи інші емоційні властивості та вказується, як логічно можна скласти одноголосну послідовність звуків, але так, щоб вона була цікавою, легкою для запам'ятовування. Для цього потрібна оригінальність, слухова інтуїція, відчуття ладу.

В процесі виконання подібних завдань виявилось, що більшість студентів, складаючи свої мотиви, інтуїтивно шукають ладову опору. Для того, щоб досягти більшої виразності складання мелодій, було необхідно практикувати це з гармонічною підтримкою. Педагог пропонує певну гармонічну схему, на яку виконавець складає мелодію для вільного голосу, повністю покладаючись на власну уяву та смак, наприклад, вихідна гармонічна побудова [Додаток Б.2].

При написанні мелодії на фоні заданої гармонічної побудови використовується певний жанр, завдяки чому було набагато легше досягти краси і виразності мотиву, його колориту та характеру, а також більш тонких відтінків емоційного характеру. Давалися також письмові завдання, перетворювати схематично викладені голоси даної гармонічної вертикалі на живу мелодичну тканину. Незважаючи на регламентацію гармонічною схемою, виконавцям відкриваються творчі можливості для самостійної ініціативи та фантазії. Наприклад, якщо створюється мелодія на джазову гармонію, то вона значно відрізняється від тих, що базуються на класичних та народних зразках [Додаток Б.3].

Більш складним завданням є створення мотивів до літературних текстів, оскільки, крім оригінальної мелодії, вимагається її відповідність до емоційного і смислового змісту вірша [Додаток Б.4].

Після остаточного опрацювання мелодія оформлюється гармонічно і фактурно, з використанням ладових засобів, акордів головних і побічних ступенів, еліптичних зворотів, а також стилю і жанру

Чіткість ритмо-гармонічних образних уявлень активізують подальший хід розвитку творчої фантазії. При створенні підголоскового мотиву враховуються три фактори: контур мелодії, ритмічний хід та опорні звуки. Звертається увага на важливі інтервали, фразування, настрій та, безумовно, гармонічний

фундамент. Найскладніша річ – це утворення все нових і нових мотивів на основі розвитку центральних (опорних) звуків, котрі залежать від зміни гармонії. Додаткові звуки не повинні перевищувати діапазон мотиву, розташовуватися на сильних долях такту, мати більшу тривалість, ніж опорні звуки [Додаток Б.5].

Варіювання як один з прийомів тематичного розвитку – це подрібнення чи заміна одних звуків іншими; заповнення мелодичного стрибка прохідними звуками; розміщення між двома однаковими звуками верхніх чи нижніх допоміжних; введення арпеджованих та гамоподібних зворотів, терцове оспівування стійких звуків; рух по акордових звуках, розширення варіацій до двох і більше октав тощо. Наводимо фрагмент варіювання на власну тему студентки Наталії П. [Додаток Б.6].

Вміння варіювати призводить до більш широкого засвоєння різноманітних принципів мелодико-гармонічного розвитку.

Засвоєння мелодичної фігурації відкривало можливості цілеспрямованого використання того розмаїття, яке існує у взаємодії акордових і неакордових звукосполучень з усією вертикаллю. Надаючи художніх рис мелодичному варіюванню, вдається швидше подолати конструктивно-тренувальний характер даних завдань.

Характеристика результатів мелодійної творчості за елементами мови гармонії показує, що студенти чітко стали визначати засоби виразності, однак допускались деякі помилки у вирішенні завдань вибору найкращого варіанту формування звукового матеріалу, способів їх застосування. Створення мелодійно-образної структури актуалізувалося асоціативними зв'язками зі слуховою уявою. У процесі створення мелодичної моделі студенти користувалися конкретною уявою про художній образ наміченого твору. При цьому ладо-функціональні та гармонічні структури підпорядковувалися вербальному сюжету. Слід відзначити, що успішне виконання завдань залежало від розвитку у виконавців музично-слухових уявлень.

Засвоєння і творче використання прийому поліфонічного виконання (антифон, імітація, фігуроване проведення голосів, паралельний і протилежний рух) викликало у виконавців велику свободу творчих дій, створюючи сприятливі умови для прояву її індивідуального спрямування. Вивчення принципів формотворення дозволяло також уміло використовувати різні варіанти фактури, відчутти драматургію акомпонементу. Наприклад, ліричний зміст тексту, на який була складена мелодія, потребував м'яких, прозорих тонів, а для патріотичного – мужніх інтонацій і відповідного ритму. Іншими словами, фактура акомпонементу відіграє надзвичайно виразну художню роль. Іноді вона може виходити на перший план, випереджаючи мелодіку і тематизм. Саме в фактурі яскраво відображається стиль та жанр музики, індивідуальний творчий почерк акомпаніатора.

Типи фактури акомпанементу мають чотири основні види: монодичний, акордовий, гомофонний і поліфонічний. Фактура має значні формутворюючі можливості. Кожен засіб виразності (гармонія, ритм, мотив) одночасно є і прийомом формотворення. Наприклад, монодичний склад являє собою унісонне або з октавним подвоєнням одноголосся, при цьому увага зосереджується на одній лише мелодії, засобах її фразування, артикуляції, тим самим надається особлива виразність фактурі. І чим більша нота за довжиною, тим більше варіантів відтінків звучання можуть бути їй надані.

Акордовий склад при ритмічній однорідності всіх голосів утворює монолітне ціле у гармонічному поєднанні звуків. Саме така фактура потребує повного злиття усіх звуків по вертикалі, але і при такій формі викладення іноді потрібно надати верхньому голосу деяку інтонаційну самостійність. Для того, щоб отримати плавність акордових переходів, між ними повинні бути мінімальні цезури. У вдалому виконанні твору з акордовим складом голосів досягаються високі художньо-образні результати.

Гомофонний склад – сольний голос (ліричний наспів, мелодичний рух) із супроводом, який визначає основний музичний образ, у той час як супровід доповнює його залежно від художнього задуму. В гомофонній фактурі хоча і чітко виражається поділ на рельєф (основний голос) і фон (другорядні голоси), але при її ускладненні відбувається різноманітне варіювання викладу, наприклад, гомофонно-акордова, гомофонно-поліфонічна. Однак створення звукової багатопланової перспективи через специфіку звуковидобування на різних інструментах (фортепіано, баян, бандура, ксилофон, гітара) ставить студента в складне становище, бо кожен інструмент має свої особливості. Тому конкретне оформлення фактури музичного твору з усіма засобами виразності залежить від того, для якого інструменту написано той чи інший твір.

У поліфонічному складі кожен голос до певної міри індивідуальний і утворює самостійний мелодичний малюнок. Виконання цього складу характеризується звуковою багатоплановістю. Така закономірність враховується у фразуванні творів поліфонічної фактури. Працюючи над музичною формою, її окремими складовими частинами, використовують всі сторони організації звуку: висота, тривалість, тембр, сила звуку, регістровий колорит, що розвиваються в умовах ладу і метру.

Необхідною умовою для підбору всіх трьох типів акомпанементу до власної мелодії є створення вступу до пісні чи інструментальної п'єси. Використовуються головним чином два види вступу – фактурний та інтонаційний. Якщо вступ будується на тих же звуках, на тому ж ритмі, що й супровід основної частини твору і готує його фактуру, – це фактурний вступ, а якщо вступ налаштовує на характер твору, – інтонаційний. Зазвичай інтонаційний вступ будується на мелодичних зворотах основного матеріалу, якому він передує, і є достатньо розгорнутим порівняно з фактурою. У зв'язку з цим інтонаційний вступ до п'єси складається після того, як вона вже завершена.

Спочатку пропонується підбір акомпанементу до простих сучасних мелодій, які є на слуху. Увага при цьому загострюється на зачування самої мелодії. Експеримент показав, що навіть до найпростіших мелодій можна підібрати досить цікавий супровід.

У взаємодії виразності тембру, динаміки, регістру, артикуляції з ритмо-гармонічною опорою досягається єдність сольного голосу і зображального фону супроводу. Ефекти творчих пошуків стають носіями сюжетного розвитку, набуваючи драматичного значення, а метроритмічна основа, що характеризується моторним рухом (синкопована пульсація басу і акордів), стає яскравим засобом зображення художнього твору.

Вміле ставлення до мелодичних голосів, гармонії, фактурних і ритмічних малюнків служить надбанню необхідної технічної бази для підготовки до створення супроводу. Отже, підбір акомпанементу до власних мелодій як складного комплексу виразних засобів репрезентує смислово єдність і потребує особливого художнього виконавського рішення, що сприяє розвитку естетичного смаку та, врешті-решт, культури виконання загалом.

4.2. Технічні особливості гармонічного супроводу

Всі звуки акорду можуть бути взяті одночасно або послідовно, в тому чи іншому ритмі, у вигляді гармонічної фігурації. Гармонічний супровід у простому вигляді може складатися з протяжних або короткозвучних акордів.

Більш розвинутим видом супроводу є різні ритмічні фігурації, тобто повторення акордового звуку чи акорду в заданому ритмі. Частіше за все сам акорд при цьому залишається незмінним, але іноді він змінюється. В ритмічній фігурації бас дуже часто відокремлюється від інших голосів супроводу, що додає музиці особливої чіткості і ясності. Саме так будуються різні варіанти ритмічної фігурації у швидких танцювальних п'єсах,

маршах. Ритмічна фігурація, вносячи елемент руху, сприяє оживленню музичної тканини.

Основними видами гармонічного супроводу є фігурація, що являє собою рух по звуках акорду, та мелодична фігурація, яка включає також неакордові звуки. Фігураційний рух одночасно в кількох голосах приводить до створення багатоголосих фігурацій, які можуть бути як чисто гармонічними, так і змішаними, якщо в них об'єднуються фігурації різного виду. Гармонічний супровід може включати в себе як повний акорд, так і неповний.

Складний супровід створюється з кількох простих видів супроводу. В ньому гармонічна основа одночасно викладається в двох або кількох варіантах, тобто, можуть поєднуватись різні види акордового супроводу, і переш за все, протяжні і короткозвучні акорди. Іноді зустрічається і з'єднання різних варіантів гармонічної фігурації.

Найчастіше з'єднується одночасно в супроводі ті чи інші конструкції акордового і фігураційного виду. Такий складний супровід поєднує в собі рух з чітким одночасним звучанням гармонічної основи чи гармонічного фону педалі (витримані звуки, що зв'язують різні фігураційні рухи в інших голосах). Педаль сприяє більшій повноті звучання і допомагає з'єднанню різних елементів звучання в єдине ціле. Вона може бути представлена як повним багатозвучним акордом, так і одним звуком.

Рідко зустрічаються музичні епізоди, в яких педаль служить єдиним видом супроводу. Педалізація в акомпанементі може бути виконана не тільки за допомогою протяжних звуків чи акордів, а й деякими іншими способами. Так, наприклад, застосовуються різноманітні види педалізації, побудовані на рівномірному зв'язному русі. Така педалізація в багатьох випадках звучить більш легко і прозоро порівняно зі звучанням витриманих акордів. Іноді роль педалі виконує сама мелодія – головна чи контрапунктуюча.

Необхідно також зазначити, що педаль вносить помітний тембровий контраст по відношенню до інших елементів фактури акомпанементу. Але потрібно знати, що педаль ні в якому разі не повинна заглушати інші елементи музичної тканини. Дуже щільна педалізація може зробити музичну тканину грубою і надати звучанню непотрібної статичності. Нарешті потрібно вміти вчасно зупинити педалізацію і зовсім уникати її там, де необхідність у ній не підказується самим характером музики. Щоб пізнати фактуру гармонічного супроводу, необхідно навчитися розпізнавати темброве і гармонічне співзвуччя в акомпанементі.

Друга з найважчих задач, що постає перед акомпаніатором, – це вміння витримати необхідний темп та досягти єдиного ритмічного пульсу (співвідношення загального ритму твору та ритму окремих побудов). Якщо акомпаніатор напружує приблизний до показів метронома темп, він буде скоріш механічним, так як не викликаний внутрішньою логікою розвитку музики. Відповідно, правильний темп повинен органічно впливати із характеру виконуваної музики. При цьому важливо, щоб темп визначався внутрішнім змістом твору. Вивчаючи авторський текст, ремарки, характерні особливості стилю того чи іншого композитора, при чому, вивчаючи активно, якби пропускаючи все «через себе», акомпаніатор знаходить потрібний темп гармонічного супроводу. Проникнення в сутність твору приводить виконавця до відчуття кульмінації не просто як більш озвученого місця п'єси, а як до вузлового моменту, що є результатом попереднього розвитку. Більш дієвим, особливо в п'єсах моторного характеру, буде стримування передкульмінаційних звуків – це активізує слуховий контроль і створює передбачення для певного попадання в кульмінацію.

Технічні можливості акомпаніатора позитивно впливають на ритмічну організованість і скоординованість, що у свою чергу, сприяють чіткості гармонічного супроводу.

Засвоєння ритмічних еталонів відбувається шляхом їх рухового моделювання – рухової підстройки до заданої структури. В міру засвоєння еталону відбувається інтеріоризація, тобто згортання усіх компонентів. Тому зручно використовувати такі компоненти як відношення акцентованих і неакцентованих звуків (основа метру), швидкість чергування звуків (основа темпу).

Зауважимо, що ця робота – важливий аспект творчості акомпаніатора на будь-якому етапі. Аналогічно до інших компонентів гармонічного супроводу, відчуття ритму піддається розвитку. Але оскільки всі художньо- виразні засоби пов'язані в комплексі, то для розвитку ритмічного слуху застосовувалися методи абсолютної і відносної (ладової) сольмізації. Як стверджує практика, використання цього методу позитивно впливає на формування образного мислення, розвиває уяву, фантазію виконавця.

4.2.1. Варіювання мелодії

Орнаментальне варіювання мелодії в цілому дає більш чи менш постійну близькість до теми. Воно ніби розкриває різні боки теми, істотно не змінюючи її оригінальності, ніби варіює її. Такий підхід можна характеризувати як об'єктивний. Як правило, мелодія (іноді бас) підлягає фігураційній обробці.

Велике значення має мелодична фігурація – обробка допоміжними, прохідними та затриманими нотами. При цьому опорні звуки мелодії залишаються на своїх місцях або переносяться на іншу близьколежачу долю такту, іноді перекидаються в іншу октаву чи інший голос. Гармонічна фігурація при обробці мелодії має трішки менше значення. Мелодія в справжньому або зміненому вигляді може бути розміщена і в іншому голосі, гармонія найбільш впізнається особливо при широких фігураціях мелодії. Загальний план, як правило, не змінюється, але зустрічаються нові співзвуччя, які утворилися від зміни голосів.

Тональність протягом усього циклу варіацій залишається однією й тією. У маленьких циклах одна, а в великих іноді і декілька варіацій, у яких відносно часто зустрічаються зміни в акордах.

Відокремлення та замкнутість частин варіаційного циклу породжує небезпеку роздрібнення форми на ізольовані одиниці. В деяких зразках варіацій може виникнути прагнення подолати таку небезпеку шляхом об'єднання варіацій у групи за якою-небудь ознакою. Чим довший цикл, тим необхідніше збільшення загальних контурів форми шляхом групування варіацій. Взагалі в кожній варіації домінує який-небудь один спосіб варіювання, не виключаючи використання інших, але всі вони залежать від ладового почуття виконавця. Одним з найбільш простих і показних виявлень ладового відчуття є тенденція закінчувати мелодію на тоніці, а також сприйняття мелодії, яка закінчується на якомусь з нестійких звуків, як незакінченої. У більш глибокому розумінні ладове почуття проявляється у тому, що всі звуки мелодії сприймаються в їх відношенні до тоніки і до інших стійких звуків ладу, що кожен з них має своєрідне ладове забарвлення, яке характеризує ступінь його стійкості і характер його тяжіння.

Засобом розвитку ладового почуття є виділення ладових елементів (ступенів ладу) із загального контексту, їх теоретичне осмислення, встановлення інтонаційних зв'язків між ними і усвідомлене засвоєння кожного елемента. Ладові уявлення розділяються на два самостійних види. В конкретних умовах важливо засвоювати кожен ступінь ладу за межами висотного співвідношення даного звуку з попереднім, тобто, засвоювати як певний самостійний елемент ладу. Слухові уявлення, які формуються в тому чи іншому разі, відрізняються одне від одного. В першому випадку відбувається формування уявлень про ступені ладу, їх можна назвати ступеневими уявленнями, в іншому формуються уявлення про конкретні інтервали, або інтервальні уявлення.

Ступеневі уявлення до деякої міри теж є інтервальними, так як кожний звук стає ступінню ладу тільки у зв'язку з тонікою, з якою він створює певний інтервал. Формування слухових уявлень того чи іншого виду залежить головним чином від ладових особливостей музики, більшої чи меншої її складності.

Максимум можливого мелодійного розвитку – це секвенція, яка охоплює достатньо великий діапазон мелодії, відокремленої у кожному ланцюжку. Менш інтенсивний діапазон розвитку – вже не секвентна, а остинатна повторюваність мелодичного мотиву. Мінімум мелодизму – завмирання на одному звуці. Особливість гармонії в момент включення нестійких ритмів можна охарактеризувати як затримку на акорді. Найбільш важливим для цього відрізка форми є каденція, де використовується велика, сильна за функцією гармонія.

Ритм в мелодії не може бути абстрактним і завжди виступає в тій чи іншій тембровій, гармонійній, мелодичній залежності. В процесі своєї формоподібної діяльності зберігає характерні риси індивідуального стилю композитора. Наприклад, у видатних мелодистів таких як П. Майборода, І. Поклад, І. Шамо та багато інших навіть у моменти максимальної активізації ритмічної енергії музика зберігає мелодійний характер, як різний і динамічний ефект активних ритмів залежно від особливостей індивідуального стилю композитора або напряму, до якого він належить.

Формоподібна роль ритму залежить і від того, чи є в даному стилі один провідний початок у формотворенні з кількості окремих елементів музики, або першість по черзі переходить від одного до іншого, або два елементи розділяють першість порівну. Тут має значення поліфонічний або гомофонногармонічний тип форми. У гомофонних формах перевага належить одному із окремих елементів – гармонії, всі інші йому підкорюються. Але і при гегемонії гармонії інші елементи можуть час від часу набувати самостійного значення в формі.

На жаль, сучасна музика в зв'язку з прогресуючим ускладненням музичної мови майже повністю відмовилась від мелодичного початку. Існують твори, в яких мелодичний тематизм зовсім відсутній. При сонорних принципах композицій розгортання музичних дій відбувається шляхом змін складних звукових комплексів, що межують з шумовими ефектами в електронній і конкретній музиці, а також у творах для одних ударних інструментів; відсутність мелодичного початку компенсується зусиллям ролі другорядних компонентів музичної мови.

Мелодизм в атмосфері свободи від традиційних рамок академічного мистецтва отримав нову свободу на основі імпровізаційної невимушеності акомпануючих ансамблів. У сфері експериментальної музики також спостерігається загальна тенденція до розрушення мелодизму і його заміни електронними ефектами і спростування до схематичності, що стало обов'язковою умовою популярності. Сучасні композитори часто залишають тільки ескізи теми, не доводячи її до необхідної інтонаційної вдосконаленості, від чого вона замінюється формальною експресією. А коли інтонаційна мова не заповнена змістом і емоційними думками, потенціальна ємність інтонації невелика тому що ускладнення іде лише шляхом розширення ладо-тотальної основи.

У сучасній музиці зустрічається також тип мелодизму, при якому інтонаційно осмислена інтерваліка зовсім зникає: інтервали звільняються від того змісту і емоційного навантаження, котрі вони можуть нести, і стають лише абстрактними об'єктами для оперування. При подібному зниженні змістового навантаження на інтервали вони стають, практично, майже безконтрастними у взаємовідношеннях один з одним і тому можуть вільно виступати в будь-якому творі, або ставати неконтрольованими і алогічними, як наприклад, у музичній графіці – при цьому типі музичного мислення інтервал в системі творчості не бере участі.

Але в останні роки, підкреслює Є. Денисов [143, с. 50–51], спостерігається все більш гостра ностальгія розуміння інтерваліки. Інтонація має великі виразні і смислові здібності, і відмова від інтонаційної наповненості музичної мови може призвести до її збіднення. Наприклад, у музичному творі нерідко зустрічаються випадки, коли інформація концентрується лише в одному компоненті музичної мови. Весь рух музики оснований на постійній зміні ролі цих компонентів у загальній тканині твору. Інтонація здатна виконувати в драматургії найскладнішу, найтоншу і найглибшу організуючу функцію. Взаємодіючи з іншими елементами музичної мови, інтонація спроможна цементувати музичну тканину.

У той же час інтонаційна сфера сьогодні дуже розширилась. Інтервали, які тривалий час вважалися немелодичними, знайшли нові виразні можливості. Один і той же інтервал може служити і абстрактною конструктивною одиницею, і бути заповненим змістом та експресивним навантаженням. Це залежить від контексту: інтонаційного оточування даного інтервалу, ладової специфіки фрагмента, ритму, в якому дається інтервал гармонії, спроможної значно змінювати і зміст, і виразну сторону інтерваліки, і тембр, в якому інтервал викладається.

Важливе значення для розвитку мелодії має засіб імітації (лат. *imitation*) – точне або неточне повторення в якому-небудь голосі мелодії, яка безпосередньо перед цим проходила в іншому голосі. Голос, який першим виконує мелодію, є початковим, а голос, який повторює її, є імітацією. Якщо після вступу продовжується мелодично розвинутий рух, який створює контрапункт до імітації (так зване протискладнення), тоді виникає поліфонічна тканина.

Імітація поділяється на просту та канонічну. В простих імітаціях імітування закінчується після викладу мелодії, яка звучала одночасно. В канонічних імітаціях імітування продовжується

й далі. В захопленнях складними канонічними конструкціями, фантазіями іноді завеликою кількістю голосів можуть проявитися схематичні тенденції. Деяка перевага канонічних імітацій у початкових будовах пов'язана зі слабкою індивідуальністю тематизму, яка компенсується прикладами канонічних утворень. Такий виклад початкових утворень гальмує процес індивідуалізації тематизму.

Канонічна імітація, яка завершується каденцією, називається кінцевим каноном. У практичних роботах не варто було обмежуватися створенням лише коротких простих або канонічних імітацій (канонів): такі вправи можуть мати місце лише як початкові кроки у засвоєнні прийому. Значно цікавіше – застосування різновидів простих та канонічних імітацій у більш тривалих і розгорнутих п'єсах, складання яких здійснювалося після попереднього продумування загально-композиційного плану відповідно до творчого задуму. Іншими словами, в практичних роботах зі студентами у рамках певного стилю потрібно було домогтися художніх результатів.

У плануванні розгорнутих п'єс для досягнення чіткості структури, рельєфності вступу нових голосів користувалися паузуванням того голосу, якому буде доручене наступне проведення теми, при цьому виключення голосу здійснювалося на сильній долі такту.

4.2.2. Підголоски в акомпанементі з елементами поліфонізму

Поряд із підголосковим співом без супроводу широко розповсюджена і акомпануючи підголосковість: вокальний ансамбль чи хор співає під супровід баяна, фортепіано, інструментального ансамблю чи оркестру. При цьому акомпанемент носить яскраво виражений гармонічний характер. Виникає змішана фактура. Багато прикладів подібного поєднання підголоскової поліфонії та

гармонічного супроводу можна знайти в зарубіжній класичній музиці [Додаток Б. 7].

Головна особливість акомпануючого підголосково-поліфонічного співу полягає в узгодженні закономірностей поліфонічної тканини із гармонічними закономірностями. Акомпанемент повинен відповідати вимогам логіки гармонізації в розгорненні тонального плану, в послідовності акордів, у голосоведенні при їх з'єднанні (незалежно від виду фігурацій). У той же час його основною функцією залишається підтримка мелодичного розвитку. У вокальній же партитурі при збереженні всіх необхідних якостей підголосковості вимагається, щоб вертикаль (принаймні на сильних долях такту) відповідала акордам гармонічного супроводу. Про це свідчить обробка української народної пісні «Ходила дівчинонька». Візьмемо лише чотири такта цієї пісні [Додаток Б. 8].

Компонуємо до цієї фрази другий голос [Додаток Б. 9]. Але позитивний результат буде тоді, коли викладання терції (Ре-Фа) у другому такті не співпадатиме з вводним тоном (Мі), що входить у домінанту. У прикладі 2 [Додаток Б. 10] ця умова дотримана, а у прикладі 3 – порушена, тому виникає дисонуюче звучання [Додаток Б. 11].

Вимоги, які подаються окремо до підголоскового поєднання мелодичних ліній і до гармонічного супроводу, необхідно ще, щоб дві сторони художнього цілого відповідали один одному як у цілому, так і частково.

Особливого аналізу й оцінки вимагають установки про типовість підголоскового складу для того пісенного репертуару, до якого найчастіше звертаються в процесі занять студенти. Справді, більшість методистів та педагогів-практиків вважають необхідним починати роботу над багатоголосним співом саме з пісень у підголосковому викладенні, але є й інші позиції, що для початку потрібно брати пісні, в яких нижній голос мав би самостійну

виразну мелодію. Іншими словами, пропонується починати роботу над багатоголоссям з контрастного його виду, оскільки при цьому кожна партія виступає більш рельєфно і самостійно, ніж у підголосковому поєднанні, а тому й сприймається яскравіше, і, як наслідок, відтворюється легше. Один із найбільш ефективних шляхів відпрацювання навиків двоголосного співу починається з пісень (і вправ), в яких мелодія рухається на фоні витриманого звуку: мелодія + педаль. Коли починається робота над триголососям, частіше всього воно являє собою підголоскове двоголосся (зазвичай у дівчат – сопрано і альт із контрастним голосом (чоловіча партія). Як, наприклад, у пісні «Світанкова» на слова Б. Чалого, музика Е. Бриліна [Додаток Б. 12].

4.2.3. Перекладання музичного твору акомпануючому ансамблю

Композитор втілює художній задум у конкретному перекладі, наприклад, оркестровому або в перекладі для одного інструменту і т.д. При цьому він мислить або „оркестрово” або „фортепіанно”. Композитор, який пише «інструментально» виражає свої музичні думки у специфічних звукових фарбах, зручних для виконання на даному інструменті.

Творчі завдання перекладу спрямовані на збереження і розкриття змісту музичного твору в нових інструментальних умовах. Виходячи з цього, ми розглядатимемо переклад не як просту технічну роботу, а як різновид творчої інтерпретації інструментальними засобами. Будучи частиною музично-творчого і виконавського процесів, переклад пов'язаний із вирішенням одночасно двох основних задач: 1) переосмислення засобів втілення музичного образу в зв'язку з зміною темброво-інструментальних умов; 2) пристосування фактури твору до умов звуковидобування і фактурних можливостей інструменту, для якого здійснюється переклад.

У різних стилях, в суміжних видах інструментальної музики і в окремих творах функції тембру неоднакові. Одна з причин різниці функції тембру полягає в неоднаковій його ролі щодо формування художнього образу. У деяких творах колорит звукоживопису відсутній, тому що творчим планом композитор не дотримується характерності оркестрових тембрів. Але в деяких творах тембр настільки невід'ємний від образу, що заміна інструмента може завадити сприйманню.

Однією з головних умов при виборі твору для перекладу є вимога, щоб основні риси оригіналу не були втрачені при цьому процесі, так як не кожний твір, будучи перенесений в інші тембрально-інструментальні умови, однаковою мірою зберігає свій попередній ідейно-емоційний задум. Так, твори, в яких формотворча функція тембру художньо рівноцінна виразно-смісловій, при перекладі значно втрачають свій попередній колорит, а також основні функції свого попереднього задуму. Інші твори не можуть бути перекладені в зв'язку з тим, що зміна тембру порушила б ідеї композитора. Такі твори, в яких тембр не виконує яскраво виражену формотворчу функцію, будучи озвученими в перекладі іншими інструментальними засобами, проявляються в інакшому аспекті свого звучання, ніби перероджуються, але при перекладі таких творів їх художня значимість не знижується.

Переклад з інструментів, які мають другу темброву специфіку, є більш складною задачею, тому що пошуки фактурних зручностей на новому інструменті повинні поєднуватись з пошуком виразних еквівалентів, художньо рівнозначних оригіналів. Наприклад, при перекладі акомпанементу для фортепіанних і скрипичних творів акордеона, потрібна велика робота над штриховими позначеннями з метою досягнення рівнозначного звучання на акордеоні.

Таким чином, темброво-інструментальна специфіка не перешкоджає вибору музичних творів для перекладу акомпанементу

але потребує великої винахідливості в пошуках засобів втілення тембральної подібності звучання інструментів. Однак неоднакова функція тембру в різних стилях і видах інструментальної музики (а також в різних творах) є причиною того, що при виборі твору можуть виникати сумніви з цього приводу. Автор перекладу повинен враховувати взаємодію факторів, які існують у мистецтві акомпанементу, а саме, максимальна ідентичність тембру в передачі авторського замислу. В основі другого фактору лежить рухомість засобів та можливість інструментів «приспособуватись» до різних за характером мелодій. Обидва фактори не виключають один одного, їхній зв'язок залежить від характеру музики і від використаних інструментів. У випадку дуже великого наголошення одного і недооцінки іншого фактору, механічне перенесення музичного тексту з одного виду інструментальної музики в другий (наприклад, з ансамблю в сольне виконання) є причиною естетичної неправомірної цінності перекладу, тому що в оркестровій музиці відношення тембрових фарб, невід'ємність тембру від цілого інтонаційно-звукового комплексу є вирішальним. В сольній інструментальній музиці вирішальним фактором створення цілісності образу є комплекс виконавських засобів, де тембр – лише одна зі складових частин.

У створенні музично-художнього образу на перший план виступає смислове інтонування, основними засобами якого є агогіка, динаміка і штрихи, які в виразному виконанні мають більше значення, ніж сам тембр. Сольні інструменти, такі як скрипка, фортепіано, орган, баян, мають великий арсенал технічних і звукових засобів для створення різноманітних характерів звучання музики. Художньо-виразні можливості інструментів при сольному виконанні розкриваються набагато ширше, повніше, самостійніше, ніж при оркестровому. Тому і «приспособаність» інструментів при сольному використанні наближає їх до умов оркестру. В сольній інструментальній музиці велике значення

мають темброві відтінки як важливі засоби виразного виконання. Але тембр як форма засвоєння уяви про тематичний матеріал тут виступає на перший план.

При перекладі акомпанементу до того чи іншого твору багато компонентів переносяться в нову темброву сферу, і зіставлення тембрів не є головним. Тому переклад твору, написаного для одного сольного інструменту, пов'язаний з набагато меншими зусиллями, ніж переклад оркестрового твору для сольного виконання.

Враховуючи сказане, потрібно внести уточнення: по-перше, в сфері сольної-інструментальної музики більшість творів може бути перекладена з одного інструмента на інший із урахуванням специфіки цього другого інструменту в акомпанементі. По-друге, переосмислення фактури акомпанементу пов'язане з необхідністю зберігання реального звучання твору в нових інструментальних умовах. У такій трансформації беруть участь такі фактори музичної виразності, як динаміка, ритміка, штрихи, тембр. При перекладі твору адекватність художніх образів базується на схожості виконавських функцій, які досягаються різними виразними засобами.

Емоційно-сміслова еквівалентність окремих факторів художньої виразності лежить в основі технічних прийомів перекладу, наприклад; досягнення потрібних динамічних ефектів фактурними засобами, знаходження адекватних форм відтворення звуку шляхом переосмислення штрихів; виділення голосів динамічними засобами; перетворення компонентів фактури акомпанементу, що не відповідає специфіці інструменту, для якого робиться переклад. Введення того чи іншого прийому перекладу є результатом переосмислення факторів художньої виразності твору, пристосованого до специфіки нового інструменту. Іншими словами кожний виразний засіб дає свій емоційний ефект. Так, рух мелодії вгору часто пов'язаний з підвищенням емоційної

напруги. Для цього використовуються фактурні, темброві, алогічні засоби. Залежно від характеру замислу оригіналу і художньо-технічних можливостей інструменту в процесі перекладу частина компонентів фактури зберігається без змін, а інша може змінюватись, в результаті чого створюється новий вид фактури. Малозначущі елементи фактури, що не відповідають специфіці інструменту, можуть бути випущені в перекладі.

В цілому, процес переосмислення фактури при перекладі має на меті досягнення адекватного першоджерела, що так важливо для акомпаніатора.

Таким чином, розгляд типових форм перекладу для акомпануючого ансамблю мусить звернути увагу виконавця на ряд важливих моментів. Підкреслимо найбільш суттєві: змістовність різних фактур та їх зміна; роль ритмічної основи в супроводі (особливо в танцювальних формах); відповідність плану гармонізації твору. Ще треба доповнити сказане розглядом основних виразних засобів, які найбільш яскраво ілюструють та конкретизують процес перекладу – це артикуляція, агогіка та динаміка.

4.2.4. Артикуляційні, агогічні та динамічні технології

Якщо в інструментальній музиці той чи інший відтінок та його міра встановлюється згідно зі стилем та жанром, відчуттям фактурних закономірностей; індивідуальними асоціаціями, темпераментом і смаком виконавця, то у вокальній музиці підкоряється ще більш об'єктивним і точним виконавським критеріям. Момент розуміння образу, створеного поетом і композитором, ролі того чи іншого виконавського засобу, особливостей технології вокальної промови і супроводу стає необхідною опорою ансамблевого контакту, з'ясування артикуляційних і агогічних характеристик.

Поняття «артикуляція» визначається протяжністю окремих звуків у межах визначеної часової долі і характер їхнього зв'язку

(звуковедення). Штрих «legato» – звук, що заповнює всю часову долю і переходить в інший звук без перерви звучання. В штрихах «pizzicato», «staccato» має місце переривчате звучання. Іншими словами, часова доля містить у собі як саме звучання, так і паузу. Відношення між фактичним звучанням та паузою в межах відповідної часової долі у зв'язку з характером атаки звуку створює різновид штрихів. Характер артикуляції визначається, крім згаданих вище, термінами «pesante», «marcato» та іншими, а також відповідними знаками. Тлумачення цих позначень не викликає особливої суперечки, і все ж таки вони достатньо приблизні, так як не вказують точної міри, залишаючи її в кожному окремому випадку індивідуальним відчуттям виконавця. Між іншим, той чи інший вид артикуляції визначається суттєвою та змістовною основами і має важливе значення для виділення реального конкретного образу.

Основний вид мелодичної артикуляції «legato» (пластична, гнучка і зв'язна лінія) часто доповнюється визначенням «cantabile». Тому і мелодизація акомпанементу, виникнення зустрічних голосів викликає образ співчутливих реплік, що мають вокальний, особистий характер. Відхід від «legato» у співі пов'язаний, наприклад, з ускладненням речення, особливим підкресленням кожного слова, тог для цього використовується «marcato». Тісний зв'язок з декламаційним принципом здійснює безпосередній вплив на артикуляцію у вокальній музиці, особливо в епізодах речитативного характеру. Речитативна декламація визначає і артикуляцію супроводу (виразності висловлювань). Акордові опори речитативів інколи звучать як ствердження. Невірно сприйнятий характер висловлювань і зміст підтексту призводить до неправильно сприйнятого образу в цілому, його емоційної та психічної сутності [85, с. 15].

Суттєвою стороною артикуляції є різне трактування ліг. Різна ступінь проспіваності довгого звуку, характер закінчення ліги,

або більш поривчатий, або м'який, затухаючий або активний. І у зв'язку зі словесним текстом всі вони приймають особливу конкретно-образну та емоційну виразність. Невірно виконана ліга часто робить не правильним образ. Так, навіть недослухане закінчення ліги може надати мотиву зовсім іншого характеру.

Торкаючись проблеми артикуляції, неможливо не враховувати глибокі, добре аргументовані судження з даного питання І. Браудо, котрий підкреслює важливу виразну роль артикуляції, неодноразово вказуючи на суть її засобів, про підкорення їй змісту твору. Але ні спільної сутності артикуляції як виразності засобу, ні її штрихів він не розглядає у причинно функціональному зв'язку з художніми образами музики: це не входило до його завдань. Згадуючи про різні функції артикуляції, він виділяє одну з них «вимовляння мелодії» [62, с. 20–21]. Проте виразна функція, що пов'язана з образом руху, дії, є не менш суттєвою її стороною, яка має важливе значення для творів гомофонного складу, для всієї сфери музичного супроводу.

Одним із важливих елементів акомпанементу є агогіка вокального виконання. У співака з малим досвідом агогічні відступи здаються довільними. Закони агогіки (гнучкість ритмічних відношень) настільки органічні, як і сам ритм. Агогічність складає невід'ємну якість ритму, відрізняє його реалістичну природу від математичної формули метру. Агогіка – це той коректив, який вносить у механічну рівномірність чисто фізичний процес цілеспрямованої діяльності виконавця [305, с. 34–35].

У формальному відношенні агогіка являє собою прискорення чи сповільнення руху без зміни середнього темпу терміни агогіки (*accelerando*, *ritardando* та інші). Застосовані до фраз, речень і більш масштабних побудов, достатньо зрозумілі. Найменші ж агогічні відхилення, що сприяють природності і виразності музичного мовлення, недостатньо доступні точним позначенням, а регламентація їх проявляється і залежить основному від

індивідуального почуття, смаку, емоційності виконавця. Для малодосвідченого акомпаніатора ця сторона виконання становить найвищі труднощі. Але з методичної точки зору дуже корисно розібратися у глибоких закономірностях, що лежать в основі агогіки, щоб перевести даний предмет з області «ірраціональних» відчуттів у сферу художнього осмислення, обмежимося запропонованою характеристикою її витоків та основ. Наприклад, природне тяжіння до сильної долі такту, робить певні труднощі для співака і акомпаніатора. Агогіка дихання і цезур тісно пов'язана з характером мови та виокремлюється в особливу сферу виразності. Зміни дихання відповідають за членування мови, визначаються синтаксичною побудовою і пунктуацією. У цій своїй якості вони підкреслюють і закріплюють логічне викладення замислу авторів, а пунктуація – об'єктивне відображення процесу думок та емоцій. Знаки пунктуації розкривають художній підтекст твору, широке коло зв'язків і відношень.

Емоційний афект порушує впорядкованість мови, її вірне членування, дає місце пориву, переходячи через грані логічної закінченої думки, перенесенню змістового акценту на другорядний слисл речення. Коми і крапки не стільки розмежовують предмети «дії і якості», скільки підсумовують, підганяють виявлення почуттів. Пауза, що служить різним відтінкам підтексту, нерідко посилюється доповнюючим агогічним відхиленням та ін.

Агогіка інтерлюдій (вступ до пісні) диктується їх змістовим навантаженням. Чи являють собою інтерлюдії розвернутий епізод або логічну зв'язку, функції їх, взагалі, подібні: вони об'єднують або роз'єднують думку з нагнітаючим емоційним напруженням, якому часто служить прийом імітації. Залежно від тієї чи іншої функції, інтерлюдії можуть викликати прискорення руху (при поєднанні), уповільнення (при розділенні). «Модулюючі» в інший стан інтерлюдії також викликають те чи інше агогічне відхилення.

Агогіка сучасних ритмів найбільш природно і наочно проявляється в танцювальних формах. У безпосередньому зв'язку з характером танцювального руху створюються стійкі ритмоформули того чи іншого танцю. Агогічні відтінки так само, як відтінки артикуляції і динаміки, вносять у ці формули живу конкретність і різноманітність. Наприклад, у пісні «Солодкий гріх», що співає Таїсія Повалій, після ледве прискореного вступу звичайно виникає агогічне уповільнення. Цікаве зіставлення ритму полонезу і схожого ритму болеро (в полонезі фігура шістнадцятих чітко і точно виконується «тональними» інструментами, в болеро, підказана дробом кастаньєт, вона ритмічно вільна).

Перебільшене виділення стилістичних деталей часто призводить до втрати простоти і природності, іноді – до навмисного перебільшення в піснях, які містять моменти м'якого гумору, сарказму, гротеску. Наприклад, у пісні «Казала мама», що виконує Алла Кудлай, деяке виділення стильових рис відповідає «ретроспективно-іронічному» тону викладу.

Запровадження агогічного принципу притаманне блюзам, в яких звуки мелодії то випереджають метричний акцент, то запізнюються – мелодія ніби ковзає між метричними долями, «рятуючи» імпровізаційність вільного наспівування від твердого каркасу механічного метроритму. У сучасній пісні найбільш виразно виступає агогіка інтонацій. Вона особливо яскраво проявляється в експресивності інтервального стрибка. Хід мелодії на великий інтервал завжди говорить про значне емоційне зрушення.

Є не специфічні для акомпанування агогічні закономірності, аналіз яких виходить за межі проблем супроводу. Це підкреслення співвідношень ладових зміщень і складних модуляційних ходів; напруга домінанти і затвердження тоніки (характерне розширення кадансів); розширення кульмінацій, деяка підкресленість початку фрази чи вступу нового голосу, експресія вступу.

Отже, агогічні відхилення виникають не спонтанно, а на основі різних спонукаючих приводів, які витікають із творчої активності музиканта.

Акомпаніатору не слід сприймати агогічні відступи соліста як несподіванку, випадковість: він повинен зрозуміти їх логічність, емоційно-смыслову виправданість, сприйняти і засвоїти («зробити своїм») художній образ і всі тонкі відтінки музичної мови персонажа. Це і складає основу ансамблевої синхронності. Акомпаніатор має допомогти солісту провести фразу, зробити йому зручну цезуру для дихання, підтримати виразність пунктуації, сприяти в артикуляції мови, підкріпити експресивні злети інтонації, об'єднувати і розділяти думки – речення і більш ширші смислові частини цілого, тому що художність агогічних відтінків зумовлена гармонічним поєднанням невимушеності, імпровізаційності з ритмічною пульсацією [415, с. 189–190].

Умовою ритмічної гнучкості супроводу, в першу чергу, є підготовленість і пропорційність агогічних відтінків, відступів. Агогічне розширення в голосі повинно підтримуватись відповідним розширенням дрібних долей в рухливій фактурі акомпанементу. В інших випадках фермата в голосі потребує спершу прискорення руху супроводу (ніби накопичення напруги, яке відповідає змісту фермати), а потім його „слухняній” зупинці. Такий спосіб надає солісту свободи.

Акомпанемент до пісень дозволяє великою мірою розкрити її естетичні основи, які визначають і принцип агогіки, і той чи інший динамічний відтінок, оскільки динаміка – одне з найбільш дійових засобів індивідуальної інтерпретації.

Поняття «музична динаміка» має дві сторони: рівень сили звучання та зміни цього рівня. Вони тісно пов'язані, але далеко не тотожні за значенням. Термінологія, яка стосується динамічних відтінків, більш розроблена, ніж термінологія агогіки. Узгалянення алгогічних вказівок не передбачає кількісної міри і не

визначає якісної суті ступенів. Відносно велика розробка динамічних відтінків вказує на те, що в процесі акомпанування різні рівні сили звуку набувають якісної диференційованості і конкретної важливості.

Шкала динаміки виникла в нерозривному зв'язку з певним колом уявлень, за такими наприклад термінами, як «*piano*», «*fortissimo*». Порівняно з агогічними вказівками членування динамічних рівнів встановлює більш точні засоби виконавської інтерпретації. Підвищення експресії в кульмінації, призводить до посилення динаміки до «*forte*»; спад енергії, відповідно знижують її рівень до «*piano*». Але відсутність чи невиразність конкретних уявлень нерідко призводить до того, що деякі акомпаніатори зловживають своєю енергією, замінюють схвильованість екзальтацією, або «шепочуть» те, що повинно бути «промовлено».

Залежно від конкретної художньої функції, в супроводі може бути використаний весь діапазон сили звучання – від крайнього *pianissimo* до крайнього *forte*. Сила звуку має безперечне значення для втілення художнього задуму поряд з іншими компонентами.

Є також інші важливі фактори, які практично регулюють міру динаміки в акомпанементі, в першу чергу, рід і тембр сольного голосу. Однак річ не тільки в елементарній акустичній співрозмірності. Велике значення має й те, що характер голосу передбачає його відповідність традиційним типам художньо драматичних образів. Амплуа ліричної героїні, героя – коміка, злодія певним чином окреслює міру експресії, діапазон і напругу інтонацій і, відповідно, масштаб динаміки. Це в свою чергу багато в чому визначає весь комплекс доповнюючих обставин. У вокальній музиці сюжет чи персонаж, мір почуттів в багатьох випадках підказують і динаміку акомпанементу.

Отже, розглянуті важливі виконавські засоби акомпанементу – гармонія, фактура, варіювання, динаміка, які мають своє

виражальне значення і специфіку. Але трактувати їх потрібно творчо і знаходити оригінальні, естетичні орієнтири. У додатках В. 1, В. 2 подані зразки найкращих контрольних робіт студентів з підбору акомпанементу до пісень.

4.3. Принципи побудови музичної імпровізації

Термін «імпровізація» походить від латинського «*improvisus*» – раптовий, несподіваний. Це найбільш давній тип музикування, при якому процес складання музики відбувається під час її виконання.

«Імпровізація панує у фольклорі, музиці неєвропейських культур, переважно безписьменній, вона отримала широке розповсюдження також на ранньому етапі європейської професійної музики, коли запис був приблизним і неповним, - писав М. Сапунов, - а кодифікація норм композиції, яка веде до замкнутої форми, стосувалася лише корінних якостей музики (церковних ладів), залишаючи їх конкретне втілення у наспівах подекуди завданням імпровізації». Диференціація системи музичних жанрів і відповідних нормативів привела в XI ст. до відокремлення виконавства від композиції. Однак імпровізація залишилась і збереглась у вигляді виконавського мистецтва орнаментики (генерал-бас, колоратура, варіація, диминуція), яке мало на увазі неповну нотну фіксацію опуса. Ознаками опусу були орієнтація на виконання прикладних задач канонізованість виразних засобів; письмова фіксація композиції в нотованому тексті, яка все-таки залишала й місце для виконавської імпровізації; зовнішня регламентація форми як наслідок дотримання жанрових канонів [399, с. 24–25].

Поступово виникнення індивідуальних, внутрішньо закінчених музичних творів, які не зводились лише до жанрових норм, потребувало їх точного і повного запису, який би ліквідував самовільність виконавця. Замість імпровізації кристалізувалось

мистецтво інтерпретації. У творчості композитора та виконавця вона вже існувала на підготовчому етапі формування музичних образів, в нюансах виконання авторського тексту.

Нині існують різні погляди на форму імпровізації та її співвідношення з композицією. Один з перших, хто втрутився у встановлені взаємовідносини «композитор – реалізація – слухач», обмежуючи творчу долю композитора на користь виконавця, був Дж. Кейдж. Його вимоги повної волі як до композитора, так і до виконавця мали для практики музикування значні наслідки і одночасно підвищували творчу відповідальність останнього. Наміри Дж. Кейджа і його послідовників зводилась до того, щоб активно вплинути на традиційні параметри музичного мислення [541, с. 12–13].

В теорії імпровізації цікаві роботи американського психолога і музикознавця Е. Феранда, який розкрив музично-психологічний аспект імпровізації, виділивши дві основні форми: вільна імпровізація (варіювання на вільну тему) та обмежена імпровізація (варіювання на задану тему, гармонічну послідовність, лад, стиль) [547, с. 29].

Висунення певних умов регламентації імпровізаційних функцій за змістом та структурою передбачає якість їх результативних можливостей. Тому від імпровізатора вимагається не тільки композиторське обдаровування, віртуозне володіння інструментом, але й бездоганний смак, який допомагає йому перетворювати уявний звук в реальний музичний образ.

Аналізуючи проблему музичної імпровізації, С. Мальцев виділяє такі її види: усвідомлену, коли нове вноситься з метою створення певного естетичного ефекту чи впливу на позамузичну ситуацію; вимушену – при якій зміни продиктовані ситуаційними умовами; неусвідомлену – коли імпровізатор вважає, що він точно повторює заготовлений блок, а насправді вносить певні зміни; помилкову – коли імпровізатору здається, що він

винаходить нове, а насправді повторює знайдене раніше [275, с. 9–10].

Сам факт імпровізаційного емоційного імпульсу якщо і не дає певного цілісного твору, то корисний вже тим, підкреслює А. Муха, що допомагає, по-перше, уточнити ступінь початкового емоційного імпульсу, визначити рівень його змістовності, стійкості, активності і, отже, ступінь його перспективної та реальної плідності. По-друге, вона сприяє досягненню загальної емоційної настроєності композитора на творчість, виникненню творчої установки. Мета такої імпровізації складається з того, щоб пробудити творчу фантазію, «розігріти» уяву, викликати вільну гру асоціацій. Пробуджена подібним способом фантазія, отримуючи риси ціленаправленості, може в результаті піти по іншому більш ціленаправленому руслу [307, с. 9–10].

Іноді побудова імпровізації відбувається за допомогою відібраних завчасно виконавцем музично-технологічних засобів — фраз, мотивів, пасажів, однак, взяті окремо, вони художньо несеїтні.

Селекція виражальних засобів, використовуваних імпровізатором при кодуванні свого висловлювання, передбачає відбір одного елемента з цілого класу еквівалентних йому елементів, що існують у пам'яті імпровізатора (його «музичний словник»). Відношення між вибраним, реальним елементом і його потенційними формами створює асоціативний ряд, необхідний для впорядкування і функціонування художнього тексту, що надає логічності тексту, робить сам текст системою [415, с. 189].

У музиканта, який грає по нотах, зв'язок між уявними та почутими звуками здійснюється через нотний знак. Імпровізатор навіть не замислюється над технологією, у нього зв'язок між музичною фантазією і музичною мовою виховується безпосередньою ігровою практикою. В академічній же музиці виконавець, якщо він не вживається глибоко в композиторський задум, стає

просто «виконавцем доручення», дії якого бувають не пов'язані з логікою власних душевних рухів. Навпаки, використання імпровізації, що відбувається одночасно із замислом і реалізацією, – завжди натхненний процес.

Отже, музична підготовка виконавця неодмінно повинна включати вміння імпровізувати. Навчання імпровізації передбачає розвиток у фахівця слухо-зоро-динамічного стереотипу, тобто рефлекторно надійного вміння миттєво і грамотно втілювати результат музичної фантазії в реальні звуки. Така підготовка виходить із положення, що вміння грати таке ж реальне, як і вміння читати чи писати. Уміння імпровізувати, як акт музичної самореалізації, створює великий стимул для стійкого і захоплюючого музикування. Досвід показує, що такі вміння полегшують також вивчення нотного матеріалу, розвиваючи зацікавлене ставлення до музики.

Здатність імпровізувати, наприклад, в будь-якому заданому стилі – перша умова, яка визначає професійність кожного музиканта. Невипадково зараз стільки музикантів класичного профілю прагнуть засвоїти імпровізацію, що стала для них творчою віддушиною.

4.3.1. Мотив, фраза – структуроутворюючі елементи імпровізації

Мелодію теми та її імпровізацію можна розділити на дрібніші частини: мотиви, фрази і періоди. Твір може складатися із багатьох елементів, але всі вони виходять з першого, який називається мотивом.

Щодо мотиву і його розвитку, то студентам рекомендувалось створювати власні мотиви і записувати їх. Одним із способів може бути вибір на свій смак логічно пов'язаних звуків, які потім розподіляються ритмічно. Після запису соло бажано відокремити мотив і його варіанти та підкреслити варті уваги мелодичні

відрізки. Одержаний мелодичний „резерв” потрібно постійно розвивати. Окремі мотиви транспонуються і виконуються в різних тональностях, перевіряється також можливість їх використання для різних типів акордів, які становлять основу імпровізації.

Створюючи мотив, потрібно враховувати три основних фактори: контур, ритмічний хід, особливо важливі звуки. В межах цих елементів звертається увага на важливі інтервали, гармонічний фундамент, артикуляцію, фразування, настрій. В окремих мотивах значення цих компонентів нерівноцінне, час від часу один з них стає основним. Тому потрібно враховувати дві можливості мелодичного використання одного контура. Таким чином, отримуємо два мотиви, що мають спільний контур, але відрізняються звуковисотною лінією та ритмічним поділом. Однак, основою для утворення нових мотивів служить не лише контур, а й ритмічний поділ мотиву.

Утворення нових мотивів на основі розвитку центральних звуків – найскладніша річ. Треба усвідомити, що вони в більшості випадків залежать від зміни гармонії, і таким чином можна утворювати нові мотиви в межах одного акорду, відповідно змінюючи їх з появою нової гармонії. Необхідно також пам'ятати про те, щоб не послабилася функція центральних звуків. Тому додаткові звуки не повинні перевищувати діапазон мотиву, а також не можуть бути акцентованими або розташованими на сильних долях такту, повторюватися і мати більшу тривалість, ніж центральні. Добре, коли ведення мелодії в імпровізаціях не виходить за межі основного мотиву. Тут діє, головним чином, таке правило: стрибок на великий інтервал (вгору чи вниз) компенсується поступеним рухом у зворотному напрямку або навпаки, після поступеного пасажу виникає необхідність застосувати більший інтервал.

Якщо тему або імпровізацію умовно поділити на три, чотири або п'ять відрізків, то кульмінація припадатиме відповідно на

другий, третій або четвертий із них. Верхня або нижня точка в мелодії повинна з'являтися у темі лише раз. Кульмінація (емоційна вершина в межах імпровізації одного мотиву) бажано, щоб була одна.

Другим структуруючим елементом імпровізації є фраза – головна побутова одиниця розробкового типу, що складається з їх лінійного чергування. Фразові побудови в індивідуальній імпровізації народжують композиційні структури. Ця фразовість структури зближує її з вокальною музикою, де існує аналогічне явище. Практично лише умовно можна говорити про поділ фрази на мотиви. Найчастіше вона внутрішньо неподільна. Тому різниця між мотивом і фразою зводиться лише до різниці в тривалості. Розглянемо уважно трактування морфологічної фрази, запропонованої І. Горвартом та І. Вассербергером [123].

Свобода фразування обмежена існуванням значної кількості стійких стереотипних зразків фразового типу, що не підлягають структурному елементуванню в імпровізації. Саме на такі скмантичні одиниці розповсюджується формоутворення, що відкладає банальний або стилістично «нечистий» з позицій джазової естетики звуковий матеріал.

Формально фраза будується за допомогою артикуляції, що отримала особливо в джазі фантастичне поширення (знову ж завдяки високій вокалізації вербалізації фразування). Фраза – характерний показник особливостей естетичної свідомості імпровізатора; саме за типом і якістю фразування можна судити про рівень імпровізаційного мислення. Вона також основний носій ідей жанру. Таким чином, фраза – не тільки головний структуруючий, але й важливий семантичний компонент імпровізації. Вона виникає як внутрішньо спеціалізована звукова ланка, будується як поєднання нееквівалентних мотивів. Складаючись в єдине структурне ціле, різнорідні мотиви отримують певну реалізацію. Як суть мотиву не існує поза фразою, так і суть фрази

не рівна їй самій, а виходить з її позиції в тексті імпровізації, з її зв'язків з іншими фразами.

Універсальним структуроутворюючим принципом побудови імпровізації є їх протиставлення і ототожнення. Значимість фрази виступає лише як особливість корелюючої пари фраз, як протиставлення різного.

Якщо в імпровізації фрази володіють однотипною організацією (єдина тональність, метр, темп), то в джазі суміжні фрази часто організовані по-різному. І хоча семантичний зв'язок імпровізації зовсім не залежить від її риторичного зв'язку, поєднані фрази повинні мати якісь загальні структурні ознаки, що дозволяють їх поєднати. Цьому сприяє загальність тембральних, динамічних, артикуляційних, ладових ознак.

Членування імпровізації на фрази і їх стикування проводиться імпровізатором не завжди усвідомлено. Найчастіше зустрічаються в імпровізаціях типи фразових фігур, які будуються за схемами повторення, симетрії, протиставлення або градації.

З оволодінням мистецтва фразування одночасно готується основа для розвитку і формування всіх тих умінь, яких потребує імпровізаційна творчість. Найбільш ефективним процесом навчання стає тоді, коли він розвивається не тільки рецептивно-репродуктивним шляхом, але й передбачає естетичну культуру. Це створює можливість оволодіння творчими ситуаціями, які є ідеальними засобами здійснення педагогічної мети для поступового засвоєння та закріплення теоретичних знань, виконавської техніки, засобом спілкування в безпосередньому творчому контакті з живим світом музики.

4.3.2. Творча сутність ансамблевої імпровізації

Існує загальна класифікація видів імпровізації у процесі ансамблевої гри:

- вокальна та інструментальна імпровізація;

– сольна та ансамблева (групова) імпровізація.

Принцип: горизонтальний та вертикальний;

– одноголосся та багатоголосся (монофонія, гетерофонія, поліфонія, акордова структура);

– мелодична прикраса (колорування);

– форма: вільна і зв'язана, коли є варіювання, остинато, мотиви і теми.

Імпровізація може бути в синкретичній єдності з поетичною або танцювальною композиціями, а може бути і самостійним музичним явищем. Тому у відношенні засобів виразності виконання важливо розрізнити імпровізацію, у якій музика виступає частиною загальної дії з підвидами імпровізації (на незмінний текст і одночасної імпровізації тексту, музики або танцю), і суто музичну імпровізацію.

Діалогічна формула «питання – відповіді» може вважатися базисною для ансамблевого імпровізування, яке потребує більшої майстерності, оскільки доводиться створювати більш складну, багатопланову, насичену контрастами музичну структуру і ніби «вести розмову» з партнером.

В імпровізації далеко не завжди буває одна модель: як правило, імпровізатор орієнтується одразу на дві або й значно більшу кількість моделей різного масштабу і різного призначення. Завдання може мати формально-конструктивний характер (обігрування мелодії, підбір гармонії, ритму, створення форми та ін.). Заданим може бути і художній образ: поезія, живописне полотно, картина природи, музичний «портрет» будь-якої людини і т. п. Імпровізацією на образ є музичний супровід німого кіно, художнього читання, театрального етюд, пантомімічної сцени. Тут можна побачити ті самі типи виникнення творчого задуму, що й у композиторському процесі.

Об'єм імпровізації буває повним, коли імпровізується звукова тканина від початку до кінця, або частковим, коли імпровізація

зв'язується з розділами вже складеної фактури (наприклад, каденція в інструментальних концертах, імпровізоване соло в джазових п'єсах та ін.).

Що відбувається, коли два або більше музикантів імпровізують на одну і ту ж мелодію в один і той же час? Жоден з них не знає напевно, що збирається робити інший, але вони слухають один одного і підхоплюють зіграні фрази.

Порівняння ансамблевої імпровізації з вербальним діалогом традиційне: до нього зверталися і відомі музиканти минулого. Яскравість цього порівняння пов'язана не лише з об'єктивною схожістю між музичною та вербальною мовами, але й зі схожістю самих жанрів діалогічного висловлювання у музиці та мові. Останнє виражається у повній обумовленості кожного нового висловлювання, у величезній ролі різного роду кліше та шаблонів, звичних реплік та сполучень слів і, нарешті, у наявності певної загальної пам'яті у адресата та адресанта. Загальна «пам'ять» обов'язково присутня у будь-якій музичній ансамблевій імпровізації. Будь яка імпровізаційна культура будується на фонді текстів, добре відомих не лише музикантам, але й навіть слухачам. Таким фондом у західноєвропейському середньовіччі були григоріанські хорали; в епоху реформації, барокко і класицизму у багатьох країнах – протестантський хорал; у джазі – різні типи блюзу та теми – стандарти, у якості яких виступають мелодії популярних шлягерів.

Навчання імпровізації звичайно розпочинається з запам'ятовування загального фонду різних тем. Музикант передбачає та обмежує інтонаційний стрій використаних в імпровізації шаблонних зворотів, в силу чого стає можливим швидкий, практично синхронний, заснований на аперцепції слухового аналізу кожної фрази, яка отримана тим чи іншим учасником ансамблю від партнера. Імпровізатори, апелюючи до загальної пам'яті, відразу розуміють один одного, а таке сприймання створює широкі

передумови для обміну музичними репліками. Кожний імпровізатор, подаючи чергову музичну фразу партнерові по ансамблю, впевнений, що той зрозуміє зміст цієї фрази адекватно.

Труднощі ансамблевої імпровізації можуть зростати у двох випадках: в першому випадку учасник ансамблю (звичайно, недосвідчений) тлумачить інтонаційний зміст отриманої ним репліки зовсім інакше, що відбувається через нерозуміння ним її основної суті, і пропонує, відповідно до свого розуміння, абсолютно несподіване для партнера і не витікаючі з сприйнятої репліки, продовження. В даному випадку ансамбліст добре розуміє тривіальний зміст отриманої фрази і пропонує дотепне її продовження. Проте й тоді, коли отримана тривіальна фраза тлумачиться ансамблістом адекватно, і коли у відповідь на неї партнер також подає досить тривіальну фразу (що, наприклад, часто буває в імпровізаторів в диксиленді), варіанти можливого вибору останньої звичай дуже різноманітні і вона все одно зберігає елементи непередбачуваності. Таким чином, досягається спонтанний ефект виконання при збереженні загального традиційного розвитку теми.

Для успішності ансамблевої імпровізації суттєвий і вибір тем, який би дозволяв кожному учаснику синхронно і якісно обробляти нову музичну інформацію, що отримується у процесі діалогу. Суб'єктивно правильне відчуття темпу кожен учасник ансамблю обумовлює такими передчуттями, які будуються з розрахунком на потенційно-важливу фразу – відповідь; більше того, власне ця очікувана фраза включається у передчуття першого учасника. Найнижчою формою є суто метричне передчуття (вирахована пауза), на яке, як на канву, може бути накладена репліка партнера. Тим самим відповідь партнера у певній мірі виявляється передбаченою, і таке передбачення може бути, відповідно, повним. Передчуття будуть справджуватися тим глибше, чим більше зіграний ансамбль.

Швидкість обробки реплік партнерів залежить від двох факторів: гостроти слуху імпровізатора і рівня передбачуваності отриманої репліки. Остання обставина пов'язана з трафаретними клішеобразним музичними зворотами даного типу, що складають зміст загальної пам'яті партнерів, але непередбачена репліка партнера створює для отримувача-імпровізатора ситуацію випадкового співзвуччя, яке тлумачиться як вільна імпровізація.

Ансамблева імпровізація являє собою ніби почергове «блимання» випадковості у партії то одного, то іншого учасника, що виявляється несподіваним для партнера і дає благодійно діючий імпульс для пошуків вдалого і нетривіального продовження. Проте мить новизни у партії одного з учасників ніби врівноважується прагненням іншого учасника осмислити цю подію у сфері традиційних інтонацій, в чому можна помітити один із проявів діалектики нового і традиційного в ансамблевій імпровізації. Інша картина виникає, коли учасники ансамблевої імпровізації володіють неоднаковими здібностями до обробки інформації. Як тільки один з них відіграє репліку на своєму інструменті, інший підхоплює ту гармонію, на якій зупинився перший і продовжує гармонічну функцію, даючи закінченість «недомовленій» ритмічній фігурі попереднього. Проте як тільки один з учасників ансамблю виявляється нездатним передбачити наступні дії партнера, синхронно аналізувати їх, ансамблева течія імпровізації стає неможливою.

Окремо слід сказати про групову поліфонічну імпровізацію, в якій кожен партнер розвиває свою самостійну лінію. В таких імпровізаціях можуть створюватись випадкові дисонуючі сполучення, тому що розвиток кожної партії неминуче приходиться самостійним шляхом до точок загальної координації. З часом такі перечення запам'ятовуються, стають звичними і естетично оцінюються як позитивні.

Звідси можна висунути різницю між імпровізацією непередготовленою і підготовленою, що включає повторення одного разу спонтанно винайдені автоцитати у наступних виконаннях. Можна вважати також, що ансамблева імпровізаційність як якість створеного композитором тексту має у різних випадках принципово різні ознаки. Ці ознаки, очевидно, повинні залежати від того, на яких саме рівнях відчуттів, емоцій відбувається формування нових передбачень, а на яких – передбачень стереотипних. Текст твору може бути імпровізаційним на рівні форми композиції і шаблонним на рівні тематизму і фактури.

Таким чином, в процесі ансамблевої імпровізації спостерігається безпосередній зв'язок з проявом творчого мислення ансамблістів на рівні естетичних уявлень і їх культурного реноме загалом.

4.4. Дидактичні аспекти імпровізації

Переходячи до розкриття аспекту дидактичних можливостей музичної імпровізації слід зауважити, що імпровізація в навчанні являє собою ряд диференційованих музичних засобів гри, які, з одного боку, включаються в методичні розробки, а з іншої – вносяться як самостійні розділи навчання. Здібність і бажання грати, що виникають першочергово і закладені в дитині природно, дозволяють отримати почуття творчого відкриття, свободи само виразності, радість від неочікуваного оригінального результату, впевненість у здібності фантазувати. Поняття «імпровізація» нерідко розуміється хибно. По відношенню до побудови матеріалу вона не означає безплановість. Навіть у найвільніших імпровізаціях є лейтмотив, ігрова домовленість, але ігрові форми імпровізації не можуть розумітись як просто діяльність, вони вносять певні інтелектуальні вимоги залежно від віку і навчальної ситуації.

Дидактичні роздуми щодо вивчення прийомів та методів імпровізації не здаються сьогодні зайвими, так як її роль в системі

навчання до цих пір обмежується критеріями рецепції і репродукції без урахування прагнень виконавця до самостійної творчої діяльності. Але це не говорить про те, що спонтанний порив натхнення приведе до виникнення такої творчої ситуації, коли він вільно творить тільки із власного натхнення, а викладач, спостерігаючи збоку, дає поради. Виконавець, якого залишили сам-на-сам із музичним інструментом, після самостійних спроб імпровізування відчуває труднощі і не виходить за рамки хаотичних пошуків форми. У нього пропадає бажання експериментувати або він задовольняється відтворенням відомих зразків.

Індивідуальне заняття – це загальна і почергова гра на двох інструментах «педагог – студент» або «студент – педагог». Всі інші зацікавлені студенти групи беруть участь у колективних імпровізаційних вправах. Така імпровізація, будучи ідеальною формою комунікації, дозволяє кожному не тільки виразити себе творчо, але й стимулювати почуття толерантності до партнерів, за допомогою якого швидше переборюються психологічні труднощі музикування. Реакція і дії учасників спрямовані при цьому не тільки на самостійність, самоствердження, але й на ініціативне опанування в процесі спільного засвоєння звукового матеріалу і його спонтанної побудови. Реакція на імпульси вільної фантазії, в процесі якої не останню роль відіграють елементи творчої випадковості, обмін неочікуваними музичними репліками – все це розширює коло естетичного бачення процесу виконавства. Студент, який вміє пропонувати на інструменті свою музичну ідею, якісно по-іншому чує музику. Володіючи музичною мовою, він мислить художніми образами. З оволодінням основами імпровізації одночасно готується основа для розвитку естетичного смаку творчих властивостей, яких потребує культура музиканта.

Нині у цьому напрямку визначились нові педагогічні ідеї, обумовлені навчальними програмами. Особливо важливим є

вивчення кореляції між змістом і основними формами, методами і засобами музичної імпровізації та її ціннісними орієнтаціями.

У зв'язку з цим робота з розвитку навичок імпровізації являє наступне:

- по-перше, не повторюючи в точності попередньо створеного композитором образу, імпровізатор поглиблює його зміст різноманітністю особистих трактовок. Це сприяє розвитку творчих дій, пробуджує цікавість до музичної імпровізації;
- по-друге, відтворення музичної творів відбувається за схемою готових блоків: конкретизацію існуючих правомірних варіантів інтерпретації; реалізацію особистого творчого потенціалу. Даний підхід охоплює всі види творчої діяльності в системі «композитор-виконавець-слухач». Коли функціонує в якості естетичної цілі, він виступає критерієм оцінки процесів сприймання і відтворення, тоді виконавська орієнтація не нівелює творчість композитора, а спрямовує увагу на найбільш ефективний шлях, на якому особисті творчі можливості музиканта можуть бути розкриті з найбільшою силою;
- по-третє, вирішується основне творче завдання – з'ясування естетичного змісту музичної імпровізації, оволодіння її художніми прийомами. Специфіка цього підходу полягає не в обов'язковій орієнтації на процес музикування за схемою готових блоків, а в самому процесі вільної імпровізації.

Отже, імпровізаційне мистецтво досягає своєї вершини, коли інтерпретатор настільки глибоко осягає музику, настільки втілюється в неї, що слухачеві починає здаватись, що він грає свій власний твір. У таких випадках і виникає враження вільної імпровізації, хоча насправді саме за таким зовнішньо невимушеним виконанням часто прихована велика і кропітка попередня

праця. Імпровізаторська майстерність передбачає художньої ідеї композитора за допомогою творчого співфункціонування. Таким чином, імпровізаційна майстерність є відносно самостійною художньою діяльністю, творча сторона якої виявляється у формі естетичного паттерна.

4.4.1. Основні методи та прийоми у навчанні імпровізувати

Серйозна увага в процесі навчання приділяється розвитку навичків елементарної імпровізації. Головна мета – вивільнення прихованої творчої енергії виконавця. Якість імпровізації, її художня цінність залежать від культури виконавця, його творчої уяви, теоретичних та практичних знань, запасу гармонічних, мелодичних та ритмічних зворотів. Користуватися готовими моделями зазубрення мелодичних ходів і фігураційних стереотипів дозволяється тільки на початковому етапі навчання, так як імпровізація будується на дійсному творчому натхненні. Починати навчання мистецтву імпровізації потрібно тоді, коли у музиканта вже сформований виконавський апарат і вироблена вільна зорово-слухова орієнтація при грі на інструменті. Оскільки імпровізація будується на основі мелодичних, гармонічних і ритмічних варіювань, деякі педагоги-музиканти (Н. Вишнякова, Ю. Козирев, В. Петрушин, Г. Шатковський) вважають найбагатшою основою для імпровізування ладогармонічну основу.

Імпровізація на ладогармонічній основі базується на закономірностях гармонічної пульсації, яка може бути як рівномірною, так і нерівномірною. Зміна гармонії при рівномірній пульсації відбувається через рівні проміжки часу в певному місці музичної побудови. В процесі рівномірно-дольової пульсації зміна гармонії відбувається в середині такту по долях, а рівномірно-тактової по тактах. Гармонічну імпровізацію краще починати з кадансу, оскільки кадансова зона є найнапруженішою в музичній побудові. Після імпровізації на кадансовій основі можна імпровізувати

інтонаційні фрази в тонічній, плагальній і домінантовій гармоніях. Це підкреслює характерні забарвлення головних ладогармонічних побудов і рух басу. Для ускладнення творчого завдання бралася ладогармонійна імпровізація в певному жанрі (пісня, танець, марш, їх різновиди).

Знайомлячись з імпровізацією канонічних форм використовувалася загальноприйнята техніка написання канона, який заснований на закономірностях гармонійної пульсації. В якості теми для канона використовувались тільки ті мелодії, які мають рівномірну дольову, структурну, гармонійну пульсацію.

В засвоєнні навичок елементарної імпровізації використовувалися наступні завдання: гра ладових моделей, наприклад, від II ступеня зіграти і заспівати дорійський лад, від III – фригійський, від IV – лідійський, від V – міксолідійський, а також мажорну гаму з пониженими III та VII ступенями, септакорди в різних тональностях, різні секвенції, каданси, модуляції.

Підбираючи на слух спочатку мелодію, потім відповідний басовий голос, студент спирається на слуховий запас акордових послідовностей, внутрішнім слухом вкладає мелодію в потрібну функціональну схему. У більш вільній імпровізації акордові звуки поєднуються з неакордовими, побічними звуками, з хроматизмом. Вміння підбирати гармонічні моделі є початком для створення власних мотивів.

У засвоєнні колективної імпровізації важливо виробити у всіх учасників ансамблю відчуття форми «квадрата» (закінчення функціональної гармонійної структури: восьмитактової, дванадцятитактової, шістнадцятитактової, що лежить в основі теми, за якою йде імпровізація. В колективній імпровізації високо оцінюється оперативність музиканта, його миттєва реакція на ініціативу своїх партнерів і здібність дати достойну відповідь-репліку.

Для набуття навиків вокальної імпровізації студенти в самостійній роботі використовували фонограми акомпанементу. Це

дозволяє на репетиціях час для удосконалення необхідних вокально-інструментальних навиків. На заняттях також приділявся час для прослуховування відео-аудіозаписів відомих майстрів сольних імпровізацій – Л. Армстронга, Д. Гіллеспі, О. Колмена, Ч. Паркера та інших, а після – розшифровці цих імпровізацій та їх копіюванню. Така діяльність не тільки розвиває музичний слух, пам'ять, але допомагає зрозуміти мистецтво імпровізації видатних імпровізаторів світу, простежувати за логікою розробки тієї чи іншої теми.

У додатках В. 3, В. 4 ілюструються нотні записи найбільш вдалих власних імпровізацій студентів на задані викладачем теми.

Висновки до четвертого розділу

Акомпаніатор – це рівноправний партнер, і він повинен бути джерелом натхнення для співака, а його особиста гра особливо найбільш яскрава у вступі і у заключній частині. Коло уваги в акомпаніатора, наприклад піаніста, дуже обширне. Йому важливо, в які хвилини слід використовувати педаль; його слухова увага зайнята звуковим балансом, ансамблевою єдністю з солістом – головною дійовою особою. Іншими словами, акомпаніатор повинен відчувати слово так само глибоко і точно, як співак. І він може також переповнитися тим натхненням, яке оволодівало композитором, коли той створював твір.

Як практична дисципліна, акомпанімент являє собою часткову проблему інструментального виконавства. Спостереження деяких закономірностей музичного супроводу в тісному зв'язку зі словесним текстом і конкретним образом твору не отримало ще достатнього відображення в педагогічній науці, не зважаючи на наявність ряду цікавих досліджень з часткових питань цієї проблеми. Однак можна передбачати далекоглядні перспективи, щодо підтвердження концепції змістовності всіх елементів музичної мови необхідних акомпаніатору.

У розділі були відзначені основні вимоги, що висуваються акомпаніатору:

- конкретизація образу і розуміння виконавського завдання;
- посилене відчуття інтонацій, подолання шаблону та інертності, пов'язаної зі стандартами естрадного мистецтва;
- усвідомлення основ фразування і синтаксичної побудови музичної мови естрадної пісні;
- розуміння змістовно-виражальної функції акомпанементу;
- чітке уявлення виражальної своєрідності, притаманної різноманітним фактурам акомпанементу;
- усвідомлення постійної інтонаційно-мелодичної тенденції в русі гармонічних комплексів (мелодизація басової опори);
- осмислення артикуляції, збагачення штриха, імпровізаційності.

Змістовність, художність – найхарактерніші риси акомпанування. Без вміння розібратись у творі, без чітко усвідомленого завдання і художньої майстерності не може бути досягнутий бажаний результат акомпанування.

Роль імпровізації в сучасній музиці постійно зростає. Мистецтво музичної імпровізації досягло небаченої раніше художньої якості. Актуальною стала проблема осмислення цього явища у системі педагогічної освіти. Все гостріше відчувається потреба в теорії, яка поєднувала б естетичні, психологічні, музично-аналітичні, семіотичні, соціальні, фізіологічні аспекти цього виду мистецтва. Зміст цього розділу передбачає, окрім виділення предметної області дослідження, пошук методичних підходів до формування творчих умінь імпровізувати, знаходити основні, інваріантні компоненти. Такого роду підходи надають можливість вивчити як природу самого акту імпровізації, так і механізм його дій.

У процесі імпровізації спостерігається безпосередній зв'язок проявів мислення інтересу, смаку і головне естетичної культури

не лише на перцептивному рівні, а й на рівні творчих уявлень студента.

Реалізація імпровізатором своєї компетенції є індивідуальним актом вибору творчої актуалізації, яка об'єктивізує інтуїтивне знання імпровізатора і здійснює вибір ним засобів виконання. Імпровізаційна компетенція включає в себе сукупність творчих навичок, які складаються із інтуїтивних і технічних факторів, а художня якість якої цілком залежить від рівня естетичної культури студента-імпровізатора.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. У монографії наведено теоретико-методичні узагальнення обраної проблеми і запропоновано оригінальне її вирішення. Розвиток студента-музиканта досліджено в контексті естетизації музично-творчого процесу та його культурологічного осмислення.

2. Обґрунтовано теоретичні основи проблеми дослідження, які відображають філософські, психолого-педагогічні, музикознавчі соціокультурні аспекти у визначенні нових підходів, їх екстраполяції у сфери вищої музично-педагогічної освіти.

3. У процесі дослідження доведено, що осягнення художнього змісту, сутності виражальних засобів забезпечує принципову можливість інтерпретації музичних творів у будь-якій формі вираження – творенні, виконавстві, імпровізації та інших формах. Розуміння художньої сутності музичних творів потребує виконання основних типів дій: розпізнавання смислових компонентів та осмислення їх в узагальнених і контекстних значеннях. Дія розпізнавання полягає у співвідношенні наявного сприймання з тим, що пов'язане з довгостроковою пам'яттю, завдяки чому виділяються смислові компоненти в творчій діяльності. Дія осмислення полягає у визначенні конкретних засобів використання цих компонентів та їх актуалізації. Формування музично-творчих умінь на етапах ознайомлення, відпрацювання, закріплення відбувається ефективно в процесі співтворчості педагога і студента. Важливим кроком, спрямованим на оптимізацію творчого навчання студентської молоді, є глибоке розуміння художньо-педагогічних механізмів розвитку їх естетичної культури.

4. Концепцію розвитку естетичної культури майбутнього учителя музичного мистецтва в процесі професійної підготовки

презентує авторський підхід до деяких методів навчання. Оптимальному вирішенню цього підходу сприяє створення атмосфери співтворчості педагога і студента під час індивідуальної роботи зі спеціальних музичних дисциплін. Багатогранна музична діяльність (аранжування та інструментування творів, підбір акомпанементу, створення власних мелодій, імпровізація, слухання та виконавче прочитання музичних творів) швидше допомагає розвитку естетичного ідеалу і смаку, логіки мислення, творчої ініціативи.

5. Встановлено, що центральною ланкою творчого процесу є його кульмінаційний момент – натхнення, який включає і суперечність напруженого пошукового мислення, емоційну насиченість психіки переживанням і проникненням інтуїції в невідоме, непізнану роботу підсвідомого, яке вказує напрям художнього пошуку. В цьому процесі важливу роль відіграє естетична культура виконавця, яка допомагає правильно формувати його музично-творчу діяльність.

6. З'ясовано, що культура особистості забезпечується розвитком різних видів музичної творчості, при чому її прояв оцінюється не лише кількістю набутих знань, умінь та навичок, але й динамікою розвитку їх засвоєння. В процесі творчого розвитку визначена класифікація якостей, яка дозволяє виділити перші прояви творчих елементів, своєчасно зосередити увагу на їх розвитку, використовуючи ефективні засоби для стимулювання творчої діяльності в цілому. Опанування основ імпровізації виявилось підґрунтям для розвитку і формування усіх тих здібностей, навиків та властивостей, яких потребує продуктивна творчість. Саме ці якості необхідні молодим музикантам тому, що вміння вільно володіти імпровізацією неминуcho формує творчу особистість. Підкреслимо також, що нині мистецтво музичної імпровізації, що проявляється у професійному та самодіяльному музикуванні стало самостійним видом художньої творчості,

тому відкриття емпіричних закономірностей імпровізації, з яких виріс новий спосіб музикування, безперечно, містить у собі когнітивну (тобто пізнавальну) функцію, пов'язану з емоційною діяльністю естетичного характеру.

7. Проведене дослідження показало доцільність виділення провідних компонентів естетичної культури – смаку, ідеалу та почуттів з наступним використанням їх у музичній творчості студентів, що дозволило конкретизувати педагогічні шляхи реалізації поставлених завдань дослідження.

Список використаних джерел

1. Абдуллин Э. Б. Модель методологической подготовки учителя музыки. *Методологические проблемы музыкальной подготовки*: материалы науч. конф. Москва : МПГУ, 1998. С.108–113.
2. Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики : [пер. с фр.]. Москва : Иностр. лит., 1970. 137 с.
3. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать: кн. для учителя. Изд. 2-е, доп. Москва : Просвещение, 1985. 448 с.
4. Акімова О. В. Обґрунтування концепції формування творчого мислення майбутнього вчителя. *Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського* : зб. наук. праць. Вінниця : «ТОВ Нілан ЛТД», 2012. Вип. 36. С. 22–26.
5. Акімова О. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя : монографія. Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2013. 340 с.
6. Аксьонова В. І. Наукові підходи до вивчення феномена міжкультурної комунікації в контексті розвитку глобального комунікативного суспільства. *Наукові записки КУТЕП*. Київ, 2012. Вип. 12. С. 202–220.
7. Алиев Ю. Б. Художественное образование в школе. *Советская педагогика*, 1991. №10. С.42–45.
8. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев. – Т.1. – М.: Наука, 1980. – 230 с.
9. Андрейко О. І. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 44 с.
10. Андронников И. Л. Путь к музыке. Київ : Муз. Україна, 1986. 318 с.
11. Анохин П. К. Кибернетика и интегративная природа индивидуальных способностей. *Вопросы психологии*, 1966. №3. С.46–53.
12. Антощак О. Розуміння, розум, творчість / О. Антощак, І. Ганжела, Н. Ніколаєнко. Київ : Шкіл. світ, 2006. 123 с.
13. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: уч. Пособие. Москва: Просвещение, 1983. С.160–200.
14. Арановский М. Г. Мышление, язык, семантика. *Проблемы музыкального мышления* : сб. ст. / сост. Б. С. Мейлах. Москва: Сов. композитор, 1976. С.180–191.

15. Арановский М. Г. Опыт построения модели творческого процесса композитора. *Методологические проблемы современного искусствознания*. Ленинград : Музыка, 1975. С.127–141.
16. Арязмова Г. В. Теоретические предпосылки формирования эстетической культуры. *Формирование эстетической культуры учителя* : материалы науч. практ. семинара / ред. кол. Т. Г. Пеня, Г. С. Ригина, В. П. Со-мов. Москва : НИИ ХВ, 1989. 134 с.
17. Аристотель. Поэтика об искусстве поэзии: [пер. с гр.] / ред. Ф. А. Петровского. Москва : Худож. лит., 1957. 182 с.
18. Арчажникова Л. Г. Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / МГЗПИ. Москва, 1988. 37 с.
19. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Ленинград : Музыка, 1973. Изд. 2-е. С.20–95.
20. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / ред. и вступ. ст. Е. М. Орловой. Ленинград : Музыка, 1971. 376 с.
21. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание человека. Москва : Смысл, 2007. Изд. 3-е. 620 с.
22. Афанасьев Ю. Л. Социально-культурный потенциал художественной деятельности. Львов: Свит, 1990. 160 с.
23. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса: в вопросах и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. Київ : Рад. шк., 1984. Изд. 2-е перераб. и доп. 287 с.
24. Бакушинский А. В. Исследования и статьи. Избранные искусствоведческие труды. Москва : Сов. художник, 1981. С.48–78.
25. Балл Г. О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія. *Вісник АПН України*, 1994. №2. С.3–12.
26. Балл Г. О. Духовність професіонала і педагогічне сприйняття її становленню. Орієнтири психологічного аналізу. Професійна освіта. Педагогіка і психологія. *Українсько-польський щорічник*. Ченстохова-Київ, 2000. С. 217–232.
27. Балл Г. О. Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти. Діалог культур у світовому контексті. *Філософія освіти* : зб. наук. праць / ред. І. А. Зязюна. Львів : Сполом, 2002. 122–131.
28. Барвінок І. В. Формування музично-естетичної культури молодших школярів в умовах культурно-дозвілдової діяльності : автореф. дис. ... канд.пед. наук : 13.00.02 / КНУКіМ. Київ, 2000. 19 с.

29. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. Ленинград : Сов. композитор, 1979. Изд. 2-е. 352 с.
30. Баскин М. П. Монтеские. Москва: Сов. музыка, 1987. Изд. 2-е, стереотип. С.46–49.
31. Бастун М. В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. *Горизонты образования*. 2012. №3.Т.2 (36). С.170–175.
32. Баташев А. Феномен импровизации. *Сов. музыка*. 1987. №2. С.46–49.
33. Безклубенко С. Д. Грани творческих методов. Гносеология художественного творчества. Київ: Мистецтво, 1986. 197 с.
34. Безклубенко С. Д. Природа искусства. О некоторых сторонах художественного творчества. Москва: Политиздат, 1982. 166с.
35. Бердяев Н. А. Кризис искусства. Москва: Интерпринт, 1990. 147 с.
36. Бердяев Н. А. Смысл творчества. Москва : Хранитель, 2007. 668 с.
37. Бердяев Н. А. Философия свободы. Москва : Правда, 1989. 291 с.
38. Берк Э.Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного: [пер. с англ.] / общ. ред., вступ. ст. Б. В. Мееровского. Москва: Искусство, 1973. С.46–64.
39. Берков В. О. Гармония: ученик. Москва : Музыка, 1970. С.4–25.
40. Берлиоз Г. Мемуары. Москва: Музыка, 1967. Изд. 2-е. С.10–312.
41. Бех І. Д. Від волі до особистості. Київ: ВІПОЛ, 1995. 202 с.
42. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід : навч.-метод. посібник. Київ : Либідь, 2003. Вид. у 2 кн. – Кн.1. 280 с.
43. Бехтерев В. М. Избранные работы по социальной психологии. Москва: Наука, 1994. С. 168–198.
44. Библер В. С. Мышление как творчество. Москва : Политиздат, 1975. 399 с.
45. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры : два философских введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1991. 43 с.
46. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атака, 2008. 648 с.
47. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України (за ред. В. Г. Кременя). Київ, 2010 : URL : <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html>.
48. Білавич Г. Формування художньо-естетичної культури школярів. *Вісник Прикарпатського ун-ту*. Івано-Франківськ : Плай, 2000. Випуск 3. С. 55–62.

49. Бирюков С. Обаяние импровизационности : сб. ст. Вып. 5. Москва: Сов. композитор, 1984. С.134–150.
50. Блинова М. П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. Москва-Ленинград: Музыка, 1974. С.5–36.
51. Блок В. М. Метод творческой работы С. Прокофьева. Москва : Сов. композитор, 1979. С.12–80.
52. Блонский П. П. Избранные педагогические сочинения / вступ. ст. Ф. Королева. Москва: Изд. АПН РСФСР, 1961. 695 с.
53. Бобровский В. П. Тематизм как фактор музыкального мышления. Москва: Музыка, 1989. Вып. 1. 268 с.
54. Бобровский В. П. Функциональные основы музыкальной формы. Москва: Музыка, 1978. С.90–101.
55. Боголюбова Н. Воспитание ладогармонического слуха на основе народной песни. Ленинград: Музыка, 1976. 98 с.
56. Бондар М. В. Педагогічні умови формування інтелектуальної культури студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 20 с.
57. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность. *Педагогика*. 1999. №3. С. 37–43.
58. БоноЭ. Рождение новой идеи. О нешаблонном мышлении. Москва: Прогресс, 1976. С.15–42.
59. Боровик Н. К. Андрей Штогаренко: жизнь, творчество, черты стиля. Київ: Муз. Україна, 1984. 176 с.
60. Браславский Д. А. Аранжировка для эстрадных ансамблей и оркестров : уч. пособие. Москва: Музыка, 1974. Изд. 2-е. С.10–90.
61. Браславский Д. А. Основы инструментовки для эстрадного оркестра. Москва: Музыка, 1967. 324 с.
62. Браудо И. А. Артикуляция. О произношении мелодики. Ленинград: Музыка, 1973. Изд. 2-е. 198 с.
63. Брилін Е. Б. Активізація музично-творчої діяльності студентів ВНЗ як полікультурна проблема / Е. Б. Брилін, Р. Н. Карасанов. *Наукові записки ВДПУ імені М. Коцюбинського*. Вінниця: Тов «Нілан ЛТД», 2014. Вип. 42 – 41. С. 77 – 80.
64. Брилін Е. Б. Відродження української класичної музики в системі виховання. *Соціалізація особистості*. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1998. Вип. 3. С.22–26.

65. Брилін Е. Б. Вплив національного фактора на композиторську творчість. *Проблеми педагогічних технологій*. Луцьк: ВДУ ім. Лесі Українки, 2000. Вип. 4. С.4–10.
66. Брилін Е. Б. Естетична культура в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення*: матеріали міжвуз. науково-практичної конференції. Хмельницький: ХГПА, 2017. С. 29–32.
67. Брилін Е. Естетична свідомість в контексті розвитку творчих здібностей особистості : зб. наук. пр. Sworld. Одеса, 2013. С. 74–78.
68. Брилін Е. Естетична свідомість як ознака фахової майстерності майбутнього вчителя музики. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень* : всеук. наук.-практ. конф. Вінниця, 2013. С. 105–109.
69. Брилін Е. Б. Cultural creatifen issasafactor of personales tetic dewelopmentoffuturemusikeaetteachers. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VI школа методичного досвіду)*: матер. всеукр. наук.-практ. конф. з між нар. участю / За ред. Л. С. Бровчак, Л. В. Старовойт. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2016. С. 18–21.
70. Брилін Е. Б. Мистецтво музичної імпровізації у дзеркалі педагогічних досліджень / Б. А. Брилін, Е. Б. Брилін. *Наукові записки ВДПУ імені М. Коцюбинського*. Вінниця ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. Вип. 36. С. 358–362.
71. Брилін Е. Б. Музична творчість як засіб формування художньої культури особистості. *Наукові записки*. Тернопіль : ТПУ ім. В. Гнатюка, 1999. №2. С.80–83.
72. Брилін Е. Б. Музична творчість як фактор розвитку естетичної свідомості майбутнього педагога. *Словянське музичне мистецтво в контексті Європейської культури*: матер. V міжнар. наук.-практ. конфер. / редкол. Бурська О. П. (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. С. 50–53.
73. Брилін Е. Б. Народна музична творчість як соціальний фактор композиторської діяльності. *Current issue sand problems of social sciencfs: conference Proceedings*. Kielce: Holu Cross Unsversitu, 2016. S. 51–54.
74. Брилін Е. Б. Національні основи формування духовних цінностей у професійній музичній творчості. *Проблеми освіти*. Київ : ІМЗО МОН України, 2016. Вип. №86. С. 81–86.
75. Брилін Е. Б. Обдарованість особистості учителя музики: проблеми, поняття, генезис. *Музична педагогіка: актуальні проблеми теорії та*

- практики*: зб. матер. наук.-практ. конфер. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД», 2014. Вип. 3. С. 5–8.
76. Брилін Е. Б. Проблема формування творчої свідомості майбутнього вчителя музики. *Наукові записки ВДПУ імені М. Коцюбинського*. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. Вип. 34. С. 220–225.
77. Брилін Е. Б. Розвиток естетичної культури майбутнього вчителя у процесі музичної творчості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кіровоград: Імекс ЛТД, 2014. Вип. 18. Кн. 1. С. 81–90.
78. Брилін Е. Б. Трактатування сутності поняття «естетична культура» в наукових дослідженнях. *Музична педагогіка: актуальні проблеми теорії та практики*: зб. матер. наук.-практ. конф. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. Вип. 4. С. 5–7.
79. Бриль И. М. Практический курс джазовой импровизации. Москва: Сов. композитор, 1982. 112 с.
80. Бровко М. М. Мистецтво як естетичний феномен. Київ : Віпол, 1999. 239 с.
81. Брусиловский Е. Творческой молодежи – чуткость и требовательность. *Сов. музыка*, 1977. №1. С.17–21.
82. Брушлинский А. В. Воображение и познание. *Вопросы философии*, 1967. №9. С.15–18.
83. Брылин Э. Б. Вкус как категория формирования эстетической культуры учителя музыки. *Наука 21 века : вопросы, гипотезы, ответы..* Таганрог, 2014. С.30–34.
84. Брылин Э. Б. Мода, подражание, вкус в музыкально-творческой деятельности. *Шляхи та проблеми входження освіти в Україні в світовий освітянський простір*. Т.1. Вінниця: Універсум, 1999. С.146–151.
85. Буасьє А. Уроки Листа. Ленинград: Музыка, 1964. С. 15–20.
86. Бутенко В. Г. Педагогические основы формирования у старшеклассников эстетического отношения к искусству: автореф. дис.... докт. пед. наук: 13.00.01 / НИИ педагогики Украины. К., 1992. 44 с.
87. Бялик М. Н. Лев Ревуцький. Київ: Муз. Україна, 1973. С.180–195.
88. Василенко Л. М. Теорія і методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2014. С. 297–299.
89. Васильєва Н. В. Виховання обдарованих студентів педагогічних університетів у процесі музично-академічної творчості: автореф. дис. ... канд. пед.наук. Вінниця, 2018. 20 с.

90. Васянович Г. П. Дидактичні аспекти культурологічної підготовки спеціаліста у вищій школі / Г. Васянович, Г. Дегтярьова, Є. Клос. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1998. №5. С. 214–222.
91. Верб М. А. Взаимосвязь эстетической и педагогической культуры будущего учителя. *Проблемы эстетического образования и воспитания студентов педагогических институтов*. Свердловск, 1981. С. 3–35.
92. Вертгеймер М. Продуктивное мышление : [пер. с англ.] / общ. ред. С.Ф. Горбова и В.П. Зинченко. Москва : Прогресс, 1987. 336 с.
93. Виноградов Г. В. Індивідуальний стиль як «образ автора». *Музика*, 1977. №2. С.13–14.
94. Вірановський Г. Музично-теоретичні системи. Київ: Муз. Україна, 1978. 88 с.
95. Витковская Н. С. Формирование эстетической культуры младших школьников : из опыта работы / Н. С. Витковская, А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. Київ : Рад. шк., 1985. 134 с.
96. Волков И. П. Много ли в школе талантов? Москва: Знание, 1989. 80 с.
97. Волкова Е. В. Твори мистецтва і соціальний прогрес. Київ : Наук. думка, 1978. 244 с.
98. Вольтер. Эстетика. Статьи. Письма : [пер. с фр.] / сост. В.Я. Бахмутский. Москва: Искусство, 1974. 392 с.
99. Вундт В. Фантазия как основа искусства : [пер. с нем.]. СПб-М. : Изд-во М. О. Вольфа, 1914. 146 с.
100. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: кн. для учителей. Москва: Просвещение, 1991. 3-е изд. 293 с.
101. Выготский Л.С. Психология искусства : монографія. Москва : Искусство, 1986. 573 с.
102. Гаврилюк О. А. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до художньої творчої діяльності. *Pedagogika. Priorytetowe obszary badawcze: od teorii do praktyki*. Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. С. 102–106.
103. Гаральский А. Теория творчества. Москва : Наука. С.124–130.
104. Гаранян Г. Инструментовка для эстрадных и вокально-инструментальных ансамблей. Москва: Музыка, 1986. 195 с.
105. Гарсия Д. О понятиях «культура» и «цивилизация». *Вопросы философии*. 2002. №12. С.228–234.
106. Гегель Г. Энциклопедия философских наук :[пер. с нем.] в 3-х т. / редкол. Б. М. Кедров и др. Москва: Мысль, 1977. Т.3. С. 382–408.

107. Гервер В. А. Творческие задачи по черчению: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 128 с.
108. Гилфорд Дж. Теория структуры интеллекту : [пер. з англ.]. Київ: Знання, 1996. С. 20–29.
109. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта : [пер. с англ.]. *Психология мышления*. Москва: Наука, 1965. С. 433–456.
110. Глазунов А. К. О творческой работе композитора. Письма, статьи, воспоминания. Москва: Музыка, 1958. С.450–459.
111. Глассер У. Школы без неудачников : [пер. з англ.]. Москва : Прогресс, 1991. 184 с.
112. Глузман А. В. Инновационные технологии обучения в системе университетского педагогического образования. *Проблемы и перспективы инновационного развития экономики*: матер. десятой междунар. науч.-практ. конф. по инновационной деятельности. Киев-Симферополь-Алушта, 2005 : URL : http://www.iee.org.ua/files/conf/conf_article39.pdf.
113. Гнатишин І. Л. Професійна підготовка майбутніх фахівців художньої культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012. 20 с.
114. Гнесин М. Ф. Начальный курс практической композиции. Москва: Музгиз, 1962. Изд. 2-е. 215 с.
115. Говорун Д. И. Творческое воображение и эстетические чувства. Київ: Вища шк., 1990. 143 с.
116. Голованова Е. И. Введение в когнитивное терминоведение : учеб. пособие. URL : http://thelib.ru/books/e_i_golovanova/vvedenie_v_kognitivnoe_terminovedenie_uchebnoe_posobie-read.html.
117. Голубева Э. А. Некоторые проблемы экспериментального изучения природных предпосылок общих способностей. *Вопросы психологии*, 1980. №4. С.7–10.
118. Гомонюк О. М. Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2012. 40с.
119. Гончар Є. Ф. Деякі особливості композиторського мислення М. Лисенка. *Українське музикознавство*. Київ, 1992. Вип. 27. С.193–199.
120. Гончаренко М. В. Музи на ешафоті. Критичний нарис. Київ: Муз. Україна, 1998. С. 5–20.

121. Гончаренко Н. В. Гений в искусстве и науке. Москва: Искусство, 1991. 432 с.
122. Гончаренко С. У. І все-таки гуманітаризація! *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*, 1995. №1. С. 3–7.
123. Горват І. Основи джазової інтерпретації: [пер. із словацької] / ред. В. С. Симоненко. Київ: Муз. Україна, 1980. 120 с.
124. Гордієнко А. Т. Естетика, мистецтво й суспільне життя. *Філософська думка*, 1973. №2. С. 9–12.
125. Гордієнко А. Т. Суспільне життя і художній талант. Київ : Знання. 52 с.
126. Горохівська Т. М. Формування світоглядної культури майбутніх вчителів історії у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2009. 20 с.
127. Горюхина Н. А. Очерки по вопросам музыкального стиля и формы. Київ: Муз. Україна, 1985. 110 с.
128. Грановская Г. М. Творчество и преодоление стереотипов / Г. М. Грановская, Ю.С. Крыжановская. Спб.: Искусство, 1994. С. 15.
129. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект) : монографія. Харків : Основа, 1998. 300 с.
130. Грінченко Т. Д. Фортепіанний калейдоскоп: навч.-метод. посібник. Вінниця, 2007. 71 с.
131. Громов Е. С. Природа художественного творчества: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1986. 239 с.
132. Гудінг Д. Людина та її світогляд [пер. з англ.]. Львів: МБФ, 2009. – Т. 1. С. 288–290.
133. Гунке И. К. Руководство к изучению гармонии. Москва: Госмузиздат, 1952. 156 с.
134. Гуревич Р. С. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. С. Гуревич, М. М. Козяр, М. Ю. Кадемія та ін. Львів : ЛДУБЖД, 2015. 396 с.
135. Гуренко Е. Г. Эстетические проблемы исполнительского искусства: автореф. дис. ... докт. филос. наук: 09.00.04 / МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 1983. 32 с.
136. Гуцол В. В. Формування екологічної культури студентів аграрного університету засобами дистанційного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2012. 21 с.

137. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
138. Делчева Н. С. Философско-гносеологический анализ творчества: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Ин-т философии. Москва, 1987. 20 с.
139. Дементьева Л. Е. Об эстетической культуре учителя. *Эстетическое воспитание молодежи : проблемы и опыт* / под ред. В. А Салеева). Москва : Педагог, 1986. С. 55–58.
140. Демина Л. Д. Психологическая культура как фактор становления профессионала / Л. Д. Демина, И. А. Ральникова, Н. А. Лужбина : URL : http://psy.tsu.ru/problems_psy.php.
141. Демьянчук А. Н. Проблема формирования эстетического отношения к искусству и задачи педагогической практики. *Формирование эстетического отношения к искусству в 6-ти т.* Т. 2. Херсон-Москва: ГПИ им. Н. К. Крупской, 1991. С. 11–14.
142. Денисов Э. В. О композиционном процессе. *Эстетические очерки* / сост. И. А. Константинов, С. Х. Раппопорт. Москва: Музыка, 1980. 254 с.
143. Денисов Э. В. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники. Москва: Сов. композитор, 1986. 205 с.
144. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). URL : <https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/normative#Тoc278228538>
145. Державна програма «Вчитель». URL : http://sbzosch.ucoz.ru/load/derzhavna_programa_vchitel/1-1-0-5
146. Джаман Т. В. Психологічний аспект дитячої музичної творчості. *Миротворча діяльність школи і вузу*. Рівне: Тетіс, 1997. С.88–90.
147. Джойс Б. «Дерево решений». Метод всех возможных вариантов организации дискуссии. URL : <http://www.ug.ru/01.28/t16.htm>.
148. Джола Д. М. Естетична культура вчителя : сутність, структура, функції. *Культура і вчитель* / під ред. Щербо А.Б. Вінниця : ВДПУ, 2003. 287 с.
149. Дзяна О. С. Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійній підготовці: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2012. 20с.

150. Диалектика и теория творчества : сб. ст. / под ред. С. С. Гольдентрихта, А. М. Коршунова. Москва : Изд. Моск. ун-та, 1987. С.15–49.
151. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1956. С. 60–75.
152. Дмитриев Г. П. О драматургической выразительности оркестрового письма. Москва: Сов. композитор, 1981. 176 с.
153. Дранков В. Л. О природе художественного таланта: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.01 / ЛГУ им. А.А. Жданова. Ленинград, 1973. 38 с.
154. Дряпіка В. І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури : автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01; 13.00.05 / КДУ ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 40 с.
155. Дубинин И. Н. Гармония. Київ: Муз. Україна, 1982. 2-е изд. 174 с.
156. Дубовский И. И. Пяти-девятиголосие в курсе гармонии. Москва: Музыка, 1970. 287 с.
157. Дусь Н. А. Формування культури педагогічного спілкування у студентів гуманітарно-педагогічного коледжу: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2008. 20 с.
158. Душний А. І. Активізація творчої діяльності майбутніх учителів музики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. №5. С. 73–79.
159. Дьюї Д. Досвід і освіта : [пер. з англ.]. Л. : Кальварія, 2003. 84 с.
160. Дьяченко Н. Г. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях. Київ: Муз. Україна, 1987. 110 с.
161. Дягилева Н. В. Развитие творческой самостоятельности детей как условие формирования эстетического отношения к действительности и искусству / сост. В. Г. Бутенко. *Формирование эстетического отношения к искусству* : в 6-ти т. Т.3. Москва: НИИ ХВ, 1991. С. 274–276.
162. Евлахов О. А. Проблемы воспитания композитора. Ленинград: Сов. композитор, 1963. 132 с.
163. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
164. Еремеев А. Ф. Талант как безусловная основа художественного творчества. Київ: Знання, 1999. 56 с.
165. Ермаш Г. Л. Искусство как творчество. Москва: Наука, 1972. С. 100–112.
166. Ермаш Г. Л. Творческая природа искусства. Москва: Наука, 1977. 205 с.

167. Жайворонок Н. Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01 / КНУКіКМ. Київ, 2006. 19 с.
168. Живайкин П. Л. Школа блюзу: уч. пособие. Москва : Издатель Смолин К. О. 2000. 47 с.
169. Живоглядова Н. В. Роль продуктивного воображения в структуре творческого процесса : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04 / КГУ им. Т. Г. Шевченка. Киев, 1991. 18 с.
170. Закон України «Про вищу освіту». URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.
171. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. Москва: Новая школа, 1996. 432 с.
172. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 16 с.
173. Зись А. Я. В поисках художественного смысла. Москва: Искусство, 1991. 359 с.
174. Злотников В. Художественное воображение как процесс взаимодействия понятий и чувственных образов. *Системные исследования*: сб. ст. / сост. Л. А. Блюменфельд. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1970. С. 32–48.
175. Зозуля І. Є. Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2012. 20 с.
176. Зряковский Н. Н. Общий курс инструментоведения. Москва: Музыка, 1976. Изд. 2-е. 479 с.
177. Зязюн І. А. Безсвідоме у пізнавальній діяльності. *Кримські педагогічні читання* : матер. міжнар. наук. конф. 12–17 вересня 2001 р. / за ред. С. О. Сисоєвої і О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХП», 2001. С. 9–20.
178. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи: Формування і сфери вияву. Київ: Вища шк., 1973. 164 с.
179. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.
180. Зязюн І. А. Культура і культурна політика. *Рідна школа*. 1996. №2. С. 23–31.

181. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. Київ : Вища шк., 2004. 2-ге вид. доп. 422 с.
182. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
183. Іванова І. В. Культурологічна парадигма освіти у концепції академіка І. Зязюна. *Дзеркало тижня. Україна*. 2013. №8. URL : https://dt.ua/EDUCATION/kulturologichna-paradigma-osviti-u-konceptsiyi-akademika-i-zyazyuna_.html.
184. Игнатъев Е. И. О некоторых особенностях изучения представлений и воображения. Москва: Знание, 1966. С. 30–35.
185. Илиади А. Н. Природа художественного таланта. Москва: Искусство, 1965. С. 22–35.
186. Ильенков Э. В. Об идеалах и идолах. Москва: Знание, 1968. 110 с.
187. Искусство и творческая деятельность: сб. ст. / отв. ред. В. И. Мазепа. Київ: Наук. думка, 1979. 314 с.
188. Історія української культури: Побут. Письменство. Мистецтво. Театр. Музика / за заг. ред. І. Крип'якевича. Київ: Либідь, 1994. 656 с.
189. Історія української музики / відп. ред. Т. П. Булат. Київ : Наук. думка, 1989. 464 с.
190. История эстетики: в 5 т. / редкол. М. Ф. Овсянников и др. Москва: Искусство, 1964. Т. 2. С. 376–409.
191. Кабалевский Д. Б. В творческой лаборатории композитора. *Музыкальная жизнь*, 1979. №24. С. 4–5.
192. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя. Москва: Просвещение. Изд. 2-е, исп. и доп., 1984. 206 с.
193. Каменецька Л. М. Формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 20 с.
194. Камю А. Творчество и свобода : [пер. с фр.] / сост. К. Долгова. М.: Радуга, 1990. 602 с.
195. Каниковский В. И. Эстетическая культура личности в обществе. Кисленев : Штиница, 1983. 114 с.
196. Кант И. Критика чистого разума : [пер. с нем.]. Симферополь : Реноме, 2003. 464 с.
197. Катрич О. Національна специфіка української музики. *Український світ*, 1996. №4. С. 32–33.
198. Качалов Д. В. Концепция формирования педагогической культуры у студентов вуза – будущих учителей в инновационной образовательной

- бреле : монографія. Москва : Академия Естествознания, 2011. 157 с.
URL : <http://www.rae.ru/monographs/125>.
199. Кечхуашвили Г. Н. О роли установки в оценке музыкальных произведений. *Вопросы психологии*, 1975. №5. С. 22–26.
 200. Кириленко В. В. Формування інформаційної культури майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2013. 20 с.
 201. Киященко Н. И. Эстетика, жизнь, искусство. Москва: Знание, 1989. С. 5–59.
 202. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя: монографія. Київ: Либідь, 1991. 96 с.
 203. Клебанов Д. Л. Искусство инструментовки. Київ: Муз. Україна, 1972. 216 с.
 204. Климовицкий А. И. О творческом процессе Бетховена: исслед. Ленинград: Музыка, 1979. 176 с.
 205. Клин В. Л. О музыке. Київ: Муз. Україна, 1985. 351 с.
 206. Козир А. В. Професійна майстерність учителя музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ, НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 378 с.
 207. Коваленко Н. В. Педагогические условия повышения музыкально-эстетической культуры участников самодеятельного вокально-инструментального ансамбля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / МГИК. Москва, 1986. 16 с.
 208. Ковальчук І. А. Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньої-трудової діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2016. 20 с.
 209. Коган Л. Н. Очерки теории культуры. Свердловск: УГУ, 1972. 110 с.
 210. Коган М. С. Эстетическая культура. Москва: Искусства, 1973. 448 с.
 211. Когоутек Ц. Техника композиции в музыке XX века. Москва: Музыка, 1976. 366 с.
 212. Козаренко О. Національна інтонаційність у композиторській творчості. *Народна творчість та етнографія*, 1993. №3. С.13–18.
 213. Козир А. В. Професійна майстерність учителя музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.
 214. Козырев Ю. Аккордика. Москва: Кабур, 1994. 36 с.

215. Козырев Ю. Джаз и музыкальная педагогика. *Советский джаз. Проблемы. События. Мастера* : сб. ст. / сост. А. Медведев. Москва: Сов. композитор, 1987. С. 194–211.
216. Колісник-Гуменюк Ю. І. Формування професійно-етичної культури майбутніх фахівців у процесі гуманітарної підготовки в медичних коледжах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім.М. Коцюбинського. Вінниця, 2012. 20 с.
217. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія. Вінниця : ВДПУ, 2007. 379 с.
218. Колосова О. В. Формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 20 с.
219. Комарова А. И. Эстетическая культура личности. Київ: Вища шк., 1988. 150 с.
220. Кон И. С. Вопросы анализа современной музыки. Ленинград: Сов. композитор, 1982. 150 с.
221. Кон Ю. Г. О проблеме логики в музыке. *Музыкальная академия*. Москва, 1994. №4. С. 73–75.
222. Кондрашин И. И. Глоссарий философских терминов. Москва : ИНФРА-М, 2006. URL : <http://www.psyoffice.ru/slovar-s308.htm>.
223. Коровин В. И. Эстетический идеал искусства. Москва: Знание, 1976. 100 с.
224. Коротяев Б. И. Педагогика на распутье (научно-публицистические заметки). Славянск, 1996. 158 с.
225. Косенко В. С. Спогади. Листи. Київ: Муз. Україна, 1975. С. 21–48.
226. Костюк Г. С. Проблеми психології мислення. URL : <http://psychlib.com.ua/mislennya-g-s-kostyuk-problemi-psihologi-mislennya.htm>.
227. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. Київ: Наукова думка, 1965. 117 с.
228. Красотов О. Професіоналізм майбутнього композитора. Київ: Музика, 1981. №4. С. 10–12.
229. Кремень В. Г. Система освіти в Україні : сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта : педагогіка і психологія* / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. Київ : Віпол, 2000. Ч. II. С. 11–30.
230. Кремцова О. В. Из опыта эстетического образования и воспитания будущего учителя. *Сов. педагогика*. 1976. №10. С. 58–60.

231. Кришнамурти Дж. Свобода от известного [пер. с болг.]. Київ: София, 1991. 88 с.
232. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва: Высш. шк., 1990. 172 с.
233. Крылова Н. Б. Эстетический потенциал культуры. Москва: Прометей, 1990. 146 с.
234. Кудін В. Естетична культура особистості. Київ: Музична Україна, 1978. 52с.
235. Культура духовних запитів особистості: монографія / автор. колектив: І. А. Зязюн, В. А. Кудин, А. Н. Семашкоидр. Киев: Вищашк., 1986. 206 с.
236. Кушаев Н. А. Основы эстетического воспитания: пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1986. С. 106–109.
237. Лазаренко Н. І. Нові вимоги до професіоналізму вчителя з урахуванням процесів євроінтеграції. *Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2018. С. 100–106.
238. Лармин О. В. Эстетический идеал и современность. Москва: МГУ, 1984. 155 с.
239. Лашченко А. П. Хоровая культура. Аспекты изучения и развития. Київ: Муз. Україна, 1989. 136 с.
240. Лебединская Н. В. Социокультурная детерминация художественного воображения: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / АН УССР. Ин-т философии. Киев, 1990. 16 с.
241. Левая Т. Н. Пауль Хиндемит. Жизнь и творчество / Т. Н. Левая, О. Т. Леонтьева. Москва: Музыка, 1974. 448 с.
242. Левчук Л. Т. Критика психоаналитической концепции художественного творчества : автореф. дис. ... докт. филос. наук: 09.00.04 / КГУ им. Т.Г. Шевченка. Киев, 1980. 48 с.
243. Левчук Л. Т. Психоанализ и художественное творчество (Критический анализ). Київ: Вища школа, 1980. 159 с.
244. Левчук Л. Т. У творчій лабораторії митця. Київ: Мистецтво, 1978. 134 с.
245. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. Москва: Знание, 1984. 78 с.
246. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность. *Вопросы философии*, 1974. №4. С. 87–97.

247. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл, 2005. 352 с.
248. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва: Наука, 1981. 4-е изд. 584 с.
249. Липский В. Эстетическая культура и личность. Москва: Мысль, 1987. 128 с.
250. Липчанська В. Психологія творчості (музичної). *Музика*. Київ, 1974. №4. С. 3–4.
251. Лихачев Б. Т. Воспитательные аспекты обучения. Москва: Просвещение, 1982. С. 52–90.
252. Лобанова М. Н. Музыкальный стиль и жанр. История и современность. Москва: Сов. композитор, 1990. 312 с.
253. Лобова О. В. Формування основ музичної культури молодих школярів. Теорія і практика: монографія. Суми : ТОВ «Мрія», 2010. 516 с.
254. Локарева Г. В. Художньо-естетична інформація як педагогічна проблема. Запоріжжя: ЗДУ, 2001. 254 с.
255. Локк Дж. Сочинения : [пер. с англ.] в 3-х т. / ред. и вступ. ст. И. С. Нарского. Москва: Мысль, 1985. Т.1. С. 78–459.
256. Лосев А. Ф. Музыка как предмет логики. Москва: Директ-Медиа, 2008. 388 с.
257. Лосев А. Ф. Очерк о музыке. URL : http://www.ccel.org/contrib/ru/Other/Losev/Essay_mu.html
258. Лосев А. Ф. Эстетика возрождения. Москва: Мысль, 1982. 623 с.
259. Лук А. Н. О взаимоотношении научного и художественного творчества. *Вопросы философии*, 1978. №1. С. 26–29.
260. Люблинский А. А. Теория и практика аккомпанемента. Ленинград: Музыка, 1972. 78 с.
261. Людкевич С. П. Дослідження і статті / відп. ред. М. М. Гордійчук. Київ: Муз. Україна, 1976. 176 с.
262. Ляшенко И. Ф. На пути обновления эстетических критериев анализа и оценки. *Проблемы музыкальной культуры*: сб. ст. / сост. И. Н. Юдкин. Київ: Муз. Украина, 1987. Вып. 2. С. 21–28.
263. Ляшенко І. Ф. Національне та інтернаціональне в музиці. Київ: Наук. думка, 1991. 268 с.
264. Ляшенко І. Ф. Національні традиції в музиці, як історичний процес. Київ: Муз. Україна, 1973. 325 с.
265. Манжос Е. О. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до формування комунікативної культури учнів старшої школи: автореф. дис.

- ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 20 с.
266. Мазель Л.А. Вопросы анализа музыки. Опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики. Москва : Сов. композитор, 1978. 351 с.
267. Мазель Л. А. О типах творческого замысла. *Сов. музыка*, 1976. – №6. – С.12–16.
268. Мазель Л. А. Статьи по теории и анализу музыки. Москва: Сов. композитор, 1982. 328 с.
269. Мазель Л. А. Строение музыкальных произведений : уч. пособие. Москва: Музыка, 1979. Изд. 2-е. 534 с.
270. Мазепа В. І. Художня творчість як пізнання. Київ: Наук. думка, 1974. С. 29–36.
271. Макаренко А. С. Художественная литература о воспитании детей. Собр. соч. : в 4-х т. Москва: Правда, 1987. Т.4. С. 388–420.
272. Макаренко А. С. О воспитании / сост. и автор вступ. слова В. С. Хелемяндик. Москва: Политиздат, 1988. 256 с.
273. Малер Г. Письма. Воспоминания. Москва: Музыка, 1968. С. 150–169.
274. Мальований Ю. І. Форми навчання. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 965–966.
275. Мальцев С. М. О психологии музыкальной импровизации. Москва: Музыка, 1991. 88 с.
276. Малышев И. К определению понятия «музыкальное произведение». *Эстетические очерки. Избранное*: сб. ст. / сост. И. А. Константинов, С. Х. Раппопорт. Москва: Музыка, 1980. 254 с.
277. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития. Москва: Academia, 2002. 250 с.
278. Маслоу А. Мотивация и личность [пер. с англ.]. СПб.: Евразия, 1999. URL : <http://lib.ru/PSIHO/MASLOU/motivacig.txt>.
279. Маслоу А. Самоактуализация. *Психология личности* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. Москва : Изд-во МГУ, 1982. С. 108–118.
280. Масол Л. М. К проблеме формирования творческой личности. *Талановита особистість. Сім'я. Школа. Держава*: тези доп. / редкол.: Киричук О. В., Левчук Л. Т., Науменко С. І. та ін.). Київ: УЦТ ДЮ, 1994. Т.2. С. 13–16.
281. Матеюк О. П. Формування екологічної культури майбутніх економістів як складової професійної підготовки на засадах сталого розвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2008. 20 с.

282. Мацко Л. А. Формування психологічної культури студентів в ситемі університетської культури. *Гуманістична місія освіти* / ред. кол. Т. Буяльська, В. Ключко. Вінниця: Універсум, 2000. 140 с.
283. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. Москва: Музыка, 1976. 253 с.
284. Медушевский В. В. О художественной мотивированности пропорций музыкального произведения. Москва: ГМПИ им. Гнесиных, 1976. С. 158–172.
285. Мейлах Б. С. Комплексное изучение художественного творчества и музыковедение. *Сов. музыка*, 1973. №1. С. 28–34.
286. Мельничук С. Г. Виховання культури поведінки молодших школярів: навч. посіб. С. Г. Мельничук, Т. Я. Довга. Київ: МОУ, 1998. 84с.
287. Месснер Е. И. Основы композиции. Москва: Музыка, 1968. 503 с.
288. Метнер Н. К. Повседневная работа пианиста и композитора. Москва: Сов. композитор, 1963. С. 63–75.
289. Миллер А. Драма одаренного ребенка. Москва : Педагогика, 2006. 290 с.
290. Милка А. П. Теоретические основы функциональности в музыке : Исследование. Ленинград: Музыка, 1982. 150 с.
291. Миропольская Н. Е. Формувати почуття прекрасного. Київ: Знання, 1987. 32 с.
292. Миропольская Н. Є. Формування художньої культури учнів загально-освітньої школи засобами мистецтва слова : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2003. 39 с.
293. Мис П. Значение эскизов Бетховена для изучения его стиля. *Проблемы бетховенского стиля*: сб. ст. / ред. Б. Пшибышевского. Москва: Музыка, 1932. С. 314–320.
294. Мистецтво у розвитку особистості: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена буковина, 2006. 224 с.
295. Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. Ленинград: Музыка, 1981. 264 с.
296. Михайлов М. К. Этюды о стиле в музыке. Ленинград: Музыка, 1990. 288 с.
297. Михайлова Е. В. Обучение самопрезентации: учеб. пособие. Москва: Изд. дом ГУВШЭ, 2006. 224 с.
298. Михайловский Н. К. Полное собрание сочинений: в 10-ти т. СПб.: Русское богатство, 1909. Т. 7. С. 590–610.

299. Михалков-Кончаловский А. С. Проблема замысла. Москва: Искусство, 1977. 231 с.
300. Михалюк А. М. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 20 с.
301. Мішедченко В. В. Формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів і музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 19 с.
302. Мозгальова Н. Г. Загальнонауковий контекст часово-просторового континууму музичного мистецтва COMPENDIUM MUSICUM: колективна монографія / ред.-упорядник – Синицін В. М. Вінниця: «ТД Едельвейс і К», 2018. 397 с.
303. Моль А. Социодинамика культуры. Москва : Прогресс, 1973. 406 с.
304. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості. Радянська школа. Київ, 1991. №5. С. 47–51.
305. Мотов В. Простейшие приемы варьирования на баяне или аккордеоне. Москва: Музыка, 1987. 54 с.
306. Муриан В. Эстетический идеал и современность. Москва: Искусство, 1966. С. 115–120.
307. Муха А. И. Процесс композиторского творчества : проблемы и пути исследования. Київ: Муз. Україна, 1979. 271 с.
308. Муха О. І. Композитори світу в їх зв'язках з Україною. Київ: Муз. Україна, 2000. 88 с.
309. Муха О. І. Орієнтири композиторської творчості. *Музика*, 1980. №5. С. 3–5.
310. Мюллер Т. Ф. Полифония. Москва: Музыка, 1989. 335 с.
311. Мясищев В. Н. Что есть музыкальность / В. Н. Мясищев, А. Л. Готсдинер. *Советская музыка*, 1975. №2. С. 9–12.
312. Назайкинский Е. В. Логика музыкальной композиции. Москва: Музыка, 1982. 319 с.
313. Назайкинский Е. В. Проблемы комплексного изучения музыкального произведения. *Музыкальное искусство и наука* : сб. ст. / ред.-сост. Е.В. Назайкинский. Москва: Музыка, 1978. Вып.3. 230 с.
314. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті : затверджено Указом Президента України вид 17 квітня 2002 р., №347/2002. *Освіта*. 2002. №26. С. 2–6.

315. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
316. Неустроев А. А. Музыка и чувство. Материалы для психологического основания эстетики музыки. СПб: Тип. В.Ф. Киршбаума, 1890. С. 2–36.
317. Ничкало Н. Г. На меридіанах дитинства. Деякі питання виховної роботи з дітьми та підлітками в зарубіжних країнах. Київ: Молодь, 1976. 224 с.
318. Ничкало Н. Г. Національна рамка кваліфікацій – проблема загальнодержавна. *Професійно-технічна освіта*. 2010. №2. С. 3–4.
319. Ничкало Н. Г. Психологія для всіх і для кожного / Н. Г. Ничкало, Т. Говорун. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. №6. С. 197–202.
320. Ніколаєнко П. М. Вокально-хоровий репертуар програми «Музика» і його місце у підготовці вчителя загальноосвітньої школи. *Музика в школі* : зб. ст. Київ : Муз. Україна, 1976. Вип. 7. С. 92–101.
321. Новое педагогическое мышление : сб. ст. / под ред. А. В. Петровского. Москва: Педагогика, 1989. С. 64–90.
322. Овсянников М. Ф. Эстетика в прошлом, настоящем и будущем. Москва: Просвещение, 1988. 191 с.
323. Олексюк О. М. Духовні почуття в структурі творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта. *Творча особистість учителя: Проблеми теорії і практики* : зб. наук. праць. Київ: КНПУ, 1999. Вип. 2. С. 50–54.
324. Оленин О. Ф. Формирование готовности студентов музыкальных специализаций к эстетической оценке популярной эстрадной музыки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / КГУ им. Т.Г. Шевченка. Київ, 1990. 24с.
325. Оніщенко О. І. Художня творчість у контексті гуманітарного знання. Київ: Вища шк., 2001. 179 с.
326. Орджоникидзе Г. Ш. О воспитании композиторской молодежи. *Советская музыка*, 1975. №11. С. 5–7.
327. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія. Київ: Наук. думка, 2003. 262 с.
328. Орлова Э. А. Культурная антропология : учеб. пособие для вузов. Москва : Академический проект, 2004. 480 с.
329. Орфеев С. М. Леонтович і українська народна пісня. Київ: Муз. Україна, 1981. С. 30–45.

330. Осейчук А. В. Школа джазовой игры на саксофоне : уч. пособие. Москва: Сов. композитор, 1991. Ч. 1. 95 с.
331. Оськина С. Е. Аккомпанемент на уроках гармонии : в 3 кн. / С. Е. Оськина, Д. Г. Парнес. Москва: Музыка, 1989. Вып.1. С. 50–116.
332. Отич О. М. Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти. URL : http://zbirnik.mixmd.edu.ua/2010_5_ua/21.pdf.
333. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.
334. Отич О.М. Я-концепція Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості: зб. наук. праць / О. М. Отич, О. М. Боровік. Київ: ІПОД НАПН України, 2014. 544 с.
335. Охитина Л. Т. Психологические особенности деятельности воображения : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / МГУ им. Ломоносова. Москва, 1968. 24 с.
336. Павлишин С. С. Станіслав Людкевич. Київ: Муз. Україна, 1974. 54 с.
337. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти. Київ: Муз. Україна, 1982. 144 с.
338. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : монографія. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
339. Падалка Г. Н. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / КГПИ им. А.М. Горького. Київ, 1989. 47 с.
340. Панасенко Т. Г. Формування музично-аналітичних умінь студентів (на матеріалі курсу «Сольфеджіо») : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / КНУКіМ, Київ, 2001. 20 с.
341. Парыгин Б. Д. Социальная психология как наука. Москва: Знание, 1997. 201 с.
342. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривоніс та ін. Київ : Вища шк., 2004. 2-ге вид. доп. і переробл. 422 с.
343. Пермінова С. О. Формування навичок сприймання хорового багатоголосся у студентів ВУЗів культури на заняттях з сольфеджіо : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / КНУКіМ, Київ, 1999. 21 с.
344. Петрушин В.И. Музыкальная психология : уч. пособие. Москва: Владос, 1997. 384 с.

345. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання. Підготовка вчителя: монографія. Миколаїв: Іліон, 2005. 272 с.
346. Пиаже Ж. Психология интеллекта: [пер. с англ.]. СПб.: «Питер», 2003. 192 с.
347. Пикулева О. А. Тренинг эффективной самопрезентации. URL : <http://psychologiya.com.ua/psixologicheskie-treningi/3500-trening-effektivnoj-samoprezentaczii.html>.
348. Пирадов А. В. Проблемы комплексного изучения закономерностей развития личности : автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / ЛГУ им. А. А. Жданова. Л., 1978. 18 с.
349. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / сост. А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок. Москва: Педагогика, 1985. 496 с.
350. Пистон У. Оркестровка: [пер. сангл.]. Москва: Сов. композитор, 1990. 455 с.
351. Піхманець Р. В. Психологія художньої творчості. Київ: Наук. думка, 1991. 164 с.
352. Платонов К. К. Способности и характер. *Теоретические проблемы психологии личности* : сб. ст. / сост. В. Н. Садовский. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1974. С. 300–319.
353. Плотников С. Н. Проблемы социологии художественной культуры. Москва: Знание, 1980. 64 с.
354. Побережна Л. Л. Розвиток естетичної культури студентів музичних спеціальностей засобами української музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 19 с.
355. Полубоярина І. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки обдарованих студентів музичних спеціальностей у вищих навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук. Ялта, 2014. С. 70–71.
356. Пономарев Я. А. Психология творчества. Москва: Педагогика, 1976. С. 51–65.
357. Поплавський М. М. Вуз третього тисячоліття. *Голос України*. Київ, 1998. С. 12–13.
358. Попэк С. В. Творческий процесс как основная категория воспитания искусством. *Формирование эстетического отношения к искусству* : в 6-ти т. / сост. В. Г. Бутенко. Москва: НИИ ХВ, 1991. Т.3. С. 71–75.
359. Пресс С. Национальное в музыкальном мышлении. *Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования* : сб. ст. Київ: Муз. Україна, 1989. С. 82–88.

360. Проблемы воспитания композитора: сб. ст. / редкол. Л. А. Баренбойм и др. Л.: Сов. композитор, 1963. 132 с.
361. Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта-исполнителя: сб. тр. / редкол. М. М. Берлянич. Новосибирск: Изд-во ГКим. Гнесиных, 1984. 124 с.
362. Проблемы музыкального мышления: сб. ст. / сост. М. Г. Арановский. Москва: Музыка, 1974. 336 с.
363. Проблемы музыкальной культуры : сб. ст. / сост. И. Н. Юдкин. Київ: Муз. Україна, 1989. Вып. 2. С. 105–156.
364. Проблемы музыкальной науки : сб. ст. / редкол. Г. А. Орлов и др. Москва: Сов. композитор, 1983. Вып. 5. 296 с.
365. Проблемы традиций и новаторства в современной музыке : сб. ст. / сост. А. М. Гольцман. Москва: Сов. композитор, 1982. 231 с.
366. Прокофьев С. С. Автобиография. Москва: Сов. композитор, 1982. Изд. 2-е, доп. 599 с.
367. Прокофьев С. С. Материалы. Документы. Воспоминания. Москва: Музыка, 1956. С. 100–120.
368. Протопопов В. В. Принципы музыкальной формы Бетховена. Москва: Музыка, 1970. С. 75–82.
369. Пуанкаре А. О науке [пер. с фр.] / под ред. Л. С. Понтрягина. Москва: Наука, 1990. С. 318–414.
370. Пустыльник И. Я. Принципы ладовой организации в современной музыке. Л.: Сов. композитор, 1976. 188 с.
371. Пясковский И. Б. Логика музыкального мышления. Київ: Муз. Україна, 1987. 107 с.
372. Радомський І. П. Формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України в процесі навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2007. 20 с.
373. Развитие эстетической активности школьников : пособие для учителя / автор. коллект.: Б.М. Андриевский, Б.А. Брылин, В.Г. Бутенко и др. Київ: АПН Украины, 1992. 176 с.
374. Разумный В. А. Воспитание политической культуры. Москва: Сов. Россия, 1985. 112 с.
375. Раков Н. П. Практический курс инструментовки. Москва: Музыка, 1985. 149 с.

376. Раппопорт С. Х. Семиотика и язык искусства. *Музыкальное искусство и наука*: сб. ст. / сост. С. Х. Раппопорт. Москва: Музыка, 1973. Вып. 2. С. 15–22.
377. Ревуцький Л. М. Повне зібрання творів : у 11 т. / упоряд. В. Д. Довженко. Київ: Муз. Україна, 1988. Т. 11. С. 50–118.
378. Резервуспеха – творчество: монография: [пер с нем.] / под. ред. Г. Нойнераидр. Москва: Педагогика, 1989. 120 с.
379. Резников А. М. О роли мировоззрения в творчестве композитора. Л.: Музыка, 1975. 60 с.
380. Резников Л. Гносеологические вопросы семиотики. Л.: Музыка, 1964. С. 5–19.
381. Рибо Т. Опыт исследования творческого воображения: [пер. с фр.]. СПб, 1901. С. 5–103.
382. Риман Г. Катехизис истории музыки: история музыкальных форм : [пер. с нем.]. Москва: Музгиз, 1928. 217 с.
383. Римский-Корсаков Н. А. Жизнь и творчество. Москва: Музыка, 1936. Вып.3. С. 10–22.
384. Рихтер Э. Учебник гармонии: [пер. с нем.]. СПб., 1868. 190с.
385. Ровенко А. И. Практические основы стретто-имитационной полифонии. Москва: Музыка, 1986. 151 с.
386. Роджерс К. Свобода учиться: [пер. с англ.] / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. Москва: Смысл, 2002. 527 с.
387. Роллан Р. Жан-Кристов : [пер. с фр.]. Москва: Худож. лит., 1970. 782 с.
388. Романенко В. В. Учись ипровизировать: уч. пособие. Москва: Издатель Смолин К.О., 2001. 130 с.
389. Роменець В. А. Виховання творчих здібностей у студентів. Київ: Вища школа, 1973. 96 с.
390. Романець В. А. Психологія творчості. Київ: Наук. думка, 1971. С. 101–122.
391. Романченко І. Г. Діяльність бібліотек по формуванню екологічної культури дітей: автореф. дис. ... канд. історичних наук: 07.00.08 / КНУ-КіМ. Київ, 2006. 19 с.
392. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч. метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 248 с.
393. Ростовський О. Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 1993. 48 с.

394. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Наука, 1976. 416 с.
395. Руденко Л. А. Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2016. 40 с.
396. Рудницька О. П. Вчись цінувати прекрасне. Естетична оцінка в музично-педагогічній практиці. Київ: Муз. Україна, 1983. 112 с.
397. Руссо Ж.Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. / под ред. Г. Н. Джибладзе. Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. С. 74–186.
398. Саїк Г. Ф. Вивчення стилевих особливостей творчості композиторів в системі формування виконавської майстерності студентів. *Наукові записки*. Київ: КДУК, 1998. С. 63–77.
399. Сапунов М. А. Искусство импровизации. Импровизационные виды творчества в западноевропейской музыке средних веков и Возрождения. Москва: Музыка, 1982. 77 с.
400. Сафронов Б. В. Искусство и творческая деятельность. Київ: Наук. думка, 1979. С. 176–200.
401. Свірщук Н. С. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-рекреаційної роботи в школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2013. 20 с.
402. Сегеда Н. А. Професійний розвиток педагога-музиканта: теорія і методика. Київ: НПУ, 2012. 184 с.
403. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: [монографія]. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
404. Семенова Н. М. Педагогічні умови становлення оцінних суджень студентів у курсі «Аналіз музичних творів»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / КНУКіМ. Київ, 2001. 18 с.
405. Сисоєва О. В. Эстетика праці вчителя. Київ: «Знання», 1979. 48 с.
406. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. Київ: Поліграфкнига, 1996. 407 с.
407. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. №4. С. 60–66.
408. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа: [пер. с нем.]. Л.: Сов. композитор, 1970. С. 15–24.
409. Скатерщиков В. Е. Твой эстетический вкус. Москва: Наука, 1969. 148 с.

410. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. Москва: Педагогика, 1984. изд. 2-е. 95 с.
411. Скорик М. М. Структура і виражальна природа акордики в музиці ХХ століття. Київ: Муз. Україна, 1983. 160 с.
412. Скребков С. С. Художественные принципы музыкальных стилів. Москва: Сов. композитор, 1973. С. 5–30.
413. Слабошпицький М. Ф. З голосу нашої Клію: підручник для тих, кому у школі нудно. Київ: Довіра, 1993. 255 с.
414. Славин А. В. Наглядный образ в структуре познания. Москва: Наука, 1976. С. 20–32.
415. Советский джаз: проблемы, события, мастера: сб. ст. Москва: Советский композитор, 1987. С. 184–194.
416. Сокальская Ж. А. Творческое развитие студентов в процес се изучения курса гармонии. Свердловск: ГПИ, 1988. 95 с.
417. Соколов А. С. Музыкальная композиция ХХ века. Диалектика творчества. Исследование. Москва: Музыка, 1992. 230 с.
418. Соколов О. В. О принципах структурного мышления в музыке. *Проблемы музыкального мышления*: сб. ст. / сост. Б. С. Мейлах. Москва: Сов. композитор, 1974. С. 60–65.
419. Соловьев С. М. Мои записки для детей моих, а если можно и для других. СПб.: Прометей, 1915. 174 с.
420. Сопіна Я. В. Формування естетичної культури студентів музично-педагогічних факультетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ЛДПУ ім. Тараса Шевченка. Запоріжжя, 2002. 20 с.
421. Сохор А. Н. Социология и музыкальная культура. Москва: Педагогика, 1975. С. 90–100.
422. Списаренко Б. Д. Пісня нових кайдаків: художньо-документальна повість. Київ: Веселка, 1990. 197 с.
423. Способин И. В. Музыкальная форма. Москва: Музыка, 1980. 6-е изд. 400 с.
424. Старовойтова Н. А. Музыкальное творчество как объект эстетического анализа : автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / КГУ им. Т. Г. Шевченка. Київ, 1988. 16 с.
425. Стасов В. В. Михаил Иванович Глинка. Статьи о музыке. Москва: Музыка, 1974. Вып.1. С. 200–253.
426. Стимулирование творческой активности студентов музыкально-педагогического факультета: сб. науч. труды / за ред. Л. В. Грековой. Куйбышев, 1986. 196 с.

427. Столович Л. Н. Жизнь – творчество – человек. Москва: Политиздат, 1985. 415 с.
428. Стотыка А. В. Творческая деятельность студентов музыкально-педагогического факультета в процессе их подготовки к эстетическому воспитанию старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИЦЭВ. Москва, 1993. 18 с.
429. Стоянов П. Взаимодействие музыкальных форм. Москва: Музыка, 1985. 267 с.
430. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. / / сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. Москва: Педагогика, 1979. Т.1. С. 28–107.
431. Танеев С. И. Дневники (1894–1909) : в 3-х кн. Москва: Музыка, 1985. Кн. 3. 559 с.
432. Танеев С. И. Мысли о собственной творческой работе. Памяти Сергея Ивановича Танеева. М.-Л.: Музыка, 1947. С. 180–192.
433. Тараканов М. Е. Замысел композитора и пути его воплощения. *Психология процессов художественного творчества*: сб. ст. Л.: Наука, 1980. С. 127–139.
434. Тарасенко Г. С. Способи збагачення аксіологічного потенціалу вчителя в системі його екологічної підготовки. *Наукові записки* / редкол. : М. І. Сметанський, Г. С. Тарасенко, С. Д. Максименко та ін. Вінниця: ВДПУ, 1999. №1. С. 84–88.
435. Тарасенко Г. С. Формування естетико-екологічної культури вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. 1996. 47 с.
436. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. Москва: Педагогика, 1988. 176 с.
437. Творчество и социальное познание: сб. ст. / под. ред. А. Коршунова, С. Гольдентрихта. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 12–16.
438. Тельчарова Р. А. Музыка и культура. Москва: Знание, 1986. 64 с.
439. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях: коллект. монография / Н.Г. Дьяченко, И. А. Котляревский, Ю. А. Полянский. Київ: Муз. Україна, 1987. 110 с.
440. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. *Избранные труды*: в 2 т. Москва: Педагогика, 1985. Т. 1. С. 32–200.
441. Теплова Е. Ю. Развитие творческого воображения студентов в процессе музыкально-эстетического самовоспитания. Творческая само-

- бытность в новом тысячелетии: сб. науч. тр. Белгород, 2001. С. 194–201.
442. Тихомиров Г. Элементы композиторской техники. Москва: Музыка, 1964. 33 с.
443. Тихомиров О. К. Философско-психологические проблемы искусственного интеллекта. *Вопросы философии*, 1975. №1. С. 30–35.
444. Тиц М. Д. Наша творчість і сучасність. *Про сучасні проблеми теорії музики*: зб. ст. Київ: Муз. Україна, 1976. С. 70–83.
445. Ткаченко Т. В. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2000. 22 с.
446. Торопова А. В. Деятельность учителя музыки сквозь призму концепции Н.А. Бердяева. *Методологические проблемы музыкальной педагогики* : сб. ст. / отв. ред. Э. Б. Абдуллин. Москва: МПГУ, 1991. 125 с.
447. Трешер Б. Гитарний стиль Джо Пасса. Москва: GuitarCollege, 2002. 64 с.
448. Тургенева Э. Пианист-фантазер: уч. пособие / Э.Тургенева, А. Малюков. Москва: Сов. композитор, 1991. Ч.1. 79 с.
449. Тушева В. В. Теоретичні і методичні основи формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 44 с.
450. Тюлин Ю. Н. Задачи по гармонии. Москва: Музыка, 1967. Вып.2. С.15–60.
451. Тюлин Ю. Н. Краткий теоретический курс гармонии. Л.: Музыка, 1960. С. 23–40.
452. Тюлин Ю. Музыкальная форма / Ю. Тюлин, Т. Бершадская, И. Пустыльник и др. Москва: Музыка, 1974. С. 40–60.
453. Тюлин Ю. Н. Учение о гармонии. М.-Л.: Музыка, 1966. С. 70–85.
454. Тюлин Ю. Н. Учение о музыкальной фактуре и мелодической фигурации. Москва: Музыка, 1977. Т. 2. С. 50–85.
455. Українська художня культура: навч. посібник / за ред. І. Ф. Ляшенка. Київ: Муз. Україна, 1996. С. 235–257.
456. Ухтомский А. А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002. 448 с.
457. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / редкол.: С. Ф. Егоров и др. Москва: Педагогика, 1990. Т. 6. 527 с.
458. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 15 т. / редкол.: А.М. Еголин и др. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1950. Т. 9. С. 506–562.

459. Федоришин В. І. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики на основі активізації його творчої діяльності. *Теоретичні та практичні питання культурології*. Запоріжжя: ЗДУ, 2000. 277 с.
460. Ферстер Н. П. Творческая фантазия. Москва: Русский книжник, 1924. 99 с.
461. Фохт-Бабушкин Ю. У. Человек в мире художественной культуры. Москва: Наука, 1982. 233 с.
462. Франк С. Л. Непостежимое. *Франк Л. С. Сочинения*. Москва: Правда, 1990. С. 181–603.
463. Франко І. Я. Зібрання творів: у 50-ти т. / ред. В. Ю. Євдокименко. Київ: Наук. думка, 1986. Т. 45. 573 с.
464. Фрейд З. Недовольство культурой: [пер. с нем.]. *Психоанализ. Религия. Культура*. Москва: Ренессанс, 1992. С. 65–134.
465. Фрейд З. Психология бессознательного: [пер. с нем.]. Москва: Просвещение, 1989. 447 с.
466. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музична педагогіка: актуальні проблеми теорії і практики*: зб. наук. праць. Вінниця, 2014. С. 56–64.
467. Фромм Э. Психоанализ и этика: [пер. с нем.]. Москва: «Изда АСТ ЛТД», 1998. 568 с.
468. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. Избр. ст. поздн. период творчества: [пер. с нем.]. Москва: Высш. шк., 1991. 190 с.
469. Харлап М. Г. Ритм и метр в музыке устной традиции. Москва: Музыка, 1986. 104 с.
470. Хачатурян А. О композиторской работе : статьи и воспоминания. Москва: Сов. композитор, 1980. С. 138–140.
471. Хиндемит П. Проблемы современного композитора. *Зарубежная музыка XX века*. Москва, 1975. С. 41–42.
472. Хлебникова Л. А. Музыкальная деятельности и творческое развитие личности / Л. А. Хлебникова, М. М. Попова. *Формирование эстетического отношения к искусству*: в 6-ти т. / отв. ред. и сост. В. Г. Бутенко. Москва: АПН СССР, 1991. Т. 2. С. 265–270.
473. Хмара В. Эстетический идеал и проблема индивидуального стиля художника. *Эстетический идеал и проблема художественного многообразия*. Москва: Мысль, 1968. С. 7–15.
474. Холабзарь П. В. Методика музыкального воспитания: уч. пособие / П. В. Холабзарь, В. С. Попов, Н. Н. Добровольская. Москва: Музыка, 1990. 173 с.

475. Холопова В. Н. Вопросы ритма в творчестве композиторов XX века. Москва: Музыка, 1971. 304 с.
476. Холопова В. Н. Мелодика. Научно-методический очерк. Москва: Музыка, 1984. 88 с.
477. Холопова В. Н. Музыкальный ритм. Москва: Музыка, 1980. 71 с.
478. Холопова В. Н. Теория музыкальных эмоций. Опыт разработки проблемы. *Музыкальная академия*, 2009. №1. URL : <http://m-music.ru/index.php?showtopic=4370/>
479. Хохлов Ю. Н. О музыкальной программности. Москва: Музгиз, 1963. 147 с.
480. Христов Д. Композиторы и общественное сознание: [пер. с болг.]. София, 1976. С. 3–14.
481. Христов Д. Теоретические основы мелодики: [пер. с болг.]. Москва: Музыка, 1980. 256 с.
482. Художественная культура и эстетическое развитие личности / за ред. В. И. Мазепы. Київ: Наукова думка, 1989. 292 с.
483. Хьелл Л. Теории личности (основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. СПб: Питер Пресс, 1997. 608 с.
484. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.03 / ЛГУ им. А. А. Жданова. Л., 1989. 31 с.
485. Цимбалару А. Д. Семантика понятійного апарату проблеми педагогічного проектування. *Нова педагогічна думка*. 2009. №3. С. 30–35.
486. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Москва: Сов. композитор, 1988. 383 с.
487. Цюлюпа С. Д. Педагогічні умови формування культури вільного часу студентів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / КНУКіМ. Київ, 2004. 20 с.
488. Чайковский П. И. О композиторском творчестве и мастерстве. Москва: Музыка, 1964. 271 с.
489. Чайковский П. И. Письма близким. Москва, 1955. С. 285–286.
490. Черкасов В. Ф. Сучасні методи навчання на уроках музичного мистецтва. *Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя* : матер. всеукр. наук.-практ. конф. / за ред. Л. С. Бровчак. Вінниця: ФОП Корзун Д. Ю., 2016. С. 290–295.
491. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 240 с.

492. Черній М. М. Формування комунікативної культури майбутніх учителів іноземних мов засобами соціальних сервісів: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2014. 20 с.
493. Чернышевский Н. Г. Избранные философские сочинения: в 3-х т. / под общ. ред. М. М. Григоряна. Москва: Госполитиздат, 1950. Т. 1. С. 211–252.
494. Чернова Е. Н. Современные психолого-педагогические технологии обучения. *Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»*. 2005. URL : <http://festival.1september.ru/articles/310937>.
495. Чигирин Т. О. Самопрезентація: визначення, види, стратегії, техніки: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. XIV, ч. 5. Київ: А.С.К., 2012. С. 245–253.
496. Чугунов Ю. Н. Гармония в джазе: уч.-метод. пособие для фортепиано. Изд. 3-е. Москва: Сов. композитор, 1988. 152 с.
497. Чудновский В. Э. Одаренность: дар или испытание / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич. Москва: Знание, 1990. 80 с.
498. Чумак О. В. Парадигма освіти XXI століття: інноваційні аспекти. URL : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konfl/Chumak.pdf.
499. Шахов Г. И. Игра по слуху в классе баяна. Москва: Музыка, 1996. 189 с.
500. Шацилло А. С. Некоторые вопросы методики обучения гармонизации мелодии. Москва: Музыка, 1982. 109 с.
501. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. Москва: Педагогика, 1975. 200 с.
502. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. Н. П. Кузина и др. Москва: Педагогика, 1980. Т. 1. С. 121–203.
503. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе. Київ: Рад. шк., 1985. 144 с.
504. Шевченко Н. О. Соціально-педагогічні засади формування екологічної культури учнівської молоді: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.05 / КНУКіМ. Київ, 2008. 19 с.
505. Шевченко Т. Учимося імпровізувати. Київ: Музыка, 1992. №6. С. 11–12.
506. Шеломов Б. И. Импровизация на уроках сольфеджіо. Л.: Музыка, 1977. 96 с.
507. Шербакова К. У сім'ї росте дитина / К. Шербакова, Г. Григоренко. Київ: Освіта, 1995. 240 с.
508. Шеремет Л. Проблеми естетичного мислення: теоретичний нарис. Київ: Муз. Україна, 1972. 152 с.
509. Шопенгауэр А. О сущности музыки: [пер. с нем.]. Москва: Музгиз, 1919. С. 10–42.

510. Штогаренко А. Я. Виховувати композиторську молодь. Київ: Музика, 1976. №3. С. 2–6.
511. Шубенко Н. О. Формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв: автореф. дис. ...канд.пед. наук: 13.00.04 / Київський університет ім. Б. Грінченка. Київ, 2010. 20 с.
512. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества: монография. Москва: Высш. шк., 1989. 143 с.
513. Щедрин Р. К. То, что делает музыку музыкой. *Советская музыка*. Москва, 1981. №2. С. 9–14.
514. Щербо А. Б. Красота воспитывает человека / А. Б. Щербо, Д. Н. Джола. Київ: Рад. школа, 1980. 2-е изд. 104 с.
515. Щириця Ю. П. Мирослав Скорик. Київ: Муз. Україна, 1979. 56 с.
516. Щолокова О. П. Вивчення шкільного пісенного репертуару в інструментальних класах в процесі підготовки учителя музики. *Музика в школі*: зб. ст. Київ: Муз. Україна, 1983. Вип. 9. С. 48–52.
517. Щолокова О. П. Теоретико-методологічні засади модернізації мистецької освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Київ: НПУ, 2009. Вип. 7 (12). С. 9–13.
518. Эволюционные процессы музыкального мышления: сб. науч. тр. / отв. ред. А. Л. Порфирьева. Л.: ГИТМК им. Н. Черкасова, 1986. 157 с.
519. Эрберг К. Об импровизации. *Аполлон*, 1912. №10. СПб.: Тип. Сириус. С. 52–62.
520. Эстетические очерки. Избранное: сб. ст. / сост. И. А. Константинов, С. Х. Раппопорт. Москва: Музыка, 1980. 254 с.
521. Эстетическое сознание и процесс его формирования: монография / автор. коллектив: А. Я. Зись, Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеров и др. Москва: Искусство, 1981. 225 с.
522. Эфроимсон В. П. Генетика этики и эстетики. СПб.: Талисман, 1995. 288 с.
523. Эфроимсон В. П. Загадки гениальности. Москва: Знание, 1991. С. 5–20.
524. Юм Д. Трактат о человеческой природе: [пер. с англ.] / примеч. И. С. Нарского. Москва: Канон, 1995. Кн. 2-я. С. 15–68.
525. Юнг К. Г. Архитип и символ: монография: [пер. с нем.]. Москва: Ренессанс, 1991. 297 с.
526. Юник Д. Г. Формування надійності гри студентів-інструменталістів у вузах музично-педагогічної спеціальності. *Актуальні*

- проблеми підготовки педагогічних кадрів: зб. доповідей.* Київ: КДПІ ім. М. П. Драгоманова, 1993. С. 131–133.
527. Юровский Н. Культура творческой личности. Москва-Петроград: Книга, 1923. 152 с.
528. Юцевич Ю. Е. Психофизиологический аспект восприятия музыки. *Воспитание творческой молодежи в условиях свободного времени: метод. реком.* / сост. Б. А. Брылин и др. Київ, 1990. С. 50–57.
529. Яблоков С. В. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами інноваційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2016. 20 с.
530. Яворский Б. Л. Статьи. Воспоминания. Переписка / ред. и сост.: И. С. Рабинович. Москва: Сов. композитор, 1972. 2-е изд., доп. С. 115–133.
531. Якобсон П. М. Психология художественного творчества. Москва: Мысль, 1971. С. 41–54.
532. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. Москва: Искусство, 1964. 88 с.
533. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. Москва: ВЛАДОС, 2006. 239 с.
534. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности. Москва: Флинта, 1997. 224 с.
535. Яконюк В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. Минск: Беларуская акадэмія музыкі, 1993. 147 с.
536. Ярмаченко М. Д. Педагогіка: підручник для студентів педагогічних інститутів та університетів. Київ: Вища шк., 1986. 546 с.
537. Ярошевский М. Г. Идеи М. Б. Теплова о переживании как феномене культуры. *Вопросы психологии.* 1997. №4. С. 63.
538. Ярошевський М. Г. История психологии. Изд. 3-е, дораб. Москва: Мысль, 1985. С. 296–352.
539. Abraham G. Robert Schumann. Köln, 1977. p. 30–32.
540. Bachman C. Theorie und Praxis improvisierter Musik. ber einen musikalischen Phnomen der Gegenwart. *Neue Zeitschrift fr Musik,* 1971. №10. S. 530–537.
541. Bachman C. Theorie und Praxis improvisierter Musik. ber einen musikalischen Phnomen der Gegenwart. *Neue Zeitschrift fr Musik,* 1971. №10. S. 530–537.

542. Boot D. The Psychology of Musik. London ets., 1980. 240 p.
543. Boulez P. Asthetik und Götzendienst. Frankf/m.-Berlin, 1972. S. 20–29.
544. Brett G. History of Psychology. London, 1973. P. 15–30.
545. Charms R. Motivation Enhancement in Education Settings. *Research on Motivation in Education*. N.Y., 1984. V.1. P. 15–19.
546. Dewey D. Experience and Education. New York, 1988. P. 15–20.
547. Eosze L. Kodaly Zoltan yfeoltan Kodaly. Bdpst, 1971. S. 100–185.
548. Ferand E. Improvisation in der Musik. Feine entwicklungsgeschichtliche und psychologische Untersuchung. Zrich, 1938. S. 20–29.
549. Hadamard J. Jubile scientifique. Paris, 1955. P. 12–14.
550. Hindemith P. Komponist in Seiner Welt. Berlin: Safari, 1955. S. 155–160.
551. Hindemith P. Unterweltungim Tonsatz. Bd1. Mainz, 1940. S. 77–80.
552. Jarocinski S. The music of Witold Lutoslawski. Polish Perspectives, 1958. №6. S. 41–57.
553. Karkoschka E. Aspekte der Gruppenimprovisation. Mainz: Melos (janvar), 1971. №1. S. 11–14.
554. Kemp A. Personality Differences between the Players of String, Woodwing, Brass and Keyboard Instruments and Singers. L., 1981. P. 10–21.
555. Leblanc A. The Development of Music Preference in Children. *Music and Child Development*. London, 1987. 257 p.
556. Lissa S. Polonica Beethovenowskie. Krakov, 1970. S. 22–63.
557. Music and Child Development / ed. by J. Craig Peery et al. New York etc.: Springer, 1987. 267 p.
558. Müller-Lauter W. F. Nitysche. Stuttg., 1971. P. 12–15.
559. Polednak J. K metodologickym otazkam psychologie hudby. Hudebni veda, 1974. №1. S. 24–26.
560. Schiegl H. Psychologische Grundlagen der Gehrbildung. In: Musik und Musikerziehung in der Reifezeit Mnchen, 1969. S. 260–265.
561. Schilling G. Universal – Lexikon der Tonkunst. Stuttgart, 1972. S. 340–368.
562. Stockhausen K. Texte. Bd. I. Kln, 1963. S. 70–75.
563. Threlfall R. S. Rachmaninow. His Life and Music. L., 1973. S.100–112.
564. Uhde J. Denken und Spielen: Studien zu einer Theorie der Darstellung / Jrgen Uhde, Renate Wieland. Kassel etc.: Brenreiter, 1988. P. 50–55.
565. Wierszylowski J. Psychologia muzyki. Warszawa, 1970. S. 5–16.
566. Wilson C. The Musician as «Outsider». San Bernardino (Calif.): Borgo press, 1990. 35 p.

ДОДАТКИ

Додаток А.1

F 6 D m7 B7maj G9 Gb7 F7maj

Мелодія

Контрапункт

Додаток А.2

Мелодія

Контрапункт

+) неакордові звуки

Додаток А.3

Контрапункт

Мелодія

Додаток А.4

Заповнення

Мелодія

Заповнення

Мелодія

Додаток А.5

Заповнення

Мелодія

Заповнення

Мелодія

Додаток А.6

Імпровізація
(Мелодія)

Бас

C₆

D_{m7}

Імпровізація
(Мелодія)

Бас

C 6 D m7

Додаток А.7

Тема

Варіант

E^b6 A^b6 G^b6 E7/E^b E^b7maj

Додаток А.8

Тема

Варіант

E^b6 A^b6 G^b6 E7/E^b E^b7maj

Додаток А.9

Тема

Варіант

E^b6 A^b6 G^b6 E7/E^b E^b7maj

+) неакордові звуки

Додаток А.10

Музична партитура для Додатку А.10, що складається з п'яти систем нот.

- Тема:** Починається з двох тактів, що містять нотні знаки, але не мають звукових позначень.
- Варіант I:** Перший такт містить тріоль (позначена цифрою 3), що складається з нот G, A, B. Наступні нотні знаки не мають звукових позначень.
- Варіант II:** Перший такт містить тріоль (позначена цифрою 3), що складається з нот G, A, B. Наступні нотні знаки не мають звукових позначень.
- Варіант III:** Перший такт містить тріоль (позначена цифрою 3), що складається з нот G, A, B. Наступні нотні знаки не мають звукових позначень.
- Гармонія:** Підписана чотирма акордами: C6, Dm7, G7, C6.

Додаток А.11

Музична партитура для Додатку А.11, що складається з п'яти систем нот.

- Тема:** Починається з двох тактів, що містять нотні знаки, але не мають звукових позначень.
- Варіант I:** Перший такт містить тріоль (позначена цифрою 3), що складається з нот G, A, B. Наступні нотні знаки не мають звукових позначень.
- Варіант II:** Перший такт містить тріоль (позначена цифрою 3), що складається з нот G, A, B. Наступні нотні знаки не мають звукових позначень.
- Варіант III:** Перший такт містить тріоль (позначена цифрою 3), що складається з нот G, A, B. Наступні нотні знаки не мають звукових позначень.
- Гармонія:** Підписана чотирма акордами: C6, Dm7, G7, C6.

Додаток А.12
прогресія

Імпровізація

Гармонія

В7

G7

C7

F6

B7

F7maj

Додаток А.13

Тема

Тутті

E \flat

A \flat

A \flat

G \flat

F7

Додаток А.14

Тема

Варіант

О, леді, будьте ласкаві

Дж. Гершвін

Аранжування О.Руденського

The musical score is arranged for six instruments: Alto Sax, Tenor Sax, Trumpet in B \flat , Tromboni, Bass Guitar, and Piano. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The score is divided into four measures. The Alto Sax and Tenor Sax parts feature melodic lines with slurs and accents. The Trumpet and Trombone parts include slurs and accents, with the word "Cresc." written above the notes in the second measure. The Bass Guitar part has a simple bass line with slurs. The Piano part includes a treble and bass clef with a bass line and a treble line with notes and slurs. Chord symbols E \flat 7, G7, and E \flat are placed above the piano staff in the second, third, and fourth measures respectively.

4

①

D7 G6 C7 G Em

8

Glissando

3

3

3

3

3

3

3

B \flat 7 H $^\circ$ D7 Hm F D7 G E $_m$

The image shows a musical score for guitar, piano, and bass. The guitar part (top two staves) features a complex arrangement of chords and melodic lines, including glissando and triplet markings. The bass line (middle two staves) provides a rhythmic foundation. The piano accompaniment (bottom two staves) includes a bass line and a treble line, with a sequence of chords: B \flat 7, H $^\circ$, D7, Hm, F, D7, G, and E $_m$.

12

②

A m D 7 G 6 C 7 G E m

16

The musical score consists of several systems. The first system shows a six-string guitar part with two staves. The top staff has a treble clef and a key signature of three sharps (F#, C#, G#). It features a triplet of eighth notes and a glissando marking. The bottom staff has a bass clef and also includes a triplet and a glissando marking. The second system continues the six-string guitar part with similar markings. The third system shows a four-string guitar part with two staves, both featuring glissando markings. The fourth system shows a bass line with a bass clef and a key signature of one flat (Bb). The fifth system shows a piano accompaniment with a treble clef and a key signature of one flat, including chord symbols: Bb7, H°, D7, Hm, F, D7, G, and Db7. The piano part includes a bass line and a treble line with chords and arpeggios.

20

③

G C D7 G6

24

pp

pp

G6 Em F7 G6 A7₃ D7

28

④

Glossando

D7 G6 C7 G Em

Detailed description: The page contains a musical score for guitar. At the top left, the number '28' is written. The score is organized into three systems. The first system consists of two staves in treble clef. The first staff begins with a circled number '4' above a measure, indicating a four-measure phrase. The second staff continues the melody. The second system consists of four staves: two in treble clef and two in bass clef. The first two staves of this system have double lines underneath them, suggesting a tremolo or rapid repetition. The third system consists of two staves: a treble clef staff with chord labels 'D7', 'G6', 'C7', 'G', and 'Em' placed above it, and a bass clef staff. The piano accompaniment in the bass clef staff features a steady eighth-note bass line.

32

The musical score consists of several systems. The first system shows the guitar part with a *Glissando* marking and triplet markings (3) over the notes. The piano accompaniment also features *Gliss* and triplet markings. The second system continues these markings. The third system shows the bass line with triplet markings. The fourth system shows the piano accompaniment with *Gliss* markings. The fifth system shows the bass line with a steady eighth-note rhythm. The sixth system shows the guitar part with a steady eighth-note rhythm. The seventh system shows the piano accompaniment with a steady eighth-note rhythm. The eighth system shows the bass line with a steady eighth-note rhythm. The ninth system shows the guitar part with a steady eighth-note rhythm. The tenth system shows the piano accompaniment with a steady eighth-note rhythm. The eleventh system shows the bass line with a steady eighth-note rhythm. The twelfth system shows the guitar part with a steady eighth-note rhythm. The thirteenth system shows the piano accompaniment with a steady eighth-note rhythm. The fourteenth system shows the bass line with a steady eighth-note rhythm. The fifteenth system shows the guitar part with a steady eighth-note rhythm. The sixteenth system shows the piano accompaniment with a steady eighth-note rhythm. The seventeenth system shows the bass line with a steady eighth-note rhythm. The eighteenth system shows the guitar part with a steady eighth-note rhythm. The nineteenth system shows the piano accompaniment with a steady eighth-note rhythm. The twentieth system shows the bass line with a steady eighth-note rhythm.

G H° D7 D7 G Em

36

⑤

Solo

3

Am D7 G6 C7 G ~~F~~Am G6

40

Musical score for measures 40-43. The score is in G major (one sharp) and 3/4 time. It features a complex texture with multiple staves. The top two staves are treble clef, and the bottom two are bass clef. The piano part includes a bass line and a grand staff with chords G6, H°, D7, and D7. Trills and triplets are indicated throughout.

43

⑥

3

3

3

Solo

G6 H° C D7 G6

46

The musical score consists of several systems of staves. The top two systems each contain two staves. The third system contains three staves. The fourth system contains two staves. The fifth system contains two staves. The sixth system contains two staves. The seventh system contains two staves. The eighth system contains two staves. The ninth system contains two staves. The tenth system contains two staves. The eleventh system contains two staves. The twelfth system contains two staves. The thirteenth system contains two staves. The fourteenth system contains two staves. The fifteenth system contains two staves. The sixteenth system contains two staves. The seventeenth system contains two staves. The eighteenth system contains two staves. The nineteenth system contains two staves. The twentieth system contains two staves. The twenty-first system contains two staves. The twenty-second system contains two staves. The twenty-third system contains two staves. The twenty-fourth system contains two staves. The twenty-fifth system contains two staves. The twenty-sixth system contains two staves. The twenty-seventh system contains two staves. The twenty-eighth system contains two staves. The twenty-ninth system contains two staves. The thirtieth system contains two staves. The thirty-first system contains two staves. The thirty-second system contains two staves. The thirty-third system contains two staves. The thirty-fourth system contains two staves. The thirty-fifth system contains two staves. The thirty-sixth system contains two staves. The thirty-seventh system contains two staves. The thirty-eighth system contains two staves. The thirty-ninth system contains two staves. The fortieth system contains two staves. The forty-first system contains two staves. The forty-second system contains two staves. The forty-third system contains two staves. The forty-fourth system contains two staves. The forty-fifth system contains two staves. The forty-sixth system contains two staves. The forty-seventh system contains two staves. The forty-eighth system contains two staves. The forty-ninth system contains two staves. The fiftieth system contains two staves. The fifty-first system contains two staves. The fifty-second system contains two staves. The fifty-third system contains two staves. The fifty-fourth system contains two staves. The fifty-fifth system contains two staves. The fifty-sixth system contains two staves. The fifty-seventh system contains two staves. The fifty-eighth system contains two staves. The fifty-ninth system contains two staves. The sixtieth system contains two staves. The sixty-first system contains two staves. The sixty-second system contains two staves. The sixty-third system contains two staves. The sixty-fourth system contains two staves. The sixty-fifth system contains two staves. The sixty-sixth system contains two staves. The sixty-seventh system contains two staves. The sixty-eighth system contains two staves. The sixty-ninth system contains two staves. The seventieth system contains two staves. The seventy-first system contains two staves. The seventy-second system contains two staves. The seventy-third system contains two staves. The seventy-fourth system contains two staves. The seventy-fifth system contains two staves. The seventy-sixth system contains two staves. The seventy-seventh system contains two staves. The seventy-eighth system contains two staves. The seventy-ninth system contains two staves. The eightieth system contains two staves. The eighty-first system contains two staves. The eighty-second system contains two staves. The eighty-third system contains two staves. The eighty-fourth system contains two staves. The eighty-fifth system contains two staves. The eighty-sixth system contains two staves. The eighty-seventh system contains two staves. The eighty-eighth system contains two staves. The eighty-ninth system contains two staves. The ninetieth system contains two staves. The ninety-first system contains two staves. The ninety-second system contains two staves. The ninety-third system contains two staves. The ninety-fourth system contains two staves. The ninety-fifth system contains two staves. The ninety-sixth system contains two staves. The ninety-seventh system contains two staves. The ninety-eighth system contains two staves. The ninety-ninth system contains two staves. The hundredth system contains two staves.

Chord progression: G F₃ A⁷ G⁶ G⁶ H[°]

49

The musical score is written in D major (two sharps) and 4/4 time. It begins at measure 49. The score is divided into two systems. The first system contains the vocal line and the piano accompaniment. The piano accompaniment consists of a bass line and a grand staff. The bass line features chords labeled D7 and G6. The grand staff includes a walking bass line in the left hand and a treble staff with chords and melodic fragments. The second system continues the piano accompaniment with a walking bass line and a grand staff.

52

The musical score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of several staves:

- Vocal Line (Top Staff):** Features a melodic line with a fermata on the note G4 in measure 7, which spans across measures 7 and 8. The key signature has one sharp (F#).
- Piano Accompaniment (Middle Staves):** Includes a right-hand piano part with chords and a left-hand bass line with a steady eighth-note accompaniment.
- Guitar Chords (Bottom Staff):** Shows the chord progression: G (measure 6), H° (measure 7), C (measure 8), and D7 (measure 9).

55

The musical score consists of several systems of staves. The first system includes two treble clef staves and two bass clef staves. The second system includes two treble clef staves and two bass clef staves. The third system includes two bass clef staves. The fourth system includes a grand staff (treble and bass clef) with chord labels: G6, G6, Em, F7, G6, and A7. The score features various musical notations, including chords, melodic lines, and triplets.

59 *Glissando* ⑧

The musical score consists of several systems. The first system shows a glissando in the treble clef staff of measure 59, followed by chords in both staves. A circled '8' is placed above the treble staff in measure 60. The second system contains four staves of music, including a bass line. The third system shows a piano accompaniment with chords labeled D7, D7, G6, and C7. The piano part features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes.

63

3

Glissando

Glissando

2

3

Gliss

3

3

3

3

3

3

3

3

G Em G H° D7

66 *Glissando*

The musical score consists of several systems. The first system shows a piano introduction with a *Glissando* in the upper staff. The second system contains multiple staves with triplets and slurs. The piano accompaniment at the bottom includes the following chord labels: D7, G6, C7, G Maj, and G6.

Дим

Дж. Керн

Аранжування Яна Нікітчука

Moderato

Alto Sax. *mf*

Tenor Sax. *mf*

Trumpet in B \flat *p* *f*

Tromboni *p* *f*

Bass Guitar

Piano

4

The musical score consists of several systems. The first system has two staves, both in treble clef, with a key signature of two flats and a 3/4 time signature. The top staff contains a complex melodic line with triplets and slurs. The bottom staff contains a similar melodic line. The second system has four staves: two in treble clef and two in bass clef. The top two staves contain rhythmic accompaniment with accents. The bottom two staves contain a bass line with rhythmic accompaniment. The third system has two staves in bass clef, continuing the bass line. The fourth system has two staves in grand staff (treble and bass clef), containing a piano accompaniment with chords and a bass line.

7

①

p

Solo

3

p

p

p

11

The musical score consists of two systems. The first system contains measures 11 and 12, while the second system contains measures 13 and 14. The upper two staves feature a melodic line with a triplet in measure 11, followed by chords and a melodic phrase in measure 12. The lower two staves provide harmonic support with chords and a simple bass line. The piano accompaniment is shown in a grand staff with chords in the right hand and a bass line in the left hand. Dynamics are marked as *mf*, *ff*, and *p*. The key signature has two flats, and the time signature is 4/4.

15

1 2

f

3 3

295

19 **②**

con Sord.

3

3

3

27

③

The musical score is written in 3/4 time and features a key signature of two flats (B-flat and E-flat). It consists of two systems of staves. The first system includes a vocal line with a circled '3' above the first measure, indicating a triplet, and two piano accompaniment staves. The second system includes a piano accompaniment staff with a treble clef and a bass clef. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand. The vocal line has a melodic line with some triplets and rests.

This musical score page, numbered 31, contains a complex arrangement of music. It features a grand staff at the bottom, consisting of a treble clef and a bass clef, which serves as the piano accompaniment. Above this are several systems of staves. The first system has two treble clef staves. The second system has a treble clef staff and a bass clef staff. The third system has a bass clef staff and a treble clef staff. The fourth system has two bass clef staves. The music is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a common time signature. The notation includes various rhythmic values, accidentals, and dynamic markings such as accents and hairpins. The piano part features a steady accompaniment with chords and moving lines in both hands.

Питання-відповідь

Додаток Б.1

a-moll *Питання* *Відповідь* *Питання* *Відповідь*

Питання *Відповідь* *Питання* *Відповідь*

Секвенційна тональна побудова

C-dur

Секвенційні моделюючі побудови (прохідні, хроматичні звуки)

C-dur

Мажорно-мінорні побудови

Es-dur c-moll

F-dur

Додаток Б.2

Додаток Б.3

Приклад 1

Додаток Б.4

Дві со - ро - ки бі - ло - бо - ки зав - да-ють ме - ні мо - ро - ки.
Тіль - ки ся - ду за у - ро - ки - враз з'яв-ля - ють - ся со - ро - ки

Приклад 2

Жив на сві-ті ї-жачок, ї-жачок-лі-со-вичок. Він ра-нень-ко про-ки-дав-ся,
у-ми-вав-ся, о-дя-гав-ся. По до-ро-зі в шко-лу всіх бу-див у ран-ню по-ру.

Додаток Б.5

d-moll

Додаток Б.6

Додаток Б.7
І.Брамс. Колискова

Спи, ди - тя, сладким сном, всё ус - нуд!ю кру - гом, тиши - на и по - кой...

Додаток Б.8

Хо - ди - ла дів - чи - нонь - ка по лі - соч - ку...

Приклад 1

Додаток Б.9

Хо - ди - ла дів - чи - нонь - ка по лі - соч - ку...

Приклад 2

Додаток Б.10

Хо - ди - ла дів - чи - нонь - ка по лі - соч - ку...

Приклад 3

Додаток Б.11

Хо - ди - ла дів - чи - нонь - ка по лі - соч - ку...

Додаток Б.12

Від - сту - па - є

The first system of the musical score consists of three staves. The top staff is a vocal line in G major (one flat) and 3/4 time, with lyrics 'Від - сту - па - є'. The middle staff is a piano accompaniment line with chords. The bottom staff is a piano accompaniment line with a rhythmic pattern of eighth notes.

теп - ла ніч - ка, роз - ту - ля - є ра - нок віч - ка.

The second system of the musical score consists of three staves. The top staff is a vocal line in G major (one flat) and 3/4 time, with lyrics 'теп - ла ніч - ка, роз - ту - ля - є ра - нок віч - ка.'. The middle staff is a piano accompaniment line with chords. The bottom staff is a piano accompaniment line with a rhythmic pattern of eighth notes.

ВІННИЦЯ

Слова і музика В.Компанця
Аранжування О.Вдовиченко

The piano introduction consists of two staves. The right hand features a melodic line with eighth and sixteenth notes, while the left hand provides a steady accompaniment with chords and single notes.

De Буг мов сріб - лом ви - гра - є, в гра - ні - ті сте - ле

The first system includes a vocal line and piano accompaniment. The vocal line begins with a double bar line and a repeat sign. The piano accompaniment consists of chords in the right hand and a bass line in the left hand.

путь, - там міс - то на По - діл - лі є, що Він - ни -

The second system continues the vocal line and piano accompaniment. The vocal line has a long note on 'путь,' followed by a series of eighth notes. The piano accompaniment continues with chords and a bass line.

- це - ю звать. Він - ни - ця, Він - ни - ця...

The third system concludes the vocal line and piano accompaniment. The vocal line has a long note on '- це - ю звать.' followed by a series of eighth notes. The piano accompaniment continues with chords and a bass line.

Від - гук ча - су - Він - ни - ця на гра - ніт - них бе - ре -

-гах, в па - м'я - ті й сер - цях. Де // -дах.

Для повторення Для закінчення

Де Буг свій крок сповільнює, –
 В граніті стеле путь,
 Там місто на Поділлі є,
 Що Вінницею звать.

Де Буг, як срібло виграє,
 В граніті стеле путь,
 Там місто на Поділлі є,
 Що Вінницею звать.

Вінниця, Вінниця...
 Відгук часу – Вінниця,
 На гранітних берегах,
 В пам'яті й серцях.

Вінниця, Вінниця...
 Юність моя –Вінниця,
 Тут на бузьких берегах,
 В парках та садах.

ЖУРАВЕЛЬ

Слова і музика В. Компанця
Аранжування С. Руденко

The first system of the musical score is in 2/4 time and B-flat major. It features a vocal line with a whole rest followed by a quarter note G4. The piano accompaniment consists of a right hand with chords and a left hand with a steady eighth-note bass line. The word "Все" is written below the vocal line.

The second system continues the melody. The vocal line has the lyrics: "зна - с жу - ра - вель, смі - ли - вий цей во - жак... Що в не - бо клин по - вів ви -". The piano accompaniment continues with chords and a bass line.

The third system concludes the piece. The vocal line has the lyrics: "-со - ко. Що свід - ком був ко - ли то - бі ска - за - ла". The piano accompaniment features a triplet of eighth notes in the right hand and a triplet of eighth notes in the left hand. The number "3" is written below the triplet in both hands.

«Так!» Тво - я ко-ха - на сі - ро - о - ка. Кур - ли, кур -

-ли той про-сур-мув во - жак й за об-рій по - ле - тів да -

- ле - ко... Кур - ли, кур - ли... Не вір ти їй ні - як... По - чу - ло - ся то -

- ді зда - ле - ка. Жив

Все знає журавель,— сміливий цей вожак...
Що в небо клин повів високо,
Що свідком був, коли тобі сказала «Так!»
Твоя кохана сіроока.

Курли, курли... Той просурмив вожак
Й за обрій полетів далеко...
Курли, курли... Не вірь ти їй ніяк...
Почулося тоді здалека.

Жив ще колись Ікар – такий людиноптах...
До сонця долетів він близько...
То мабуть що йому сказала мила «Так!»
Та обпалився й впав був низько.

Курли, курли... Той просурмив вожак
Й за обрій полетів далеко...
Курли, курли... Не вірь ти їй юнак...
Почулося тоді здалека.

Я, мов той журавель, той довгокрилий птах,
У небо теж літав високо...
Я той, кому клялась і говорила «Так!»
Моя кохана ясноока.

Курли, курли... Той просурмив вожак
Й за обрій полетів далеко...
Курли, курли... Не вірь ти їй ніяк...
Не чується мені здалека.

ІМПРОВІЗАЦІЯ

Додаток В.3
Музика Г. Уоррена
Аранжування С. Шамрая

Clarinet in B \flat

Trumpet in B \flat

Trombone

Guitar

Bass

f

f

f

f

①

B \flat 6

B \flat 6

C7

C7

F7

1 2

F7 B \flat F7 B \flat F7 B \flat



②

D7 D7 G7 G7

Musical score for the first system, featuring five staves. The key signature has two flats (B \flat , E \flat). The first two staves contain melodic lines with various ornaments and phrasing. The third staff is a bass line. The fourth staff is a chord chart with notes for C7, C7, F7, F7, and B \flat 6. The fifth staff is a bass line.



Musical score for the second system, featuring five staves. The key signature has two flats (B \flat , E \flat). The first two staves contain melodic lines with various ornaments and phrasing. The third staff is a bass line. The fourth staff is a chord chart with notes for B \flat 6, C7, C7, F7, and F7. The fifth staff is a bass line.

Musical score for the first system. The system consists of five staves: a treble staff, a grand staff (treble and bass), and a piano accompaniment. The treble staff contains a melodic line with a triplet marked with a circled '3'. The grand staff contains a piano accompaniment with chords marked with '+' and 'o'. The piano accompaniment part includes a chord progression of B \flat across the four measures.



Musical score for the second system. The system consists of five staves: a treble staff, a grand staff (treble and bass), and a piano accompaniment. The treble staff contains a melodic line with a triplet and a slur. The grand staff contains a piano accompaniment with chords marked with '+' and 'o'. The piano accompaniment part includes a chord progression of C7 and F7 across the four measures.

The first system of music consists of five measures. The top staff is a treble clef with a melody of eighth notes, some with slurs and accents. The second staff is a treble clef with guitar chords, indicated by plus signs and circles. The third staff is a bass clef with a bass line. The fourth staff shows the chord progression: B^b, F7, B^b, B^b, and C7. The fifth staff is a bass clef with a bass line.



The second system of music consists of four measures. The top staff is a treble clef with a melody of eighth notes, some with slurs and a sharp sign. The second staff is a treble clef with guitar chords, indicated by plus signs and circles. The third staff is a bass clef with a bass line. The fourth staff shows the chord progression: C7, F7, F7, and B^b. The fifth staff is a bass clef with a bass line.

④

This system contains a melodic line in the upper staff and a harmonic accompaniment in the lower staves. The melodic line begins with a circled number '4' above a group of notes. A 'Gliss' (glissando) marking is present at the end of the melodic phrase. The harmonic accompaniment consists of chords: B^b, B^b°, D⁷, D⁷, G⁷, and G⁷.



This system continues the musical piece with a melodic line in the upper staff and a harmonic accompaniment in the lower staves. The melodic line includes a triplet of notes. The harmonic accompaniment consists of chords: C⁷, C⁷, F⁷, and F⁷.

⑤

5

Crisp.

B \flat B \flat C7 F7

3

F7 F7 B \flat F7(#5) B \flat

Додаток В.4

ПІСНЯ ПРО КАПІТАНА

Музика І. Дунаєвського
Аранжування М. Беркуна

Clarinet in B \flat

Trumpet in B \flat

Trombone

Guitar

Bass

A 7 D m A $^\circ$ A 7 D m A $^\circ$ A 7 D m E $\flat 7$ E 7

Detailed description: This block contains the first system of a musical score for five instruments. The instruments are Clarinet in B \flat , Trumpet in B \flat , Trombone, Guitar, and Bass. The music is in 4/4 time and the key signature has one sharp (F#). The Clarinet part starts with a quarter rest, followed by a quarter note F#4, an eighth note G4, and a quarter note A4. The Trumpet part starts with a quarter rest, followed by a quarter note G4, an eighth note A4, and a quarter note B4. The Trombone part starts with a quarter rest, followed by a quarter note F#3, an eighth note G3, and a quarter note A3. The Guitar part starts with a quarter rest, followed by a quarter note G2, an eighth note A2, and a quarter note B2. The Bass part starts with a quarter note G1, followed by a quarter note A1, and a quarter note B1. The guitar part includes chord diagrams for A 7 D m A $^\circ$ A 7 , D m A $^\circ$ A 7 D m , and E $\flat 7$ E 7 .



Detailed description: This block contains the second system of the musical score. It features five staves for the instruments: Clarinet in B \flat , Trumpet in B \flat , Trombone, Guitar, and Bass. The Clarinet part continues with a quarter note B4, a quarter note C5, and a quarter note D5. The Trumpet part continues with a quarter note B4, a quarter note C5, and a quarter note D5. The Trombone part continues with a quarter note A3, a quarter note B3, and a quarter note C4. The Guitar part continues with a quarter note G2, an eighth note A2, and a quarter note B2. The Bass part continues with a quarter note G1, followed by a quarter note A1, and a quarter note B1. The system concludes with a double bar line.

①

F6 F6 C7 C7

C7 C7 F6 Fdim C7

②

Chord progression: F6, F7, B \flat 6, Hdim, Dm6, E7



Chord progression: A m , D7, G m , C7, F6, C7

Dynamics: *p*, *tr*

③

2

F F6 F6 C7



③

C7 C7 C7 F6 F dim

④

Musical score for the first system, measures 1-4. The score is in 4/4 time and features a key signature of one sharp (F#). The notation includes a grand staff with two treble clefs and two bass clefs. The bass line contains a melodic line with eighth and sixteenth notes, including a triplet in measure 4. The piano accompaniment consists of chords in the right hand and a simple bass line in the left hand. A dynamic marking of mf is present in measure 1. Chord labels are: C7, F6, F7, B \flat , and H dim.



Musical score for the second system, measures 5-8. The notation continues from the first system. The bass line features a complex melodic line with sixteenth notes and a triplet in measure 8. The piano accompaniment continues with chords and a bass line. Chord labels are: D m , E7, A m , D7, G m , C7, and F.

Musical score for the first system. The top staff (treble clef) contains a melodic line starting with a circled '5' above a measure. The melody consists of eighth and sixteenth notes with various accidentals. The bottom two staves (bass clef) show a bass line with chords labeled F6, F6, and C7. The bass line consists of quarter notes and rests.



Musical score for the second system. The top staff (treble clef) contains a melodic line with a triplet of eighth notes marked with a '3'. The melody continues with eighth and sixteenth notes. The bottom two staves (bass clef) show a bass line with chords labeled C7, C7, C7, F6, and F dim. The bass line consists of quarter notes and rests.

⑥

C7 F6 F7 B^b H dim



D^m E7 A^m D7 G^m C7 F

7

Musical score for the first system, measures 7-10. The system consists of five staves. The top staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. The second staff contains a melodic line with various notes, including a triplet of eighth notes in measure 8 and a slur over measures 9 and 10. The third staff is a grand staff with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature, containing a bass line with chords labeled F6, F6, and C7. The fourth and fifth staves are grand staves with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature, containing a bass line with chords labeled F6, F6, and C7.



Musical score for the second system, measures 11-14. The system consists of five staves. The top staff is a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. The second staff contains a melodic line with a slur over measures 12 and 13, and a crescendo hairpin in measure 12. The third staff is a grand staff with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature, containing a bass line with chords labeled C7, C7, C7, F6, and F dim. The fourth and fifth staves are grand staves with a key signature of one flat (Bb) and a common time signature, containing a bass line with chords labeled C7, C7, C7, F6, and F dim.

⑧

Musical score for system 8, measures 1-4. The score is in 4/4 time and features a key signature of one sharp (F#). The notation includes a treble clef staff with a melodic line, a bass clef staff with a bass line, and a chordal staff with chord symbols. The chord symbols are C7, F6, F7, Bb, and H dim. The bass line consists of quarter notes in the left hand and quarter notes in the right hand.



Musical score for system 9, measures 1-4. The score is in 4/4 time and features a key signature of one sharp (F#). The notation includes a treble clef staff with a melodic line, a bass clef staff with a bass line, and a chordal staff with chord symbols. The chord symbols are Dm, E7, Am, D7, Gm, C7, and F. The bass line consists of quarter notes in the left hand and quarter notes in the right hand.

Musical score for the first system, featuring a piano introduction with a wavy line. The score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#). It consists of five staves: four for the piano and one for the bass line. The piano part includes a wavy line at the beginning, followed by a melodic line with slurs and accents. The bass line provides harmonic support with a steady eighth-note pattern. The first three measures are marked with a C7 chord. The system concludes with a double bar line and a repeat sign.

Musical score for the second system, featuring a piano introduction with a treble clef and a key signature of one sharp. The score consists of five staves: four for the piano and one for the bass line. The piano part includes a treble clef and a key signature of one sharp. The first measure is marked with a C7 chord. The second measure is marked with a Gb chord, and the third measure is marked with an F chord. The system concludes with a double bar line and a repeat sign.

Наукове видання

Брилін Борис Андрійович
Бриліна Валентина Людвигівна
Брилін Едуард Борисович

Розвиток естетичної культури студентів мистецьких спеціальностей у
процесі музично-творчої діяльності:
теорія і методика

Колективна монографія

Видавничий редактор – Оксана Гаврилюк
Дизайн – Вадим Ткаченко
Комп'ютерний набір – Олександр Онофрійчук
Відповідальні за випуск – Бравчук Л. С., Кіт Г. Г.

Підписано до друку
Формат 60x84 1/16 папір офсетний
Гарнітура Times New Roman
Умовн. друк. арк. –
Обл.-вид. арк. – 28,39. Тираж 300 прим.
ПП «Нова книга»
21019, м. Вінниця, вул. М. Ващука, 20
E-mail: info@novaknyha.com.ua
www.novaknyha.com.ua