

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Браудо И. Артикуляция (О произношении мелодии) / Исай Александрович Браудо. – Л.: Гос. муз. издательство, 1961. – 197 с.
2. Куликова Г. А. Слух и движение: Физиологические основы слуходвигательной координации / Г. А. Куликов. – Л.: Наука, 1989. – 200 с.
3. Неменский Б. М. Педагогика искусства / Борис Михайлович Неменский. – М.: Просвещение. – 2012. – 240 с.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психология: уч. пособие / В. И. Петрушин. – М.: Гуманит. Изд. Центр «ВЛАДОС», 1997. – 384 с.
5. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособие / Г. М. Цыпин. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
6. Гу Юфей. Фортепианное преподавание. – Наньзин. – Изд. Педагогического университета Наньзинь, 2001. – 115 с.
7. Дань Чжан. Детское фортепианное обучение и консультирование / Дань Чжан Пекин: Хуа Юе, 1999. – 198 с.
8. Чжао Сяошэнь. Фортепианная игра: природные задатки, талант, трудоспособность / Чжао Сяошэнь. – Чанша: Хуанское образовательное издательство. – (2-е изд.). – 1999. – 325 с.
9. Лю Цинган. Фортепианное исполнительство и обучение/ изучение фортепианного обучения Ян Цюня. – Пекин, Народная музыка, 2003. – 125 с.
10. Шен Юэн. Советы к ежедневным упражнениям на фортепиано / Шен Юэн // Пекинская школа оперы. – Пекин: Народное издательство, 2002. – № 11. – С. 34–37.

REFERENCES

1. Braudo, I. (1961). *Artikulyatsiya (O proiznoshenii melodii)*. [Articulation (On pronunciation of melody)]. Leningrad.
2. Kulikova G. A. (1989). *Slukh i dvizheniye: Fiziologicheskiye osnovy slukhodvigatel'noy*

- koordinatsii*. [Listening and movement :the Physiological basis luchtbehandeling coordination]. Leningrad.
3. Nemenskiy, B. M. (2012) *Pedagogika iskusstva*. [Pedagogy of art]. Moscow.
4. Petrushin V. I. (1997). *Muzykal'naya psikhologiya: uch. Posobiye*. [Music psychology: textbook]. Moscow.
5. Sypin, G. M. (2003). *Psikhologiya muzykal'noy deyatel'nosti: ucheb. Posobiye*. [Psychology of musical activity: textbook. Allowance]. Moscow.
6. Gu Yufey. (2001). *Fortepiannoye prepodavaniye*. [Piano teaching]. Pekin.
7. Dan' Chzhan (1999). *Detskoye fortepiannoye obucheniye i konsul'tirovaniye* [Children's piano training and consulting]. Pekin.
8. Chzhao Syaoshen'. (1999). *Fortepiannaya igra: prirodzhennyye zadatki, talant, trudosposobnost'*. [Piano: an inborn potential, talent, capacity for work]. Pekin.
9. Lyu Tsingan. (2003). *Fortepiannoye ispolnitel'stvo i obucheniye/ izucheniye fortepiannogo obucheniya*. [Piano performance and the teaching/ learning of piano learning]. Pekin.
10. Shen Yuen. (2002). *Sovety k yezhednevnyum uprazhneniyam na fortepiano* [Tips to daily exercises on the piano]. Pekin.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАН Сюйе – аспірантка кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства НПУ імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя майбутнього мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VAN Swie – postgraduate student, Department of pedagogics of art and piano playing NPU named after N. Drahomanov.

Circle of research interests: professional training of future teachers of musical art.

УДК780.7+370.711+786.2

ВЕЙ СІМІН –

аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»
e-mail: helen-music56@mail.ru

КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ ОЦІНЮВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНИХ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Темпо-ритмічні виконавські уміння є важливою складовою музично-виконавської компетентності вчителя музики.

Актуалізують проблему музично-виконавської компетентності як відомі вчені на Україні, зокрема: Н. Гуральник, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Реброва,

О. Щолокова, та ін., так і молоді вчені та дослідники (І. Михаськова, І. Ростовська та інші).

Дотичними до музично-виконавської компетентності є питання формування окремих умінь та навичок, що забезпечують якість музично-виконавського процесу. До таких умінь відносяться ті, що забезпечують якість та художню відповідність часових,

агогічних властивостей твору під час його інтерпретації. Це різновид умінь ґрунтується як на методичних аспектах (спеціально розроблених методах), так і на природних властивостях особистості виконавця. Останній фактор є досить вагомим і таким, що зумовлює ефективність формування темпо-ритмічних умінь.

Незважаючи на складність їхнього формування, методики, що застосовують викладачі, мають ґрунтуватися на діагностиці рівня сформованості таких умінь. З наукової точки зору, така діагностика має бути здійснена на основі розробленого критеріального апарату, тобто критеріїв, як характеристичних ознак зазначеного феномену, та показників, що вказують на якісність виявлення зазначених характеристик.

Слід зазначити, що в індивідуальних формах роботи зі студентом викладач основного музичного інструменту завжди усвідомлює рівень розвиненості чуття ритму, темпу як музичної здібності, недоліки та проблеми з дотриманням метричних і темпоритмічних аспектів виконавства студентом музичних творів. При цьому така педагогічна позиція ґрунтується на практиці і вирішується як слід, епізодично, виходячи з виникаючих під час навчання завдань сформованості метро-ритмічних. Між тим, такі музично-виразні феномени як темпо-ритм, метро-ритм, агогіка складають комплекс художніх засобів розгортання драматургії, форми, образу твору, тому вони не обмежені лише природними здібностями та вміннями точно відбивати пульсацію музики її темп та швидкість. Як комплекс художніх часово-просторових засобів виразності музики, він вимагає комплексу відповідних умінь. У свою чергу такі вміння потребують і більш складних процедур їх діагностування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання розвитку метро-ритмічного чуття досліджують вчені відповідно до різних видів виконавства. Так С. Гмиріна досліджує специфіку музично-ритмічного чуття у вокалістів в процесі їх професійного навчання [2], при цьому вказує на результати педагогічного діагностування стосовно типових недоліків. Фу Сяоцзін застосовує поняття «відчуття музичного часу» і досліджує його специфіку в концертмейстерській діяльності вчителя музики [10]. Для цього вводить у критеріальний апарат критерій виконавської мобільності вчителя-концертмейстера з показником: наявність умінь динамічно-рухливих дій під час зміни виконавських завдань. Останні передбачають якісно сформоване відчуття музичного часу. Темпоритмічному комплексу присвячено дослідження А. Малінковської [7], яка вводить його до складу більш інтегрованого художнього

утворення – інтонаційного комплексу, який застосовується виконавцем-піаністом. Модель дослідниці ґрунтується на ідеї цілісності засобів виразності музики в інтерпретації, тобто у технології виконавського процесу. Отже, працюючи над метро-ритмічними вміннями, не можна досягти успіху не враховуючи зв'язок теми агогіки, метро-ритму з інтонаційним комплексом, тобто рештою музичних засобів.

О. Паньков розглядає специфіку роботи над ритмом у виконавстві баяністів; О. Пчелінцева у діяльності диригента-хормейстера; І. Таран презентує компоненти ритму як чинник піаністичної вправності; Г. Бриндзей як сегмент музичної підготовки піаністів-початківців.

Будь які аспекти дослідження темпоритмічних, метричних здібностей, умінь, навичок виконавства ґрунтується на процесах педагогічної діагностики. Отже, сформований комплекс темпоритмічних умінь також потребує розробки спеціального діагностичного апарату їхнього дослідження.

Мета статті – обґрунтувати критерії та показники для здійснення експериментального дослідження рівня сформованості темпоритмічних умінь майбутніх учителів музики та довести цілісність темпо-ритмічних умінь як якісного фахового утворення.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науково-педагогічних дослідженнях сформувалася логіка здійснення експериментів за два ключовими видами, а саме: констатувальному та формуальному експериментах. Діагностичні завдання стають основою констатувального експерименту, але у формуальному експерименті також здійснюються діагностичні зрізи для порівняння результатів у контрольних та експериментальних групах. Ця логіка добре висвітлена в різних посібниках з педагогіки вищої школи, зокрема й в педагогіці мистецтві (В. Гладуш, З. Курлянд, Г. Лисенко, Г. Ніколаї, О. Реброва, М. Фіцула та ін.). Важливим інструментарієм констатувального експерименту обґрунтовано вважається розробка критеріального апарату, завдяки якому й здійснюється діагностика рівня сформованості досліджуваного феномену у педагогічних та мистецько-педагогічних дослідженнях. Усі дослідження з методики музичного навчання ґрунтуються на розробці критеріїв та показників, які обираються відповідно до структури того феномену, який складає предмет дослідження [8].

До завдання нашого дослідження, зокрема на етапі здійснення констатувального експерименту входило розробка критеріїв та показників для оцінювання темпо-ритмічних умінь майбутніх учителів музики, які проявляються в процесі навчання гри на фортепіано.

У попередніх роботах було обгрунтовано компонентну модель темпо-ритмічних умінь майбутніх учителів музики на основі їхньої фортепіанної підготовки [1].

Компонентами таких умінь обрано: мисленнєво-операційний; індивідуально-чуттєвий; художньо-ментальний; виконавсько-інтерпретаційний. Зазначені компоненти складають різоматичну модель, оскільки знаходяться у тісному зв'язку. *Уміння першого компоненту*, а саме: уміння адекватно оцінити темпо-ритмічні чуття, засновані на індивідуальних музичних здібностях під час роботи над твором, вдосконалюють художньо-образні уявлення та асоціації студентів, створюють творчу основу для якісної інтерпретації творів в їх нійчасовій організації. *Уміння другого компоненту*, а саме: адекватно оцінити темпо-ритмічні чуття, засновані на індивідуальних музичних здібностях під час роботи над твором; корегувати власні темп-ритмічні чуття під час виконання, зосереджуватися на саморозвитку індивідуальних здібностей у виконавському процесі, розвиваються у напрямку рефлексивних аспектів виконавської майстерності студентів. *Уміння третього компоненту*, а саме: застосовувати ментальні аспекти темпо-ритмічних властивостей музики у роботі над твором; застосовувати асоціації та уявлення взаємозв'язків різного виявлення метро-ритму та темпу (природні, художні виявлення тощо), забезпечують його художню компетентність та ґрунтуються на художній грамотності стосовно темпо-ритмічних, метричних, часово-просторових властивостей музики, зумовлених її ментальними процесами. Уміння четвертого компоненту забезпечують якісне поліфункціональне застосування інтерпретації музичних творів у різних видах виконавської діяльності вчителя музики-піаніста.

Отже, обираючи критерії оцінювання та їхні показники щодо визначення рівня сформованості темпо-ритмічних умінь, ми дотримувалися логіки їхньої відповідності до окремого компонента та комплексу його умінь.

Перший компонент мисленнєво-операційний потребував критерію, який оцінював певну компетенцію студента в галузі властивостей темпо-ритму музичного мистецтва, тобто, його освіченість, наявність переконливих знань стосовно особливостей виконання того або іншого часово-просторового структурування музичного текст. Тобто, орієнтацію не тільки у питаннях темпу, його позначок та визначень, швидкості музичного потоку, а питання взаємозв'язку темпо-ритму з формоутворенням музики. Остання теза підтверджується логікою, висловленою О. Лосевим, з якою ми погоджуємося, оскільки вона виводить темпо-

ритм нам первисний рівень у феноменологічному аналізі музики як такої. Згідно цього аналізу, будь який музичний твір або музична форма містить у собі чотири смислових шари: найбільш зовнішній або тембр (у широкому сенсі слова); більш внутрішній, що здійснює становлення цільного смислу, або темп; саме цій смисл, що є фігурним числом зі своїм смисловим матеріальним наповненням, тон, мелодія, гармонія; сама фігурність, що взята до свого матеріально-смислового наповнення, ритм, метр [6].

Зазначене чітко дає підстави стверджувати, що метро-ритмічні уміння, зокрема їх мисленнєво-операційний компонент має оцінюватися *когнітивно-ідентифікаційним критерієм*, оскільки ідентифікація темп-ритму знаходиться в площині зв'язку з іншими компонентами побудови музичного тексту, між тим, має свій шар та смисл у цьому тексті. Мова йде про художньо-смислову ідентифікацію, яка потребує і зазначених у компоненті умінь. Ці аспекти мають бути зрозумілими виконавцю, який працює над відтворенням, інтерпретацією музичного тексту як цілісного формоутворюючого художнього смислу. Відповідно до цього обираються й показники. У дослідженні було обрано та обгрунтовано наступні показники, що оцінюють визначений блок умінь першого компоненту: ступінь сформованості темп-ритмічного тезаурусу; якість перцептивних художньо-ідентифікаційних процесів стосовно музичного часу та простору.

Для оцінювання другого компоненту індивідуально-чуттєвого, потрібен критерій, що відповідає таким характеристичним ознакам, як рефлексивність, усвідомленість власних можливостей щодо темпо-ритмічних умінь, самооцінку власних здібностей щодо агогіки музики під час сприйняття та відтворення. Якщо є сформована адекватна самооцінка своїх можливостей, то процес подолання недоліків буде більш ефективним. Йдеться про інтуїтивні оцінки, які є більш природними, що є ознакою здібностей студентів, його можливостей до темп-ритмічного саморозвитку. Але в цьому контексті останнім часом усе частіше науковці послуговується поняттям «енергія», а точніше «синергія», особливо по відношенню до музично-виконавського процесу. Так, наприклад, І. Єргієв застосовує поняття «емоційне зараження», яке має психологічний ефект впливу на слухачів. З цим поняттям зв'язано «потенційно-кінетичний ресурс сутності музичного твору» [4, с. 32]. Агогіка виконавства тут базується саме на природних властивостях музиканта, навіть на його темпераменті. Студент має усвідомлювати свої психічні властивості, це допоможе йому у

процесі саморозвитку. Ми також звертаємо увагу на поняття синергії у контексті наявного темпераменту виконавця, але оцінюємо його усвідомлення як своїх емоційно-чуттєвих, метро-ритмічних властивостей, так і ставлення до темпо-ритмічних параметрів виконавства крізь призму розуміння своїх психічних відповідностей щодо типу темпераменту.

Уважаємо слушними міркування І. Єрґієва стосовно психічних властивостей виконавства, його темпераменту. Він, зокрема пише, що «тип темпераменту надає вирішального значення характеру переживань виконавця-індивідуума. Наприклад, енергія, пристрасність виконавця-холерика сприяє досягненню максимальної сили (але невеликої тривалості) афекту і його впливу на глядача-слухача; жвавність, чуйність виконавця-сангвініка забезпечує стабільний, динамічний і лабільний потік енергії музичного образу; спокій, витримка виконавця-флегматика, як правило, забезпечують ліризм і текстову стабільність гри; глибина і стійкість почуттів, емоціональна чуйність меланхоліка, його інтроверсія забезпечують глибинне «психологічне занурення» в образ музичного твору» [4, с. 33]. Отже тип темпераменту найбільш впливає саме на темпову складову енергії виконавства. Керування цими процесами є актуальним завданням методики навчання гри на фортепіано.

Усе зазначене зумовило вибір другого критерію, який був позначений як *чуттєво-рефлексивний критерій*. Його показниками обрано якість розвиненості метро-ритмічних здібностей та психічних властивостей особистості; їхній вплив на сприйняття, самооцінку та виконання агонічного боку музичного твору; ступінь адекватного оцінювання та корегування почуття музичного часу.

Художньо-ментальний компонент було обрано у зв'язку з тим, що темпо-ритм дійсно в музичному мистецтві має ментальні властивості, зумовлені національними традиціями, стилем, епохою, певним культуро-просторовим діапазоном, в межах якого створювалася музика, і навіть, навчався музикант-виконавець. Історико-теоретичний, музикознавчий аналіз термінів та ремарок, їхні еволюції в музичному мистецтві, зроблений Н. Корихаловою, доводить, що одні й тіж самі темпи, їхнє позначення в різних прошарках музичної культури (національних, етнічних, епохальних, стильових), сприймалися та виконувалися по-різному [5].

Іншою ознакою художньої ментальності є її належність до художньо-образної сфери. Стереотипи, мислення та сприймання – є вагомими атрибутами ментальності взагалі, та музичної ментальності, зокрема [3]. Таким чином, весь комплекс художньо-ментальних процесів, який обґрунтований у дослідженні

О. Ребрової [9], відображений у прошарку темпо-ритму музичного твору, його сприйманні, оперуванні у музичному мисленні та стереотипному, але переважно спонтанному ставленні, що інколи зумовлено й методикою навчання, або належністю до цієї аби іншої фортепіанної школи. На підставі означеного вводимо третій критерій *художньо-образний*, що оцінює як асоціативні ознаки образної канви твору, так і його художньо-ментальні властивості, що у сукупності виявляється у темпових, метричних, ритмічних та агогічних аспектах твору. Його показниками були: орієнтація в художньо-ментальних властивостях музики; інтенсивність асоціацій та уявлень щодо темпо-ритму художньо-образного смислу твору.

І останній компонент виконавсько-інтерпретаційний, поліфункціональний потребував критерія, котрий оцінював безпосередньо виконавський процес з боку його метро-ритмічної, темпо-ритмічної організації, а й ще урахував поліфункціональні аспекти такого виконавства у педагогічному процесі. Останнє зумовлено тим, що майбутній учитель музики має не тільки художньо-переконливо інтерпретувати твір, виявляючи при цьому комплекс темпо-ритмічних умінь, а й ще бути підготовленим до розвитку почуття музичного ритму, темпу, взагалі музичного часу і простору і школярів. З огляду на це було обрано четвертим критерієм *виконавсько-продуктивний критерій*. Його показниками були: наявність художньо-технічного комплексу темпо-ритмічного забезпечення виконавства; міра сформованості темпової стійкості або мобільності, метро-ритмічної адекватності або варіативності в залежності від функціонального аспекту виконання твору.

Зазначений критеріальний апарат було застосовано під час здійснення констатувального експерименту з метою визначення рівня сформованості компонентів цілісного фахового утворення темпо-ритмічних умінь, який входить до складу фахової виконавської компетентності майбутнього вчителя музики.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Діагностика рівня сформованості темпо-ритмічних умінь майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано має базуватися на критеріальному апараті, а саме: критеріїв та показників, які розроблені відповідно різноматичної компонентної моделі зазначених умінь як фахового цілісного утворення, що є атрибутом музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики.

Компонентами такої моделі є: мисленнєво-операційний; індивідуально-чуттєвий; художньо-ментальний; виконавсько-

інтерпретаційний. Кожний компонент складається з відповідних умінь, котрі відповідають сутності і смислову обґрунтованих компонентів. Критеріями та показниками обґрунтовано наступні критерії та показники: *когнітивно-ідентифікаційний критерій з показниками*: ступінь сформованості темпо-ритмічного тезаурусу; якість перцептивних художньо-ідентифікаційних процесів стосовно музичного часу та простору; *чуттєво-рефлексивний критерій* з показниками: якість розвиненості метро-ритмічних здібностей та психічних властивостей особистості, їхній вплив на сприйняття, самооцінку та виконання агонічного боку музичного твору; ступінь адекватного оцінювання та корегування почуття музичного часу; *художньо-образний*, з показниками: орієнтація в художньо-ментальних властивостях музики; інтенсивність асоціацій та уявлень щодо темп-ритму художньо-образного смислу твору; *виконавсько-продуктивний критерій* з показниками: наявність художньо-технічного комплексу темпо-ритмічного забезпечення виконавської інтерпретації твору; міра сформованості темпової стійкості або мобільності, метро-ритмічної адекватності або варіативності в залежності від функціонального аспекту виконання твору, зокрема у педагогічному процесі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вей Симин. Темпо-римические исполнительские умения учителя музыки: сущность понятия и структура / Вей Симин // Наука і освіта. – Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського. – 8 / СХХХVII, 2015. – С. 31–35.
2. Гмырина С. В. Специфика воспитания музыкально-ритмического чувства у солистов-вокалистов в процессе профессионального обучения [Электронный ресурс] / С. В. Гмырина. Режим доступа: <http://elibrary.kubg.edu.ua/3516/1/Gmirina%20S.PDF>
3. Джулай Г. А. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз. Автореф. дис...на здоб. наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.03 / Г. А. Джулай; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 24 с.
4. Ергиев И. Исполнительская синергия как главный системообразующий элемент артистического универсума [Электронный ресурс] / Иван Ергиев // Методологія, теорія і практика музичного виконавства. – Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. – Випуск 107. Режим доступа: http://knmau.com.ua/naukoviy_visnik/107/pdf/06.pdf.
5. Корыхалова Н. П. Музыкально-исполнительские термины / Н. П. Корыхалова. – Санкт-Петербург: Композитор, 2003. – 271 с.
6. Лосев А. Самое само: Сочинения / Алексей Лосев. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 1024 с.
7. Малинковская А. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования / А. Малинковская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 381 с.

8. Реброва О. Є. Методологія і методи досліджень педагогіки мистецтва / О. Є. Реброва // Навч. метод. посібник (для студентів і магістрантів інститутів мистецтва педагогічних університетів). – Вид 2-ге, переробл. та доп. – Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 127 с.

9. Реброва О. Є. Основи теорії і практики художньо-ментальних процесів. Курс лекцій. Навчальний посібник (до дисципліни «Методологія мистецької освіти») / О. Є. Реброва. – Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2015. – 64 с.

10. Фу Сяоцзін. Методика концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю / Сяоцзін Фу. – Дис. ... канд. пед. наук.: спец. 13.00.02 – «Теорія і методика музичного навчання». – Київ, 2013. – 274 с.

REFERENCES

1. Wei Simin (2015). *Tempo-ritmicheskiye ispolnitelskiye umeniya uchitelia muziki: sushchnosy poniatiya i struktura* [Tempo-rhythmic performance skills of music teacher: the essence of the notion and structure] Odesa: PNPU imeni K. D. Ushynskoho.
2. Gmirina, S. V. *Spetsifika vospitaniya muzikalno-ritmicheskogo chuvstva u solistov-vokalistov v protsesse professionalnogo obucheniya*. [Specifics of developing music and rhythmic sense of lead singers in the process of professional education].
3. Dzhulai, H. A. (2003). *Muzychna mentalnist: sotsialno-filosofskiy anali.z* [Musical mentality: social and philosophical analysis] . Odesa.
4. Yergiev, I. *Ispolnitelskaya sinergiya kak glavnyi sistenoobrazuyushchiy element artisticheskogo universuma*. [Performance synergy as a key system-forming element of artistic universum]. Odesa.
5. Korykhalova, N. P. (2003). *Muzikalno-ispolnitelskiye termini*. [Music and performance terms]. Sankt-Peterburg: Kompositor.
6. Losev, A. (1999). *Samoye samo: Sochineniya*. [The very it: Compositions]. M.: ZAO Izd-vo EKSMO-Press.
7. Malinkovskaya, A. (2005). *Klass osnovnogo muzikalnogo instrumenta. Iskustvo fortepiannogo intonirovaniya*. [Class of main musical instrument. The art of piano intoning]. M.: Gumanit. izd. tsentr VLADOS.
8. Rebrova, O. Ye. (2012). *Metodolohiya i metody doslidzhen pedahohiky mystetstva*. [Methodology and methods of study in the art pedagogy]. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova.
9. Rebrova, O. Ye. (2015). *Osnovy teorii i praktyky khudozhnio-mentalnykh protsesiv. Kurs lektzii. Navchalnyi posibnyk (do dystsypliny «Metodolohiya mystetskoi osvity»)*. [Foundations of theory and practice of artistic and mental processes. The course of lectures to the course «Methodology of artistic education»]. Odesa.
10. Fu Siaotszin. (2013). *Metodika kontsertmeysterskoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky Ukrayiny i Kitaiu*. [Methods of choirmaster training of future music teachers of Ukraine and China]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВЕЙ СІМІН – аспірантка ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: методика фортепіанної гри; розвиток музичних здібностей та формування виконавських умінь школярів та студентів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WEI SIMIN – aspirant of the state institution «South-Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskyi».

Circle of scientific interests: methods of piano playing; development of musical skills and development of pupils' and students' performance skills.

УДК 37.035.6:398(477)

ВРОДА Людмила Анатоліївна – викладач кафедри теорії та методики мистецтв Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
e-mail: krasavroda@mail.ru

ЦІННОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ В ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Утвердження ідей самоцінності особистості як гуманістичної мети прогресивного розвитку нашої держави підсилює важливість комплексної розробки проблеми творчої особистості вчителя, який має власні стійкі переконання, сповідує загальнолюдські демократичні цінності, здатен інтегруватися в європейський простір і одночасно зберігати багатовікові національні традиції.

Важливою ланкою виховання творчої особистості вчителя є його залучення до культури свого народу. Серед загальнонаціональних культурних цінностей, таких як мова, живопис, прикладне мистецтво, архітектура та інші, особливе місце належить українському музичному фольклору. На винятковій цінності фольклору наголошувало багато прогресивних діячів, педагогів, музикантів, етнографів, вважаючи його духовним конденсатом нації та звуковою пам'яткою минулих століть.

Цінності музичного фольклору співпадають із виховними завданнями сучасного суспільства та завданнями підготовки особистості майбутнього вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва. Саме вчитель здатен створювати етнокультурне середовище з метою виховання підростаючого покоління. Тому пізнання українського фольклору виступає однією з характеристик засвоєння особистістю цінностей культури та історії свого народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфічні особливості музичного фольклору були предметом досліджень учених XIX ст. (К. Квітки, Ф. Колесси, М. Лисенка, М. Максимовича, О. Потєбні, П. Сокальського) та сучасних науковців (В. Гошовського, С. Грици, О. Дея, М. Дмитренка, А. Іваницького, С. Мишанича, О. Правдюка та ін.).

Теоретичне обґрунтування важливості створення етнокультурного виховного середовища висвітлено в працях вітчизняних учених у галузі етнотрансформаційних процесів (Г. Балл, Т. Зайковська, І. Зязюн та ін.); етноідентичності (Л. Виготський, Т. Еріксон, В. Кремінь, Г. Солдатова та ін.); означення цінностей культури етносу (В. Скуратівський, М. Стельмахович, Є. Сява-вко); українознавчих концепцій моделювання соціокультурного простору, який віддзеркалює багатство духовної і традиційно-побутової культури нації (П. Кононенко, Н. Лисенко, Г. Лозко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.).

Праці науковців дали змогу з'ясувати можливості українського фольклору узагальнювати багатовіковий людський досвід й виявляти національну психологію, етнопедагогіку, національну свідомість, відображати історію, філософію, культуру, мораль, правові закони. Ознайомлення та прилучення молодого покоління до цінностей та надбань народної творчості сприятиме формуванню у нього етнічної самосвідомості, кращих якостей національного характеру, прагнення до сприйняття й поширення національної культури.

Потенціал та виховні цінності українського фольклору, його вплив на створення етнокультурного середовища в процесі виховання творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва потребують належної уваги на кожному етапі розвитку освітнього простру. Саме тому вважаємо за необхідне визначити основні цінності та можливості українського музичного фольклору з метою створення етнокультурного середовища, яке, в свою чергу, впливає на формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Метою статті є окреслення основних цінностей українського музичного фольклору та визначення їхнього впливу на створення