

закінчення. На цьому етапі результативними стають індивідуальний практикум, застосування варіантів хорового заняття за схемами, пошукова робота, звітні концерти хорових класів.

Метою останнього етапу вивчення диригентсько-хорових дисциплін повинно стати формування оцінного компонента навчально-пізнавальної діяльності студентів, на якому передбачається вирішення таких завдань: формування здатності до самоаналізу, самоконтролю та взаємоконтролю; самооцінка та взаємооцінка диригентських якостей, вокально-хорових знань, умінь та навичок.

У своїй роботі ми спираємось на розроблену шкалу оцінки музичної інтерпретації хорових творів в рамках диригентсько-хорової підготовки, яка дає змогу охопити навчально-виконавську діяльність студентів від репродуктивного до творчого рівнів.

Чітке уявлення щодо критеріїв оцінювання музичної та вербальної інтерпретації сприяє формуванню самоконтролю і самооцінки студентів у процесі їх самостійної підготовки до колоквиумів, письмового аналізу хорових партитур, хорового практикуму. Для стимулювання оцінної діяльності буде ефективним використання групових форм навчання (наприклад, уроки-заліки в класах диригування), розроблення та застосування карт спостережень та оцінювання, активних методів навчання.

Отже, навчально-пізнавальна діяльність у процесі вивчення диригентсько – хорових дисциплін є складним, багатовимірним утворенням. Тому чітке уявлення про її структуру, оволодіння змістовними, операційними і мотиваційними компонентами різноманітних видів діяльності дозволить успішно будувати роботу з організації даного виду діяльності у студентів.

Література

1. **Кларін М.В.** Педагогічна технологія в навчальному процесі / Кларін М.В. – М. : Знання, 1989. – 80 с.
2. **Машбиць Є.І.** Психолого-педагогічні основи управління навчальною діяльністю / Машбиць Є.І. – К.: Вища школа, 1987. – 224 с.
3. **Шамова Т. И.** Управление образовательными системами / Т. И. Шамова и др. – М. : Издательский центр Академия, 2003. – 384 с.
4. **Костенко Л.В., Шумська Л.Ю.** Методика викладання хорового диригування : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / Л.В.Костенко, Л.Ю.Шумська. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2012. – 98 с.

УДК 371.13:7

О.Г.Кравчук

ПЕДАГОГІКА ТАНЦЮ ГІЗЕЛИ ПЕТЕРС-РОЗЕ

В статтє автор рассматривает основы методики хореографического обучения немецкого педагога Гизелы Петерс-Розе. Анализируются авторские методы и приемы, которые способствуют постижению детьми младшего школьного возраста синтеза искусств в процессе исполнения танца-импровизации.

Ключевые слова: педагогика танца, танцевальная школа, синтез искусств.

The article covers the basics of ballet technique training German teacher Gisela Peters Rosa. Author analyzes the methods and techniques that contribute to the comprehension of children of primary school age in the synthesis of the arts of dancing, improvisation.

Keywords: teaching dance, dance school, synthesis of the arts.

У практиці сучасної мистецької освіти найбільшої актуальності набуває хореографічне навчання, яке розширює уявлення дітей про багатовимірний світ мистецтва, формує у них перший досвід практичної художньої діяльності. Хореографічне навчання – яскравий

приклад синтетичної форми мистецького розвитку, що обумовлюється онтологічними й гносеологічними причинами походження мистецтва танцю. Проблема динамічного розвитку мистецтва танцю тісно пов'язана з невинним цивілізаційним, соціокультурним прогресом, змінами у форматі психолого-педагогічних підходів, методів та засобів хореографічної освіти. Новаційні художні процеси та їх результати у хореографічному мистецтві активно вивчаються у педагогіці мистецтва, мистецтвознавстві, культурології та ін.

У контексті сучасної проблематики педагогіки мистецтва цікавим, з нашої точки зору, є вивчення практичного досвіду сучасних педагогів танцю, які усвідомили, знайшли свою оригінальну і ефективну методику навчання й виховання, сформуvalи власну систему принципів педагогічної творчості, поєднали нові й традиційні підходи до художньо-педагогічного процесу серед світового розмаїття досвіду, традицій і канонів, новацій і експериментів.

Найважливішим питанням для нас є з'ясування основ мистецького синтезу, що полягає у базовій матриці творчої лабораторії навчання танцю. Цілеспрямовані спостереження у царині синтетичних видів художньої діяльності, зокрема, у хореографії, сьогодні призводять до висновку, що творчий розвиток дітей не завжди є результативним з причини різкої відокремленості одного виду мистецького навчання від іншого. Штучний відрив музики від хореографії суперечить як самій природі мистецтва, в основі якого лежить принцип синкретичності, так і психологічним особливостям цілісного розвитку молодших школярів, у яких в цьому віці відбувається активне пізнання дійсності, розвивається творча уява, образне мислення, тощо.

Дослідження історії розвитку музики та хореографічного мистецтва дозволяє переконатися, що музика і танець з часу свого виникнення у синкретичному цілому розвивалися, збагачуючи одне одного. З точки зору Ш.Батте, усі «вишукані мистецтва» імітують природні явища, єдина відмінність між ними полягає у розподілі на дві групи – видимих (живопис, скульптура, танець) та чуттєвих (музика, поезія). Уточнюючи свою думку, Ш.Батте зазначав глибокий зв'язок між музикою і танцем, бо звук і жест - це «орган серця», що передає почуття і пристрасть (слово – «орган розуму», передає переважно ідею). Аналізуючи природу мистецтв, він стверджував, що поезія, музика і танець стають більш яскравими у своєму поєднанні [3].

Подібна думка простежується у багатьох роботах сучасних дослідників (М.Каган, Т.Стратан, А.Широков та ін.), де доводиться думка щодо відповідності настрою та образного змісту танцю музичним образам, зв'язку внутрішньої будови музичної форми та будови танцю та ін.

Проблема сприйняття *дітьми молодшого шкільного віку* комплексу мистецтв у наукових дослідженнях є досить дискусійною (Ю.Прокошин, Дж. Саймонс, Г.Шевченко, П.Якобсон та ін.), але розглядається у найрізноманітніших наукових аспектах, зокрема, з точки зору зв'язку музики з утворенням пластичного образу, ефективного впливу на емоційну сферу особистості, збагачення естетичного досвіду. Безумовно, цілеспрямований розвиток засобами мистецтва та отримання позитивної динаміки розвитку спеціальних хореографічних здібностей дітей молодшого шкільного віку є першою сходинкою у виявленні особистісних характеристик дитини (уроджених здібностей до танцю, музикальності, якісних показників уяви, вольових й емоційних проявів та ін.).

Вивчення специфіки особистостей майстрів хореографічного мистецтва (ширше - майстрів будь-якого виду мистецтва) дозволяє відмітити, що вона полягає в наявності не лише видатних спеціальних здібностей, але й цілим рядом інших, що говорить про різносторонність таланту людини. На початку ХХ ст. англійський психолог Спірмен заснував двофакторну теорію інтелекту, яка гіпотетично ґрунтується на існуванні *фактору загальної обдарованості* і *фактору спеціальних здібностей*. Дуже часто ці два фактори стають взаємозалежними: чим вищим є рівень розвитку спеціальних здібностей, тим частіше й сильніше виявляються здібності до інших видів творчої діяльності.

У цьому сенсі танцювальна і педагогічна творчість Гізели Петерс-Розе, доцента Вищої школи музики і танцю м.Кельну (Німеччина) є яскравим прикладом успішної практики

художнього виховання, що не припиняється 40 років. В ній відбувається удосконалення мистецького синтезу (музики, танцю) та педагогічних прийомів і методів в діяльності.

Гізела Петерс-Розе, презентуючи свою методику, завжди згадує своє шкільне навчання у маленькому селі на півночі Німеччини, уроки, на яких вчитель вимагав співати відомі дитячі пісні та одночасно з цим вимальовувати на лінійках старої грифельної дошки графічний візерунок [1]. Такий малюнок складався з різних штрихів, зигзагів, кривуль, петельок уверх та вниз, рівних й хвилястих ліній – все що було «написано» піснею. Процес створення графічного зображення музики залишав стійке відчуття легкості, щастя, бажання писати й співати – тобто творити, наполегливо рухатися до нових знань. *Універсалізація ритмів* (музичний ритм та рухи рукою) – достатньо дієвий та простий прийом в мистецькій педагогіці, що сприяє ранньому розвиткові емоційного розуму, творчої уяви, а у подальшому поглиблює у дитини сприймання дійсності, здатність до особистих переживань, розуміння інших людей, сприяє більш глибокому пізнанню самого себе.

Без перебільшення можна сказати, що формування сутності танцюриста починається з розкриття здатності дитини певним чином сприймати й бачити світ, коли всі враження від оточуючої дійсності мають тенденцію до переживання у формі синтетичних звуко-рухових образів. Дослідник музичної психології В.І.Петрушин акцентує увагу на зв'язку у людини специфічних художніх здібностей з повним, комплексним сприйманням світу. Він пригадує слова німецького композитора Р.Шумана: «Мене хвилює все, що відбувається на білому світі, про все це я розмірковую на свій лад, і потім все це шукає свого вираження в музиці» [6,с.21]. Такої думки дотримувався й Б.М.Теплов, який характеризував специфічні здібності як «здатність відчувати емоційну виразність звуковисотного руху: здатність вільно оперувати музично-слуховими уявленнями; здатність відчувати емоційну виразність музичного ритму...» [6,с.21].

Евристичний ефект, прагнення до творчого відкриття, емоційного спілкування - основа хореографічного навчання дітей в школі Гізели Петерс-Розе. Вона переконана, що з народженням дитина постійно навчається й робить особисті відкриття. Малюк пізнає оточуючу дійсність, власне тіло, різні комунікативні мови (вербальні і невербальні види мистецтва) - все це відбувається за допомогою рухів тіла та вдосконалення органів відчуттів. Хореограф зазначає, що в німецькій мові існує два поняття, які виражаються одним словом – «begreifen» (в англійській мові «to grasp»): «розуміння через навчання» та «дотик рук». Мовна комунікація, перш за все, на думку педагога-хореографа, дає пряму відповідь на зв'язок між пізнавальним евристичним навчанням та моторною пам'яттю.

Дійсно, мовленнєвий розвиток дитини охоплює такі етапи, як засвоєння окремого звучання слова, його інтонаційне опрацювання, створення більш розгорнутих мовних побудов – фраз, речень, пізніше - імпровізація зі словами у контексті таких побудов. Свій метод навчання дітей танцю Гізела Петерс-Розе будує за принципом *природної подібності процесів* опанування словом та оволодіння мовою тіла: «Подібно до засвоєння рідної мови на рівні відчуттів дитина *точно так опановує* своє тіло та починає з ним імпровізувати, щоб з часом оволодіти свідомим контролем над ним» [1]. Саме тому багато хто з дітей вже після першого уроку танцю у Петерс-Розе так передає свої почуття: «Я вмю танцювати!»

Мотивація до руху у дитини молодшого шкільного віку є природною, невимушеною, яскраво вираженою. Танець дитини повинен співпадати з її безпосереднім бажанням рухатися, тому що фізіологічно рух – це найперший й найінтенсивніший засіб вираження волі та бажання дитини. Якщо дитина випробовує цей засіб самостійно, вона вступає у контакт з оточуючою дійсністю, починає активно й емоційно опановувати простір. З доповненням руху мімікою у просторі відбувається все ще неусвідомлена дія, схожа на вправу-гру, але за допомогою самостійно відкритих для себе правил танцю відбувається відкриття дитиною власного тіла як певного інструменту для вираження певних почуттів.

Спираючись на досвід Марії Монтессорі, та її провідний метод – «допоможи мені зробити це самостійно», Гізела Петерс-Розе пропонує дитині правила, за допомогою яких вона може самостійно оволодіти можливостями свого тіла й осмислено та цілеспрямовано керувати ним у просторі, часі; використовувати його для самостійної творчості,

застосовувати отримані навички в інших сферах. Під час уроків увага вчителя фокусується на збереженні природного прагнення дитини постійно розширювати свої можливості, досягати нових горизонтів у процесі координації власних рухів. Врахування й спрямування цього бажання Петерс-Розе вважає проявом педагогічного керування психічним й фізичним станом дитини.

У результаті аналізу багаторічних спостережень хореограф дійшла до висновку, що суворе утиснення дитини в рамки непохитних вимог: «Не рухайтесь так галасливо!», «Не повзійте по підлозі!» та ін. - суттєво гальмує гармонію психічного та фізичного розвитку» [1].

Його розуміння полягає у доведених психофізіологічних особливостях дитячого розвитку: коли дитина є здоровою, її тіло працює, використовуючи всі свої можливості. Педагогічна інтерпретація цього висновку полягає у можливості обґрунтувати одне із завдань навчання танцю – використання активного емоційно спрямованого руху під час імпровізації для збереження зазначеної природної особливості, що в ідеальному світі зветься *гармонією*.

Наступним рівнем розвитку дитини в хореографічному класі Гізели Петерс-Розе виступає фіксація певних танцювальних шаблонів, *калькованих рухів*, які особливо подобаються дитині і тому їх повторення набуває гедоністичного забарвлення у вигляді міміки, відточення пластичного ритму, привнесення яскравого емоційного смислу. На цьому етапі вчителю необхідно, враховуючи таку логіку поведінки дитини (прагнення до нескінчених повторів), виважено спрямовувати його енергію та духовне піднесення для формування тіла й виконання технічних вправ. Оцінюючи взаємодію вчителя і учнів у танцювальному класі на даному етапі, хореограф зазначає, що дитина не усвідомлює мету, якої прагне досягти педагог; дитина повинна відчувати щастя, насолоду від танцювальних рухів, від музики і спілкування, від життя, радість від власного слухняного тіла, його гармонійних рухів.

Ускладнення завдань Гізела Петерс-Розе вважає можливим на етапі усвідомлення дитиною власного вдосконалення в танцювальній техніці, що означає готовність до свідомого впливу на раніше несвідомі рухи. Хореограф фіксує, акцентує цей момент відкриття дитиною власних можливостей. Характер уроків поступово змінюється, в процес вплітаються інтенсивні, але незручні для тіла вправи як продовження загальної канви. Урок майстра набуває характеру різноманітного, професійно мотивованого дійства, що постійно оновлюється (як більшість рухливих ігор), збагачується обертонами правил та настанов, виявлених закономірностей та узагальнень.

Однією з найцікавіших форм роботи Гізели Петерс-Розе на цьому етапі є метод мікро- та макрокосму, який полягає у «переносі» часткових рухів, пов'язаних з однією частиною тіла (мікрокосм) на все тіло повністю (макрокосм). Наприклад, для поліпшення чуттєвості та тренуваності ніг (сидячи на полу, ноги простягнуті вперед) дітям пропонуються такі вправи: ноги спочатку можуть бути двома ляльками у ляльковій виставі, у якій вони бешкетують, кружляють та нахиляються, вистрибують за килим й ховаються за його край; далі – це вже рибки, що вистрибують з води, б'ються у сітці рибака й рятуються з неволі; на наступному уроці – це кроти, що виповзають з-під землі, замерзають та ховаються знову і т.д. У якості каталізаторного фактору педагог використовує *модель почуттів переможця*, який отримав певну перевагу над супротивником (в даному випадку переможцями стають дитячі ніжки), чим досягається впевненість у бажаності численних повторів цікавої вправи. Педагог зазначає, що відбувається певний «фокус»: якщо вправу або експресивний рух пробуджує бажання його повторити – педагог в класі має створити всі умови для роботи з учнями «по-справжньому» [1].

Інваріантне ядро уроку хореограф доповнює варіативним компонентом: ноги діти можуть тренувати в положенні стоячи, використовуючи їх як печатки, що розфарбовують підлогу та стіни різноманітними візерунками; це може відбуватися з розмовами або без них, у повільному, помірному чи швидкому темпі, при світлі чи у темряві. Всі знання і відчуття, які відточуються на прикладі роботи у мікрокосмі (з ногами тощо), дитина перенесе у макрокосм, на імпровізаційну роботу усього тіла. За допомогою таких вправ дитина

усвідомлює, що таке відчуття швидкого чи повільного, великого й маленького, напруги та релаксації. Всі відчуття тіла у майбутньому адаптуються до загального його руху в цілому та сприяють формуванню головного показника хореографічної майстерності – здатності досягати найвищих результатів за досить короткий проміжок часу та довготривалому збереженню у свідомості опанованого результату, уможливаючи його блискуче повторення за певної необхідності.

Гізела Петерс-Розе багато уваги приділяє фрагментам вільного руху та імпровізації, але для утворення цілісності й отримання ефективних результатів у роботі вона поєднує ці фрагменти з технічним удосконаленням загального цілого. Технічна складова спрямовується на відбір й відточення тих рухів, що були знайдені дитиною у процесі вільного пошуку – саме вони є проявом специфічних властивостей всього тіла маленького танцюриста. Чим далі, тим більше тіло стає керованим, і завдання педагога полягає у постійній підтримці й стимулюванні здатності дитини до дослідження власних можливостей рухатися, діяти та розв'язувати життєві ситуації за допомогою творчого процесу танцю. Хореограф зазначає, що діти безпосередньо радіють своїм відкриттям в удосконаленні тіла, усвідомленні простору та переваг прекрасного руху, який гармонійно узгоджений з музичним супроводом.

Кожний урок Гізели Петерс-Розе має особливу мету, повне й цілісне досягнення якої реалізується на останньому етапі. Основні етапи уроку хореографії в школі змінюють один одного у такій послідовності: настройка на спілкування з мистецтвом; техніка руху; робота над розвитком руху; творча робота над рухом.

Підсумок уроку у відомого німецького педагога завжди призводить до справжньої події наприкінці заняття. Метою уроку може бути «зміна ритму життя» дитина завжди зазвичай хоче бути більш швидкою, але вона виконає повільніші рухи, якщо буде знати: потім можна «наздогнати», врівноважити прискоренням, «що таке велике і що таке мале» (відповідність простим дитячим бажанням: обов'язково стати великим, але поки що цікаво й опинитися у маленькій схованці), «напруження й розслаблення» (діти люблять стан, коли вони сповнені сили, але їм вже відомо, що таке втома, релаксація при спекотній погоді, приємне відчуття добре виконаної роботи після наполегливої праці).

Найголовніша цінність творчої методики Гізели Петерс-Розе, на нашу думку, полягає у її спрямованості на комплексний, гармонійний розвиток дитини не лише за допомогою мистецтва пластики й руху, що відбувається у просторі, а засобом синтезу мистецтв. Педагог проголошує своє життєве кредо: «Дитячий танець не замикається на одному просторі, він включає в себе всі інші форми мистецтва, і найголовніше – людську особистість! Тому я вважаю, що танець є важливим і необхідним для освіти та розвитку дітей. Ніде так всеосяжне не розвивається тіло, душа и воля» [1].

Синтетична форма мистецького розвитку особистості, яка передбачає вплив декількох мистецтв одночасно, спрямована на те, щоб максимально активізувати вплив на емоційну сферу дітей, викликати поліфонію інтелектуальних, моральних й естетичних почуттів. Взаємно збагачуючи одне одного виражальними і зображувальними засобами, різні види мистецтва у синтезі поглиблюють у дітей естетичне сприйняття, естетичне переживання, що сприяє виникненню якісно нових емоційно-естетичних реакцій.

Гізела Петерс-Розе пояснює деякі прийоми, за допомогою яких вона розкриває своїм учням відповідність хореографічного образу настрою в музиці. Одним з найцікавіших є прийом «відчутти і відтворити». Він полягає у поясненні педагогом специфічно музичного поняття, наприклад, «стаккато – легато» спочатку на музичному матеріалі, а потім за допомогою «перевдягання» вже вивчених рухів. Різна якість рухів підкріплюється вербальним змалюванням яскравого образу, наприклад «кульки з новорічної ялинки, яка падає й розбивається на тисячі кусочків.

При цьому хореограф не хвилює те, що дитина повторює вивчені рухи; їй важливо, що вона осмислює синтез мистецтв за допомогою відчуттів свого тіла, відпрацьовує рухи та загальний музично-хореографічний образ, і це стає можливим лише при умові опори на свідомість та чуттєвість дитини. Гізела Петерс-Розе зауважує, що ніколи не варто забувати про те, що дитина, можливо, відчуває під час танцю-імпровізації більше, ніж педагог може

«прочитати» по «рухливим картинкам»; треба спрямовувати її на створення свого *унікального образу*, від якого дитина отримує задоволення, завдяки якому відчуває успіх і радість гармонії. Таким чином, видатний педагог приділяє важливу увагу не лише досягненню дитиною високого результату у танцювальному мистецтві, але й переймається закріпленням у свідомості кожної особистості позитивного значення процесу безпосереднього творення, процесу пошуків, художнього відбору, естетичного оцінювання, художньо-естетичної самореалізації.

Таким чином, *модель методики* Гізели Петерс-Розе можна уявити у вигляді піраміди: основу складає знання, прийняття та доречне використання природної мотивації дитини до руху; перша грань – тонке відчуття психології творчої поведінки дитини; друга – технічна база танцю (у яку форму вона модифікується далі – до балету, модерну, джазу, фольклору – питання не принципове); третя грань уявляє собою культивування комплексного сприйняття мистецтва, узгодження виражальних засобів різних його видів для створення єдиного, цілісного і унікального художнього образу в танці-імпровізації.

Важливість вивчення досвіду практичної роботи школи танцю Гізели Петерс-Розе обумовлюється прагненням досягти однієї мети в галузі мистецької освіти, зокрема, хореографічна освіта через танець повинна стати не лише елементом культурного або художнього виховання, але повинна й допомогти повернути сучасній людині у складному світі зберегти глибину й цілісність своєї естетичної свідомості, підкріплюючи її розумінням та творчим спрямуванням «сигналів» керованого тіла.

Перспективами науково-методичних розвідок у даному напрямі, на нашу думку, також можуть стати: вивчення авторських методик педагогів-хореографів з світовим ім'ям та досвіду вітчизняних шкіл танцю, розробка поетапних методик музично-хореографічного навчання для дітей різного віку, дослідження основ синтезу мистецтв в творчій діяльності видатних танцювальних колективів сучасності.

Література

1. **Гизела Петерс-Розе.** *Образование детей через танец и творческое движение. Педагогика танца – для ознакомления и применения [Текст] / Петерс-Розе Гизела // Международная научно-практическая конференция «Образование и танец». - Санкт-Петербург, 15-17 декабря 2000 // <http://home.comset.net/visit/exercise/conference.html>*
2. **Ильин Е.П.** *Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин.–СПб:Питер,2001.–752с.*
3. **Каган М.С.** *Морфология искусства. Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств [Текст] / М.С. Каган.–Л.:Музыка,1972.– С.42*
4. **Петрушин В.И.** *Музыкальная психология [Текст] / В.И. Петрушин.- М.: ВЛАДОС, 1997. – 378с.*
5. **Проколин Ю.С.** *О развитии музыкальных способностей в раннем возрасте [Текст] / Ю.С. Проколин //Культура и искусство за рубежом. Серия «Музыка».- М.,1988. - Вып.2. - С.12-15.*

УДК 371.134:785

Л. О. Куненко

ЗНАЧЕННЯ КУЛЬТУРНИХ ПАРАЛЕЛЕЙ “СХІД–ЗАХІД” В УМОВАХ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ УКРАЇНИ І КИТАЮ

В статті розкривається значення культурних паралелей “восток-запад”, которые в последнее время актуализировались в условиях совместного обучения студентов Украины и Китая, рассматриваются возможности обогащения певческих традиций национальных школ.

Ключевые слова: культурные параллели, “восток-запад”, певческие традиции Украины и Китая.