

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

РАДВАН НАССІБ

УДК 378.016:780.614.331

Дисертація

**УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ
ПЕДАГОГА-СКРИПАЛЯ В УМОВАХ ВИЩОЇ
МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

13.00.02 - теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
..... Радван Нассіб

Науковий керівник:

Щолокова Ольга Пилипівна,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Радван Нассіб. «Удосконалення виконавських умінь педагога-скрипаля в умовах вищої музично-педагогічної освіти». – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика музичної освіти. – Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2018.

Зміст анотації

У дослідженні актуалізовано проблему удосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів у процесі фахової підготовки. Виявлено, що осмислення закономірностей та принципів формування виконавських умінь скрипаля відбувалося протягом чотирьох століть з анатомо-фізіологічних, психологічних, мистецтвознавчих і педагогічних позицій. За цей період скрипка набула яскравих інструментальних можливостей, відповідаючи вимогам своєї епохи. Проаналізовано європейські та українську скрипкові школи у напрямку формування виконавських умінь скрипалів. Визначено, що завдяки поступовому збагаченню поглядів видатних педагогів-скрипалів, методичне забезпечення інструментального навчання набувало індивідуально-стильових рис та особливостей, тобто підвищувалась увага до інструментального виконавства, а відповідно й до виконавських умінь скрипаля. Разом з тим їх об'єднує методичне наповнення викладеного змісту, пошук нових підходів до педагогічного процесу, утвердження основних виконавських принципів гри на смичкових інструментах, сміливе експериментування.

З'ясовано, що в системі музично-педагогічної освіти України постійно привертається увага до удосконалення виконавських умінь молодих фахівців. Це зумовлено необхідністю сформувати у студентів поглиблені та усвідомлені знання в галузі інструментального виконавства, а також оволодіння відповідними навичками шляхом осмислення і узагальнення надбань, накопичених кращими музикантами-виконавцями минулих часів.

У зв'язку з цим у роботі проаналізовано феномен «інструментальне виконавство» та розкриті різні підходи до його визначення.

Обгрунтовано, що з педагогічної точки зору виконавські уміння виступають ознакою підготовленості майбутнього педагога-музиканта до професійної діяльності. Їх педагогічна сутність полягає в певному мотиваційному, оцінювальному, теоретичному і практичному ставленні до виконавства як творчої діяльності, у контролюванні своїх дій та почуттів, керуванні ними, що передбачає відповідну налаштованість на виконавський процес.

Надано власне визначення феномену «виконавські уміння педагога-скрипаля». У дослідженні воно представлено як засвоєні особистістю способи відтворення музичних образів, що акумулюють музичні враження і переживання, а також формують музикознавчі, інтерпретаційні та методичні компетенції, набуті в процесі виконавської діяльності.

Визначено сутність і структуру виконавських умінь майбутніх педагогів у процесі навчання гри на скрипці. Вона розглядається як складний комплекс індивідуальних ресурсів виконавця-скрипаля (природних, технічних, творчих), що забезпечують якість виконання музичного твору відповідно до його стильових і жанрових особливостей, а також творчого методу композитора. Цей комплекс складається з наступних компонентів: мотиваційно-вольового, когнітивно-аналітичного, ціннісно-орієнтаційного, операційно-технічного та творчо-діяльнісного, які формують професійно значущі якості майбутнього педагога-скрипаля – емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність.

Встановлено, що в музично-педагогічних навчальних закладах вдосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів – скрипалів залишається пріоритетним завданням. При цьому важливо не тільки долати технічні недоліки студентів, а й підвищувати їх інтерпретаційні уміння.

Перспективними шляхами формування таких умінь вважаємо ознайомлення студентів з великою кількістю музичного репертуару різноманітної стильової спрямованості, удосконалення виконавських здібностей і навичок самостійної роботи над музичними творами, збагачення музично-слухових уявлень. Сформовані виконавські уміння в діяльності педагога-музиканта сприяють розвитку його виконавської культури та підвищують рівень професійної компетентності.

Представлено методологічні підходи (компетентнісний, синергетичний, індивідуальний, таксономічний), орієнтування на які значно оптимізує процес формування виконавських умінь. Також обґрунтовано принципи формування виконавських умінь, що містять цілепокладальні орієнтири удосконалення фахової підготовки студентів в галузі навчання гри на скрипці: принцип активно-інформативного впливу на студентів; принцип образно-змістового осмислення виконавських дій; забезпечення стильової палітри виконавського репертуару; єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому.

З'ясовано, що успішне формування виконавських умінь найкраще відбувається за дотриманням наступних педагогічних умов: створення художньо-творчої атмосфери занять в класі скрипки; зосередженості уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; орієнтації на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; активізації самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавських умінь студентів.

Розкрито об'єктивні і суб'єктивні фактори, а також виділені три групи методів, які впливають на успішність формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля: *мотиваційні* – спрямовані на стимулювання інтересу та позитивного ставлення до виконавської

діяльності; *пізнавальні* – спрямовані на накопичення необхідних виконавських умінь та їх використання в навчальному процесі; *творчо-інтерактивні* – пов'язані з розвитком творчо-пошукової роботи та самостійності у виконавській діяльності.

Розроблено діагностичний інструментарій констатувального і формувального експериментів, який уможливує виявлення рівнів сформованості означеної якості. У дослідженні встановлено й науково обґрунтовано критерії та показники, які відповідають компонентній структурі інструментально-виконавських умінь, що дозволило її діагностувати на різних етапах експериментального навчання.

Експериментально підтверджено ефективність запропонованих педагогічних умов, методів і творчих завдань, спрямованих на удосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів. Виявлено статистично достовірну динаміку їх зростання, а також можливість переходу студентів з низького рівня інструментально-виконавських умінь на більш високий.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

вперше: розроблена та експериментально перевірена ефективність методики удосконалення виконавських умінь у процесі інструментального навчання на основі компетентнісного, синергетичного, індивідуально-діяльнісного і таксономічного наукових підходів, які встановлюють новий тип освітніх результатів майбутнього педагога-скрипаля; побудовано компонентну структуру виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів з урахуванням комплексного характеру їхньої інструментальної підготовки; розроблено критерії та показники оцінювання рівня сформованості виконавських умінь; введено у науковий обіг поняття *виконавські уміння педагога-скрипаля*;

уточнено: поняття «виконавська компетентність педагога-скрипаля» і можливість її формування у процесі інструментальної підготовки студентів ;

подальшого розвитку набули: засоби комплексної діагностики виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля у процесі інструментального навчання;

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні, розробленні, апробації та впровадженні авторської поетапної методики удосконалення виконавських умінь в процесі навчання гри на скрипці, а також можливістю використання матеріалів дослідження та його висновків для оновлення змісту та методики викладання виконавських дисциплін у вищих музично-педагогічних закладах України і Сирії. Матеріали дисертації можуть використовуватися при написанні навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій з питань навчання гри на скрипці у навчальних закладах різного рівня акредитації.

Ключові слова: інструментальна підготовка, інструментальне виконавство, виконавські уміння, методика скрипкового навчання, фахова підготовка майбутніх педагогів-скрипалів

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Радван Н. Основные ошибки в постановке технического аппарата скрипача и их влияние на его исполнительскую технику. Педагогічна освіта: теорія і практика. Міністерство освіти і науки України // Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. Інститут педагогічних НАПН України. Збірник наукових праць. – Випуск 19 (2-2015). – Кам'янець-Подільський, 2015. - с. 281-286
2. Радван Н. Проблемы исполнительской техники в контексте становления и развития классической скрипичной школы. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 18(23). – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – с. 319 – 324

3. Радван Н. Методические аспекты подготовки будущих педагогов-скрипачей. Их виды и значимость// Проблемы підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини/[ред. кол.Безлюдний О.І. (гол.ред.) та ін:]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. – Випуск 14. – с. 113-121
4. Радван Н. Взаємозв'язок художнього і технічного компонентів у процесі удосконалення виконавського апарату педагога-скрипаля. Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю// Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип.5. – 2017. – с. 227-229
5. Радван Н. Удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутнього педагога скрипаля на засадах компетентнісного підходу. Педагогічна освіта: теорія і практика. Міністерство освіти і науки України Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. Інститут педагогічних НАПН України. Збірник наукових праць. – Випуск 23 (2-2017), Кам'янець-Подільський, 2017. – с. 110 -114
6. Радван Н. Педагогічні засади формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля. Професійна освіта: методологія, теорія та технології: зб. наук. праць. / [редкол.: Доброскок І.І. (голов. ред) та ін.]. – Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): ФОП Домброська Я. М., 2017. – Вип.6. – с. 263 - 277

Статті в іноземному науковому фаховому виданні

1. Radwan N., Shcholokova O. Methodological Means of Forming Performer Skills in Teacher-Violinist in the Process of Professional Preparation// Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). – 2018. – Januar/February. – Vol. 7. – No. 1. – PP. 108-120.

2. Радван Н. Постановка скрипача с точки зрения физиологии, ее влияние на технические способности / Музыкальная жизнь, Выпуск 70. Министерство культуры Сирии. Дамаск, 2017. – с. 87-102

Матеріали науково-практичних конференцій

1. Радван Н. Наукові підходи до формування інструментально-виконавських умінь педагога-скрипаля. Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса 13-14 жовтня 2017 р.). – Одеса ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2017. – с. 67-70

SUMMARY

Radwan Nassib “Improvement of the skills of the violin teacher in the conditions of higher musical and pedagogical education” - on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.02 - theory and method of musical education. - National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova, Kyiv, 2018.

Annotation content

The research has actualized the problem of improving the skills of future teachers of violinists in the process of professional training. It was discovered that comprehension of the laws and principles of forming violin performer skills took place for four centuries from anatomical-physiological, psychological, art-study and pedagogical positions. During this period, the violin gained striking instrumental capabilities, meeting the requirements of its era. The European and Ukrainian violin schools in the direction of forming violin performers' skills are analyzed. It has been determined that due to the gradual enrichment of the views of the outstanding pedagogues-violins, the methodical provision of instrumental learning acquired individual-style features and features, that is, increased attention to instrumental performances, and, accordingly, to the violinist's performances. At the same time, they combine the methodological content of the content, the search

for new approaches to the pedagogical process, the adoption of the basic performance principles of the game on binders, bold experimentation.

It has been found out that in the system of music education of Ukraine the attention is constantly paid to the improvement of executive skills of young specialists. This is due to the need to develop profound and informed knowledge in the field of instrumental performance, as well as the acquisition of relevant skills through comprehension and synthesis of the achievements accumulated by the best performing musicians of the past. In this connection, the work analyzes the phenomenon of "instrumental performance" and reveals different approaches to its definition.

It is substantiated that from a pedagogical point of view executive skills are a sign of the readiness of the future teacher-musician to professional activity. Their pedagogical essence consists in a certain motivational, evaluative, theoretical and practical attitude to the performance as creative activity, control of their actions and feelings, management of them, which presupposes appropriate attitude to the execution process.

The actual definition of the phenomenon "executive skills of the pedagogue-violinist" is given. In the study, it is represented as personally-trained ways of reproducing musical images that accumulate musical impressions and experiences, as well as form musicological, interpretive and methodological competences acquired through the process of performing.

The essence and structure of executive skills of future teachers in the process of learning the game on the violin is determined. It is considered as a complex complex of individual resources of the performer-violinist (natural, technical, creative), which ensure the quality of performance of the musical composition in accordance with its style and genre features, as well as the creative method of the composer. This complex consists of the following components: motivational-volitional, cognitive-analytical, value-orientational, operational-technical and creative-activity, which form the professionally significant qualities

of the future teacher-violinist - empathy, artistry, reflection, autonomy, creative activity, initiative.

It has been established that in musical-pedagogical educational institutions the improvement of executive skills of future teachers - violinists remains a priority task. In this case, it is important not only to overcome the technical disadvantages of students, but also to enhance their interpretation skills. Perspective ways of forming such skills we consider acquaintance of students with a large number of musical repertoire of various style orientation, improving performance abilities and skills of independent work on musical works, enrichment of musical and auditory representations. The formed executive skills in the activity of the teacher-musician contribute to the development of his performing culture and increase the level of professional competence.

The methodological approaches (competency, synergetic, individual, taxonomic) are presented, orientation on which greatly optimizes the process of formation of executive skills, as well as the principles of formation of executive skills, which contain goal-setting guidelines for improving the professional training of students in the field of learning the game on the violin: the principle of active informative influence on students; principle of figurative and meaningful comprehension of performances; provision of a style palette of performing repertoire; the unity of artistic and technical subordination to the technical artistic.

It is found out that successful formation of executive skills is best done by observing the following pedagogical conditions: creation of artistic and creative atmosphere of classes in class of violin; focus on the reflection of mental feelings that accompany the development of performing techniques; orientation to the multifunctional strategy of the performance of the future pedagogue-violinist; activating the independent work on the executive apparatus on the basis of the knowledge gained and experience of their application; creating success situations in the process of improving the student's executive staff.

Objective and subjective factors are revealed, as well as three groups of methods are identified which influence the success of forming the executive skills

of the future teacher of violin: motivational - aimed at stimulating interest and positive attitude towards performance; cognitive - aimed at the accumulation of necessary skills and their use in the educational process; creatively-interactive - related to the development of creative-search work and autonomy in performing activities.

The diagnostic tool for recording and forming experiments is developed, which makes it possible to identify levels of formation of the specified quality. The research establishes and scientifically substantiates the criteria and indicators that correspond to the component structure of instrumental-performing skills, which allowed it to be diagnosed at different stages of experimental learning.

The effectiveness of the proposed pedagogical conditions, methods and creative tasks aimed at improving the performances of future teachers of violinists has been experimentally confirmed. The statistically significant dynamics of their growth was revealed, as well as the possibility of transferring students from the low level of instrumental-performing skills to higher ones.

Scientific novelty and theoretical significance of the research are that:

For the first time: the effectiveness of the method of improving the performance in the process of instrumental learning has been developed and experimentally tested on the basis of competency, synergetic, individual and taxonomic scientific approaches that establish a new type of educational outcomes for the future teacher-violinist; constructed a component structure of executive skills of future pedagogues-violinists taking into account the complex nature of their instrumental training; Criteria and indicators of estimation of the level of formation of performance skills are developed; introduced into the scientific circle the notion of performing skills of the violin teacher;

Clarified: the notion "executive competence of the pedagogue-violinist" and the possibility of its formation in the process of instrumental training of students; further development: the means of complex diagnostics of the performance of the future teacher-violinist in the process of instrumental training;

The practical significance of the research is to substantiate, develop, approbate and implement the author's step-by-step methodology for improving performance in the process of learning the game on the violin, as well as the possibility of using the materials of the study and its conclusions to update the content and teaching methods of performing disciplines in the higher musical-pedagogical institutions of Ukraine and Syria. Materials of the dissertation can be used at writing of educational and methodical manuals, methodical recommendations on the study of playing violin in educational institutions of different levels of accreditation

Key words: instrumental preparation, instrumental performance, performing skills, violin technique, vocational training of future violinist pedagogues

ЗМІСТ

Анотація.....	1
Зміст.....	12
Вступ.....	14
Розділ 1. Удосконалення виконавських умінь педагога-скрипаля як проблема теорії та практики музичного навчання.....	20
1.1 Ретроспективний аналіз поняття «виконавські уміння скрипаля» на основі узагальнення педагогічного досвіду.....	20
1.2 Особливості формування виконавських умінь студентів-скрипалів у системі музично-педагогічної освіти.....	43
Висновки до 1 розділу.....	65
Список використаних джерел.....	69
Розділ 2. Методичні засади удосконалення виконавських умінь педагога-музиканта.....	72
2.1. Наукові підходи, принципи та педагогічні умови формування виконавських умінь педагога-музиканта в умовах фахової підготовки.....	72
2.2. Зміст виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля у процесі фахової підготовки.....	94
Висновки до 2 розділу.....	115
Список використаних джерел до другого розділу	117
Розділ 3. Дослідно-експериментальна робота з удосконалення виконавських умінь майбутнього педагога-музиканта в умовах фахової підготовки.....	125
3.1 Педагогічна діагностика виконавських умінь майбутніх педагогів скрипалів у педагогічних університетах України.....	125

3.2 . Експериментальна перевірка виконавських умінь майбутнього ппедагога-скрипаля у процесі фахової	152
Висновки до 3 розділу	177
Список літератури до третього розділу	180
Загальні висновки	182
Список використаних джерел.....	187
Додатки.....	201

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Освітня політика в Україні висунула новий принцип взаємовідносин між різними країнами, який спрямовує на встановлення творчої співпраці і обміну надбаннями культури та освіти. Особливої гостроти ця проблема набула у зв'язку із тим, що все більше студентів з різних країн, зокрема Сирії, прагнуть здобути вищу музично-педагогічну освіту в Україні. В цьому напрямку їх приваблює можливість удосконалювати свою гру на музичному інструменті, зокрема на скрипці як важливої умови підготовки музикантів-професіоналів і майбутніх педагогів в галузі музичного мистецтва.

У системі музично-педагогічної освіти України постійно приділяється увага вдосконаленню виконавського апарату молодих скрипалів. Це зумовлено тим, що володіння виконавською технікою стає важливою складовою професійної діяльності майбутнього педагога. Перед музично-педагогічними навчальними закладами постає завдання сформувати у студентів поглиблені та усвідомлені знання в галузі інструментального виконавства, а також оволодіти відповідними навичками шляхом осмислення і узагальнення надбань, які були накопичені кращими музикантами-виконавцями минулих часів.

Інструментально-виконавська діяльність педагога-скрипаля представлена у науковій літературі різними аспектами: історичної спадщини музикантів минулого (І. Лесман, Л. Раабен, К. Флеш, Ф. Штейнгауз, І. Ямпольський), що стало вагомим внеском у сучасну методику виконавської майстерності студентів-скрипалів; підвищення мотивації до виконавської діяльності (І. Рстовська); проблеми інтерпретації музичних творів (Б.Асаф'єв, М. Каган, Н. Корихалова, О.Котляревська, В. Москаленко, О. Мелік-Пашаєв, С. Савшинский, С. Шип, Г. Шлібург) та формування виконавського апарату музиканта-скрипаля (Л. Ауер, І. Войку, Г. Гінзбург, В. Григор'єв, К. Мострас, Б. Струве, В. П'ятигорський, К.

Флеш, О. Шульпяков, В. Яншинов, Ю. Янкелевич, А. Ямпольський), ансамблевої й концертмейстерської підготовки (М. Моїсеєва, Т. Карпенко).

У сучасних наукових дослідженнях (О. Андрейко, К. Завалко, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова, Г. Ципін) виконавські вміння розглядаються як підгрунття успішної музично-педагогічної діяльності, оскільки вони дозволяють найповніше розкрити особистість вчителя і суттєво вплинути на формування музичних уподобань та духовного світу учнів. Для педагога-музиканта важливо не просто оволодіти інструментом, а й набути значного виконавського досвіду для здійснення музично-викладацької та просвітницької роботи.

Відповідно авторами обґрунтовується думка, що виконавська діяльність майбутнього педагога-музиканта передбачає різнобічну музичну освіченість і виконавську культуру, які в сукупності утворюють професійну компетентність. Особливістю музично-виконавської діяльності є розкриття змісту музичного твору, формування художньо-виконавської концепції, а також її творчого втілення у виконавському процесі. Усе це вимагає знань ustalених норм виконавського мистецтва, зіставлення варіантів власного виконання із загально визнаними еталонами.

Визначення теоретичної й практичної значущості удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля, розробка шляхів оптимізації цього виду музично-педагогічної діяльності, актуальність, своєчасність та недостатній рівень дослідження окресленої проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Удосконалення виконавських умінь педагога-скрипаля в умовах вищої музично-педагогічної освіти».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства факультету мистецтва Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова з проблеми «Зміст, форми і методи вдосконалення

підготовки вчителів музики». Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 7 квітня 2015 р.)

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику удосконалення виконавських умінь педагога-скрипаля у процесі інструментального навчання.

Об'єкт дослідження – процес інструментальної підготовки майбутніх педагогів-скрипалів на факультеті мистецтв педагогічних університетів.

Предмет дослідження – теоретико-методологічне та методичне забезпечення виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля у процесі інструментального навчання.

Виходячи з мети дослідження нами були визначені наступні завдання:

1. дослідити генезу теорії та методики формування виконавських умінь педагога-музиканта;
2. визначити сутність і понятійно-термінологічний апарат дослідження;
3. обґрунтувати наукові підходи, педагогічні принципи, умови і методи формування виконавських умінь майбутніх педагогів-музикантів у процесі навчання гри на скрипці;
4. розробити зміст і компонентну структуру виконавських умінь педагога скрипаля, виявити сучасні тенденції їх розвитку;
5. розробити методико-технологічне забезпечення та експериментально перевірити модель удосконалення виконавських умінь студентів у процесі інструментального навчання.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: наукові положення філософії сучасної вищої освіти (В. Андрущенко, Е. Гуссерль, Р. Інгарден, В. Кремень, В. Луговий) естетико-мистецтвознавчі засади музичного мистецтва і мистецької освіти (І. Зязюн, М. Каган, О. Лосєв, Г. Меднікова, Н. Мозгальова, О. Михайличенко, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова), історико-культурні та теоретико-методичні

аспекти розвитку скрипкового виконавства (К. Мострас, В. П'ятигорський, А. Раабен, Б. Струве, К. Флеш, О. Шульпяков).

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань були використані такі **методи** дослідження:

- теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури, дисертаційні роботи для визначення концептуальних положень досліджуваної проблеми; вивчення навчальних посібників, програм і методичної літератури з метою виявлення чинників та особливостей впливу на якість формування виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів у процесі інструментально-виконавської підготовки;

- емпіричні: діагностичні (анкетування, опитування, бесіди); обсерваційні (педагогічне спостереження), педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний), що дозволило діагностувати рівні сформованості у студентів виконавських умінь на різних етапах навчання;

- математично-статистичні: кількісна та якісна обробка отриманих результатів експериментального дослідження, що забезпечило фіксацію результатів вимірювання та перевірку розробленої поетапної методики удосконалення виконавських умінь студентів у процесі інструментального навчання.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження:

вперше: розроблена та експериментально перевірена ефективність методики удосконалення виконавських умінь педагога-скрипаля у процесі інструментального навчання мистецтва на основі компетентнісного, синергетичного, індивідуального і таксономічного наукових підходів, які встановлюють новий тип освітніх результатів майбутнього педагога-скрипаля; побудовано компонентну структуру виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів з урахуванням комплексного характеру їхньої інструментальної підготовки; розроблено критерії та показники оцінювання рівня сформованості виконавських умінь; уведено у науковий обіг поняття *виконавські уміння педагога-скрипаля*;

уточнено: поняття «виконавська компетентність педагога-скрипаля» і можливість її формування у процесі інструментальної підготовки студентів ;
подальшого розвитку набули: засоби комплексної діагностики виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля у процесі інструментального навчання;

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні, розробленні, апробації та впровадженні авторської поетапної методики удосконалення виконавських умінь в процесі навчання гри на скрипці, а також можливістю використання матеріалів дослідження та його висновків для оновлення змісту та методики викладання виконавських дисциплін у вищих музично-педагогічних закладах України і Сирії. Матеріали дисертації можуть використовуватися при написанні навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій з питань навчання гри на скрипці у навчальних закладах різного рівня акредитації

Апробація результатів дослідження проводилася у процесі виступів і обговорення основних результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях і педагогічних нарадах. Міжнародних: Педагогічні читання пам'яті професора О.П. Рудницької (Київ. 2016. 2017); Гуманістичні орієнтири мистецької освіти (Київ, 2015, 2017); I Міжнародна науково-практична конференція «Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Одеса, 2017; . XX Міжнародна науково-практична конференція «Ukr. «ЕРТА» «Мистецькі читання» «Музично-просвітницька діяльність педагога» Харків-Київ, 2017 р.; Міжнародна науково-практична конференція молодих учених та студентів. Музичне мистецтво і освіта: досвід та інноваційні шляхи розвитку. Вінниця, 2017 р. Республіканських: VII Всеукраїнська наукова інтернет-конференція «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика». Умань, 2016 р.; V Всеукраїнська науково-практична конференція «Мистецька освіта в європейському

соціокультурному просторі XXI століття». Мукачево, 2016 р.; V Всеукраїнська науково-практична конференція «Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору», Вінниця, 2017 р.; на засіданнях кафедри педагогіки мистецтва і фортепіанного виконавства, на щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2015-2017).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в освітній процес факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10 1225 від 16.08 2018 р.), Південноукраїнського Національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, м. Одеса (довідка №312/17 від 12.02 2018 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені В. Винниченка, м. Кропивницький (довідка № 09-н від 08.02 2018 р.), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів (довідка № 19 від 26.04.2018 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення та отримані результати дослідження висвітлені у 9 наукових публікаціях, з яких 6 статей у наукових фахових виданнях України з педагогіки; 2 - у міжнародних виданнях (1 – у співавторстві); 1 – апробаційного характеру.

Структура дисертації. Робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел. Основний текст дисертації складає 167 сторінок, загальний обсяг роботи - 207 сторінок. Робота містить 12 таблиць і 8 рисунків, що разом з літературою і додатками становить 40 сторінок.

РОЗДІЛ І. УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ ПЕДАГОГА - СКРИПАЛЯ ЯК ПРОБЛЕМА ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Ретроспективний аналіз поняття «виконавські уміння скрипаля» на основі узагальнення педагогічного досвіду.

Важливою складовою мистецтва гри на скрипці є виконавські уміння. Досвід багатьох педагогів-скрипалів та видатних музикантів у галузі скрипкового мистецтва різних часів переконує в тому, що вони завжди приділяли значну увагу формуванню виконавських умінь і навичок як юних скрипалів на початковому рівні навчання, так і процесу удосконалення майстерності виконавців-фахівців. За довгі роки розвитку музичної педагогіки у їх поглядах на скрипкові уміння сформувався науковий підхід до цієї проблематики.

Йдеться про наукове переосмислення закономірностей та принципів розвитку виконавських умінь скрипаля, що розглядалися з анатомо-фізіологічних, психологічних, мистецтвознавчих і педагогічних позицій. У науковій літературі можна знайти схожі тлумачення понять «виконавська техніка» та «виконавські уміння». Розуміння їх сутності змінювалося в процесі формування різних скрипкових шкіл, які містили певні методичні засади навчання скрипаля. Успіх виконавського розвитку скрипаля, як показує аналіз наукової літератури, був пов'язаний з тим, що дослідники вкладали у ці поняття.

Зазначимо, що у музикознавчій та науково-методичній літературі поняття «виконавська техніка» та «виконавські уміння» визначалися як рядоположні, відповідно виконавські уміння інтерпретувалися в контексті розвитку виконавської техніки.

Розглядаючи дефініцію «виконавська техніка», зазначимо, що вона складається з двох понять: виконавство і техніка. Виконавство є одним з

унікальних явищ культури, котре формувалося і вдосконалювалося як специфічний вид людської діяльності. В сучасному тлумачному словнику української мови це поняття характеризується з двох позицій: 1. здійснювати, реалізувати що-небудь; 2. відтворювати художній твір [22, 32].

Натомість поняття «техніка» походить від грец. *techné* - мистецтво, ремесло, майстерність. У різних галузях наукового знання воно розглядається як сукупність матеріальних засобів, створених людиною, тобто таких, які забезпечують задоволення власних потреб в сфері матеріальних запитів. Це поняття пов'язують з професійною діяльністю людини, для характеристики сукупності певних навичок та прийомів, які були вироблені в процесі накопичення досвіду і забезпечують ефективність діяльності, піднімаючи її до рівня майстерності.

Що стосується музичного мистецтва, поняття «техніка» більше наближається до поняття «майстерність». Тобто техніка музиканта, рівень його досконалості стає важливим показником майстерності виконавця. Отже, в музичній сфері виконавство і техніка пов'язані між собою і мають загальне значення, оскільки виконавська техніка та рівень її досконалості стають фактором успішності музиканта.

У даному розділі вважаємо за необхідне розкрити сутність поняття «виконавська техніка», виходячи з педагогічного досвіду музикантів-скрипалів. Аналіз музично-педагогічної та музикознавчої літератури з питань скрипкового виконавства показує, що категорія «виконавська техніка» є основною для дослідження та наукової інтерпретації виконавських умінь педагога-скрипаля, тому розглянемо її в ракурсі історичного поступу.

Науково-методичну думку в цьому напрямку можна простежити, враховуючи етапи становлення скрипкових шкіл. Техніка гри на скрипці завжди викликала інтерес педагогів, оскільки була спрямована на формування виконавського апарату скрипаля. З цих позицій розглянемо більш докладно скрипкові школи, їх сутність і значущість, актуальність для

сучасної педагогіки. Їх огляд дозволить відстежити зміни в пріоритетах викладання і побудови методичних вказівок протягом тривалого історичного періоду розвитку скрипкового виконавства та музичної педагогіки в цілому.

Становлення і розвиток мистецтва гри на скрипці відбувалося протягом тривалого часу. Як професійний інструмент, скрипка виникла в кінці XV століття і пройшла досить складний шлях свого розвитку, змінюючи свою будову та вдосконалюючись в технічних якостях. Залежно від цього з'являлися різні методики навчання гри на скрипці та збагачувалися її технічні можливості залежно від музичних поглядів, розвитку музичної культури та будови самого інструменту. Свідченням тому є письмові праці-методики видатних педагогів, які перевірені багатовіковим досвідом і займають особливе місце в системі скрипкового музичного навчання.

Перехід від віоли до скрипки ознаменував своєрідне розкріпачення виконавського мистецтва. Новий музичний інструмент висунув виконавцю нові якісні вимоги, але в той же час він надав йому більшої свободи і нові засоби виразності – свободу інтонування, «вокальне» поєднання звуків, позицій, інтенсивну вібрацію тощо. Виконання набуло більш суб'єктивного і емоційного зафарбування. Тісним і органічним стає зв'язок між виконавцем та інструментом як безпосереднього знаряддя виявлення художніх намірів музиканта [14, 14].

Появу скрипки класичного зразка, розвиток виконавської майстерності, а також збагачення багатьох жанрів скрипкової музики зазвичай зв'язують з Італією. Саме в Італії XV - початку XVI століття скрипка переросла з народного в професійний інструмент завдяки здатності передавати усе духовне багатство людини Відродження, інтонацій людської мови, краси виразного співу. Поступово вона витіснила популярну на той час віоллу. Довгий шлях від примітивної народної скрипки до її досконалих взірців завершили майстри італійської класичної школи. Італія, з її

налагодженим ремісничим виробництвом інструментів, видатними майстрами видалася найбільш здатною надати скрипці досконалу класичну форму і розгорнути масове виготовлення професійних інструментів для широкого вжитку в музичному середовищі.

Популярність цього інструмента значною мірою була зв'язана з розвитком оперного мистецтва, з його експресивно-емоційною спрямованістю і речитативністю. Розвиток жанрової різноманітності сприяв поступовому збагаченню способів і засобів музичної виразності, виділенню багатого музичного змісту, розширенню масштабів композиції, що відповідало вимогам нового музичного мислення. Отже, скрипка набула яскравих інструментальних можливостей, відповідаючи вимогам тієї епохи, тому композитори надавали їй значення сольного інструменту. Саме в той період починає складатися скрипковий репертуар, на якому виконавці могли продемонструвати свою майстерність. Багато з цих творів не втратили свого художнього значення до нашого часу.

Пізніше, завдяки видатним італійським майстрам – Н. Амати, А. Страдіварі, Д.Гварнері - були виявлені кантиленні якості цього інструменту, які характеризують його виразні, тобто найбільш цінні властивості. Дійсно, чудові італійські майстри, видатні виконавці і композитори зробили неоціненний внесок у цей процес. Розквіт скрипкової італійської школи, який розпочався у кінці XVI століття, продовжувався понад два століття і мав величезний вплив на європейське музичне мистецтво.

Вивчення науково-методичної літератури показує, що величезний внесок у розвиток виконавської техніки скрипаля зробили такі композитори і віртуози-скрипалі як А. Кореллі, Д. Тартіні, А. Вівальді. Основоположником італійської скрипкової школи вважається Арканджело Кореллі, який у своїх творах узагальнив кращі досягнення італійської скрипкової музики XVII століття. Композитор отримав прізвисько Аркамеліо Ерімантео. Якщо розшифрувати перше слово, то вийде наступне: арко – смичок, мело – співати, тобто «співаючий смичок». Друге слово

визначало найбільшу гору в Аркадії, тобто у переносному значенні — «Олімп». Загалом виходило: «співаючий смичок, олімпієць», що говорило про надзвичайно високу оцінку сучасниками творчості Кореллі. Його учні та сучасники відмічали шляхетність, патетичність витонченість та елегантність його композиторського стилю, водночас віділяли його виконавську манеру, зокрема таку її сторону як «науковість» гри, що, можливо, виражалося у досконалому смаку, завершеності кожного штриха, точністю використання засобів виразності.

Відмінно володіючи технікою гри на скрипці, Кореллі не застосовував віртуозних прийомів, навіть майже не використовував *pizzicato*. Основою його техніки слугували *legato* і різноманітні *detache*, а також різні комбінації цих штрихів, яки іноді вимагали гарної координації рук. Композитор займався педагогічною діяльністю і передав свій досвід своїм учням, але, на жаль, не залишив ніяких письмових матеріалів з описами свого педагогічного досвіду.

А. Кореллі заслужено вважається засновником італійської скрипкової школи XVII — початку XVIII століття. Спираючись на народні традиції, вбираючи у своїй творчості плідний вплив епохи Просвітництва, він узагальнив кращі досягнення італійської скрипкової музики XVII століття і заклав своєю творчістю основи передкласичного стилю у скрипковому мистецтві. А. Кореллі відкриває славетне сузір'я, в яке поруч з ним входили А. Вівальді та Д. Тартіні. Музика Кореллі мала значний вплив не тільки на італійських музикантів – вона переосмислювалася такими композиторами як Й. Бах, Гендель, Куперен, Телеман тощо. На ній вчилися багато поколінь музикантів [14, 24].

Одним з найвідоміших учнів А. Кореллі був Франческо Джемініані. Гра цього композитора і виконавця відрізнялася особливою виразністю, багатством динамічних відтінків, надзвичайною жвавістю і темпераментністю. Не випадково Тартіні наивав його *il furibondo Geminiani* (шалений Джемініані). Ця характеристика мабуть певною мірою

відносилося до нього і як до композитора, і як до виконавця. Образна яскравість виконання у Джемініані була органічно зв'язана з образністю його музичного мислення.

Композитор приділяв багато часу методиці навчання на скрипці, виходячи з власного досвіду і багаторічних спостережень. Свої узагальнені методичні погляди Джемініані виклав у основній педагогічній праці «The art of Playing on the Violin» («Мистецтво гри на скрипці»). Ця робота складалася з двох частин: теоретичної і практичної. Джемініані відзначав, що вона призначена для просунутих скрипалів, яких автор закликав наслідувати природню красу і натуральний людський спів замість того, щоб займатися звуконаслідуванням і «зовнішніми ефектами». У вступі до своєї праці він писав: «мета музики не тільки в тому, аби тішити слух, а й в тому, щоб виражати почуття, збуджувати уяву, впливати на розум, керувати пристрастями».

Вперше композитор вводить до своєї «Школи» динамічні нюанси - *crescendo* і *diminuendo*. Цікаво, що він ще не застосовує цих термінів, а позначає їх особливими похилими лініями від ноти до ноти: лінія, що йде вгору з потовщенням, передає посилення звуку, а лінія з витончення до низу передає послаблення звуку. Таким чином, ці лінії дуже нагадують сучасні «вилочки», які застосовуються для позначення звукових нюансів.

Зустрічаються в його «Школі» й позначення *subito piano*, коли після лінії *crescendo* на наступній ноті Джемініані ставить знак *piano*. Щодо динамічних позначень *forte* і *piano* він пише: «Вони безумовно необхідні для того, аби передати виразність мелодії: адже будь-яка гарна музика має бути наслідуванням прекрасної мови, і ці дві прикраси мають своєю метою передати звучання голосу, який посилюється або затихає під час розмови» [14, 42].

У своїх працях Ф. Джемініані також вперше розглядає проблему утримання скрипки. Композитор пропонує тримати скрипку на ключиці зліва від підгрифа (а не справа, як це було прийнято раніше). При цьому

смичок він радить тримати «вільно і зручно», щоб пальці знаходилися на тростині на відстані приблизно 10 сантиметрів від колодки. Педагог у своїх працях розглядав переходи у сімох позиціях, приділяючи увагу їх змінам, просуванню руки вздовж грифу.

Педагог приділяв значну увагу вивченню подвійних нот і техніці штрихів - *detache*, *legato* та їх комбінацій, а також гострим штрихам, *staccato*. Для удосконалення технічних навичок Джемініані пропонував вивчати подвійну (ковзаючу і послідовну) аппликатуру хроматичних гам. Прикметно й те, що він відмовляється від сформованого правила грати ноту, яка припадає на сильну частку такту, обов'язково смичком до низу (як це було прийнято у французькій та англійській школах у зв'язку з балетним мистецтвом).

Особливістю методики Ф. Джемініані було те, що він пропонував своїм учням виробляти координацію між слухом і моторикою. Для цього він рекомендував ставити на грифі позначки. Композитор писав: «Уявіть собі гриф скрипки, на якому відзначені всі тони і півтони в обсязі даного інструменту. Я раджу учням відзначити гриф своєї скрипки подібним же чином, оскільки це більшою мірою допоможе їм правильно інтонувати». Це означало, що Джемініані пропонував своїм учням не покладатися на зорові орієнтири, оскільки вони пригнічують активність слуховий сфери майбутнього музиканта [14, с. 60].

Інший видатний учень А. Кореллі - П'єтро Антоніо Локателлі (1695-1764) був віртуозом XVIII століття і новатором в галузі скрипкової техніки. Цей композитор і виконавець шукав у скрипці нові технічні можливості, за що йому дорікали у «зловживанні природою скрипки». Наприклад, він першим застосував більш тонкі струни. Завдяки цьому полегшилося виконання флажолетів у швидких пасажах, що вплинуло на покращення звучання у верхніх позиціях.

Локателлі вперше підходить до скрипкової техніки з позицій відкриття фізичних можливостей людських рук, знаходження засобів їх

найбільшого застосування до інструменту в зв'язку з вирішенням художніх завдань. Так, вон замість розповсюдження прийому «розтяжки» четвертого пальця, який часто застосовувала італійська школа, пропонував більш природний і раціональний спосіб, який використовується й сучасними скрипалями — прийом відтягування першого пальця донизу.

Вперше Локателлі виходить й за межі квартового охоплення позиції, плавного переміщення руки вздовж грифа, застосовуючи сміливі скачки на великі відстані. Саме використання «позапозиційного» руху руки вздовж грифа (прийом, який удосконалив Н.Паганіні) й надало йому можливість використовувати неможливі для старої техніки пасажі через увесь гриф аж до сімнадцятої позиції. Локателлі запровадив комплексний рух пальців, створюючи типологічні фактурні прийоми та оригінальні стрібкоподібні штрихові сполучення, які згодом знайдуть широке застосування у скрипковій літературі. Цікавим виявляється й те, що Локателлі намагався якомога ширше розкрити виразні можливості скрипки як самостійного інструмента.

Послідовник школи А. Кореллі - Джузеппе Тартіні завершує розвиток італійської скрипкової школи XVI-XVIII століть. Цей композитор також був не тільки видатним виконавцем, а й педагогом. Відкрита завдяки його старанням скрипкова школа в Падуї стала відомою за межами Італії. Композитор написав декілька теоретичних трактатів, найбільш значущим з яких вважається «Трактат про прикраси» (1781).

У своїх працях Д. Тартіні особливу увагу приділяв правій руці - розвитку широкого і насиченого звуку. Звернемо увагу на те, що саме він прийшов до необхідності подовжити смичок на шість сантиметрів на відміну від смичків, які використовували попередні музиканти-скрипалі.

Як і його вчитель А. Кореллі, Д. Тартіні надавав важливішого значення мистецтву «співу на скрипці». Про його гру сучасники говорили: «Не грає, а співає на скрипці». Це підтверджується й широким використанням кантілени у творах композитора. Нове у порівнянні з

кантиленою Кореллі полягало у змісті скрипкового «співу», в його більш суб'єктивному і емоційному, поглиблено-ліричному характері звучання. Своїм учням Тартіні говорив: «Аби гарно грати, треба гарно співати». Це стосувалося і кантилени, і технічних пасажів, які він хотів почути не тільки гарно зіграними, а й гарно «проспіваними». Тартіні не просто співав на скрипці, він співав виразно. Цієї виразності він досягав, застосовуючи порівняно невеликий звук і обмежену вібрацію, завдяки змістовності виконання, тонко розвиненому смаку, красі й пронеженості звучання, музикальності фразування.

Наше уявлення про Тартіні-виконавця і Тартігі-педагога доповнюють його праці, які мають як естетичне, так і педагогічне значення. Він намагався надати їм практичну спрямованість, використовуючи свій багатий виконавський досвід, художній смак і педагогічний талант. Наприклад, у «Трактаті про прикраси» Тартіні показав своє розуміння виразності музичних прикрас. Вибір, міру і характер їх виконання Тартіні намагався поєднати зі змістом музичного твору. Він не тільки розрізняв застосування прикрас у повільних (серйозних або печальних) і швидких (веселих, бадьорих) частинах твору, а й намагався індивідуалізувати їх виконання у відповідності з основним «афектом» музичної фрази. Цей трактат залишається корисним для молодих музикантів у роботі над прикрасами до нашого часу. Тартіні намагався поділитися своїми знаннями з молодими скрипалями. До нього приїжджали учні не тільки з різних міст Італії, а й з інших країн. За ним закріпилася слава «вчителя націй» («Maestro delli nazioni»).

У контексті нашого історичного екскурсу необхідно згадати й прізвище видатного скрипаля - віртуоза ХІХ століття Ніколо Паганіні, сміливого новатора і першого колориста в історії інструментального виконавства. Йому судилося здійснити революційний переворот у скрипковій грі, відкрити невідомі до цього горизонти скрипкового виконавства, запроваджуючи нові технічні елементи. Певною школою

виконання стали його знамениті «каприси». Своєю творчістю композитор і блискучий виконавець багато в чому завершує шлях італійського скрипкового мистецтва, який воно пройшло за два століття свого блискучого розвитку. Феєричне мистецтво цього скрипаля дало могутній творчий імпульс виконавській культурі ХІХ століття, проклало шлях новим тенденціям скрипкового мистецтва.

Підсумовуючи вищевикладене зазначимо, що в італійській школі методичне забезпечення інструментального навчання поступово набувало індивідуально-стильових рис та особливостей, тобто підвищувалась увага до інструментального виконавства, а відповідно й до виконавської техніки скрипаля.

Поступово в інших європейських країнах також з'явилася необхідність у створенні власних скрипкових шкіл. У зв'язку з цим провідні композитори і педагоги-скрипалі почали розробляти і публікувати скрипкові школи. Так, у Франції протягом ХVІІІ століття вийшов з друку цілий ряд різноманітних скрипкових шкіл, в яких автори намагалися розкрити різні аспекти навчання на цьому музичному інструменті. Серед цих робіт відзначимо трактати М. Монтеклера «Легка метода гри на скрипці з наданням коротого викладу основних принципів, необхідних для виконання на цьому інструменті», трактат П. Дюпона «Принципи скрипки у запитаннях та відповідях, за допомогою яких кожен може сам навчитися грати на цьому інструменті» і трактат Л'Аббе, який мав назву «Принципи гри на скрипці для вивчення техніки пальців на цьому інструменті та інші необхідні правила». В цій роботі особливо привертають вказівки щодо близького сучасному розумінню утримання смичка. Трохи пізніше виходять з друку трактати Е. Бріжона «Розміркування про музику і правильну манеру її виконання на скрипці», А. Байо «Раціональний метод навчання на скрипці» і знаменита «Школа» М. Коррета.

Але провідне місце у французькому скрипковому мистецтві кінця ХVІІІ століття належить знаменитому композитору, виконавцю і педагогу

П. Гавін'є, який після відкриття Паризької консерваторії став першим професором по класу скрипки. Найвищим досягненням композитора стало створення етюдів, які відрізняються величезною технічною культурою, багатством і різноманітністю засобів вираження.

Етюди - це своєрідний підсумок творчості Гавін'є, це твори, що представляють собою новий для того часу жанр - жанр художнього етюд (капрису), в якому знайшов відображення багатий виконавський і педагогічний досвід великого французького скрипаля. В етюдах, поряд з елегантною відточеністю і співучістю, Гавін'є домагався повного і яскравого звучання фактури, В них зустрічається багато прийомів, які передбачають романтичну техніку Паганіні, наприклад, перекидання смичка через струни (етюди № 20, 22), блискуча пасажна техніка (етюд № 3), зіставлення далеких регістрів струн і скачки лівої руки. Пізніше ці етюди отримали назву «Матине» - ранкові вправи. Зазначимо, що у своїй присвяті цих творів скрипалеві Ж. Б. Картьє композитор рекомендував грати їх «від 8 до 75 років». Існують численні редакції цих етюдів, що свідчать про їх величезну педагогічну цінність, на яку вказував один з перших їх редакторів Ауер.

Гавін'є по праву належить слава видатного педагога століття, який утворив власну оригінальну школу. Своім учням він прищеплював уміння скрипкової майстерності, ансамблевої та оркестрової гри, читання нот з листа. Гавін'є широко використовував на уроках метод показу й завжди блискуче виконував усі твори, які грали його учні. Він називав учнів «мої діти» і з тих, хто готувався стати професіоналом, не брав гроші за навчання.

Роль Гавін'є як завершувача славного шляху французької скрипкової школи XVIII століття сформулював Дж.Віотті. Він назвав його «Гартіні Франції» і зазначив, що композитор не тільки узагальнив кращі досягнення скрипкового мистецтва свого часу, а й відкрив нові шляхи для розвитку скрипкового мистецтва XIX століття.

На межі XVIII - XIX століть вимальовуються дві основні лінії, за якими в подальшому почала розвиватися методична думка педагогів - скрипалів: одна з них знайшла вираз у «Школі» Б. Компаньолі, друга – в колективній методиці педагогів Паризької Консерваторії.

Керівником французької скрипкової школи XIX століття по праву вважається скрипаль і педагог Джованні - Баттіста Віотті. Не дивлячись на те, що він не залишив після себе методичних розробок, в його скрипкових концертах міститься ціла система розвитку виконавської техніки скрипаля. Тому концерти для скрипки цього композитора вважаються провісниками французького скрипкового стилю виконання. Серед його учнів можна відзначити - П. Роде, Ф. Піксіса, Картье, Лпбарра та інших. Його учнями себе вважали Р. Крейцер і П. Байо. Саме вони передали досвід Д. Віотті у своїх методичних працях.

Знаменним в історії розвитку французької скрипкової школи було те, що в 1795 році відкрилася Паризька консерваторія, куди запросили вести клас скрипки учня Віотті - видатного французького скрипаля, композитора і педагога - П. Роде. Разом з Р. Крейцером і П. Байо він взяв участь у створенні знаменитої скрипкової «Школи Паризької консерваторії». Ця школа, поряд з двадцятьма чотирма каприсами (автором яких був П. Роде) стала класичним посібником для навчання багатьох музикантів-скрипалів. Вона складалася з двох частин: 1. «Механізм» (рухова сторона гри); 2. «геній виконавства» (художня сторона гри). У повній відповідності з цим поділом автори побудували методику навчання скрипаля-виконавця.

Цікаво, що у вступі до «Школи» автори пропонують майбутньому скрипалеві «спочатку віддатися тільки одному - вивченню механізму гри на скрипці для ознайомлення з ним таким чином, щоб згодом не бути змушеним повертатися до нього знову». Тільки після цього автори вважають за можливе розпочати вивчення художнього матеріалу, поданого у другій частині «Школи» в хронологічному порядку від творів А. Кореллі до творів Д. Віотті. Ця «Школа» набула всесвітнього визнання. Її співавтор, Р.

Крейцер також високо цінувався як педагог. Йому належать 42 етюда для скрипки, які в наш час знайомі кожному учневі будь-якої скрипкової школи світу.

У 1834 році П. Байо опублікував нову педагогічну працю, яку назвав «Мистецтво скрипки» («L'Art du violon»). У цій праці чітко позначилися його енциклопедична освіченість і вірність просвітницької естетики. В ній педагог представив найширше висвітлення історії світової скрипкової музики.

Становлення австро-німецької скрипкової школи тісно пов'язано з педагогічною діяльністю Л. Моцарта. У методичній праці «Скрипкова школа» він визначив нові методичні та естетичні норми виконавського мистецтва. У своїх вказівках Леопольд Моцарт прагнув досягнути в учнях еластичної постановки рук. Він завжди шукав засоби для втілення кінцевого звукового результату. Так, він рекомендував тримати смичок серединою вказівного пальця (сучасний спосіб), який «набагато більше сприяє отримання на скрипці шляхетного і мужнього звуку». Важливі також його вказівки щодо інтерпретації творів, розшифрування мелізматики, імпровізації прикрас, застосування вібрації, поради щодо різниці виховання оркестрового скрипаля і скрипаля-соліста тощо.

Багато дослідників вказують на те, що Л. Моцарт спирався у своїй «Школі» (особливо в її розділі, присвяченого орнаментиці) на погляди Тарініні. Але тут хочеться звернути увагу на те, що Л. Моцарт міг скористатися лише якимось копіями рукописів Тарініні. Адже «Школа» Моцарта була опублікована в 1756 р, а трактат Тарініні - в 1771 р. Таким чином, Л. Моцарт міг скористатися лише загальною установкою італійського музиканта, яка стосується виконання інструментальних прикрас. Роз'яснення Л. Моцарта з даного питання в багатьох деталях виявляються значно докладнішими, ніж ті, які зустрічаються у Тарініні.

У розвитку скрипкової педагогіки ХІХ століття важливу роль зіграв Людвіг Шпор, який виховав понад 140 скрипалів-солістів. Свої методичні

поради він висвітлив у «скрипковій школі» (1831) - практичному навчальному посібнику, яке містило естетичні погляди автора на скрипкову педагогіку. Зауважимо, що «Школа» Шпора в наш час вважається застарілою, але вона містила чимало корисних відомостей, а також намічала шлях до тієї художньої педагогіки, яка пізніше знайшла своє яскраве вираження у діяльності Йоахіма і Ауера.

Не менш важливого значення для розвитку скрипкової педагогіки відіграла поява методичних праць Отокара Шевчика. Технічні вправи, запропоновані педагогом, були спрямовані на розвиток кожної руки скрипача окремо (наприклад, варто відзначити 4000 штрихів Шевчика). Він написав 25 посібників і збірників вправ, серед яких найбільше відомі «Школа скрипкової техніки» (1883) і «Школа смичкової техніки» (1903). Методика цього педагога була спрямована на всебічний розвиток виконавського апарату скрипача і дозволяла вирішити безліч технічних проблем.

Вагомий внесок у розвиток скрипкової школи вніс також німецький скрипаль і педагог Генріх Шрадїк. Серед його праць найбільшою популярністю користувалися «Школи скрипкової техніки» (3 зошити) і скрипкові етюди, які залишилися актуальними і до сьогоднішнього дня.

Главою німецької скрипкової школи XIX століття став Йозеф Йоахім. Він був противником механічного тренажу і завжди у своїй роботі спирався на єдність художнього і технічного розвитку учня. Він вважав, що розвиток скрипача невід'ємний від широкої програми загальноестетичної освіти, поза якою неможливе справжнє вдосконалення його художнього смаку. У методиці Йоахіма технології гри приділялося незначне місце. Технічну підготовку своїх учнів педагог доручав Е. Вірту, який заповнював недоліки методики Йоахіма. Таким чином, Йоахім став надзвичайно популярним педагогом завдяки умінню розвивати в своїх учнях музичне мислення і художній смак.

Доповнює список австро-німецьких методичних робіт «Мистецтво гри на скрипці» К. Флеша. В цій методичній праці педагог узагальнив принципи і прийоми, які взяв як з особистого досвіду, так і з досвіду інших видатних педагогів. Ця методика користується популярністю до сьогоднішнього дня. Вона зробила підсумок багаторічним пошукам видатних педагогів-скрипаїв і сприяла удосконаленню музичної діяльності скрипалів-віртуозів, творчість яких стала окрасою ХХ століття.

В огляді європейських скрипкових методик доречно, на наш погляд, пригадати польську і чеську скрипкові школи. Ще у 1647 році в Кракові вийшов з друку трактат Я. Горчіна під назвою «Табулатура музики або музичне тренування, завдяки якому кожен може швидко навчитися грати з нот на будь-яких інструментах, зокрема на скрипках і клавикордах». Це перший з відомих нам польських печатних посібників. На жаль, в цій роботі ще мало приділялося уваги власне скрипковому навчанню, але вона сприяла тому, що майже через сто років потому німецький скрипаль і педагог Г. Лелейн написав «Скрипкову школу», яка була повністю побудована на польському музичному матеріалі.

У передмові Я. Горчін писав: «Я прагну до того, щоб не зробити усіх музикантами, а до того, щоб усі, хто пишається своїм польським ім'ям, могли би хоча би теоретично знати музику». Він зазначав: «Якщо основими принципами мистецтва будуть володіти тільки іноземці, то будемо постійно отримувати від них усмішки» і зазначав, що не можна знехвалити і не цінувати власні твори, написані по-польськи, оскільки вони часто бувають набагато мелодійнішими, ніж чужі [8, с.243-244].

Видатного скрипаля-виконавця Антоніна Враницького вважають засновником Віденської скрипкової школи. Він прославився як талановитий педагог і автор скрипичної школи (*Violin Fondament*, 1804). Його естетичні смаки, відображуючи зв'язок з чеськими музичними традиціями, значною мірою були зв'язані з віденським класичним стилем. Отже, творчо засвоюючи досягнення європейського музичного мистецтва, польські і

чеські музиканти намагалися зберегти і розвинути національну самобутність. Саме тому їх музична культура мала сильний вплив на іноземних музикантів.

Наведений аналіз європейських скрипкових шкіл доводить, що у різних країнах педагогічна думка представлена великою кількістю методичних праць іноді суперечливого характеру. Усі вони були спрямовані на вивчення різних аспектів навчання гри на скрипці і прокладали шлях у музичну педагогіку ХХ століття. Їх об'єднує методичне наповнення викладеного змісту, пошук нових підходів до педагогічного процесу, утвердження основних виконавських принципів гри на смичкових інструментах, сміливе експериментування. Для більшої наочності розглянуті європейські скрипкові школи представлені на рис. 1.1.

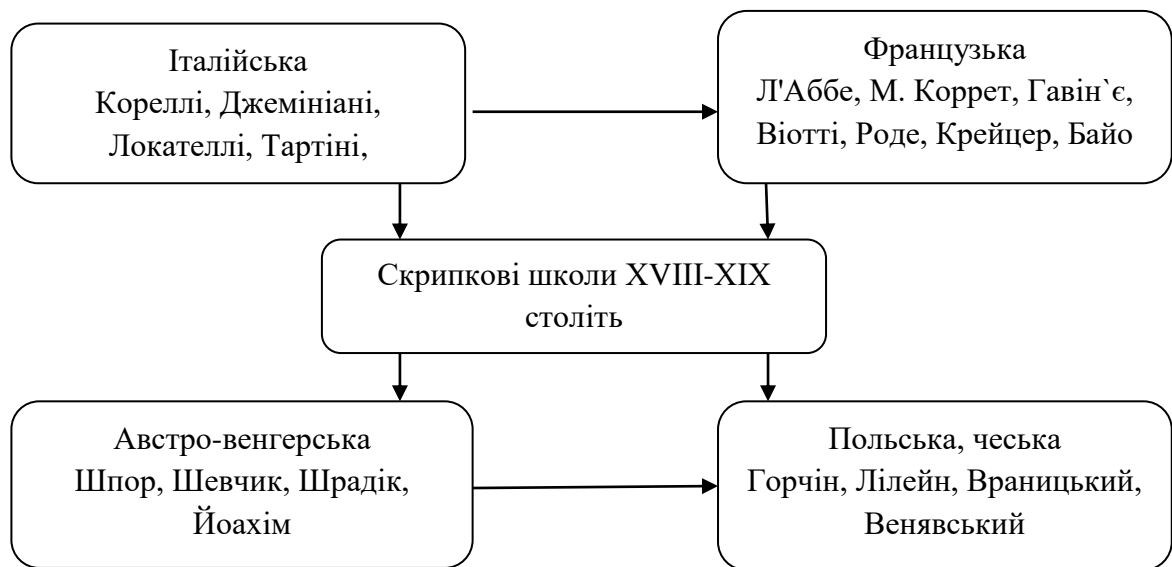


Рис. 1.1. Видатні європейські скрипкові школи XVIII-XIX століть

Паралельно з європейською розвивлася й російська скрипкова школа. Перші відомості про неї відносяться до XVIII століття. В цей час скрипка вже набула популярності у широких колах аматорів музики, тому виникла потреба в методичних посібниках. Відтак, у 1784 році в Петербурзі публікується «Скрипкова школа або повчання гри на скрипці», автор якого сховався за ініціалами А. І.

Дана праця містить основні відомості про інструмент, ноти, пристрої скрипки. Пояснюється також музична термінологія - «адажіо», «алегро» та інші темпові позначення. Але головною відмінністю цієї школи було те, що вона будувалася на матеріалі російських народних пісень. Таким чином, з XVIII століття виховання юних скрипалів спиралося на народний фольклор. Школа поєднувала технічну сторону навчання з художньою, а також прагнула активізувати слухове сприйняття учня. Наприклад, автор пропонував грати одну і ту ж мелодію в різних тональностях, що в подальшому отримало назву «метод транспонування».

Автор звертає увагу на важливість розвитку музичного мислення учня, його вміння швидко орієнтуватися в музичній образності, характері, ансамблі. В той же час в «Школі» значно менше уваги приділяється роботі над технічним апаратом скрипаля [14, 324].

У XIX столітті з'являється педагогічна праця А. Львова «Поради починаючому грати на скрипці з додатком 24-х музичних прикладів» (1859). Запропоновані автором 24 каприса близькі за структурою і типам техніки каприсам Роде. Подібно цим творам, Львов прагнув зробити виконавську техніку скрипаля більш мелодійною і співучою, для цього він до більшості каприсів додав мелодійний вступ. Слід зазначити, що деякі з його каприсів педагоги продовжують використовувати на початковому етапі скрипкового навчання учнів.

Згадуючи історію російської скрипкової школи, виділимо той фактор, що її розвиток був тісно пов'язаний з відкриттям Санкт-Петербурзької (1862) і Московської (1866) консерваторій. Першим педагогом Петербурзької консерваторії став Г. Венявський, а першим педагогом Московської консерваторії - Ф. Лауб. Обидві консерваторії тісно взаємодіяли. Важливою точкою зближення їх принципів навчання слугувала приналежність Ф. Лаубе і наступника Г. Венявського - Л. Ауера до інтерпретаторського напрямку виконавства, який йшов від Й. Йоахіма. Педагогічні принципи цього видатного педагога - виховання художнього

мислення, звернення до художньо-змістового боку виконання – були сприйняті іншими педагогами і зробили певний вплив на формування традицій російської скрипкової педагогіки і виконавства.

За свідченням Б. Струве, «смичкові класи обох консерваторій були скупченням кращих виконавських сил Росії, в них поєднувалося виконавське мистецтво і педагогічна культура, звідси виходила спрямовуюча методична думка, тут особливо переконливо виступав характерний для російської музичної культури зв'язок виконавської і композиторської творчості, обумовлений єдністю художніх прагнень і творчого методу» [21, с. 35-37].

У становленні російської скрипкової школи найбільшого значення набула педагогічна діяльність Л. Ауера у Санкт-Петербурзькій консерваторії. Сучасники ставили його поруч з найвидатнішими фігурами в галузі музичної педагогіки. Вони відмічали, що за величезними педагогічними результатами з ним не може зрівнятися ні один з музичних педагогів XIX-XX століття.

Успіх Ауера коринився у його методі викладання, який об'єднав усе краще, що на той час могла дати зарубіжна і російська педагогіка. Методична система Ауера увібрала художньо-інтерпретаторські установки його вчителя Йоахіма та естетичних поглядів А. Рубінштейна і К. Давидова і спиралася на художній зміст музичного твору. Він говорив: «Музика вимагає декламації, тобто інтерпретації, заснованої на повному розумінні і оволодінні характером твору. Самому зрозуміти твір і зробити його зрозумілим для побліки – такою є мета, до якої виконавець повинен підійматися. Вищим художнім критерієм для нього була правда і природність вираження, тому він не втомлювався повторювати: «вслухайтеся у власне виконання, грайте фразу або пасаж різними способами, грайте то гучніше, то тихше, поки не знайдете природної інтерпретації» [4, с. 129]. Ауер намагався розвинути в учнях глибину і об'єктивність у передачі змісту твору, але вважав, що інтерпретація тільки

тоді буде яскравою, коли стане результатом власного переживання. При цьому він завжди підкреслював значення особистості музиканта, його індивідуальності. Його педагогіку відрізняла особлива увага до звукової культури, до фразування, до психологічної сторони музичного виховання.

Створенням науки про смичкове мистецтво музична педагогіка зобов'язана професору Ленінградської консерваторії Б. Струве. Йому належить розробка наукових основ гри на смичкових інструментах. У серії своїх робіт він зробив спробу пояснити механіко-фізіологічну основу кожного явища ігрового процесу. Науковець залишив після себе прекрасні методичні роботи як для професійних виконавців, так і для виховання учнів в музичних школах. Але особливу значимість мають його роботи, спрямовані на пояснення фізіологічних особливостей будови апарату скрипаля та їх правильного використання для розвитку техніки. Його роботи не втратили своєї актуальності й використовуються педагогами для визначення фізіологічних особливостей технічного апарату учнів.

Видатним педагогом Московської консерваторії в галузі скрипки був А. Ямпольський. Йому був притаманний рідкісний дар всебічно розвинути своїх учнів, не пригнічуючи їх індивідуальність. Він прагнув виховати в кожному учні розуміння, розбудити його мислення, причому не тільки по відношенню до художньої сторони музики, а і до кожного технічного прийому. Його учнів відрізняла виконавська свобода, яскравість, артистизм при загальному мужньому, рішучому і активному стилі гри.

Поруч з А. Ямпольським працював К. Мострас. Поділяючи принципи і методи викладання свого колеги, він захоплювався вирішенням методичних проблем. Методичні установки Мостраса відобразилися в його численних працях, за якими можна судити про широту його педагогічної системи. Інша його робота «Ритмічна дисципліна скрипаля» містить важливі положення щодо виховання ритму в єдності з фразуванням, динамікою і, штрихами; книга «Динаміка в скрипковому мистецтві» також вирішує цю проблему разом з музично-естетичною.

Разом з тим у роботі «Система домашніх занять скрипаля» педагог зазначає, що вправа - це формула або конкретне матеріальне втілення нотного запису того чи іншого технічного прийому гри, запропонована для його вдосконалення. Тому вона повинна ясно, точно і просто передавати методичну сутність конкретного виконавського прийому. Вправа має визначати мету і виконавське завдання, якими вона обумовлена, а також пояснення способу вивчення і подолання можливих труднощів для учня. Це за такої умови вивчення вправи за участю свідомості студента буде продуктивним. Відпрацьовуючи технічну сторону виконавського прийому, слід постійно мати на увазі його конкретне застосування в художніх п'єсах і домагатися в його звучанні і характері виконання якості, необхідної для художнього виконавства [12].

Одним з найвидатніших професорів Московської консерваторії, післявоєнного періоду був Ю. Янкелевич. Він відрізнявся яскравою педагогічною індивідуальністю. Його роботу з учнями відрізняла філігранне відпрацювання кожної деталі: він добивався такої свободи володіння інструментом, що сама техніка починала слугувати джерелом естетичного натхнення. Він відшліфовував з учнем кожний штрих і прийом. Завдяки такому ставленню до роботи Янкелевич як педагог користувався міжнародним авторитетом. Свою систему викладання він демонстрував на семінарах у Токіо, Парижі, Веймарі, Зальцбурзі.

У повоєнні роки питаннями поєднання художнього і технічного розвитку скрипаля займався О. Шульпяков. Згідно його досліджень, проблему єдності художнього і технічного компонентів у виконавському процесі не можна розглядати як союз активного і пасивного начал, тобто треба враховувати їх внутрішню тотожність зі взаємопроникаючими зв'язками, які неможливо розірвати без шкоди для обох сторін (хоча в окремих випадках в педагогічних цілях на це доводиться йти для встановлення між ними більш досконалих й гармонійних відносин) [1, с.24].

Отже, за переконанням цього педагога-скрипаля, становлення художньої свідомості і розвиток техніки - діалектично пов'язаний процес, в якому обидві сторони взаємно обумовлюють один одного. Подібні твердження, звичайно, не ставлять під сумнів провідну і багато в чому вирішальну роль художнього задуму іта виразних намірів у формуванні творчої індивідуальності музиканта. Але специфіка музичного виконавства така, що в ньому між бажаним і дійсним завжди знаходиться сфера моторики, яка в стані не тільки друге підтягувати до рівня першого, а й перше непомітно і неминуче наближати до можливостей другого.

Іншими словами: не тільки слух і художня свідомість виховують рух скрипаля, а й самі рухи впливають - за принципом зворотного зв'язку - на розвиток і вдосконалення свідомості та слуху. Вважаємо правильним висловлювання О.Ф. Шульпякова: «Ми зараз змушені визнати, якщо справжня техніка ніколи не виробляється у відриві від художніх намірів; так само вірно й таке: самі наміри ніяк не можуть складатися відокремлено від техніки. Здається, що подібна двостороння залежність, на яку неодноразово вказували багато видатних музикантів, має стати одним з найбільш фундаментальних положень сучасної музично-виконавської методології» [1, с.24].

У другій половині ХІХ століття починає удосконалюватися система музичної освіти в Україні. У 1883 році в Києві було відкрите музичне училище. В ньому почали свою викладацьку діяльність випускник Варшавської консерваторії Іван Водольський і скрипаль О. Шевчик, завдяки яким був досягнутий високий рівень інструментальної підготовки студентів. Ці педагоги стали фундаторами київської скрипкової школи, яка здобула великий авторитет у нашій країні та за її межами. Підтвердженням тому є покоління українських митців – лауреатів міжнародних конкурсів, які починаючи з 50-х років ХХ століття і до нашого часу примножують кращі традиції скрипкової школи.

З методичної точки зору чудовим дитячим педагогом, який виховав ціло плеяду юних скрипалів, лауреатів Всесоюзних і Міжнародних конкурсів, був П. Столярський. Він знайшов метод, який відповідав фізіологічним законам діяльності людського організму. Його педагогічна система базувалася на принципах природності усіх ігрових прийомів. Він започатковував ці принципи з життя через «гру в скрипку» з починаючими музикантами до найвищих проявів віртуозності. Допомагало йому в цьому прекрасне знання природи звуковидобування скрипки, а звідси й технічних прийомів гри. При цьому успіх його педагогічних ідей підкріплювався прекрасним відчуттям психолога, вмінням впливати на учня, зацікавити його роботою над удосконаленням своєї гри. Учнями Столярського були всесвітньо відомі скрипалі-віртуози, такі як Д. Ойстрах, С. Рурер, Н. Мільштейн, Л. Коган.

Необхідно наголосити, що у другій половині ХХ століття остаточно сформувалася українська скрипкова школа, яка за порівняно короткий період завоювала всесвітнє визнання. Продовжуючи традиції ленінградської і московської скрипкових шкіл, її представники - Д. Бертє, О. Горохов, О. Манілов, П. Макаренко підготували перших лауреатів і дипломатів Міжнародних та Всесоюзних конкурсів – А. Мельникова, А. Винокурова, З. Зелінського, В. Бродського, Т. Печеного.

Новий період в розвитку скрипкової педагогіки розпочався з діяльності О.Криси, Ю.Мазуркевича, Б. Которовича К. Стеценка та Ю. Башмета, які принесли нові ідеї, сучасну методику виховання музиканта-скрипаля, зробили вагомий внесок у методику викладання гри на скрипці. Ці ідеї знайшли втілення у методиці скрипкового навчання, яку розробив В. П'ятигорський. Таким чином, можна зробити висновок, що українська скрипкова школа ХІХ-ХХ століття підготувала міцний ґрунт для становлення сучасної професійної підготовки скрипалів. Зв'язок російської та української скрипкових шкіл представлений на рис. 1.2.

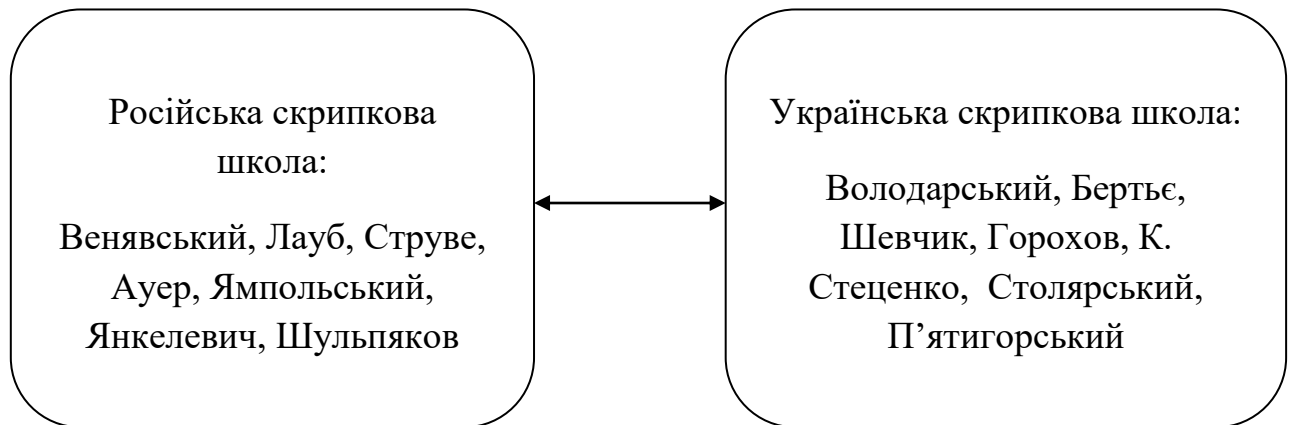


Рис. 1.2 Зв'язок російської та української скрипкових шкіл

Підводячи підсумок ретроспективному аналізу скрипкових шкіл, зробимо висновок, що провідні скрипалі-віртуози і педагоги приділяли значну увагу проблемам виконавської техніки, розглядаючи її як підґрунтя виконавських умінь. У своєму розвитку скрипкові школи знаходилися у прямій залежності від накопичення досвіду, розвитку інструментального виконавства та його теоретичного осмислення, а також були пов'язані зі стильовими змінами в музиці і новими етапами розвитку музичної культури.

Орієнтуючись на погляди видатних педагогів-методистів, можемо виділити такі фактори формування виконавських умінь скрипаля в процесі інструментальної підготовки:

1. Фактор взаємозв'язку анатомо-фізіологічних складових виконавського апарату скрипаля;
2. фактор відчуття свободи і зручності при виконанні;
3. фактор залежності слухової та рухової сфер, які засновані на художньо-образних уявленнях;
4. фактор індивідуального підходу для формування виконавського апарату на основі поетапного збільшення обсягу тренувального процесу, з одного боку, і економії матеріальних ресурсів з іншого;

5. фактор планування організації самостійного і навчально-репетиційного процесів з урахуванням методично доцільного розподілу матеріалу від простого до складного;

6. фактор розвивального навчання;

7. фактор поєднання художнього і технічного розвитку.

Результати методичних напрацювань видатних педагогів щодо удосконалення виконавських умінь відображені не тільки в розробці методичних праць, а й у становленні класичної скрипкової школи. Відзначимо, що багато з них були важливими для розвитку класичної скрипкової школи, а деякі залишилися актуальними до сьогоднішнього дня. Звернення до цих праць стає важливою умовою для розуміння сучасних підходів до навчання на цьому музичному інструменті, які будуть розглянуті у наступному підрозділі.

1.2 Особливості формування виконавських умінь студентів-скрипалів у системі музично-педагогічної освіти

Сучасна музична педагогіка спрямована на розробку прогресивних форм навчання, створення нових технологій з метою модернізації навчально-виховного процесу та підвищення його ефективності. Основне завдання, яке стоїть перед музично-педагогічними навчальними закладами - це подолання у фаховій підготовці студентів розриву між художніми задумами, інтерпретаційними намірами і технічними можливостями, тобто досягнення цілісного формування усіх виконавських якостей. За таких умов особливого значення набуває проблема формування їх виконавських умінь як цілісного феномену. Вирішення цього завдання сприятиме удосконаленню фахової підготовки як українських студентів, так студентів з інших країн, зокрема Сирії.

Відомо, що в Сирії існує консерваторія і працюють декілька педагогічних університетів, в яких здійснюється підготовка виконавців і

педагогів з музичної галузі. Разом з тим у цих освітніх закладах студенти не вивчають методик з інструментального навчання. Це пояснюється тим, що основну увагу там приділяють виконавським аспектам навчання, залишаючи поза уваги його методичну спрямованість. Тому, приїжджаючи в Україну, сирійські студенти повинні набратися зарубіжного досвіду не тільки в галузі виконавства, а й для вдосконалення власної методики навчання на цьому музичному інструменті. Звернення до зарубіжного досвіду може мати певний вплив на продуктивність і обґрунтованість пошуків модернізації їх вітчизняної освіти, стати додатковим джерелом її розвитку.

Варто також звернути увагу на те, що сирійські студенти, які вступають до вищих навчальних закладів України, часто мають початкову музичну освіту, оскільки брали тільки приватні уроки. Однак, володіння музичним інструментом на такому рівні виявляється замалим для навчання у вищих музичних закладах. Отже, сирійським студентам потрібно розвивати виконавські вміння майже з азів, оскільки у багатьох з них є певні недоліки навіть у постановці рук.

Крім того, виконавські вміння важливо удосконалювати разом з музично-теоретичними знаннями та їх методичним опрацюванням. Це вимагає розуміння того, що виконавське мистецтво має невичерпний педагогічний потенціал і є важливим засобом навчання і розвитку майбутнього педагога-музиканта, а також умовою відповідного збагачення фахових дисциплін методичним спрямуванням.

У контексті визначеної проблеми розглянемо поняття «інструментальне виконавство» на прикладі розвитку такого яскравого представника струнних музичних інструментів як скрипка та проаналізуємо різноманітні підходи до його визначення. Ретроспективний аналіз науково-методичної літератури в цій галузі навчання (В. Раабен, Ф. Штейнгауз, О. Шульпяков) показав, що інструментальне виконавство відбиває характерні риси розвитку струнних музичних інструментів у кожен конкретну епоху і фокусує в собі специфічні риси становлення композиторського та

виконавського стилю. У своєму розвитку інструментальне виконавство залежало від світогляду та художньо-естетичного досвіду у відповідну епоху, виробництва музичних інструментів, а також рівня технічних досягнень виконавців.

Розглядаючи дане питання, будемо спиратися на думку М. Кагана, який зазначав, що виконавство є повноцінним видом художньої творчості поряд з діяльністю композитора, але воно має виразні відмінності, зумовлені сформованістю особистісних якостей музиканта як виконавця, специфічними особливостями сфери художньо-творчої діяльності, суспільною значущістю, цінністю цього виду мистецтва [10, с. 348].

Ця його особливість полягає в тому, що не озвучений музичний твір існує тільки в уяві композитора. Аби зберегти його, митець фіксує свої уявлення в нотному запису. Отже, можна сказати, що сама природа музичного мистецтва вимагає доповнення композиторської творчості виконавською. Разом з тим, такі музикознавці і педагоги як А. Сохор, Б. Асаф'єв, С. Савшинський, підкреслювали, що професійне виконання не можна вважати простим відтворенням нотного тексту. Наприклад, Б. Асаф'єв називав виконавство «провідником композиторської творчості у середовищі слухачів» [3, с. 90], тому серед музикантів-педагогів стала поширеною думка, що в основі виконавства лежить перш за все мистецтво інтонування.

Також у цьому контексті можна пригадати висловлення Г. Когана, який у своїй праці «Робота піаніста» наголошує: «Завдання виконавця – не виконувати знаки, а відтворювати переживання, які народили в душі композитора звуки, котрі слугують лише слабкою згадкою тих знаків». Цей педагог і музикознавець наголошує, що виконавець повинен не тільки читати ноти, а й читати «між нотами», тобто вміти відтворювати у своєму виконанні задум композитора [11, с. 32].

Важливо підкреслити, що сучасні виконавці часто не обмежуються ustalеними варіантами прочитання нотного тексту. Вони намагаються

шукати свої варіанти його тлумачення, які іноді можуть виходити за межі авторських уявлень і побажань. Таке нове прочитання музичного твору закріплюється у виконавській практиці і починає розвиватися й жити своїм життям.

Враховуючи зазначені думки, в сучасному музикознавстві утвердився погляд на музичне виконавство як на самостійну галузь музичної творчості, у котрій відбувається звукообразна матеріалізація музичних творів. Таким чином, забезпечується реальне буття музики в усіх її видах, а також стилістичних і жанрових виявленнях.

Відповідно у науково-педагогічних дослідженнях обґрунтовується думка, що виконавська діяльність майбутнього педагога-музиканта передбачає різнобічну музичну освіченість і виконавську культуру, які в сукупності утворюють професійну компетентність. Особливістю музично-виконавської діяльності є розкриття змісту музичного твору, формування художньо-виконавської концепції, а також її творчого втілення у виконавському процесі. Усе це вимагає знань усталених норм виконавського мистецтва, зіставлення варіантів власного виконання із загальновизнаними еталонами. Для педагога-музиканта важливо не просто оволодіти інструментом, а й набути значного виконавського досвіду для здійснення музично-викладацької та просвітницької роботи. В цьому аспекті науковці визначають складові умінь, необхідних педагогу - музиканту. Спробуємо розкрити основні позиції цих дослідників.

Перш за все зазначимо, що в українському педагогічному енциклопедичному словнику поняття «уміння» розглядаються як здатність належно виконувати певні дії, засноване на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань; без останніх немає умінь [23, с. 468].

Розгорнутий комплекс виконавських умінь, необхідних для успішної діяльності майбутнього педагога-музиканта, представлений у дослідженні Л. Гусейнової. Авторка розглядає його виконавську діяльність як

багатофункціональну систему. В ній вона виділяє такі групи умінь: музично-аналітичні уміння; уміння синтезувати цілісний образ музичного твору з окремих деталей; уміння художньо-виконавської інтерпретації; уміння сприймати твір на основі власних асоціативних зв'язків, уявлень, відчуттів, абстрактного мислення та психологічних особливостей; уміння оперувати набутими музично-теоретичними та фаховими знаннями; технічні уміння, тобто відповідність теоретичної моделі інтерпретаційного задуму її акустичному відтворенню.

На наш погляд, запропонований Л.Гусейновою комплекс умінь досить повно розкриває особливості виконавської діяльності педагога-музиканта і враховує ті уміння, які необхідні йому для професійного успіху [9, с. 55].

Інший ракурс цієї проблеми представлений у дослідженні Ж. Карташової, яка у своїх роботах пише, що компоненти фахової підготовки майбутнього учителя музики, зокрема музично-виконавської, містять сформованість інтересів і потреб, чітке усвідомлення мети художньо-практичної діяльності, оволодіння способами практичного розв'язання поставленої мети, аналіз результату здійсненої діяльності. На думку дослідниці, студент має бути переконаним, твердо знати й усвідомлювати, що відсутність музично-виконавської діяльності призводить до знецінювання художньої мети, нівелювання результатів художньо-інтерпретаційної діяльності, неможливості опанувати й досягнути глибинно-неповторні прошарки твору, а отже, й негативно позначається на рівні оволодіння професійною компетентністю. Тому добір доцільних способів стимулювання потреби у різновидах музично-виконавської діяльності, залучення студентів у різні види музично-виконавської діяльності є запорукою успіху в процесі формування музично-виконавських знань та умінь майбутніх учителів музики [6, с. 138].

Крім того, автор виділяє етапи формування музично-виконавських знань та умінь майбутніх учителів музики, а саме: цінносно-орієнтаційний, творчо-діяльнісний та творчо-репрезентативний. Кожен з цих етапів має

свої властивості. Так, на першому етапі формується особистісно-ціннісний компонент музично-виконавської діяльності, що передбачає набуття необхідних знань з теорії та історії музичного виконавства, усвідомлення студентами значення поліхудожнього виховання в професійній діяльності учителя музики, набуття ними спеціальних знань, умінь та навичок з фахових дисциплін. Другий етап спрямований на розвиток інтерпретаційних умінь студентів у процесі самостійної творчо-пошукової й творчо-перетворювальної діяльності. До цього етапу відносять: вміння самостійно аналізувати, порівнювати, робити висновки. На третьому етапі робота викладача спрямована на виявлення знань та умінь студентів самостійно здійснювати музично-виконавську діяльність [6, с. 139].

У дослідженні Ван Іцзюнь представлені наступні виконавські вміння педагога-музиканта:

- музично-аналітичні – вміння аналізувати, систематизувати, порівнювати, класифікувати та систематизувати мистецьку інформацію; а також вміння: оперувати музичними поняттями та виділяти ознаки цих понять, орієнтуватись в основних історико-теоретичних питаннях, пояснювати сутність музичних явищ, науково оцінювати музичні явища, знаходити зв'язки (прямі та опосередковані) між музичною діяльністю та іншими сторонами суспільного життя;

- комунікативні вміння – здатність вчителя якомога ближче відтворити основні настрої музики, наповнити її образними порівняннями та урізноманітнити словесними барвами;

- виконавські вміння, які відповідають інтерпретаційному задуму і свідчать про наявність у вчителя техніко-виконавської майстерності та артистизму. На думку дослідниці, вони забезпечують процес художнього пізнання музичного твору й глибину проникнення в його образно-емоційний зміст, а також визначають творчо-виконавський потенціал вчителя музики [5, с. 67].

Разом з тим, вважаємо, що процес формування виконавських умінь майбутнього педагога - скрипаля перш за все вимагає оволодіння професійними знаннями, в основі яких лежать знання виконавського апарату скрипаля. Найбільш повно такі знання розкриваються у методиках Б. Струве, Ю. Янкелевича, А. Ямпольського, Л. Ауера, К. Флеша, К. Мостраса, В. Григор'єва, І. Войку, В. П'ятигорського, О. Шульпякова, Ф. Штейнгауза. Деякі з цих музикантів стали авторами скрипкових шкіл.

У вище наведених методиках підкреслюється, що в ігровому процесі скрипаля беруть участь два компонента - з одного боку, людський організм (його нервова і рухова системи), з іншого, - інструмент (скрипка і смичок). Отже, педагогу необхідно чітко уявляти, які функції може виконувати та чи інша частина ігрового апарату (пальці, кисть, плече) під час оволодіння постановкою та ігровими прийомами і які форми взаємодії організму та музичного інструменту знаходяться у межах «природного», тобто раціонального типу рухів. Таким чином, розвиток технічного апарату скрипаля має проходити з урахуванням його фізичних особливостей для рівномірного і раціонального навантаження на організм [21, с. 23].

У цьому зв'язку зазначимо, що, за переконанням В. Григор'єва, скрипкова методика - це теорія гри на скрипці і скрипкового навчання, тобто ті закономірності, способи і шляхи досягнення цілей, які поставлені суспільством перед скрипалем-виконавцем і педагогом, й обумовлені сучасним станом знань та їх суспільної ефективністю [7, с. 5].

Серед відомих методик виділяється робота «Типові форми постановки рук у інструменталістів. Смичкова група» Б. Струве, яка повністю присвячена проблемі становлення виконавського апарату скрипаля. Педагог вказує, що його постановка рук безпосередньо залежить від анатомо-фізіологічних особливостей організму, тому не можливо використовувати однакову методику викладання для різних учнів. Наведемо його висловлювання: «У тих випадках, коли учню нав'язують постановку, яка не є виразом властивих його організму типових рис, засвоєння рухового

процесу гальмується, не досягає прямої мети - природної гри, тобто найбільш раціонального пристосування організму до умов гри, що часто-густо призводить до сумних наслідків, наприклад професійних захворювань» [21, с. 7].

Автор приходять до висновку, що художнє виконання на скрипці вимагає активної взаємодії слухових і рухових процесів. Якість звуку контролюється слухом, але необхідні дрібні рефлексивні зміни у виконанні, які можуть відбутися тоді, коли забезпечено повне підкорення пальців, досягнуто максимальне розслаблення всіх суглобів, а це можливо лише при повній свободі рухів правої руки [21, с. 15]. При цьому він підкреслює, що початком техніки правої руки є правильне звуковидобування, засноване на вільному «размаху» передпліччя і кисті, результатом якого є природний багатий кольорами звук, а в подальшому якісні штрихи і «співуча» техніка лівої руки [21, с. 38].

Виходячи з фізіологічних особливостей людини, педагог стверджує, що проблемою деяких скрипалів є надмірне стискання шийки скрипки великим і вказівним пальцями лівої руки, тобто спрацьовує так званий «хапальний рефлекс». Це заважає вільним рухам кисті і пальців, відповідно погіршується еластичність пальців. При цьому педагог пояснює: кожен суглоб виконує свою роль у веденні смичка, але необхідна їх гармонійна взаємодія. Керують суглобами і приводять до руху м'язи, які не повинні бути надто напруженими і скутими, тобто рухи мають бути фізіологічно природними.

Ліва рука скрипаля відповідає за підтримку інструменту і створює умови правильної роботи пальців і кисті на струнах. Іноді великий палець занадто зміщується до корпусу скрипки. Це буває доцільним лише у разі специфічного будови сідлоподібного суглоба, оскільки таке положення відповідає природній формі руки, яка знаходиться у вільному стані. Якщо скрипаль має досить довгий мізинець, то можливе відхилення великого пальця до поріжка скрипки. Підсумовуючи свої думки з цього приводу,

педагог вважає головною причиною напруги в лівій руці зайвий тиск пальців на струну, тому він наголошує на наступному: дуже важливо весь час зберігати відчуття свободи у лівій руці таким чином, щоб вона не відрізнялася від того відчуття в м'язах, коли рука природно опущена.

Що стосується правої руки скрипаля, Б. Струве зазначає, що основну роль під час гри виконує плечовий суглоб. Він використовується для ведення смичка - виконання штрихів на одній струні нижньою третиною смичка при повільних рухах всього смичка. Але в ситуаціях швидкої зміни струн доцільно використовувати передпліччя. Ліктьовий суглоб робить обертальні рухи, а далі рух передається на кисть і вказівний палець. Кисть використовується для коротких штрихів і при частій зміні струн. Штрихи відносно великим відрізком смичка не можна виконувати виключно кистьовим суглобом. Для цього так само необхідна взаємодія плечового і ліктьового суглобів. З іншого боку, ці рухи будуть незграбними і невпевненими, якщо в них не братиме участь кистьовий суглоб. Не можна допускати гру всією «вагою руки», оскільки це призводить до перетиску струни, в процесі гри на скрипці досить ваги смичка [21, с. 13].

Аналізуючи постановку правої руки скрипаля Б. Струве відзначає, що місце великого пальця між середнім і безіменним з фізіологічної точки зору «більш доцільно, ніж при розташуванні великого пальця проти другого (середнього)» [21, с. 14]. Різні положення пальців на тростини смичка по відношенню до великого, на його думку, «диктуються анатомо-фізіологічними особливостями сідлоподібного суглоба [21, с.15].

Продовженням роздумів стосовно постановки рук скрипаля є висновок В.П'ятигорського, який зазначає, що його технічний розвиток вже з перших кроків має бути підпорядкований принципу перспективного виховання всіх основних видів руху правої і лівої рук, які могли б з'явитися надійною основою для вирішення в майбутньому складних виконавських завдань [13, с. 35].

Підводячи підсумки нашого аналізу методичних підходів до постановки технічного апарату скрипаля, можна відзначити, що навіть дорослому скрипалеві можуть бути корисними наведені виконавські прийоми. Стає очевидним, що недостатнє звуковидобування може бути пов'язаним з неправильною або помилковою постановкою рук.

Як відомо, метою кожного скрипаля є досягнення яскравого і «співучого» звучання інструменту. Тому однією з важливих проблем постановки лівої руки, від вирішення якої залежать не тільки технічне вдосконалення апарату скрипаля, легкість техніки, а й багатство, барвистість звучання, є вибір вірної сили натиску пальців на струну. Д. Ойстрах і А. Ямпільський вважали, що слід прагнути до мінімального тиску пальців на струну, яке б забезпечило якісне звучання і легкість пересування руки вздовж грифа. Ю. Янкелевич ж радив індивідуально підбирати ступінь натиску на струну і поступово визначати таким чином якість звучання.

Вивчаючи методичні праці представлених педагогів-музикантів, можна зробити висновок, що свої методичні принципи автори скрипкових шкіл поділяють на технічні та художні. Разом з тим існуючий педагогічний досвід викладання гри на скрипці показує, що відокремлення цих позицій в навчальному процесі часто спричиняє пригніченню художнього сприйняття у відтворенні музичних творів.

У своїй книзі «Розвиток техніки музиканта-виконавця» О. Ф. Шульпяков пише: «Необхідно точно дозувати і усвідомлювати ступінь самих незначних напруг, тому що в скрипкової техніці вони грають важливу роль. Саме це мав на увазі Ф. Штейнгауз, коли писав, що під час ведення смичка «висока активність або напруга не має місця, а потреба у витраті м'язової сили вельми незначна. Цим і пояснюється те, яким чином виконавці зі слабкими м'язами отримують «великий звук». Але відчутти і усвідомити мінімальну ступінь м'язової активності можливе тільки після повного звільнення руки. Отже, попереднє звільнення необхідне для того, щоб мати

можливість довільно включати і свідомо керувати тими напруженнями, які потрібні для виконання рухових дій, пов'язаних з грою на інструменті.

Разом з тим, характерною особливістю виконавської діяльності є сприйняття - безпосереднє чуттєве відображення дійсності у свідомості, здатність сприймати, розрізнити й засвоювати явища зовнішнього світу. Це психофізіологічний процес пізнання навколишнього світу. Для скрипаля важливі такі види сприйняття: слухове, візуальне, тактильне. Саме розвинуте сприйняття необхідне для осмислення твору, удосконалення технічних прийомів і якості звучання інструменту. Здатність до такого сприйняття формується у процесі репетицій і регулярних занять, але вимагає певної аналітичної роботи над текстом музичного твору і постійної уваги до його відтворення.

Розглядаючи увагу як важливу складову виконавського процесу, В. Григор'єв дає наступне її пояснення: «Увага - одна зі сторін художньої свідомості виконавця, специфічна спрямованість психічних процесів на актуальний об'єкт або діяльність, що викликає підвищений рівень сенсорної, рухової та інтелектуальної активності. Вона може бути спрямована як на зовнішні об'єкти, викликатися ними, так і на внутрішні уявлення, переживання, прагнення. Увага відрізняється своєю вибірковістю, ступенем концентрації, зосередження на вирішенні завдання, відволікання від усього стороннього. Фокусування уваги допомагає більш ясно і чітко усвідомити як саму задачу, так і шляхи досягнення мети, активізувати енергетику, досвід, відображений у пам'яті, дозволяє точніше оцінити ефективність застосованих методів і прийомів. З увагою пов'язані такі сторони психічної активності, як захопленість діяльністю, занурення в неї, досягнення стану натхнення [7, с.31].

Педагог підкреслює, що увага впливає на якість гри скрипаля (наприклад, чим швидше темп, тим більше концентрованою має бути увага). Відповідний стан вимагає підвищеної енергетики, яка повинна заздалегідь акумулюватися [7, с. 33]. Для пояснення своєї думки В. Григор'єв наводить

такий приклад: на естраді через стресові ситуації відбувається досить різке звуження кола зовнішньої уваги. Якщо в класі і вдома увага може бути розсіяною, включати ті або інші сторонні фактори, то виконання у залі вимагає переходу до звуження поля уваги, обмеженого, в основному, інструментом і акомпанементом. Але не можна обмежувати поле уваги тільки своєю грою. Слухове поле уваги повинно охоплювати як свою гру і акомпанемент, так і «відгомін залу» - специфічне акустичне відлуння від гри, яке свідчить про наповнення залу звуком скрипки. Отже, скрипалю необхідно постійно контролювати свою увагу, а зосередити увагу на якісній грі не можливо без постійних тренувань і вироблення впевненості в ігрових рухах. Таким чином, для музиканта-педагога увага є важливою складовою операціонально-аналітичного компонента виконавських умінь.

Аналіз багатьох музично-педагогічних досліджень дає уявлення про важливість формування мотиваційної сфери студентів. Це пояснюється тим, що виконавська діяльність педагога-музиканта має розвиватися за двома векторами: з одного боку, спрямовуватися на усвідомлення її об'єктивної значимості для збагачення духовності учнів, формування їх музичної культури. З іншого боку, особливого значення набуває розвиток емоційності студента, яка проявляється у захопленості музикою і бажанням розширювати свій виконавський репертуар.

Осмислення різноманітних художніх явищ наближує виконавця до розуміння їх значущості у житті людини, важливості їх включення у коло своїх інтересів. Разом з тим, емоційно-образний рівень сприймання дозволяє студенту співвідносити об'єктивні складові музичного твору з тим впливом, який він має на слухача. Таке усвідомлення згодом реалізується у виборі певних художніх засобів, що дозволяє виконавцю досягти запланованого художнього ефекту. Отже, розгорнутий процес формування мотиваційної сфери студента, який відбувається за двома напрямками – від осмислення значущості музичних творів до їх емоційного втілення, складає сутність

мотиваційної сфери виконавця, яка лежить в основі формування виконавських умінь педагога-музиканта.

Не меншого значення у процесі виконавської діяльності педагога-музиканта надається науковцями формуванню музично-слухових уявлень. Це пояснюється тим, що поза усвідомлення мови музичного мистецтва як системи образно-виразних засобів не можливо сприймати і переживати музику. Так, за переконанням Л. Ауера, не можливо зрозуміти музичний твір, якщо не мати певного запасу музичних уявлень. Знання різних стилів і жанрів музичних творів дозволяє їх порівнювати та співставляти і, таким чином, зрозуміти новий твір, розібратися в ньому й знайти в ньому нове і оригінальне [4, с. 33].

Дане положення можна підкріпити думкою А. Сохора, який зазначає: «усвідомлене сприйняття музики, її розуміння і переживання можливі тільки на основі визначеного кола слухацьких уявлень, асоціацій, навичок, музично-слухового досвіду людини, що вимагає кількісного розширення та якісного збагачення її «тезаурусу». Вирішальна роль тут належить безпосередньому спілкуванню з мистецтвом» [19, с. 71].

Подібна позиція була властива й педагогічній роботі Ю. Янкелевича, який вважав, що з виконавським репертуаром студента пов'язане розширення його загального і спеціального кругозору, професійний інтелект, формування музичного мислення [28]. За його переконанням, різні за стилем, жанрами і формою твори мають відповідати завданням кожного етапу навчання студентів, а інструктивно-технічний матеріал (етюди, вправи) – сприяти успішному вивченню музичних творів, спрямовувати їх на досягнення досконалості у виконавському мистецтві. Така позиція видатного музиканта набуває особливого значення у зв'язку з тим, що у шкільних аудиторіях важливо виконувати твір яскраво, образно, емоційно і доступно, створювати перед учнями атмосферу захопленості музикою і мистецтвом взагалі, аби уроки перетворювалися у свято, ставали могутнім

засобом виховання, здатним емоційно та естетично збагачувати духовне життя школярів.

Враховуючи особливості виконавської діяльності педагога-музиканта, важливо пам'ятати, що його репертуар має бути і достатньо великим, і різноплановим. Одним із можливих напрямків ознайомлення з різноманітними творами може бути застосування методу ескізного вивчення, сутність якого полягає у розумінні художніх образів твору в цілому та виявлення основних засобів їх виразності. Таке коротке ознайомлення з різними за стилями і жанрами творами сприяє збагаченню музичного тезаурусу студентів та формуванню їх музичної культури.

У музичній педагогіці до основних складових виконавських умінь музиканта традиційно відносять «музичну грамотність», але трактують її досить широко, тобто не тільки як здатність емоційно сприймати музику, відчувати внутрішній зв'язок між характером музики і характером її виконання. Дане визначення доцільно доповнити характеристиками видатних музикантів - скрипалів (Л. Ауера, К. Флеша, К. Мостраса, В. Григор'єва, І. Войку, В. П'ятигорського, О. Шульпякова, Ф. Штейнгауза.), які у це поняття включають також знання музичних творів різних стилів і жанрів, різноманітних типів фактури, формоутворюючих елементів, тобто ті конкретні знання з історії та теорії музики, які утворюють музичну культуру музиканта.

Разом з тим, сучасні українські дослідники (О.Андрейко, Н.Згурська, П.Косенко, В.Критський, О.Ляшенко) вважають, що музична грамотність педагога-музиканта в галузі інструментально-виконавської підготовки має ґрунтуватися на цілому комплексі знань з теорії, історії, естетики музичного виконавства, які необхідні педагогу-музиканту для високого рівня музично-інтелектуальних дій та виконавської компетентності.

На цьому рівні проявляється взаємозв'язок кількісного і якісного факторів у формуванні музичного мислення, що веде, з одного боку, до збагачення емоційного сприйняття музики, а з іншого – до її

інтелектуального осягнення. Таким чином, формування виконавських умінь стає однією з основних педагогічних задач скрипкового навчання.

У музично-психологічних дослідженнях особливого значення надається виконавським здібностям музиканта, які забезпечують успішність його професійної діяльності. В цьому плані цікавими є дослідження Н. Вишнякової, В. Петрушина, Б.Теплова. Так, наприклад, В. Петрушин звертає увагу на роль емоційного відгуку на музику як внутрішнього відчуття виконавця, що дозволяє йому створювати яскраві музичні образи.

Для скрипаля особливе значення має добре розвинутий музичний слух, який забезпечує чисте інтонування мелодії та відповідне фразування твору. В цілому музично-слухова активність забезпечує координацію рухів, а також оцінювання виконання за художніми та технічними параметрами, здійснюючи коригування виконавського процесу та його результату.

Завдяки музично-слуховій активності, на думку Н. Вишнякової, у виконавця формуються певні «художньо-сміслові орієнтири», які обумовлені логікою музичного сприймання. Вони включають інтонаційну насиченість, образну виразність і формоутворюючу логічність, які сприяють довершеності виконавського результату. Поступове формування таких орієнтирів утворює в пам'яті музиканта зразки або певні еталони, які допомагають у вирішенні конкретних творчих завдань.

Великого значення для формування виконавських умінь студентів педагоги-методисти приділяють досвіду самостійної роботи над музичними творами. Вони вважають самостійність студента одним з показників педагогічної майстерності його вчителя. Під час самостійних занять студент має усвідомлювати свої дії, тому самостійна робота з інструментом – це, в першу чергу, самовиховання особистості, формування активної художньої позиції, посилення суб'єктивного, творчого моменту в становленні молодого музиканта. Саме така робота нерозривно пов'язана з індивідуальністю студента, його прагненням максимально розвинути свій талент, художнє мислення, свої професійні навички та вміння [7, с. 203].

Крім того, педагоги –методисти акцентують увагу на тому, що в основі самостійної навчальної діяльності студента мають бути глибокі мотиваційні сили, які змушують його безперервно домагатися вдосконалення знань і професійних навичок. Вони наголошують, що мета самостійної роботи студентів мистецького напрямку двоєдина: формування самостійності як риси творчої особистості та застосування знань, умінь і навичок, набутих у практичній роботі в аудиторних заняттях для самостійного творчого застосування.

Самостійні заняття мають бути цілеспрямованими та ефективними, якщо основний матеріал засвоюється на заняттях в класі, то під час домашніх занять відбувається відточування набутих на уроці навичок. З цього приводу Д. Ойстрах зауважував, що вміння продуктивно працювати самостійно є талантом, який може бути розвинутий і збагачений за умов уваги до нього педагога.

Більш глибоко це питання висвітлює В. Григор'єв, який навіть розробляє цілу систему самостійних занять як єдиної гнучкої структури художнього навчання музиканта-виконавця, виявляючи найбільш ефективні шляхи оволодіння інструментом. В організації самостійних занять автор розглядає два аспекти. Перший - методологічний - пов'язаний із змістовою стороною процесу оволодіння музичним твором, його виразними і технологічними комплексами. До другого - методичного – автор відносить конкретні форми самостійних занять, методичну «рецептуру», окремі прийоми подолання тієї чи іншої проблеми, виразного прийому [7, с. 204]. На його думку, найважливішими якостями такої системи виступають:

1. розвиток навичок постановки творчого завдання, чіткого розуміння художньої мети і знаходження найбільш раціональних шляхів її досягнення;

2. облік психофізіологічних закономірностей творчої роботи свідомості, своїх здібностей та індивідуальних особливостей, характеру, емоційної організації;

3. всебічна активація творчої сторони справи, відхід від механічної зубріння;

4. знаходження оптимального співвідношення раціональних та інтуїтивних моментів в роботі, усвідомлення процесу в його узагальненості;

5. встановлення оптимального режиму і наступності в заняттях, вироблення вміння всебічно оцінювати свої дії, ефективність застосовуваних прийомів і методів роботи [7, с. 203].

Загально відомо, що при щоденних заняттях не можна недооцінювати важливість різноманітних вправ і прийомів, які існують у скрипковій практиці, оскільки вправа є основним елементом і важливим формоутворювальним фактором у процесі роботи над музичним твором. Вправа в системі виховання музиканта є не самоціллю, а необхідною ланкою в процесі формування ігрового досвіду, спонукальним мотивом і кінцевою метою якого стають певні художні завдання в процесі оволодіння конкретним виконавським прийомом.

Підкреслимо, що поняття «вправа» має два значення: з методичної точки зору - це «весь комплекс психічних і фізичних дій, починаючи від усвідомлення труднощів, аналізу рухового процесу, відбору найбільш доцільної форми руху - до остаточного закріплення отриманного досвіду в уявленні та відчутті».

Разом з тим К. Моstras у роботі «Система домашніх занять скрипаля» зазначає, що вправа - це формула, або конкретне матеріальне втілення нотного запису того чи іншого технічного прийому гри, пропонована для його вдосконалення. З цього боку вправа повинна ясно, точно і просто передавати методичну сутність конкретного виконавського прийому. Вправа має визначати мету і виконавське завдання, якими вона обумовлена, а також поясненням способу вивчення і подолання можливих труднощів для учня. Лише за такої умови навчання вправи при повній участі свідомості студента будуть продуктивними. Відпрацьовуючи технічну сторону виконавського прийому, слід постійно мати на увазі його конкретне

застосування в художніх п'єсах і домагатися в звучанні і характері виконання якості, необхідної для художнього виконавства.

Відзначимо, що успіх вирішення технічних проблем залежить ще й від включення емоційної сфери свідомості студента. Практично це забезпечується тим, що знайомство з технічною вправою і початок безпосередньої роботи над нею має починатися з ознайомлення студента з музичним твором, до якого включений аналогічний фактурний матеріал. Таким чином, відпрацьовуючи технічну сторону виконавського прийому у вправі, слід постійно мати на увазі його конкретне застосування в художніх п'єсах і домагатися якості звучання, необхідного для художнього виконавства.

Характерно, що психологи встановили таку закономірність: при виконанні чисто технічного завдання практично неможливо задіяти найбільш важливі творчі механізми людини, особливо фантазію, емоційну і мотиваційну сфери, що в значній мірі призводить до формалізованого, хоча і старанного, виконання завдання. Саме тому більшість видатних скрипалів і педагогів обережно ставляться до рекомендацій щодо необхідності технічної роботи, побоюючись поділу змісту і засобів вираження (зовнішньої форми, технології), оскільки технологічна сторона в музиці повинна поєднуватися з художньою.

У цьому зв'язку Д. Ойстрах писав: «Я намагаюся, аби до творів, які я вивчаю, так само як і до концертних програм входили усі необхідні технічні прийоми правої і лівої рук; таким чином я здійснюю контроль і турбуюсь про різні види техніки. Цього ж принципу я дотримуюсь й у роботі з учнями» [7].

У висновках відзначимо, що основним завданням в музичних педагогічних навчальних закладах для підготовки студентів є вдосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів скрипалів. При цьому необхідно усунути чітку межу між технічними можливостями і художньою інтерпретацією. Можна навіть виділити важливий принцип виконавських

умінь скрипаля - єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому. Його реалізація залежить від використання художнього потенціалу самої музики, засобів її мови, різноманіття елементів і стильових особливостей.

Для вирішення цього завдання необхідно формувати і розвивати цілісне уявлення у студентів про виконавську діяльність, розуміння важливості художнього самовираження, прищепити їм навички постійного вдосконалення своєї виконавської техніки в процесі самостійної інтерпретації музичних творів.

Безумовно, запропонована система самостійних занять є досить умовною, але вона дозволяє більш гнучко підійти до визначення специфіки домашньої роботи над музичними творами. Аналізуючи її основні положення, майбутні педагоги-музиканти у своїй виконавській діяльності можуть свідомо відібрати такі методи роботи, які найбільше відповідають їх особистісним уподобанням.

Вважаємо також за необхідне розглянути ще одну складову успішного формування виконавських умінь педагога-скрипаля. Вона стосується питань набуття його досвіду концертних виступів. Дана проблема була предметом обговорення багатьох музикантів-педагогів: Л. Ауера, К. Флеша, К. Мостраса, Д. Ойстраха, П. Столярського, І. Войку та ін. Ці музиканти вважають, що немає артиста, який би жодного разу не постраждав від негативних форм сценічного хвилювання. За їх переконанням, у студентів в процесі навчання необхідно виховувати навички саморегуляції сценічного стану.

При цьому вони зазначають, що такий стан проявляється не тільки через властивості нервової системи. Значну роль в цьому процесі відіграє інтелектуальний розвиток і творчі якості студента. На високому рівні музично-інтелектуальних властивостей активізуються усі пізнавальні процеси, успішно здійснюється оволодіння новими музичними творами. В цьому проявляється зв'язок кількісного і якісного факторів у формуванні

музичного мислення. Їх взаємодія сприяє як інтелектуальному осягненню музичних творів, вмінню сприймати деталі тексту в його образному значенні, так і збагаченню емоційної сфери майбутнього педагога-скрипаля.

Педагоги у своїх методичних працях звертають увагу на уміння музиканта стежити за розгортанням художніх образів та співпереживати їм. Також вагомим значення набуває вміння виконавця утримувати виконавську форму, демонструючи свою волю і передаючи власні емоційні стани у відтворенні різноманітних за характером і стильовими напрямками музичних творів. Така позиція перегукується з думкою Д. Благого, який вважає, що головні «ліки» від згубних наслідків естрадного хвилювання полягають у «захопленості музичними образами, в безперестанних відкриттях всього прекрасного, що міститься у творі, в любові до кожної його деталі, у пристрасті, з якої прагнеш виявити все це у реальному звучанні, в усвідомленні величі музики, значущості особистості її творця, у прагненні наблизитися до нього в міру своїх сил, у схилянні перед цією величчю, цією значущістю» [19, с. 64 – 66]. Таким чином, формування досвіду концертних виступів стає однією з основних педагогічних задач навчання гри на скрипці.

Підсумовуючи вищезазначене, підкреслимо, що постійна самоосвіта, збагачення власного виконавського досвіду, удосконалення виконавської майстерності, впровадження ефективних форм і методів навчання – усе допомагає подолати складність формування виконавських умінь педагога-музиканта.

З урахуванням цих позицій у структурі виконавських умінь майбутнього педагога-музиканта можна виділити такі компоненти: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, ціннісно-орієнтований, операційно-технічний й творчо-діяльнісний. Наочно означений феномен представлений на рис 1.3.

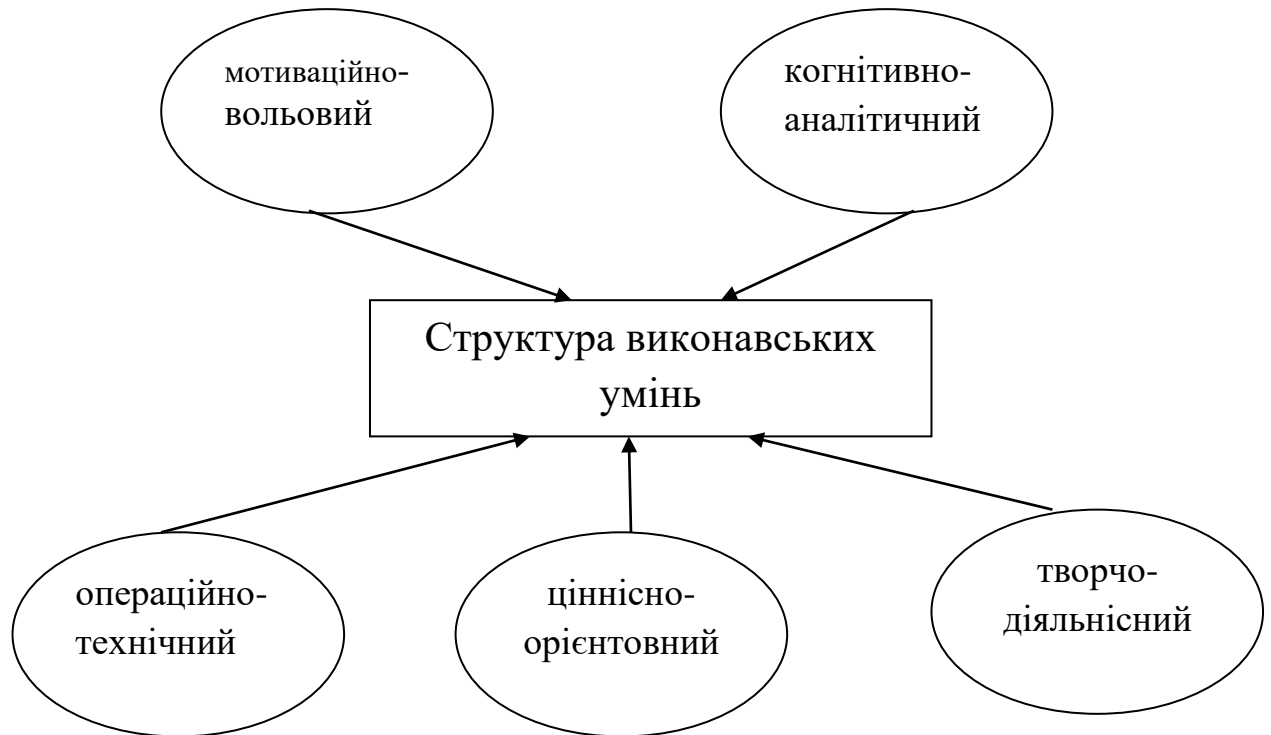


Рис. 1.3 Структура виконавських умінь педагога-скрипаля

Мотиваційно-вольовий компонент включає стійку зацікавленість майбутньою професією; розвиток мотиваційної сфери, яка формує установку на інструментально-виконавську діяльність. Разом з тим, управління вольовою сферою також ґрунтується на мотивації і коригує емоційне ставлення до навчання.

Когнітивно-аналітичний компонент визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань і категоріально-понятійного фонду; а також розвитком аналітичного і музичного мислення з усіма його проявами в єдності з професійно необхідними якостями. Така спрямованість навчання забезпечує удосконаленню студента як майбутнього фахівця і його самореалізацію як виконавця.

Ціннісно-орієнтаційний компонент зумовлює формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів) оцінної діяльності, яка ґрунтується на загально визнаних в

суспільстві художніх цінностей і досвіді професійної діяльності музикантів-скрипалів.

Операційно-технічний компонент передбачає опрацювання і застосування в навчальному процесі і власному виконавському досвіді технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та уміннями, використання раціональних технічних прийомів у процесі роботи над твором і в процесі його виконання.

Творчо-діяльнісний компонент сприяє розвитку художньо-творчих здібностей(музично-виконавських, імпровізаційних), які, в свою чергу, формують професійно значущі якості - емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність.

Безумовно, виділені компоненти існують в тісному взаємозв'язку і проявляються одночасно на всіх етапах навчального процесу. Результативності формування виконавських умінь значною мірою сприятиме активізація творчих сил студентів, створення відповідного навчального середовища та необхідних педагогічних умов.

Отже, аналіз структури виконавських умінь і особливостей їх формування у майбутніх педагогів-музикантів дозволяє надати цьому феномену власного визначення. На наш погляд, виконавські уміння майбутнього педагога-музиканта – це засвоєні особистістю способи відтворення музичних образів з метою донесення їх до слухацької аудиторії; вони акумулюють музичні враження і переживання, а також музикознавчі, інтерпретаційні та методичні компетенції, набуті в процесі виконавської діяльності.

Висуваючи таку тезу, підкреслимо, що основним завданням в музично-педагогічних навчальних закладах є вдосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів - скрипалів. При цьому необхідне усунення чіткої межі між технічними можливостями студента і художньою інтерпретацією музичних творів. Для вирішення даного завдання необхідно формувати і розвивати цілісне уявлення студентів стосовно виконавського

процесу. Відтак, метою підготовки педагога-скрипаля стає удосконалення виконавських умінь у процесі інтерпретації музичних творів та розуміння їх художніх цінностей.

Перспективними шляхами їх формування вважаємо: вироблення установки на ознайомлення з великою кількістю музичного репертуару, набуття знань стильової різноманітності виконавського мистецтва, удосконалення виконавських здібностей і навичок самостійної роботи над музичними творами, збагачення музично-слухових уявлень. Сформовані виконавські уміння в діяльності педагога-музиканта сприяють розвитку його виконавської культури та підвищують рівень професійної компетентності.

Висновки до розділу 1

Вивчення науково-теоретичної і навчально-методичної літератури з питань формування виконавських умінь майбутніх педагогів-музикантів дозволяє зробити ряд висновків:

На основі ретроспективного аналізу проблеми дослідження виявлено, що формуванню виконавських умінь і навичок скрипалів як на початкових етапах навчання, так і в процесі удосконалення майстерності виконавців-фахівців завжди приділялося багато уваги. Наукове переосмислення закономірностей та принципів формування виконавських умінь скрипаля відбувалося з анатомо-фізіологічних, психологічних, мистецтвознавчих і педагогічних позицій. Розвиток жанрової різноманітності музичних творів сприяв поступовому збагаченню способів і засобів музичної виразності, виділенню багатого музичного змісту, розширенню масштабів композиції, що відповідало вимогам нового музичного мислення. Скрипка набула яскравих інструментальних можливостей, відповідаючи вимогам своєї епохи.

Величезний внесок у формування виконавських умінь скрипаля і, зокрема, розвитку його виконавської техніки зробили італійські

композитори і віртуози – А. Кореллі, Д. Тартіні, Ф. Джемініані, А. Локателлі, Н. Паганіні; французькі виконавці і педагоги - М. Монтеклер, П. Дюпон, А. Байо, Л'Аббе, М. Коррет, Гавін'є, Д. Віотті, П. Роде, Р. Крейцер; австро-німецькі, польські та чеські педагоги-скрипалі – Л. Моцарт, Л. Шпор, О. Шевчик, Г. Шрадїк, Й. Йоахім, К. Флеш, Я. Горчін, А. Враницький; російські педагоги-скрипалі - Г. Венявський, Ф. Лауб, Л. Ауер, Б. Струве, А. Ямпольський, К. Мострас, Ю. Янкелевич, О. Шульпяков.

В Україні працювали такі найвідоміші педагоги-скрипалі як П. Столярський, Д. Бертє, О. Горохов, О. Манїлов, П. Макаренко, К. Стеценко, В. П'ятигорський, О. Криса, Б. Которович. Завдяки поступовому збагаченню їх поглядів, методичне забезпечення інструментального навчання набувало індивідуально-стильових рис та особливостей, тобто підвищувалась увага до інструментального виконавства, а відповідно й до виконавської техніки скрипаля.

2. Наведений аналіз скрипкових шкіл доводить, що у різних країнах педагогічна думка представлена великою кількістю методичних праць іноді суперечливого характеру. Усі вони були спрямовані на вивчення техніко-виконавських аспектів навчання гри на скрипці і прокладали шлях у музичну педагогіку ХХІ століття. Їх об'єднує методичне наповнення викладеного змісту, пошук нових підходів до педагогічного процесу, утвердження основних виконавських принципів гри на смичкових інструментах, сміливе експериментування.

3. З'ясовано, що в системі музично-педагогічної освіти України постійно привертається увага до удосконалення виконавського апарату молодих фахівців. Це зумовлено необхідністю сформувати у студентів поглиблені та усвідомлені знання в галузі інструментального виконавства, а також оволодіння відповідними навичками шляхом осмислення і узагальнення надбань, які були накопичені кращими музикантами-виконавцями минулих часів. У зв'язку з цим у роботі проаналізовано

феномен «інструментальне виконавство» та визначені різні під'ходи до його визначення.

Обґрунтовано, що з педагогічної точки зору виконавські уміння виступають ознакою підготовленості майбутнього педагога-музиканта до професійної діяльності. Їх педагогічна сутність полягає в певному мотиваційному, оцінювальному, теоретичному і практичному ставленні до виконавства як творчої діяльності, у контролюванні своїх дій та почуттів, керуванні ними, що передбачає відповідну налаштованість на виконавський процес.

4. Розглянуто компоненти виконавських умінь (мотиваційно-вольовий, який включає стійку зацікавленість майбутньою професією; розвиток мотиваційної сфери, яка формує установку на інструментально-виконавську діяльність; когнітивно-аналітичний (визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань і категоріально-понятійного фонду, а також розвитком аналітичного і музичного мислення з усіма його проявами в єдності з професійно необхідними якостями); ціннісно-орієнтаційний (зумовлює формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (оцінної діяльності, яка ґрунтується на загально визнаних в суспільстві художніх цінностей і досвіді професійної діяльності музикантів-скрипалів); операційно-технічний (передбачає опрацювання і застосування в навчальному процесі і власному виконавському досвіді технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та уміннями, використання раціональних технічних прийомів у процесі роботи над твором і в процесі його виконання); творчо-діяльнісний (сприяє розвитку художньо-творчих здібностей (музично-виконавських, імпровізаційних), які, в свою чергу, формують професійно значущі якості - емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність).

5. У процесі розгляду феномену «виконавські уміння педагога-скрипаля» йому було надано власного визначення. Отже, виконавські

уміння майбутнього педагога-музиканта – це засвоєні особистістю способи відтворення музичних образів з метою донесення їх до слухацької аудиторії; вони акумулюють музичні враження і переживання, а також формують музикознавчі, інтерпретаційні та методичні компетенції, набуті в процесі виконавської діяльності.

Встановлено, що в музично-педагогічних навчальних закладах вдосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів – скрипалів залишається пріоритетним завданням. При цьому важливо не тільки долати технічні недоліки студентів, а й підвищувати їх інтерпретаційні уміння. Для вирішення даного завдання необхідно формувати цілісні знання студентів стосовно виконавського процесу. Перспективними шляхами їх формування вважаємо ознайомлення студентів з великою кількістю музичного репертуару різноманітної стильової спрямованості, удосконалення виконавських здібностей і навичок самостійної роботи над музичними творами, збагачення музично-слухових уявлень. Сформовані виконавські уміння в діяльності педагога-музиканта сприяють розвитку його виконавської культури та підвищують рівень професійної компетентності.

Використана література

1. Актуальные вопросы струнно-смычковой педагогики: Сборник трудов/сост. и отв. ред. М. М. Берлянич. нот. (надзаг.: М-во культуры РСФСР. Новосибирская гос. консерватория им. М. И. Глинки), Новосибирск, 1987. – 152с.
2. Андрейко О.І. Методи вдосконалення виконавського апарату музиканта – інструменталіста: дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / О.І. Андрейко. – К., 2004. – 185 с.
3. Асафьев Б.В. О музыкальном просвещении и образовании (текст) : избранные статьи / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 143 с.
4. Ауэр Л.С. Моя школа игры на скрипке. – М.,1965. – 272 с.
5. Ван Іцзюнь. Методичні засади інструментального навчання студентів з КНР в системі музично-педагогічної освіти України// Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук, К., 2017, 20 с.
6. Горбенко О. Педагогічні умови інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Стаття. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nz_p_2015_139_37.pdf
7. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006. – 256 с.
8. Гинзбург Г., Григорьев В. История скрипичного искусства.- М.: Музыка, 1990. — 303 с.
9. Гусейнова Л. .В. Педагогічні умови формування виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки/ Науковий часопис НПУ ім.

- М. Драгоманова, «Теорія і методика мистецької освіти», вип. 22(27)
ч.1. – С 55-62
10. Каган М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб., Петрополис, 1997. – 205 с.
 11. Коган Г. Работа пианиста. / Г.Коган. – М. : «Музгиз», 1969. – 234 с.
 12. Мострас К.Г. Ритмическая дисциплина скрипача. – М., Л.,1951.–305 с.
 13. Пятигорский В. М. Система скрипичной техники: учебно-метод. пособие в 2-х ч.Методические комментарии/В. М. Пятигорский. – К.: Кафедра, 2011.–120 с.;
 14. Раабен Л.Б. Жизнь замечательных скрипачей и виолончелистов. – Л: Музыка, 1967;
 15. Радван Н. Проблемы исполнительской техники в контексте становления и развития классической скрипичной школы. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 18(23). – К.:НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2015. – 319-324 с.
 16. Радван Н. Основные ошибки в постановке технического аппарата скрипача и их влияние на его исполнительскую технику. Педагогічна освіта: теорія і практика. Міністерство освіти і науки України Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. Інститут педагогічних НАПН України. Збірник наукових праць. – Випуск 19 (2-2015).Частина 2 – Кам'янецьПодільський, 2015, с. 281-286
 17. Радван Н. Взаємозв'язок художнього і технічного компонентів у процесі удосконалення виконавського апарату педагога-скрипача. Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю/ Вінницький

- державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. –
Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип.5. – 2017, с. 227-229
18. Радван Н. Постановка скрипача с точки зрения физиологии, ее влияние на технические способности. Музыкальная жизнь. Периодическое издание. Випуск 70. Министерство культуры Сирии. Дамаск, 2017, с. 87-102
 19. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки/ А.Н.Сохор. – В 3-х томах. –Т.1. – М. : Сов. композитор, 1981. – 296 с.
 20. Станко А.А. Исполнительский аппарат скрипача/ А. Станко. – Одесса, 1995. – 199 с.
 21. Струве Б.А. Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа / Б. А. Струве. – М.-Л., 1932. – 24 с.
 22. Сучасний тлумачний словник української мови /Харків, 2007, 670 с.
 23. Український Педагогічний Енциклопедичний Словник / Гончаренко С. Волинські обереги, 2011. – 519 с.
 24. Флеш К. Искусство скрипичной игры / К. Флеш. – М.: Музыка, 1964;
 25. Юник Д.Г. Самокорекція виконавської діяльності музикантів-інструменталістів / Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова // Теорія і методика мистецької освіти . – вип. 17 (22). – С . 15-20.
 26. Ямпольский И. М. Избранные исследования и статьи / ред. Ю. Келдыш.-М.: Советский композитор, 1985.
 27. Ямпольский А.И. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей // Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики. – М.,1968. – С.22-33.
 28. Янкелевич Ю.И. Педагогическое наследие. – М., 1983. – 251с.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

2.1 Наукові підходи, принципи та педагогічні умови формування виконавських умінь педагога-музиканта в умовах фахової підготовки

Для виявлення можливостей формування виконавських умінь майбутніх педагогів-музикантів необхідно розглянути науково-педагогічні підходи, в яких концентрується основна парадигмальна ідея дослідження. До них ми відносимо: компетентнісний, синергетичний, індивідуально-діяльнісний і таксономічний підходи. Розглянемо ці підходи докладніше.

Організація процесу фахової підготовки студентів музично-педагогічних навчальних закладів як збагачення їх виконавського досвіду й ефективного виконання своїх педагогічних функцій у різноманітних ситуаціях актуалізує в нашому дослідженні значення компетентнісного підходу. Його сутність полягає в інтеграції змісту і технологій у викладанні навчального матеріалу, які сприяють формуванню певних компетенцій, а також спрямуванні на особистісне надбання кожним студентом певних компетентностей. Це дозволяє йому успішно розв'язувати професійні завдання і швидко адаптуватися на ринку праці.

Треба зазначити, що поняття «компетенція» і «компетентність» мають досить давнє походження. Згідно словника Webster вони з'явилися у популярній англійській літературі ще наприкінці XVI століття. Але тоді ці поняття не набули широкого вжитку. Нове тлумачення цих понять відбулося у науковій літературі лише у другій половині XX століття для опису якісного виконання роботи та високою мотивацією окремих осіб. Так, у 1973 році в журналі «Американський психолог» була опублікована стаття психолога Д. МакКлелланда «Testing for competence rather than for intelligence». В ній автор піддав значної критиці існуючі погляди стосовно оцінки професіоналізму за допомогою традиційних тестів, що визначали

інтелект та здібності людини. У якості альтернативи МакКлелланд запропонував використовувати тести компетентності. Впроваджуючи поняття «компетентність», він мав на увазі не тільки конкретні навички (уміння писати, читати рахувати, навички комунікації), а й індивідуальні характеристики особистості, які допомагають їй у діяльності (ініціативність, воля, лідерство тощо).

Поступово поняття «компетенція» і «компетентність» поширилися у різних галузях наукового знання, зокрема в освіті з'явився новий методологічний напрямок – компетентнісний підхід. Цікавими, на нашу думку, є визначення компетентності Є. Бондаревської [9], яка розуміє її як базовий компонент поняття «педагогічна культура». Натомість В. Нагорна характеризує компетентність як відповідність людини її професії [41].

Нам також імponує підхід до визначення компетентності В.І. Бондаря, який розглядає компетентність в контексті якості особистості, котра володіє різними компетенціями. Отже, прибічники компетентісного підходу в освіті характеризують компетентну людину як носія різноманітних та гнучких знань, які не лише декларуються, а й ефективно застосовуються у практичній діяльності [8].

У науковій літературі різні напрямки професійної компетентності вчителя музики вісвітлюються у дослідженнях Г. Падалки, А. Растрігіної, О. Ростовського, Г. Ціпіна, В. Черкасова, О. Щолокової та ін. Крім того, окреми аспекти інструментального навчання студентів розглядають українські та зарубіжні науковці, зокрема удосконалення виконавських і аналітичних умінь (Є Куришев, Н. Мозгальова, Чжан Цзе), впровадження історико-стильового та системного підходів (В. Буцьяк, О. Щербініна, Г. Ципін), набуття виконавського досвіду (Шугуан), формування методичної компетентності в умовах фортепіанного навчання (Н. Цюлюпа).

За їх визначенням, компетентність – це якість, що пов'язана з достатнім рівнем знань у певній галузі. У підготовці майбутнього педагога - скрипаля компетентнісний підхід необхідний для формування

компетентностей, оскільки в цьому підході основним завданням є вміння розуміння і володіння знаннями, здатність планувати свою діяльність і застосовувати знання на практиці.

У дослідженнях представлених авторів зазначається, що важливою особливістю сучасної музично-педагогічної освіти стало забезпечення її інтегративними конструктами – компетентністю і компетенціями. Ці поняття розглядаються як ступінь сформованості у фахівців загального комплексу знань, умінь, навичок і досвіду, що забезпечує виконання музично-професійної діяльності. При цьому динаміка тлумачення поняття “компетентність” простежується від фіксації якості освоєння результатів змісту освіти через предметні знання, уміння і навички до виокремлення особистісного її аспекту – формування мотивацій, потреб та інтересів. Компетентне ставлення вчителя мистецьких дисциплін до своєї професійної діяльності означає потребу в самопізнанні й самореалізації.

Відтак, досліджуючи проблему удосконалення виконавських умінь студентів – скрипалів у системі музично-педагогічної освіти України, ми звертаємо увагу на компетентнісний підхід, оскільки він встановлює новий тип освітніх результатів майбутнього педагога-скрипаля. Врахування його особливостей дозволяє не тільки набути певних комбінацій у відомостях, уміннях і навичках, а й зорієнтувати студентів на організацію художньо-пізнавального та музично-виконавського процесів, вміння створювати художньо-творче середовище й комунікативні ситуації в навчально-виховному процесі.

Підсумовуючи усе вищевикладене зазначимо, що інструментально-виконавська компетентність майбутнього педагога-скрипаля проявляється у оволодінні такими компетенціями:

- техніко-виконавськими (сформованість техніки гри на скрипці, яка передбачає координацію функцій рук та раціональність рухів, точність звуковисотної інтонації, володіння різними аплікатурними прийомами і штрихами, технікою звуковедення, метро ритмічну чіткість, сформованість

аналітико-слухових навичок, здатність до самоаналізу і самовдосконалення). Ця компетентність об'єднує галузь виконавських і методичних умінь і навичок, необхідних майбутньому фахівцю для успішного здійснення своїх професійних обов'язків. Вона передбачає наявність особистого творчо-виконавського досвіду, вміння роз'яснити і тлумачити музичні явища і організовувати навчальний процес;

- програмно-репертуарними (знання скрипкового та оркестрового репертуару, здатність самостійно його підбирати для уроків з учнями різних вікових категорій; уміння здійснювати історико-теоретичний, цілісно-методичний, художньо-педагогічний і техніко-виконавський аналіз музичних творів). Очевидним є те, що основу цієї компетентності складають фахові знання. Більшість учених під знаннями розуміють форму існування і систематизацію результатів певного кола відомостей. Знання необхідні педагогу-скрипалю для раціональної організації своєї педагогічної діяльності й подолання проблем, які виникають у її процесі; вони стають невід'ємною частиною професійного образу компетентного фахівця.

- інтерпретаційними (здатність до виконавської інтерпретації музичних творів, а саме: дотримання авторського задуму композитора, форми та стилю твору; можливість розкривати художні образи різних творів за допомогою досконалої техніки та застосування різноманітних засобів виразності – динаміки, агогіки, тембрового забарвлення, логічного фразування). Ця компетентність ґрунтується на особистісному ставленні до музичних творів, здатності оцінювати своє виконання і свою педагогічну діяльність. Вона спрямовує формування інструментально-виконавської компетентності педагога-музиканта на педагогічну діяльність;

- концертно-виконавськими (готовність до виконавської та музично-просвітницької діяльності, сформованість сценічної культури, артистизм, творчий імідж, уміння організувати концертну діяльність своїх учнів).

Відповідно ми розглядаємо компетентність в галузі музично-педагогічної освіти як особистісну характеристику і свідому діяльність,

спрямовану на повне виявлення і розвиток власних виконавських можливостей у педагогічному просторі. Вона включає такі якості: когнітивні (фахові знання), операційно-процесуальні (спеціальні інструментальні уміння і навички) і аксіологічні (інтеріоризована система мистецьких цінностей у взаємодії з професійно значимими знаннями). Така спрямованість музично-педагогічної освіти актуалізує пошук ефективних шляхів досягнення нового музичного мислення, становлення педагога завдяки формуванню його фахової компетентності в умовах інструментально-виконавської підготовки.

Застосування синергетичного підходу в музично-педагогічній освіті надає можливість по-новому підійти до розробки питань фахового навчання, розглядати їх з позицій відкритості, орієнтації на саморозвиток.

Зазначимо, що термін „синергетика” запропонував німецький вчений Г. Хакен [76]; (у перекладі з давньогрецької термін *synergetikos* означає „співробітництво, спільна дія”). Розглядаючи цей термін, вчений акцентує в ньому увагу на узгодженості і взаємодії частин для створення структури як цілого.

У "Філософському словнику" зазначається, що синергетика – це сучасна теорія самоорганізації, нове світобачення, що пов'язується з дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, невірноваженості, глобальної еволюції для вивчення процесів становлення "порядку через хаос" (І. Пригожин).

На думку багатьох дослідників синергетика входить до універсальної методологічної парадигми; вона належить до тих галузей знань, в яких вивчаються складні системи і явища самоорганізації. Отже, синергетичний підхід відображає міждисциплінарний аналіз наукових ідей, методів і моделей поведінки систем, розкриття їх потенціалу в мисленні. У цьому контексті можна розглядати проблеми міждисциплінарного діалогу, виявляти особливості сучасних соціальних, когнітивних і комунікативних ситуацій і зіставляти їх з науковими точками зору [74]. Разом з тим, з

позицій синергетики у навчанні не може бути безладдя, в ньому завжди присутня певна системність, отже навіть хаос стає предметом наукового осмислення.

Отже, сутність синергетичного підходу до педагогічної підготовки майбутніх педагогів полягає у виявленні та пізнанні загальних закономірностей, що керують процесами самоорганізації суб'єктів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі [74].

Синергетичний підхід дозволяє вийти за межі детермінованих теорій управління навчальним процесом в площину багатоваріантних рішень і визначає хід процесу формування готовності студентів до науково-педагогічної діяльності, акцентуючи увагу на самостійній роботі, самоорганізації і самореалізації нахилів, інтересів, здібностей [76].

Що стосується музично-педагогічної освіти з позицій синергетики, то за визначенням О. Щолокової, її можна вважати відкритою: «По-перше тому, що в ній постійно відбувається процес обміну інформацією (знаннями) між педагогом і студентами (зворотній зв'язок), а також цілеспрямоване добування інформації. Під час цього процесу з'являються нові цілі, методи і способи навчання. По-друге, змінюється зміст освіти, якщо він відповідає новим вимогам. Відтак виникає нелінійність як процесу, так і результату навчання, тобто результат освітнього процесу відрізняється від задуму його учасників. По-третє, освітній інформаційний простір, що постійно збільшується, виводить систему із стійкої рівноваги» [32, с. 30].

У зв'язку з цим дослідниця зауважує, що синергетику можна розглядати в якості синтезу багатofакторних взаємодій освіти і самоосвіти, виховання і самовиховання. У загальному вигляді ця ідея виражається у варіантності або альтернативності вибору. В системі музично-педагогічної освіти варіативність означає створення в навчальному середовищі умов вибору і надання кожному суб'єкту можливості індивідуального просування до успіху, стимулювання самостійного вибору і прийняття відповідного рішення.

Більш конкретно такий вибір дозволяє визначити індивідуальну траєкторію освіти, темп навчання, досягнути різного рівня освіченості, обирати типи навчальних закладів, навчальні дисципліни і викладачів, форми і методи навчання, індивідуальні засоби і методики, творчі завдання тощо. Отже, сутність синергетичного підходу для фахової підготовки майбутніх педагогів-скрипалів полягає у виявленні та пізнанні загальних закономірностей, що керують процесами самоорганізації суб'єктів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі [32, с.32].

Для фахової підготовки майбутнього педагога-скрипаля не менш важливим є застосування індивідуально-діяльнісного підходу. Його сутність складає гнучке використання різноманітних форм і методів виховання з метою досягнення оптимальних результатів стосовно кожного вихованця [22, с. 150]. Згідно висновків С. Сисоєвої, індивідуальний підхід має виняткове значення для формування творчої особистості. Його особливістю є врахування педагогом індивідуально-психологічних характеристик студентів, їхніх здібностей, ставлення до навчання. На цій основі у них найповніше розвиваються творчі можливості для навчання.

У контексті нашого дослідження вважаємо індивідуально-діяльнісний підхід провідним, оскільки він має особливе значення для формування творчої особистості. Це зумовлено тим, що спілкування особистості з мистецтвом завжди відбувається у діяльності. Також за своєю сутністю діяльнісним є професійний розвиток творчих якостей майбутнього педагога-скрипаля. Характерною особливістю такого підходу є «особистісно-центроване» навчання (І. Бех), адже у центрованій на особистість освіти відбувається діалог повноправних суб'єктів взаємодії. Для такого навчання необхідно спрямувати спеціальні зусилля, аби зв'язати навчальний матеріал з досвідом студента, стимулювати його інтерес до тих проблем, які колись були у центрі уваги митців. На думку О. Щолокової, у особистісно-центрованій музичній освіті відбувається узгодження та взаємодія її спонтанної та упорядкованої складових, які ґрунтуються на

проективних, дослідницьких, дискурсивних способах організації навчальної діяльності [32].

Різновидом такого підходу можна вважати художньо-персоналізований підхід, запроваджений у дисертаційному дослідженні О. Андрейко. За визначенням автора, його дія забезпечує інтеграцію індивідуально духовної, соціальної і художньо-технологічної складових навчального процесу як основи художнього становлення скрипаля і спрямована на активізацію процесів інтеріоризації об'єктивних взаємовідносин (композитор-твір-виконавець) у інтрасуб'єктивні психічні властивості виконавця, викликаючи розвиток якісно нових індивідуальних виконавських характеристик і спонукаючи студента до естетично-творчої самореалізації [1].

Цінним для нашого дослідження є й включення у систему виконавської підготовки студентів таксономічного підходу. У дисертаційному дослідженні Н.Мозгальнової було виявлено, що за його допомогою у навчальному процесі можна коригувати цілі і завдання, проводити експериментальну перевірку ідей, аналізувати варіанти управлінських рішень, розробляти нові прогностичні моделі та методики навчання, створювати оптимальні умови для набуття вищого рівня готовності майбутніх педагогів-музикантів до виконавської діяльності.

За визначенням дослідниці, таксономічний підхід до інструментально-виконавської підготовки виступає теоретичною основою узгодженості соціальних (зафіксованих у нормативних документах), особистісних (орієнтованих на потреби та очікування студентів) та педагогічних (визначених викладачами стосовно фахових дисциплін і навчальних занять) цілей, що робить процес інструментально-виконавської підготовки цілеспрямованим, динамічним, адекватним та мобільним для сучасних потреб вищої школи у високоосвічених і кваліфікованих педагогах-музикантах, здатних досягнути успіху в майбутній професійній діяльності [33]

Підсумуємо вищесказане. Обрані нами підходи повною мірою дозволяють досліджувати проблему підготовки майбутніх педагогів скрипалів і можуть бути визначені як її методологічна основа. Вони взаємопов'язані між собою і є доповненнями один одного, що створює оптимальні умови для дослідницької роботи.

Для керівництва процесом формування виконавських умінь майбутнього педагога - музиканта викладачі вищих навчальних закладів мають оволодіти принципами навчання, які виступають керівною ідеєю, нормами і правилами діяльності. Згідно словникових тлумачень, принцип (від лат. *principium* – основа, начало) означає вихідне положення, основоположну ідею, першорядне правило будь-якої діяльності, що виконує функцію обґрунтування її змісту або припису щодо порядку здійснення [32].

З позицій сучасної педагогіки принципами називають вихідні положення, що визначають побудову, функціонування та розвиток системи освіти. На думку науковців, принцип виконує подвійну функцію: «з одного боку, він виступає центральним поняттям, що репрезентує узагальнення і розповсюдження певного положення на всі явища, процеси у тій галузі, з якої даний принцип є абстрагованим; з іншого – він виступає у сенсі принципу дії, нормативу, пропису до дії» [60, с. 164]. Отже, за визначенням науковця, принципи визначають загальну спрямованість навчально-виховного процесу у вищій школі, його зміст, організаційні форми та методи, втілюють вимоги до його успішного протікання; вони слугують орієнтиром для конструювання визначеного виду навчальної діяльності.

Сучасна педагогіка мистецтва також прагне використовувати загальні принципи педагогічного процесу, спрямовані на оволодіння учнями мистецтва. У цьому контексті Г. Падалка зазначає, що принципи мистецького навчання – це основні положення, які визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителя і учнів. Їх впровадження передбачає досягнення результативності у процесі оволодіння учнями

мистецтва. Серед найголовніших дослідниць визначає такі принципи опанування мистецтва: цілісності; культуровідповідності; естетичної спрямованості; індивідуалізації; рефлексії. Застосування цих принципів у фаховій підготовці вчителів музики проявляється на організаційних засадах та методичному забезпеченні музично-педагогічного процесу, вони стають інструментом формування особистості майбутнього вчителя музики [46, с.149-159]. До них відносяться принципи гуманізації, демократизації, єдності загальнолюдських і національних цінностей, науковості і безперервності, наступності та інтеграції, багатокладності й варіативності, добровільності, гармонізації родинної й суспільної освіти та виховання. Ці принципи узагальнюють закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле [46, с.149].

У дослідженнях за останнє десятиліття обґрунтовано і впроваджено ряд спеціальних принципів, спрямованих на оптимізацію навчально-виховного процесу та підвищення якості підготовки фахівців у галузі мистецтва. Так, виділення закономірностей у системі загальної музичної освіти дозволило О. Ростовському систематизувати існуючі принципи й сформулювати нові, зокрема такі принципи: орієнтації на духовний розвиток особистості, опори на внутрішні сили і можливості учнів, художньо-творчого спілкування, провідної ролі вчителя у формуванні музичного сприймання, орієнтації на художні смаки і потреби учнів, активізації музично-творчої діяльності учнів, єдності індивідуального і колективного впливу на учнів, опори на їх життєвий і художній досвід, інтересу й захопленості музичною діяльністю, єдності педагогічних впливів і сподівань учнів, спрямування їх діяльності до визначеної мети. На думку вченого, орієнтація на ці педагогічні принципи дозволить педагогу спрямувати процес підготовки вчителів музики у педагогічну площину [58, с. 135].

Що стосується вищої школи, то привертають увагу принципи, розроблені О. Отич для розвитку індивідуальних якостей майбутнього

педагога. З огляду на важливість формування його творчої індивідуальності дослідниця виділяє такі принципи: інтерсуб'єктивності, історизму, достатньої підстави, детермінізму, несуперечливості й відповідальності, цілісності і системності. За визначенням автора, ці принципи мають значний педагогічний потенціал і в процесі підготовки майбутніх вчителів музики тісно взаємопов'язані. При цьому, зазначає автор, слід враховувати, що на кожному конкретному етапі навчання може превалювати один або декілька принципів, інші виконують допоміжну роль [44, с.180 - 181].

Адаптуючи ці принципи до обраної нами наукової проблеми, нами були обрані принципи, які сприяють формуванню виконавських умінь музикантів-скрипалів: **принцип активно-інформативного впливу на студентів; принцип образно-змістового осмислення виконавських дій; принцип забезпечення стильової палітри виконавського репертуару; принцип єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому.** Розглянемо ці принципи докладніше.

Так, на наш погляд, перспективним у галузі формування інструментально-виконавських умінь майбутніх педагогів-музикантів можна вважати застосування принципу активно-інформативного впливу на студентів, який передбачає накопичення мистецької, педагогічної й науково-практичної інформації в єдності з оволодінням майбутніми педагогами знань та умінь інформаційного характеру, зокрема умінь орієнтуватися в новому музично-інформаційному просторі.

Впровадження цього принципу вимагає включення студентів у пізнавально-пошукову та аналітичну діяльність, в якій розвиваються навчально-пізнавальні та пошукові мотиви. Вони пов'язані з потребою у засвоєнні відповідних знань та узагальнених способів виконавських дій. У процесі фахової підготовки музикантів-скрипалів впровадження даного принципу передбачає усвідомлення студентами взаємозв'язку між змістом музичного твору, науковою і мистецькою інформацією; орієнтацію на самостійне ознайомлення з новими музичними творами та відповідною

музикознавчою літературою, визначенням раціональних способів доведення отриманої інформації до слухачів [44, с.13].

Суттєвими ознаками реалізації даного принципу є критичне ставлення студентів до змісту навчальної інформації. Активізація мислення студентів з опорою на розвиток їх критично-аналітичної оцінки та інтерпретації отриманої інформації ґрунтується на оптимальному поєднанні процесів музичного сприйняття і музичного пізнання з трансформацією практичного оволодіння прийомами діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває оволодіння студентами рядом послідовних і взаємопов'язаних оцінних та аналітичних дій.

Наступним є принцип образно-змістового осмислення виконавських дій, який забезпечує змістове наповнення процесу естетичного сприйняття студентів. Досвід сприйняття та відтворення иворів музичного мистецтва ґрунтується на вмінні особистісної інтерпретації музичної мови. Розгляд інтонації як смислового носія музичного явища (Б. Асаф'єв, С. Шип, Б. Яворський) актуалізує потребу цілеспрямованого формування у майбутніх педагогів-скрипалів інтонаційно-слухового кругозору, що передбачає пізнання світоглядних засад видатних митців безпосередньо через вивчення їх музичної спадщини. У системі музично-педагогічної освіти накопичення образно-змістового музичного кругозору найбільш інтенсивно відбувається під час ознайомленні з різними інтерпретаціями музичних творів та їх аналітичного осмислення.

Принцип єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому спрямовується на удосконалення рефлексивно-оцінювальної свідомості студентів, їх осмисленого ставлення до якості власних рухо-моторних дій. Виконавська техніка включає не тільки швидкість і ловкість, а й здатність виконавця виразити в звуках смисл твору, тому вона ніколи не повинна перетворюватися у самоціль. Використання різних видів техніки передбачає володіння відповідними навичками. Необхідність відпрацювання різноманітних навичок, які є основою

виконавської техніки, утворює одна з найважливіших особливостей творчості музиканта. Чим більшою кількістю навичок він володіє, тим краще його техніка. Але тренується не тільки пальці виконавця, а тренується його свідомість. Скрипаль має уявляти, як потрібно виконати пасаж або технічно незручний фрагмент твору. Мисленнєве уявлення стає для нього орієнтиром у роботі, допомагаючи інтерпретації твору.

В цьому плані цікавою є концепція двох рівнів виконавської техніки музиканта-інструменталіста, яку висунув В. Шульпяков. Педагог розрізняє рухову і художню техніку музиканта-інструменталіста. При цьому рухова техніка - це закріплена у специфічних координатах система узагальнених психомоторних навичок, які відображають рівень рухово-координаційного мислення музиканта, а також рівень розвитку ігрового (рухового) апарату інструменталіста.

Натомість художня техніка, на думку автора, є системою виконавських навичок, які мають конкретну музично-цільову спрямованість. Вони обумовлені змістом музичного твору, а також рівнем розвитку рухової техніки, ступенем його керованості [64]. Педагог зазначає, що у практичній діяльності ці рівні виконавської техніки часто змішуються, що призводить до відриву технічного оснащення виконавця від музично-виразних завдань і відставання розвитку художньо-образних уявлень. Тому важливим завданням у фаховому навчанні стає поєднання обох видів техніки як важливої умови виконавських умінь музиканта.

Важливим для удосконалення виконавських умінь педагога-скрипаля також вважаємо принцип забезпечення стильової палітри виконавського репертуару. Його реалізація залежить від використання художнього потенціалу самої музики, засобів її мови, різноманіття елементів і стильових особливостей. Для вирішення цього завдання необхідно формувати і розвивати цілісне уявлення у студентів стосовно виконавського процесу завдяки використанню різних за стилями музичних творів.

Оскільки розглянуті принципи мають широке узагальнююче значення, то в теорії та практиці скрипкового навчання студентів можливе їх доповнення та уточнення. На наш погляд, це допоможе спрямувати діяльність викладача у конкретних навчальних ситуаціях, зокрема у формуванні виконавських умінь студентів за цією спеціальністю в умовах фахової підготовки.

З урахуванням попередньо виділених у нашому дослідженні наукових підходів і педагогічних принципів були розроблені педагогічні умови, спрямовані на формуванні виконавських умінь майбутніх педагогів-музикантів. Розкриємо спочатку саме поняття – педагогічна умова. У «Філософському енциклопедичному словнику» за редакцією Л. Ільчова визначено, що умова – «це філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. За наявності відповідних умов властивості речей переходять із можливості в дійсність» [71, с. 482].

Обґрунтовуючи дане поняття у педагогічному аспекті, С. Гончаренко визначає його таким чином: «педагогічні умови – це певна обстановка чи обставина, що впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [16, с. 97]. Виходячи із представлених визначень констатуємо, що педагогічні умови роблять процес навчання більш продуктивним, раціональним та ефективним.

Разом з тим Г. Падалка вважає, що процес музичного навчання повинен спиратися на особливі педагогічні умови, які створюються цілеспрямовано і забезпечують можливість досягнення його результативності [46, с. 160]. До першочергових автор виділяє наступні умови:

1. створення позитивної атмосфери навчання;
2. досягнення діалогових засад взаємодії учителя і учня в навчальному процесі;
3. забезпечення пріоритету практичної діяльності.

Враховуючи ці побажання, ми у нашому дослідженні розглядаємо педагогічні умови формування виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів як цілеспрямовано створені або використані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності.

На наш погляд, у процесі навчання вони повинні враховувати інтереси та уподобання студентів і разом з тим сприяти їх музично-виконавському та художньо-естетичному розвитку.

До таких педагогічних умов ми відносимо: 1) створення художньо-творчої атмосфери занять в класі скрипки; 2) зосередженість уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; 3) орієнтація на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; 4) активізація самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; 5) створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавського апарату студентів.

Перша педагогічна умова передбачає створення художньо-творчої атмосфери занять в процесі інструментальної підготовки педагога-скрипаля. На нашу думку, це одна з головних умов мистецького навчання загалом, яка має першочергове значення у фаховому навчанні студентів. Дотримання цієї умови орієнтує на інтенсифікацію музично - естетичних і творчо - діяльнісних чинників, які сприяють утворенню власної системи цінностей студента, формують його мотивацію до професійного удосконалення, виявляють індивідуальні якості. Відповідно до них відбувається творче опанування музичного матеріалу крізь призму власного відчуття його виконавської інтерпретації.

Ця умова реалізується на ґрунті особистісно-орієнтованого підходу й передбачає дотримання принципу індивідуалізації інструментального навчання, орієнтує на розвиток особистості студента та його творчого потенціалу, передбачає спрямованість навчального процесу на самопізнання

й самореалізацію, що забезпечує дію внутрішніх механізмів формування особистісних якостей майбутнього педагога-музиканта, активність пізнавальної діяльності у вивченні музичних творів. Створення художньо-творчої атмосфери занять у процесі інструментальної підготовки студентів є особливо важливим для формування мотиваційного компоненту виконавської компетентності майбутнього вчителя музики.

Друга педагогічна умова пов'язана з розвитком рефлексії у виконавській діяльності скрипаля. Зазначимо, що у педагогіці рефлексія визначається як здатність до самопізнання та саморозвитку. Досліджуючи цей феномен Д. Шатіло пише: для педагогіки рефлексія відкриває шлях до подолання протиріччя між складними педагогічними завданнями сучасності, що потребують глибокого теоретичного усвідомлення, і тими прикладними засобами їхнього розв'язання, які застосовуються в освітянській практиці. Високий розвивальний потенціал рефлексії як інтроспективного психологічного процесу особистісних перетворень дозволяє використовувати її в розробці психологічних механізмів вдосконалювання професійних якостей і самовизначення особистості майбутнього вчителя [80].

Дослідниця вважає, що для фахової підготовки педагога важливим є розвиток професійної рефлексії і як особистісної якості, і як властивості мислення, і як умови, необхідної для творчої самореалізації та професійної майстерності. Підсумовуючи свої міркування вона підкреслює, що процес формування рефлексивних умінь у педагогів веде до розв'язання багатьох кардинально важливих завдань професійної освіти, а саме:

- підготовки педагогів до духовно-творчої самореалізації, що проявляється, насамперед, у відході від шаблонів і стереотипів;
- вироблення програми вимог до себе, до процесу і результатів діяльності;
- усвідомлення змісту обраної професії;

- формування зацікавленого, критичного ставлення до різних аспектів власної професії;
- збагачення професійного досвіду і майстерності;
- розвиток готовності до інновацій у власній професійній діяльності [80].

Підтримуючи цю позицію, В.М. Глазунова у своєму дослідженні робить висновок, що методи рефлексії забезпечують ефективність інструментальної підготовки майбутніх учителів музики. Це зумовлено тим, що реалізація механізму рефлексії заснована на постійному самоаналізі, сприяючи підвищенню якісного рівня виконавської майстерності майбутніх фахівців. Саме тому механізм рефлексивного усвідомлення музично - виконавської діяльності студентів педагогічних університетів є одним із найбільш важливих в інструментальній підготовці фахівців, оскільки стає поштовхом для їх пізнавальної та професійної активності [19, с. 88].

Таким чином, рефлексія виявляє процеси, які впливають на формування самоконтролю, а саме: самоспостереження, самооцінку і самоаналіз. Слухове самоспостереження є обов'язковою складовою інструментального виконавства, Саме тому, вбачаючи в ньому джерело прогресу для виконавського розвитку, видатний педагог Л. Ауер закликав своїх учнів «культивувати звичку до самоспостереження» [2, с.44]. Отже, застосування механізмів рефлексії дозволяє полегшити усвідомлення завдань і звести вивчення твору до рівня його повного розуміння студентом на основі музично-виконавського самоконтролю.

Відповідно до третьої педагогічної умови розглядаємо можливість формувати виконавські уміння майбутніх педагогів-скрипалів у різних видах інструментальної діяльності. Основними завданнями на цьому етапі навчання ми визначили:

- опанування студентами техніки гра на музичному інструменті, яка передбачає засвоєння різноманітних вправ, етюдів і творів різних форм, стилів і жанрів, оволодіння виконавською постановкою, аплікатурними

прийомами, штриховою технікою, звуковеденням, виконавською інтонацією, різноманітними прийомами фразування, агогіки, метроритму, поглибленого слухового контролю;

- оволодіння інтерпретаційними вміннями (реалізація авторського задуму в процесі виконання твору, створення художнього образу та варіативність його відтворення відповідно до різних ситуацій), використання широкої палітри засобів художньої виразності, дотримання форми, стилю і жанру твору;

- удосконалення виконавського репертуару та методів роботи з ним (етюдами, вправами, поліфонічними творами і творами великої форми, різними за характером п'єсами);

- формування виконавської і сценічної культури студентів (урахування індивідуальних особливостей, психологічна установка на публічний виступ, сценічна поведінка тощо).

Важливою складовою інструментально-виконавських умінь вважаємо також оркестрово-сценічну та оркестрово-методичну підготовку, яка здійснюється на заняттях оркестрового класу на засадах вищезначених підходів. На цих заняттях студенти мають ознайомитись зі специфікою оркестрового і ансамблевого виконавства, з широкою палітрою оркестрової та ансамблевої літератури, а також оволодіти навичками гри в оркестрі (ансамблі). Важливим аспектом в цьому напрямку також вважаємо опанування навичками оркестрового диригування в процесі вивчення спецкурсу «Основи оркестрового диригування».

Оркестрово-методичну компетентність педагога-скрипаля ми розглядаємо як готовність професійно виконувати функції керівника інструментального колективу відповідно до сучасних вимог. Така компетентність інтегрує індивідуальні інструментально-виконавські навички і професійно-педагогічні якості, трансформуючи їх у особистісну потребу реалізувати себе в нових умовах освітньої діяльності. При цьому вмотивованість якісної власної підготовки проявляється у намаганні

працювати з інструментальним колективом, здатністю до фахового самовдосконалення, у пошуках художньо-творчої інтерпретації музичних творів. Якщо студент ще під час музичного навчання в педагогічному університеті навчиться ставитися до себе як до компетентного суб'єкта фахової діяльності, то виконання методичної роботи, як слідство, буде успішним. Якість такого ставлення свідчитиме про рівень сформованості методичної компетентності майбутнього фахівця.

Оркестрово-методична компетентність характеризується здатністю застосовувати в роботі з інструментальними колективами професійно-педагогічні знання, навички та уміння (диригентські, слухові, організаційні, музично-аналітичні, читання партитур, аранжування музичних творів для різних інструментальних колективів); володіння репертуарним тезаурусом оркестрових творів та наявністю систематизованих знань щодо методики роботи з інструментальними колективами різного складу; здатність поєднувати різні форми роботи (колективну, групову, індивідуальну) та види музично-інструментальної діяльності (навчальну, репетиційну, концертно-виконавську). Отже, оркестрово-методична компетентність педагога-скрипаля є особистісним утворенням, яке проявляється у наявності здібностей до організації та здійсненні процесу керівництва різними інструментальними колективами на рівні сучасних освітньо-художніх вимог, фахової самореалізації і самовдосконалення, успішного вирішення методичних завдань. Отже, орієнтація на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності допомагає майбутньому педагогу-скрипалю набути фахових якостей та всебічно розвинути свої виконавські уміння.

Четверта педагогічна умова спрямована на активізацію самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування в процесі навчання. Реалізація на практиці цієї умови передбачає урахування положення, що пізнання музичного мистецтва та відтворення музичних творів на належному технічному рівні відбувається через моделювання творчого процесу. Формування самостійного музичного

мислення студентів тісно зв'язане з розвитком усвідомленого сприймання музики, осмисленості та виразності у виконанні скрипкового репертуару. В даному випадку важливим фактором стає застосування елементів цілісного аналізу, розкриття музично-образного змісту твору в єдності з його формою. Цьому також допомагають знання стосовно музичних жанрів, стилів, відомості щодо творчості різних композиторів та скрипалів-виконавців. В цілому вони відіграють величезну роль у формуванні музичної творчості студентів та удосконаленні їх виконавської майстерності.

Наступною педагогічною умовою вважаємо створення ситуацій успіху в музично-виконавській діяльності студентів. Варто зазначити, що актуалізація проблеми досягнення успіху є надзвичайно важливою для сучасної практики інструментальної підготовки педагогів-музикантів, адже успіх, пережитий неодноразово під час навчання, сприяє визволенню прихованих потенційних можливостей студентів, перетворенню та реалізації їх духовних сил, стимулює до фахового саморозвитку й зростання.

Почуття успіху відіграє ключову роль у виконавському розвитку індивіда, оскільки воно безпосередньо пов'язане з його природною активністю, що лежить в основі всіх видів діяльності і життєдіяльності загалом. Усвідомлення успіху, розуміння його важливості для себе, отримання емоційного піднесення, обумовлено внутрішнім світом самого студента і виникає внаслідок досягнень значущих для нього видах діяльності.

Успіх як соціальне визнання, на думку Г. Тульчинського, займає суттєве місце в системі мотивації. В ній вчений виділяє два основних напрямки: мотивацію успіху як досягнення мети і результату, і мотивацію запобігання невдачі. Відповідно можна говорити про пряму залежність між почуттям успіху суб'єкта та його мотивацією на досягнення. Ця залежність є досить важливою, оскільки в суб'єкта може виникнути мотив уникання негативних результатів. На наш погляд, для цілеспрямованого формування досвіду виконавської діяльності мотиваційна тенденція щодо досягнення

бажаного результату має превалювати над мотивом уникнення результативності [70, с. 54].

Науковці наголошують, що метод «ситуацій успіху» спрямований на створення системи установок і позитивних мотивів до виконавської діяльності. Він стимулює особистісну активність студентів, максимальну зацікавленість і концентрацію зусиль на досягнення найкращого результату. Відповідно суть даної умови полягає в тому, що викладач спеціально підбирає і продумує систему методів, форм і засобів навчання з метою підтримки стійкого інтересу до виконавської діяльності. Тільки в цьому випадку отримані студентами знання сприймаються як особистісно значущі. А.Белкін вважає, що задача педагога полягає в тому, щоб дати кожному із своїх вихованців «пережити радість досягнення, усвідомити свої можливості, повірити в себе» [70, с. 30]. Виконання даної умови вимагає створення творчої атмосфери на заняттях, активного художньо-педагогічного спілкування, застосування інноваційних форм, прийомів і засобів проведення уроку та їх оригінальних поєднань, удосконалення існуючого досвіду підготовки виконавців у відповідності з поставленими завданнями, вміння бачити альтернативні варіанти рішень однієї й тієї ж проблеми.

Удосконалення виконавських умінь забезпечується внутрішньою спорідненістю визначених педагогічних умов та цілеспрямованістю навчання на формування техніко-виконавських, програмно-репертуарних, інтерпретаційних та концертно-виконавських компетентностей майбутніх педагогів-скрипалів, що дозволяє інтегрувати результати дослідження в музично-педагогічну освіту України та інших країн світу на засадах визначених науковий підходів та принципів. Наочно їх співвідношення представлено на рис.2.1.



Рис. 2.1 Забезпечення взаємозв'язку наукових підходів, принципів і педагогічних умов у формуванні виконавських умінь педагога-скрипаля

Таким чином, формування виконавських умінь є інтегрованим поняттям, яке відбувається у складному процесі навчання та здійснюється під впливом багатьох чинників: психічних, музично-досвідних, індивідуально-творчих. Необхідним середовищем для нього є комплекс запропонованих педагогічних умов, які сприяють ефективності виконавському процесу і професійній майстерності майбутніх педагогів-скрипалів.

2.2. Зміст і структура виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля у процесі фахової підготовки

Формування виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів передбачало створення відповідної організаційно-методичної моделі, яку ми розглядали в якості теоретичного підґрунтя експериментального дослідження. Зазначимо, що загальне поняття моделі сучасними дослідниками (С. Баранов, В. Загвязинський, А. Капська, В. Сластьонін, В. Штофф) обґрунтовується як спосіб відтворення тієї чи іншої складної системи за допомогою більш простої системи і вважається пріоритетним науковим напрямком. Вчені підкреслюють, що воно дозволяє уточнити представлену інформацію, а також з'ясувати, якої інформації не вистачає. Відповідно термін «модель» може означати не тільки обов'язковий етап педагогічного проектування, але й кінцевий проект педагогічної дійсності. Це стає можливим у випадку, коли останній виконує функцію інноваційної моделі освітньо-виховного процесу. Зокрема В. Штофф вважає, що модель – це «системоутворювальна сукупність положень та умов, чинників, обмежень та принципів, що складають теоретико-методологічну основу розв'язання проблем, спрямованих на конструктивне перетворення педагогічної реальності» [81, с. 18].

Значний досвід моделювання накопичений в галузі музично-педагогічної науки. Вчені пропонують власні моделі, в яких представлені різні аспекти фахової підготовки майбутніх вчителів. Серед них важливими для нашого дослідження є такі моделі: фахової підготовки і формування професійної майстерності (А. Козир, В. Федоришин), підготовки магістрів музичного мистецтва (О. Єременко), інструментально-виконавської підготовки (Н. Мозгальова, В. Лабунець), формування виконавської культури скрипаля (О. Андрейко), формування художньо-ментального досвіду (О. Реброва).

Найбільш повно проблему теорії і методики інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики розглянуто в

дисертаційному дослідженні Н. Мозгальнової. Автором здійснено систематизацію методичних видань в сфері інструментально-виконавської підготовки, зроблено їх досконалий порівняльно-змістовний аналіз. Це дозволило дослідниці виділити та систематизувати ієрархічні групи інструментально-виконавської підготовки вчителів, а саме: загальну, базову та похідну. Н. Мозгальова розглянула інструментально-виконавську підготовку майбутніх вчителів музики як процес і результат готовності студентів оволодівати необхідними знаннями в галузі музичного мистецтва в єдності з уміннями практичного відтворення у виконавській діяльності і впровадженням у педагогічну практику. На цій основі у них формується професійно-педагогічна спрямованість і ціннісне ставлення до музичного мистецтва.

Також привертають увагу моделі, спрямовані на розвиток слухомоторних й музично-стильових уявлень (М.Матковська, О.Щербініна), рухової пам'яті (В.Гусак) та уваги (З.Софроній), музично-виконавської діяльності (Л.Гусейнова). Особливістю представлених моделей є їх спрямованість на підвищення якості навчального процесу, збагачення когнітивно-емоційного досвіду в галузі музичного мистецтва.

Підсумовуючи погляди цих дослідників, можна зробити висновок, що вони розглядають музично-виконавську діяльність педагога-музиканта у вигляді вербальної або графічної структури з функціональними характеристиками виконавського процесу.

На основі попереднього аналізу наукової літератури нами було з'ясовано, що виконавські уміння становлять важливу складову фахової підготовки музиканта-скрипаля, оскільки виступають ознакою підготовленості майбутнього педагога-музиканта до професійної діяльності. Їх педагогічна сутність полягає в певному мотиваційному, оцінювальному, теоретичному і практичному ставленні до виконавства як творчої діяльності, у контролюванні своїх дій та почуттів, керуванні ними, що передбачає відповідну налаштованість на виконавський процес.

Разом з тим аналіз наукових джерел з проблеми підготовки майбутніх педагогів-скрипалів дозволяє констатувати, що зміст і структура формування їх виконавських умінь розроблені не достатньо. Це й зумовило створення організаційно-методичної моделі формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля на засадах компетентнісного, синергетичного, індивідуального і таксономічного підходів, а також її презентації у вигляді теоретичної та логічно вивіреної схеми.

Метою формування виконавських умінь було усвідомлення їх значення для пізнання і засвоєння музичного твору на основі стильових особливостей і жанрових ознак. Зміст виконавських умінь складає система фахових знань, пізнавально-аналітичних і музично-практичних навичок, котрі забезпечують формування виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів. Особливості такого змісту полягають у визначенні та опрацюванні найбільш зручних технічних прийомів, адекватних стильовим характеристикам музичних творів.

Розробляючи зміст структурних компонентів організаційно-методичної моделі, ми враховували наступне: поняття «зміст» у різних джерелах розглядається як система наукових знань про природу і суспільство; особистісний і соціокультурний досвід, що реалізується, розвивається і трансформується в системі освіти; система наукових знань, умінь і навичок, володіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей особистості, формування її світогляду, моралі та поведінки, підготовки до суспільного життя і до праці [25].

Екстраполюючи дане поняття у педагогічну площину науковці підкреслюють, що зміст освіти – це педагогічно інтерпретований та науково обумовлений досвід передачі від одного покоління іншому спеціально відібраних знань, способів діяльності, що втілюються у результаті їх засвоєння в уміння та навички, досвід творчої діяльності, цінності та відношення, які у сукупності забезпечать різнобічні якості особистості, її інтелектуальний, моральний, естетичний, емоційний та фізичний розвиток

[49, с.77]. Аналогічно це поняття представлено в українському педагогічному енциклопедичному словнику. В ньому воно трактується як основний елемент освітнього процесу і означає сукупність досягнень в різних сферах життєдіяльності людського суспільства, котрі необхідно зробити надбанням осіб, залучених до освітнього процесу [16, с. 184].

Розглядаючи дане поняття у системі мистецької освіти, науковці пропонують вважати змістом системне поєднання знань художніх творів, теорії мистецтва та історії його розвитку, практичних умінь і навичок в галузі мистецької діяльності, досвіду сприймання мистецтва, критично-оцінювального ставлення до інтерпретаційних підходів до надбань мистецької спадщини, а також творчої роботи в галузі мистецтва [45, с. 87]. Відповідно характеристикою виконавських умінь скрипаля є музично-теоретичні знання, вправи, інструктивний матеріал, музичні твори і засоби, спрямовані на формування музично-естетичних почуттів, творчої уяви, музичного мислення, інтерпретаційних і виконавських навичок та умінь. При цьому виконавські уміння розглядаються в контексті емоційно-естетичного ставлення до музичних творів й набуття музичного досвіду.

Другою ключовою дефініцією у організаційно-методичній моделі формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля вважаємо поняття «структура». Воно походить від латинського слова *structura* і означає взаєморозташування або будову.

На думку сучасних філософів, це поняття означає будову і внутрішню форму організації системи, яка виступає єдністю взаємозв'язків між різними елементами. Зокрема В. Шинкарук зазначає наступне: «Не може бути предметів без структури, без здатності до взаємозв'язків. Кожний матеріальний об'єкт має невичерпний спектр внутрішніх і зовнішніх зв'язків, здатність до переходів із одного стану в інший» [73, с.437].

Глибоко і всебічно дане питання розглядає М. Каган у своїх працях «Філософська теорія цінностей» і «Світ спілкування: проблеми міжсуб'єктних відношень». Вчений доводить, що структура особистості

утворюється з різних видів діяльності і характеризується п'ятьма компонентами: *аксіологічним* (системою ціннісних орієнтацій у моральній, політичній та естетичній сферах); *комунікативним* (рівнем та формами спілкування, характером та міцністю контактів, що встановлюються особистістю з іншими людьми); *гносеологічним* (котрий визначається обсягом та якістю інформації, якою оволодіває особистість); *творчим* (самостійно виробленими особистістю вміннями і навичками, а також здібностями до дій та засобами їх реалізації у діяльності), *художнім* (рівнем художньої освіти, інтенсивністю її художніх відповідно до того, як вона їх задовольняє) [24].

Таким чином, підсумовуючи погляди видатних філософів і педагогів-скрипалів стосовно формування виконавських умінь скрипалів (Л. Ауер, В. Григор'єв, К. Мострас, Б. Струве, К. Стеценко), а також на підставі аналізу наукових праць, присвячених проблемі інструментально-виконавської підготовки вчителя музики (Л. Гусейнова, В. Лабунець, Н. Мозгальова, О. Щербініна), ми вважаємо, що даний феномен синтезує у собі **мотиваційно-вольовий, когнітивно-смісловий, операційно-технічний, ціннісно-орієнтований і творчо-діяльнісний компоненти**, кожен з яких вимагає свого обґрунтування. Подальша логіка дослідження вимагає розкриття їх змісту.

Так, виділяючи для формування виконавських умінь мотиваційно-вольовий компонент ми враховували, що мотивація є основним фактором регуляції активності особистості, її поведінки і діяльності. Ця категорія знайшла широке висвітлення у психологічній науці. Вчені розглядають її в сукупної якості психічних процесів, котрі надають поведінці енергетичний імпульс і загальну спрямованість. Зокрема такі відомі вчені як А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс вважають, що в якості мотивів можуть виступати ідеали, інтереси особистості, переконання, соціальні установки та цінності. Але за всіма цими причинами стоять потреби особистості у всій багатогранності: від вітальних, біологічних до вищих соціальних. Прагнення людини

задовольнити ці потреби, піднятися все вище по сходинках мотивів визначає її поведінку [57, с.164]. У зв'язку з цим висока позитивна мотивація може грати роль компенсаторного механізму у випадку недостатньо високих спеціальних здібностей або недостатнього запасу в учнів необхідних знань, умінь і навичок. Наприклад, Р. Бернс зазначає, що успішність учнів залежить в основному від розвитку навчальної мотивації, а не тільки від природних здібностей та набутих умінь.

Між цими двома факторами існує складна система взаємозв'язку. При певних умовах (зокрема, при високому інтересі особистості до конкретної діяльності) нестача здібностей може компенсуватися розвитком мотиваційної сфери – і студент досягає значних успіхів. Здібності і мотивація знаходяться в діалектичній єдності і кожний з них певним чином впливає на рівень успішності [6, с.154].

Інтерпретуючи поняття «мотивація» з сучасних позицій А.Реан, Н.Бордовська, С.Розум трактують його як внутрішню спонуку особистості до того або іншого виду активності, пов'язаної із задоволенням визначеної потреби, а під мотиваційною сферою особистості розуміють сукупність стійких мотивів, що мають чітку ієрархію і відображають спрямованість особистості [59, с. 147].

Пояснюючи цей складний психолого-педагогічний феномен, І. М. Толмачова робить такий висновок. Мотивація виступає безперечним чинником організації діяльності, що забезпечує її ефективність та смислову забарвленість. У свою чергу, професійна мотивація – це сукупність чинників і процесів, які відбиваючись у свідомості, спонукають особистість до вивчення та ефективного реалізації професійної діяльності, а також внутрішній спонукальний чинник професіоналізму фахівця, його продуктивної професійної діяльності. Професійна мотивація – цілісне, складне особистісне утворення, інтегративна властивість особистості, що є складником системи її ціннісних орієнтацій та, певним чином, забезпечує

пошук смислу професійної діяльності та ефективних шляхів його реалізації [68].

Авторка зазначає, що на шляху професіоналізації майбутнього фахівця відбуваються вагомі зміни в його мотиваційній сфері, причому, важливим етапом є момент «прийняття» професії і отримання особистісного «вищого» смислу в майбутній професійній діяльності. Тоді навчальна діяльність студента отримує для нього більшу привабливість й стимулює його активність в отриманні знань саме в цій професії. Виходячи з цього, в ході професійно-педагогічної підготовки дуже важливо цілеспрямовано впливати на підвищення в структурі мотивів студентів питомої ваги професійних мотивів [68].

На думку сучасних українських вчених (О.Степанов, Ю.Трофімов, П.М'ясоїд), у сфері професійної мотивації важливу роль відіграє позитивне ставлення до обраної спеціальності, оскільки воно пов'язане з кінцевими результатами навчання, а мотиви її вибору є надзвичайно важливим фактором успішного формування професійних умінь і навичок. Відповідно, своєчасне і правильне виявлення професійних інтересів і схильностей є важливим прогностичним фактором задоволеності професією в майбутньому [62, 69, 37].

Проблема формування мотивації музичної діяльності має виключний інтерес для музичної педагогіки. До неї зверталися такі відомі вчені як Л. Баренбойм, Л. Бочкар'єв, В. Медушевський, В. Петрушин, Г. Тарасов, Ю. Цагареллі, Г. Ципін. Так, за визначенням Г. Тарасова, генеза музичної мотивації буде різною залежно від пріоритету «внутрішнього» або «зовнішнього» як вихідних детермінуючих факторів навчально-виконавської діяльності [66].

Разом з тим В. М. Лабунець, розглядаючи мотивацію як важливу складову інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики зазначає, що їх мотиваційна спрямованість виражається у глибокому осмисленні емпіричного досвіду; це передбачає спроможність до

поглиблення знань, виокремлення необхідних аспектів інноваційного навчання. За переконанням дослідника, мотиваційний компонент інструментально-виконавської підготовки забезпечує фахову діяльність студентів особистісним смислом, сприяючи усвідомленню професійно значущої мети як особистісно прийнятих мотивів музично-педагогічної діяльності. Даний компонент проявляється у здатності приймати або віддаляти зовнішні й внутрішні спонукання як мотиви та потреби діяльності, об'єктувати власні мотиваційні утворення, обирати мотиви власної поведінки у потягу до самостійного науково-методичного пізнання [26].

Теоретико-методологічні основи формування мотивації у процесі фортепіанного навчання розглядали А. Барвінова та І. Ростовська. За результатами їх досліджень мотивація музично-виконавської діяльності вміщує багато складових (цілі, смисл оволодіння музичним мистецтвом, потреби, художні смаки, цінності тощо), що постійно змінюються й вступають у нову взаємодію один з одним. Мотиви становлять певну ієрархічну систему: одні з них є провідними, визначальними, інші – другорядними, підпорядкованими. Крім того, вони різняться між собою широтою змісту, стійкістю, тривалістю дії, ступенем усвідомленості і тому мають різну спонукальну силу [4, с.58].

Взагалі мотивація у роботі є природним явищем, але іноді для активізації або підтримання мотивації потрібні вольові зусилля. Воля допомагає, змушує долати і самостійно здійснювати дії А. Бірмак пропонує розглядати прояв волі в діяльності музиканта-виконавця з двох боків: по-перше, як необхідну якість виконання і, по-друге, як обов'язкову умову праці [7, с. 52].

Відомо, що виконавська діяльність вимагає внутрішньої витривалості, вольового зусилля у сценічних виступах. Але не тільки виступи на сцені, а й щоденна робота (незалежно від стану здоров'я, настрою тощо) не проходить

без вольових зусиль, тому для музиканта ця якість набуває особливого значення, а музиканти стають вольовими людьми.

Багато відомих музикантів-скрипалів, зокрема таких як Л. Ауер, В. Григор'єв, К. Мострас, Ю. Янкелевич, з урахуванням свого багатого виконавського і педагогічного досвіду, вказували на необхідність розвитку у своїх учнях мотиваційно-вольової сфери. Хоча їх висновки мають емпіричний характер, думки цих митців заслуговують на ретельне вивчення й впровадження у практику навчання.

За переконанням цих педагогів-скрипалів, ефективність навчання гри на скрипці значною мірою визначається якістю педагогічного керівництва навчальним процесом, яке має спрямовуватися на створення сприятливих умов для музичного розвитку особистості, а також на забезпечення глибокого осягнення студентом змісту музичних творів, засвоєння і систематизацію музичних знань, виконавських умінь і навичок. На заняттях педагог має прагнути до встановлення атмосфери взаємоповаги і довіри, встановлення духовної близькості зі студентом, не нав'язуючи йому своїх поглядів, переконань і категоричних суджень.

Поєднання свободи і регламентації відбивається на системі навчальних завдань та методичних прийомів педагога. Зокрема, залучення студента до процесу послідовної систематизації та узагальнення знань передбачає використання, з одного боку, різноманітних творчих завдань, з другого боку – прийомів, які б регламентували цю діяльність. Той факт, що кожний елемент виконавської техніки під час гри на скрипці має бути художнім, відкриває необмежені можливості для розвитку музичних здібностей і формування музичної культури студентів у процесі фахової підготовки.

Для цього необхідно створювати педагогічні умови, які сприяють виникненню у студента внутрішньої мотивації до самостійного набуття відповідних умінь. При цьому стійка особистісна потреба виступає

необхідною умовою забезпечення цілісності процесу формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля.

Говорячи про взаємодію педагога і студента, відзначимо, що вона проявляється у співпраці та співтворчості, метою яких є подолання недоліків в техніці студента-скрипаля та удосконалення його виконавських умінь. У ході занять виникає новий рівень спілкування – довіра в спільній роботі, у студента з'являється інтерес до вимог педагога і досягнення встановленої мети.

Отже, мотиваційно-вольовий компонент виконавських умінь процесу навчання виражає зацікавлене ставлення студентів до процесу інструментального навчання і, зокрема, до гри на скрипці, стійке бажання підвищувати свою виконавську майстерність, набути досвід музично-педагогічної діяльності.

У формуванні виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів важливе значення має когнітивна, тобто пізнавальна сфера особистості, яка вимагає оволодіння комплексом знань з музичного мистецтва. Їх активне та усвідомлене набуття підвищує інтелектуальну активність майбутнього вчителя музики і формує його категоріальний апарат. До них відносяться: музично-теоретичні (музично-мовна система відтворення звукових образів) та музично-історичні (напрямки, стилі, що склалися історично) знання, а також художньо-естетичні погляди (особливості художньо-творчого процесу в різних епохах епохи, характеристики індивідуального стилю виконавців, цінності музичних творів), без яких не можна говорити про розуміння музичного мистецтва.

У цьому зв'язку доречно навести думку Ю. Полянського, який зазначає, що у виконавській та педагогічній діяльності педагога-музиканта широко використовуються музикознавчі поняття, які охоплюють різноманітні явища: інтонаційні, як комплекс засобів музичної виразності з морфологічним, синтаксичним і композиційним рівнями; інструментально-виконавські, як комплекс ігрових прийомів, сфокусований на вираження

змісту виконуваної музики; психологічні, як критерії підходу до змісту музичної фрази, твору в цілому з можливими видами активності (довільної і мимовільної); комунікативні, як конкретизоване надання можливості спілкування через особливості виконавської побудови твору та його індивідуалізованого вираження на інструменті тощо [49, с. 63 - 65].

У науково-методичних працях завдяки структурно-логічному аналізу змісту навчальних дисциплін науковці (В. Загвязінський, В. Степанов, В. Сметанський) виділили основні структурні елементи знань, які є загальними для всіх наук: факти, поняття, закони, теорії. Ці структурні елементи є прийнятними й для педагогіки мистецтва, знаходячи відображення у змісті відповідних навчальних дисциплін. Структурні елементи взаємопов'язані і функціонують за певним алгоритмом, а музикознавчі поняття становлять основу тезаурусу педагога-музиканта.

З цих позицій розглянемо навчальні програми з основного музичного інструменту (скрипка) для бакалавра і магістра музичного мистецтва. Так, у програмі для бакалаврів основними завданнями проголошено формування музично-педагогічної компетентності студентів; удосконалення творчих здібностей; художньо-виконавський розвиток студентів у процесі засвоєння музики різних стилів, епох і форм, розкриття художнього змісту твору на основі точного прочитання тексту і власного виконавського досвіду, поглиблення навичок самостійної роботи над музичним твором; опанування методики викладання музичного інструменту (скрипка) і формування готовності до музично-педагогічної діяльності в цьому напрямку. До інструментально-виконавських умінь у програмі віднесено: вільне використання музичного інструменту, виразне професійне виконання музичних творів та їх фрагментів у різних ситуаціях навчального процесу.

У контексті підготовки педагога-скрипаля доцільно розглянути, на наш погляд, ціннісно-орієнтований компонент. На думку таких відомих філософів і музикантів-педагогів як В. Дряпіка, М. Каган, В. Назайкінський, Л. Столович, Т. Чередниченко, Г. Ципін та ін., оцінка є важливою складовою

орієнтації майбутнього педагога-музиканта в музичному просторі. Вона є детермінуючим фактором його професійної діяльності, виявом ціннісного ставлення до мистецтва, а також проявом самостійних пізнавальних здібностей. Дослідники підкреслюють, що діяльність оцінювання здійснюється, в основному, на раціональному рівні, набуваючи форму оцінного судження [20, 24, 65].

Так, Є. Назайкінський вважає, що в основі формування ціннісного судження лежить перцептивна діяльність. У роботі «Оцінна діяльність у сприйнятті музики» вчений наголошує наступне: «система оцінювальних дій є різноспрямованою і тому симетричною: перцепції (інтеріоризації) відповідає оцінне повідомлення (екстеріоризація), аперцепції (пригадуванню минулого) відповідає фіксація (запам'ятовування, зорієнтоване на майбутнє). Дякуючи такій полівалентності оцінна діяльність слухача легко включається як у просторові зв'язки музично-комунікативної діяльності, так і в часові зв'язки минулого-сьогодення-майбутнього [38, с. 215].

Таким чином, зауважує автор, оцінювання як процес не закінчується безпосередньо сприйняттям, а продовжується на аналітичному етапі, завершуючись тільки в момент формування оцінного судження. В ньому відбиваються ціннісні пріоритети особистості, виявлені під час аналітико-оцінювальної діяльності. При цьому роль суб'єкта, який оцінює музичний твір, є значно вагомішою у порівнянні із суто теоретичними оцінками в інших науках, адже в процесі оцінювання твір мистецтва набуває художньої цінності [38, с. 216].

Педагоги-музиканти (Л. Арчажнікова, О. Олексюк, О. Ростовський, О. Рудницька, Г. Падалка, О. Щолокова) також звертають увагу на важливість формування оцінних суджень та оцінок в умовах фахової підготовки студентів. За їх переконанням, недостатня розвинутість оцінних суджень негативно впливає на створення переконливої виконавської інтерпретації музичних творів. У площині музичного навчання їх сутність вбачається у розумінні музики як носія вищих духовних цінностей, осмисленні цінностей

виконавського мистецтва, у визнанні особистості вчителя музики як вищої педагогічної цінності, орієнтуванні учнів щодо ціннісних орієнтацій – етичних, естетичних, духовних.

Вище зазначене дає підстави констатувати, що ціннісно-орієнтований компонент в структурі навчання педагогів-скрипалів може виконувати контрольню-аналітичну функцію. Він проявляється не тільки під час аналізу мистецьких явищ, а й в результаті корекції власної виконавської діяльності, а також аналітичному осмисленні різних емоційних станів.

У цьому контексті приваблює позиція українського психолога Ю.Трофімова. Вчений вважає, що емоції представляють специфічну форму взаємодії людини з навколишнім світом, яка спрямована на його пізнання та знаходження в ньому свого місця. Ця специфічність проявляється в суттєвих якостях позитивного і негативного полюсів емоції [69, с. 348].

На думку С. Максименко, в оцінці завжди присутні емоції і виявляється ставлення до цілей. Згідно його інформаційної теорії емоції виникають кожного разу, коли не відбувається задоволення потребою, коли дія не досягає мети. Вчений визначає емоції відображенням потреби та ймовірністю її задоволення в даний момент. Емоція виникає через недостатність необхідних для досягнення мети знань і забезпечує продовження пошуку нової інформації [27, с. 351].

У музичній психології ця проблема знайшла відображення в працях В. Остроменського, В. Петрушина, Б. Теплова, Г. Ципіна. Вперше на неї звернув увагу Б. Теплов, який писав: «музичне переживання за своєю сутністю є емоційним переживанням, оскільки не емоційним шляхом не можна пізнати зміст музики. Розуміння музики, якщо мати на увазі не тільки сприйняття зовнішньої будови музичної тканини, завжди є емоційним поняттям» [67, с. 21].

За переконанням В. Остроменського, «почуття в музиці стають основним засобом пізнання, а здатність до пізнання емоцій, що виникають

під впливом музики, розвивається внаслідок пізнавальних змін, котрі вносить мистецтво у свідомість людини» [43, с.21].

Відтак оцінювально-емоційний характер виконавських умінь має органічно поєднуватися з його пізнавальною діяльністю, сприяючи глибинному проникненню виконавця у зміст твору.

Безпосередньо пов'язаний з ціннісно-орієнтованим операційно-технічний компонент, що забезпечує дієве ставлення студентів до процесу навчання гри на скрипці. Зрозуміло, що високого художнього результату не можливо досягти, якщо музикант не володіє технікою ігрових рухів, через які він передає за допомогою музичного інструменту свої думки і почуття. Рухи виконавця є результатом складних психофізіологічних процесів, а образ, який живе в уявленні музиканта, надає імпульсу його ігровим діям.

Пристаюючи до роботи над музичним твором, виконавець вже має певний запас технічних засобів, які були відпрацьовані раніше. Але найчастіше для опанування нового твору виконавцю потрібно оволодіти новими технічними прийомами або удосконалити старі. Аби вдосконалити виконавські уміння, скрипалю необхідно зосередити на цієї проблемі увагу, навчитися керувати своїми динамічними рухами та контролювати цей процес. Отже, необхідно розвивати свої слухо-моторні уявлення, тому що це позитивно впливає на розвиток виконавської самостійності.

Особливу значущість техніко-виконавським умінням музиканта-скрипаля надавав В. П'ятигорський. Він писав: «Вступаючи на творчий шлях, сучасному музиканту необхідно не тільки бути всебічно культурною і художньо-творчою особистістю; вирішуючи різноманітні музично-художні завдання, які висуває сучасна сольна, оркестрова і ансамблева література. Він має бути забезпечений надійним технічним апаратом. Але це можливо тільки за умов систематичного підходу до музичного і технічного виховання, опорі на принципи науково-обґрунтованої методики виховання музиканта. Тому логічно не відкидати взагалі систему технічного виховання, а, звільнивши її від відомих недоліків, відтворити на сучасній

науковій основі, на базі точного знання, яке лежить в природі її об'єктивних закономірностей» [53, ч.1, с.11]. З урахуванням цих позицій студента треба готувати до самостійної роботи над розвитком своїх виконавських умінь, зокрема відчувати свої можливості та недоліки, аналізувати їх, аби знайти кращі засоби їх удосконалення.

Загальновідомо, що формування виконавських умінь музиканта найбільш ефективно проходить у творчій діяльності. Тому в загальній структурі виконавських умінь педагога-скрипаля був виділений творчо - діяльнісний компонент.

У сучасній психології (А. Маслоу, С. Максименко, В. Моляко, К. Роджерс, С. Сисоєва) під творчою діяльністю розуміють «будь-яку діяльність людини, котра створює щось нове». Характерним в цьому плані можна вважати міркування А. Маслоу, згідно якого творчу діяльність необхідно розуміти як «процес, у ході якого людина відтворює та творчо змінює природу, роблячи тим самим себе діяльним суб'єктом, а опановані явища – об'єктом своєї діяльності» [28, с. 96].

З позицій музичної педагогіки Л. Булатова у своєму дослідженні робить такий висновок: «Перспективи формування здатності особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої самореалізації знаходяться в площині її творчої активності та самостійності, накопичення суб'єктивного досвіду професійно-творчого зростання. Творчість виступає рушійною силою і головним механізмом у перетворенні індивідуальності людини, формування її особистісних якостей, творчих здібностей, потреб і цінностей. Цілеспрямоване поєднання різних методико-технологічних засобів у єдину послідовну систему, представлену пізнавально-практичною та музично-педагогічною діяльністю студентів дозволяє забезпечити опанування необхідного механізму творчої самореалізації в процесі навчання» [12, с. 155].

Відповідно вивчення музичного твору можна розглядати як творчу поетапну роботу, котра передбачає встановлення і відпрацювання певних

завдань, спрямованих на розкриття художньо-образної сутності музичного твору. Така робота потребує ясного розуміння звукової якості та відчуття кінцевого результату, методів його досягнення, а також вміння відстежити і оцінити власне виконання поставлених завдань на основі самоконтролю. З точки зору музичної психології, творчий процес завжди передбачає раціональне і чутливе, свідоме і несвідоме.

Також вважаємо за необхідне звернути увагу на рефлексію у виконавській діяльності скрипаля, оскільки вона є найважливішим фактором у творчій роботі. На думку Г. Падалки «рефлексія проявляється в усвідомленні власних психічних станів і процесів у зіставленні з переживаннями, відтвореними в художньому образі, заглиблення до власних почуттів у зіставленні об'єктивного змісту образу та результатами аналізу власного досвіду й внутрішнього світу» [45, с. 21].

Разом з тим О. Новська зазначає наступне: «Рефлексія викладача мистецьких дисциплін відрізняється поєднанням емоційного, когнітивного та творчого компонентів. У зв'язку з наявністю цих компонентів можна виявити такі напрямки рефлексивної діяльності: особистісно-творча рефлексія, яка націлена на власну педагогічно-творчу діяльність – створення власної професійної Я-концепції, професійної орієнтації, мотивації, усвідомлення якості та доцільності своїх методів, ставлення до них об'єкту професійної діяльності – учнів; музично-виконавська рефлексія спрямовується на усвідомлення процесу самопізнання через розуміння та відтворення художнього образу, а також на постійний слуховий самоконтроль, аналіз та корекцію методів роботи над музичними творами, саморегуляцію емоційних станів та інтелектуального контролю як на сцені так і на репетиційному етапі; педагогічна рефлексія характеризується осмисленням шляхів та методів рефлексії на основі аналізу власного досвіду в результаті формування власних рефлексивних умінь з метою їх передачі в процесі професійної діяльності» [42, с. 3].

Серед важливих якостей, що супроводжують діяльність музиканта з моменту розбору нотного тексту до концертного виконання, є музично-виконавський самоконтроль. Керуючи і контролюючи виконання поставлених перед музикантом завдань, він набуває цілеспрямованого характеру, але може проявлятися з різним ступенем зконцентрованості. Якщо початковий етап роботи з його детальним опрацюванням музичної тканини та знаходженням необхідних рухів вимагає пильного слухового і моторно-рухового самоконтролю, то завдяки автоматизації виконавських дій відбувається зміна виконавських завдань, а відповідно й контролю. Переважання смислового завдання загострює сприйняття: артикуляційної виразності, тембрального звучання. У цей момент можуть відбуватися як контрольне, так й інтуїтивне самовираження.

У цілому, самоконтроль спрямовується на вираз сутності і форми твору. Уточнюючи цю позицію, В. Григор'єв обґрунтовує найбільш ефективні шляхи оволодіння інструментом і формулює методичну систему самостійних занять в сукупності із заняттями в класі як єдиної гнучкої структури художнього навчання музиканта-виконавця. На його думку, найважливішими елементами такої системи виступають:

- розвиток навичок постановки творчого завдання, чіткого розуміння художньої мети і знаходження найбільш раціональних шляхів її досягнення;
- урахування психофізіологічних закономірностей творчої роботи свідомості, а також своїх здібностей, індивідуальних особливостей, емоційної організації;
- всебічна активація творчої діяльності, відхід від механічного зубріння;
- знаходження оптимального співвідношення раціональних та інтуїтивних моментів в роботі, усвідомлення процесу в його узагальненості;
- встановлення оптимального режиму і поступовості в заняттях, вироблення вміння всебічно оцінювати свої дії, ефективності застосованих прийомів і методів роботи [18, с. 203].

Наостанок процитуємо думку педагога, який зазначає: «У проблемі організації самостійних занять існують два аспекти. Перший - методологічний - пов'язаний зі змістовою стороною процесу оволодіння музичним твором, його виразними і технологічними комплексами. До другого - методичного - відносяться конкретні форми самостійних занять, методична «рецептура», окремі прийоми подолання тієї чи іншої проблеми, виразного прийому» [18, с. 204].

Отже, провідну роль у навчальному процесі необхідно надавати стимулюванню творчого самовираження в музично-виконавській діяльності, підтримувати будь-які спроби студентів відтворювати внутрішні уявлення в рухових діях, бажання активізувати свої емоційні відчуття у ігровому процесі.

З позицій формування виконавських умінь сприймання, оцінювання та відтворення у комплексі стають основним стрижнем музичної діяльності, яка має відбуватися на всіх етапах фахового навчання.

Урахування вище перерахованих особливостей структурних компонентів виконавських умінь вимагало використання універсальних за характером методів і форм роботи, які доцільно використовувати в процесі фахової підготовки педагога-скрипаля.

У процесі формування виконавських умінь, на наш погляд, доцільно використовувати як традиційні так і інноваційні методи роботи. Свідоме застосування науково обґрунтованих методів є найсуттєвішою умовою набуття нових знань і досягнення найвищих результатів у педагогічній діяльності, оскільки згідно слушної думки О. Степанова, «різноманітність методів роботи породжує складну проблему вибору найбільш адекватних і перспективних для вирішення завдань дослідження» [62, с. 45].

З урахуванням цих думок, для реалізації поставленої мети і завдань дослідження доцільно використовувати три групи методів:

- *мотиваційні* – спрямовані на стимулювання інтересу та позитивного ставлення до виконавської діяльності (заохочення, схвалення,

переконання, стимулююче оцінювання, створення ситуацій успіху та взаємодопомоги, наслідування відомої особистості, зацікавленість у результатах власної та колективної музично-творчої діяльності);

- *пізнавальні* – спрямовані на накопичення необхідних виконавських умінь та їх використання в навчальному процесі; (спостереження, виконавської демонстрації, вербального додаткового уточнення, аналітичного зіставлення, інструментального запозичення, емоційного насичення інструментального навчання та інтелектуалізації виконавський дій);

- *творчо-інтерактивні* – пов'язані з розвитком творчо-пошукової роботи та самостійності у виконавській діяльності (мисленнєвого прочитання музичних творів, оновлення матеріалу й повторного звернення до вивченого, вільного вибору завдань, опори на музичний досвід, відповідності власних уявлень і реального звучання, самоаналіз свого виконання).

За нашим переконанням, впровадження даних методів необхідно здійснювати в процесі занять з основного музичного інструмента, концертмейстерського та оркестрового класів.

Поряд з цим передбачається застосування таких форм роботи: індивідуальні (заняття з основного музичного інструменту та концертмейстерського класу, консультації до виконавської практики, допомога при опрацюванні наукової літератури, нотного матеріалу, створенні виконавської інтерпретації); колективні (репетиційна робота, підготовка до концертних виступів).

Розкриємо також суб'єктивні й об'єктивні фактори, які зумовлюють успішність формування виконавських умінь педагога-музиканта.

До *об'єктивних* (зовнішніх) факторів можна віднести, перш за все, стан підготовки скрипалів на початковому етапі навчання у позашкільних спеціалізованих музичних закладах; інтенсивність пропагування скрипки як музичного інструмента, створення сучасними композиторами музичних

творів для цього інструменту. Крім того, на рівень виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів впливає: стиль педагогічного спілкування викладача зі студентом (авторитарний, демократичний); відсутність інтеграції між теоретичними і практичними знаннями, їх конкретизація під час формування необхідних умінь і навичок; залучення студентів до регулярної концертно-виконавської діяльності.

До *суб'єктивних* (внутрішніх) факторів, що впливають на успішність формування виконавських умінь студентів, належать їх індивідуально-психологічні якості та спеціальні музичні здібності, а також здатність до самостійного вирішення навчальних і творчих завдань, а також природні інтелектуально-аналітичні якості.

Суттєвим фактором, який сприяє поглибленню виконавських умінь є набутий студентами протягом навчання музично-виконавський досвід, що накопичується як під час власних музично-слухових вражень, так і в процесі оволодіння виконавським досвідом видатних музикантів-скрипалів.

Комплексне застосування запропонованих методів і форм роботи, а також урахування вище перерахованих факторів забезпечує ефективність формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля на всіх етапах інструментального навчання.

Розглянуті у другому розділі мета дослідження, структурні компоненти, принципи та педагогічні умови, методи і форми навчання утворюють зміст організаційно-методичної моделі формування виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів, яку в графічному вигляді представлено на рис. 2.2.



Рис. 2.2 Організаційно-методична модель формування виконавських умінь

Запропонована модель засновується на дбайливому збереженні та використанні національних і світових надбань в галузі методики скрипкового виконавства. Вона передбачає взаємозв'язок всіх складових та етапність їх впровадження, забезпечуючи ефективність і цілеспрямованість навчального процесу.

Висновки до другого розділу

1. На підстав наукових праць, присвячених проблемі фахової підготовки майбутніх педагогів-скрипалів визначено методологічні підходи, орієнтування на які значно оптимізує процес формування їх виконавських умінь: компетентнісний – встановлює новий тип освітніх результатів майбутнього педагога-скрипаля, дозволяє набути певних комбінацій у відомостях, уміннях і навичках, зорієнтувати студентів на організацію художньо-пізнавального та музично-виконавського процесів, створювати художньо-творче середовище й комунікативні ситуації в навчально-виховному процесі; синергетичний – дозволяє визначити індивідуальну траєкторію освіти, темп навчання, досягнути різного рівня освіченості, обирати типи навчальних закладів, навчальні дисципліни і викладачів, форми і методи навчання, індивідуальні засоби і методики, творчі завдання; індивідуальний - особливістю якого є врахування індивідуально-психологічних характеристик студентів, їхніх здібностей, ставлення до навчання для найповнішого розвитку творчих якостей; таксономічний – робить процес виконавської підготовки цілеспрямованим, динамічним та мобільним для сучасних потреб вищої школи у високоосвічених і кваліфікованих педагогах-музикантах.

2. Обґрунтовано принципи формування виконавських умінь, які містять цілепокладальні орієнтири удосконалення фахової підготовки студентів в галузі навчання гри на скрипці: принцип активно-інформативного впливу на студентів – забезпечує накопичення мистецької, педагогічної й науково-практичної інформації в єдності з оволодінням майбутніми педагогами знаннями та уміннями інформаційного характеру; принцип образно-змістового осмислення виконавських дій – образно-змістового осмислення виконавських дій; забезпечення стильової палітри виконавського репертуару; єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому.

3. З'ясовано, що успішне формування виконавських умінь найкраще відбувається за дотриманням наступних педагогічних умов: створення художньо-творчої атмосфери занять в класі скрипки; зосередженості уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; орієнтації на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; активізації самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавського апарату студентів.

4. За результатами аналізу наукових праць, присвячених питанням методичного забезпечення виконавської діяльності музиканта-скрипаля (Л. Ауер, В. Григор'єв, К. Мострас, А. Станко, Б. Струве, К. Стеценко), а також досліджень, визначаючих зміст і сутність фахової підготовки майбутнього педагога, визначена структура виконавських вмінь, яка поєднує мотиваційно-вольовий, когнітивно-смісловий, операційно-технічний, ціннісно-орієнтований і творчо-діяльнісний компоненти.

5. Розкрито об'єктивні і суб'єктивні фактори, а також виокремлені три групи методів, які впливають на успішність формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля: *мотиваційні* – спрямовані на стимулювання інтересу та позитивного ставлення до виконавської діяльності; *пізнавальні* – спрямовані на накопичення необхідних виконавських умінь та їх використання в навчальному процесі; *творчо-інтерактивні* – пов'язані з розвитком творчо-пошукової роботи та самостійності у виконавській діяльності.

Література

1. Андрейко О.І. Методи вдосконалення виконавського апарату музиканта – інструменталіста : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / О.І. Андрейко. – К., 2004. – 185 с.
2. Ауер Л.С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики / Ауер Л.С. – М, 1965.
3. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К.Бабанский. - М.: Знания, 1987
4. Барвінова А.В. Формирование мотивации к использованию современной музыки как педагогическая проблема / А.В. Барвинова. – Могилев. 2010. – С.58–60.
5. Белкин А.Г. Ситуация успеха. Как её создать: книга для учителя / А.Г.Белкин - М.:Просвещение, 1984. - 179 с.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.Бернс. – М. : Прогресс, 1986 – 422 с.
7. Бирмак А.В. О художественной технике пианиста/ Ариадна Владимировна Бирмак. – М.: Музыка, 1973. – 138 с.
8. Бондар В.І. Дидактика / В.І . Бондар. – К.: Либідь,2005. – 264 с.
9. Бондаровская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования/ Е.В. Бондаровская// Педагогика. – 1999. - № 4. – С. 11-17.
10. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001. – 432 с.
11. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Леонгид Львович Бочкарев. – М.: Классикак XXI, 2008 – 352 с.
12. Булатова Л. О. Проблема творчої самореалізації особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва / Л. О. Булатова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2015. - № 9. - С. 149-157. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_9_21
13. Бурська О.П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки: автореф. Дис. На

- здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук :спе. 13.00.02 – теорія і методика навчання музики і музичного виховання/ О.П. Бурська. – К., 2005. -19 с.
14. Вісник Житомирського Державного Університету ім. Івана Франка. Випуск 6 (78), Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир, 2014 р.
15. Гладких З.И.Тезаурусный поход в исследовании художественно-педагогической культуры учителя / З.И.Гладких // Искусство и образование. – 2008. – №7. – С.63 – 81.
16. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 375с.
17. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М.: «NB МАГИСТР», 1993 – 193 с.
18. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006. – 256 с.
19. Глазунова І.К. Принципи організації модульного навчання в процесі інструментальної підготовки студентів педагогічних університетів /І.К.Глазунова // Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка № 10 (245). - Луганськ: ЛНУ, 2012. – С. 5 – 13.
20. Дряпіка В.І. Соціально-педагогічні умови формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 10.00.05 / В.І. Дряпіка. — К., 1997. — 399 с.
21. Зайцева, А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Зайцева; наук. кер. А. Г. Болгарський ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2007. — 21 с.
22. Зязюн І. Особистісно-орієнтована освіта в комп'ютерному довіллі / І. А. Зязюн//Неперервна професійна освіта: теорія і практика. -2003 – 160 с.
23. Каган М.С. Мир общения : Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – Москва,1988. – С.153 – 155.
24. Каган М.С. Философская теория ценностей / М.С. Каган. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.

25. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издат. Центр «Академия», 2000. –176 с.
26. Лабунец. В.Н. Развитие мотивации студентов–музыкантов к профессиональному росту в процессе непрерывного образования // актуальні проблеми педагогіки мистецтва. – Могилев. 2010. – С.95–97.
27. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. /С. Д. Максименко. – Вид. 2-е, перероб. та допов. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 272 с.
28. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу; [пер.с англ.] – Спб : Евразия, 1999. – 478 с.
29. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції 14–15 квітня 2016 року, м. Київ. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/14488/1/L_Garkusha_2016_14_04_konf_IM.pdf
30. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – М.: 1993 – 256 с.
31. Мішедченко В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах вищого навчального закладу / В. Мішедченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. I.). – С. 251–257.
32. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа О.П. Щолокової. Колективна монографія/ Під заг.ред. Поталайко О.М. – «Адверта».- 2014. – 305 с.
33. Мозгальова Н.Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики : монографія / Н.Г. Мозгальова. – В., «Меркьюрі-Поділля», 2011. – 486 с.
34. Моляко В.О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини / В.О. Моляко // Наука і освіта: наук.-прак. журн. Півд. наук. Центру АПН Укр. – 2007. - №4/5 (Лип-Верес.) – С. 115-118.
35. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посібник / О.Г. Мороз. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 166 с.
36. Мострас К.Г. Ритмическая дисциплина скрипача. – М., Л., 1951. – 305 с.

37. Мясоїд П.А. Загальна психологія : навч. посібник / П.А. Мясоїд. – К.: Вища школа, 2000. – 479 с.
38. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 393 с.
39. Науказ Д. Интегральные умения в деятельности учителя-музыканта/ Д.Науказ // Искусство и образование. – № 2 (24). – 2003. – С.38 – 43.
40. Наукові записки / Ред. кол.: В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. – Випуск 139. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – 316 с. – (Серія: Педагогічні науки)
41. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентностей і компетенцій / Н.В. Нагорна // Виховання і культура. – 2007. – № 1-2. – С. 266-268.
42. Новська О. Р. Розвиток професійної рефлексії в процесі підготовки магістрів музичної освіти / О. Р. Новська // XVIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки на Переяслав-Хмельницький, – початку третього тисячоліття у країнах СНД» 2013. Режим доступу: http://neasm.org.ua/zbirnuk_final_09_2013.pdf
43. Остроменський В.Д. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів / В.Д. Остроменський. – К. : Музична Україна, 1969. – 47 с.
44. Отич О. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти/Мрнрграфія. – Черновці «Зелена Буковина», 2008. – 439 с.
45. Падалка Г. М. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя музики / Г.М.Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр./ [ред. О.П.Щолокова та ін.]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – Вип. 1.
46. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
47. Педагогическая энциклопедия / [гл.ред И.А.Каиров].– Изд. : Сов.энцикл. – Том 4. – 911с.

48. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології [Текст] : науковий журнал. № 9 (53) / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка; [редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – 468 с.
49. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.:Высшая школа, 2004. – 512 с.
50. Подуровский В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности/ В.М. Подуровский, Сулова Н.В. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 120 с.
51. Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Випуск 10. – Частина 3. – 304 с.
52. Психологія : підручник / [за ред. Ю.Л. Трофімова] – К.: Либідь, 1999. – 558 с.
53. Пятигорский В. М. Система скрипичной техники: учебно-метод. пособие в 2-х ч. Методические комментарии/В.М. Пятигорский. – К.: Кафедра, 2011.–120 с.;
54. Радван Н. Взаємозв'язок художнього і технічного компонентів у процесі удосконалення виконавського апарату педагога-скрипаля. Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю/ Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип.5. – 2017. – с. 227-229
55. Радван Н. Удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутнього педагога скрипаля на засадах компетентнісного підходу. Педагогічна освіта: теорія і практика. Міністерство освіти і науки України Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. Інститут педагогічних НАПН України. Збірник наукових праць. – Випуск 23 (2-2017)

Частина 2. Кам'янець-Подільський, 2017. – с. 110-114

56. Радван Н. Наукові підходи до формування інструментально-виконавських умінь педагога-скрипаля. Стратегії підвищення якості мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса 13-14 жовтня 2017 р.). – Одеса ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2017. - с. 67-70
57. Роджерс Є. Физика для любознательных / Є Роджерс // Материя движение, сила. [пер с англ. Л.Смирновой]. – М.,1972 –Т.1. – С.401.
58. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основні школі: навч-метод. посібник / О.Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
59. Реан А.А. Психология и педагогика : учебник для вузов // А.А. Реан, Н.В.
60. Рузавин Г.Н. Методология научного исследования: учеб. Пособие/ Г.Н. Рузавин. – М., ЮНИТИ-ДАНА,1999. – 317 с.
61. Станко А.А. Исполнительский аппарат скрипача. – Одесса, 1995. – 199 с.
62. Степанов О.М. Педагогічна психологія / О.М.Степанов. – Київ: «Академ видав»,2011. – 416 с.
63. Стаття [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/konferentsiia-24-25-veresnia-2015-roku/sektsiia-6/3863-pedahohichni-umovy-formuvannya-refleksyvnikh-umin-maybutnikh-vchyteliv-u-protsesi-vyvchennya-dystsyplin-pedahohichnoho-tsyklu>
64. Струве Б.А. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов: этюд из области музыкальной педагогики / Вступ. статья, ред., дополн. и примеч. Л.С. Гинзбурга. - Изд. 2е. - М.: Музгиз, 1952. - 228 с.
65. Столович Л.Н. Жизнь – творчество – человек : функции художественной деятельности./ Л.Н. Столович. – М. : Политиздат, 1985. – 415 с.
66. Тарасов Г.С . Проблема духовной потребности (на материале музыкального восприятия) . – М.: Наука, 1970 – 192 с.
67. Теплов Б.М. Избранные труды в 2-х томах / Б.М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. –Т.1. – С. 223 – 305.
68. Толмачова І. М. Формування професійної мотивації у майбутніх учителів

початкових класів у процесі вивчення педагогіки / І. М. Толмачова // Молодий вчений.-2015.-№11(3).-С.64-67.

Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_11%283%29__16

69. Трофімов Ю.Л. Психологія: підручник/ Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.. – К. : Либідь, 1999. – 558 с.

70. Тульчинський Г. Я. Разум, воля, успех. О философии поступка / Г.Я.Тульчинський. - Л., 1990. - 214 с.

71. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева [и др.]. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 836 с.

72. Философский словарь : [гл. ред. І.Фролов] – М.,Высшая школа, 1992. –

543 с. 73. Філософський енциклопедичний словник : [за ред. В.Шинкарука] – К. : «Абрис», 2002. – 742 с.

74. Федорова О.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О.Ф. Федорова. – М.: Высшая школа, 1970. – 301 с.

75. Флеш К. Искусство скрипичной игры / К. Флеш. – М.: Музыка, 1964. – 269 с.

76. Хакен Г. Синергетика. — М.: Мир, 1980. — 406 с.

77. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской// Народное образование. – 2003. - № 2. – С. 58-64.

78. Цигарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности/ Юрий Алексеевич Цигарелли. – СПб: Композитор, 2008. – 367 с.

79. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано / Г. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

80. Шатіло Д. О. Педагогічні умови формування рефлексивних умінь майбутніх вчителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/konferentsiia-24-25-veresnia->

2015-roku/sektsiia-6/3863-pedahohichni-umovy-formuvannya-refleksyvnykh-umin-maybutnikh-vchyteliv-u-protsesi-vyvchennya-dystsyplin-pedahohichnoho-tsyklu

81. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.: -Л.: Наука, 1966.- 302 с.
83. Щолокова О.П. Концептуальні засади сучасної мистецько-педагогічної освіти в Україні. / Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. – Дніпропетровськ, 2014, с.304.
84. Ямпольский И. М. Избранные исследования и статьи / ред. Ю. Келдыш.- М.: Советский композитор, 1985.
85. Ямпольский А.И. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей // Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики. – М., 1968. – с. 22-33.
86. Янкелевич Ю.И. Педагогическое наследие. – М., 1983. – 251с.

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-СКРИПАЛЯ В УМОВАХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1 Педагогічна діагностика виконавських умінь майбутніх педагогів скрипалів у педагогічних університетах України

Згідно визначених у попередніх розділах теоретичних положень і висновків була розроблена методика дослідно-експериментальної роботи, спрямована на удосконалення виконавських умінь студентів-скрипалів. Вона здійснювалася в умовах природного перебігу навчального процесу музичних факультетів педагогічних університетів України (Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Південноукраїнський університет ім. К.Д.Ушинського, Криворізького університету) і включала два послідовних етапа: констатувальний і формувальний.

З метою з'ясування стану сформованості виконавських умінь студентів-скрипалів, які навчаються у цих закладах освіти, протягом 2015-2017 н.р. було проведено констатувальний експеримент, який здійснювався за такими напрямками:

- вивчення можливостей ефективного формування виконавських умінь студентів-скрипалів у системі музично—педагогічної освіти України;
- розробка діагностичного апарату виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів;
- з'ясування рівнів сформованості виконавського апарату студентів на різних етапах навчання.

Під час вивчення існуючого стану сформованості виконавських умінь враховувалося:

- структура виконавських умінь студентів за всіма компонентами;
- рівень попередньої довузівської підготовки студентів;

- ступінь активності студентів у процесі фахової підготовки;
- психо-фізіологічні особливості студентів як умови ефективного формування виконавських умінь ;
- дієвість використання сформованих виконавських умінь у навчальному процесі та концертній діяльності.
- вміння студентів адаптуватися у нових навчальних ситуаціях;

Для діагностики досліджуваного явища на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи використовувалися такі методи: анкетування, опитування, педагогічні спостереження, дослідницькі бесіди, інтерв'ю, ранжування, експертні оцінки, математична статистика.

Відповідно до наукових вимог констатувальна частина дослідження була підпорядкована наступним принципам: систематичності і послідовності, інформаційності, активізації виконавської діяльності студентів.

Для характеристики виконавських умінь студентів скрипалів важливо користуватися поглядами відомих методистів. Даною проблематикою займалися такі відомі педагоги як Б. Струве, В. Григор'єв, В. П'ятигорський, Ф. Кюхлер, К. Флеш. Так, Б. Струве зазначає, що форма постановки безпосередньо залежить від анатомо-фізіологічних особливостей організму, тому не вважає за можливе використовувати однакову методику викладання для різних учнів. Наведемо його висловлювання: «У тих випадках, коли учню нав'язують постановку, не властиву його організму, засвоєння рухового процесу гальмується, не досягає прямої мети - природної гри, тобто найбільш раціонального пристосування організму до умов гри, і часто-густо призводить до сумних наслідків, наприклад професійних захворювань » [12, с. 7].

Зазначимо, що сучасна методика навчання гри на скрипці спирається на погляди цих видатних музикантів, тому педагогу на навчальному етапі навчання необхідно звертати увагу на деякі фізіологічні особливості

скрипаля і типові помилки у постановці його ігрового апарату, які перешкоджають або уповільнюють процес розвитку виконавської техніки. Йому важливо чітко уявляти, які функції може виконувати та чи інша частина ігрового апарату (пальці, кисть, плече тощо) у період оволодіння постановкою та ігровими прийомами, а також, які форми взаємодії організму та інструменту знаходяться у межах «природного», тобто раціонального типу рухів. Це необхідно тому, що розвиток технічного апарату скрипаля має проходити з урахуванням його фізичних особливостей для рівномірного і раціонального навантаження на організм [12, с. 23].

Спираючись на розроблену у попередньому розділі структуру виконавських умінь студентів-скрипалів, перший етап констатувального дослідження спрямовувався на визначення критеріїв та рівнів сформованості різних компонентів виконавських умінь у процесі фахової підготовки. При цьому ми враховували, що у педагогічній літературі критерієм вважають певні норми, оволодіння якими є необхідними для вивчення навчальної дисципліни. Міра його вияву, якісна сформованість, розвиненість і визначеність виражаються низкою показників, які, в свою чергу, відрізняються конкретністю ознак (А. Верхола, Г. Серіков, О. Шахов).

Теоретичний аналіз процесу формування виконавських умінь студентів-скрипалів дав змогу визначити й обґрунтувати критерії з відповідними показниками їх сформованості у навчальному процесі, а саме:

Мотиваційно-вольовий – характеризує рівень мотиваційної спрямованості на удосконалення виконавської техніки студента, його вміння зконцентрувати свої зусилля на досягненні високих виконавських результатів і збагаченні виконавського досвіду. Показниками даного критерію вважаємо усвідомлення важливості виконавської техніки для якісного виконання музичних творів, розвиненість потреби в удосконаленні свого виконавського апарату, наявність мотивів виконавського самовдосконалення та творчого зростання;

Когнітивно-аналітичний – спрямований на виявлення кількісного і якісного рівня знань щодо виконавської техніки теоретичного і практичного характеру, здатність аналізувати технічні складності та можливості їх подолання, діагностувати музично-виконавські уміння. Завдяки йому забезпечується точність моторики та вміння аналізувати отриману слухову інформацію. Показниками даного критерію вважаємо: аналітичні розумові операції, які супроводжують технічне забезпечення виконавської діяльності; адекватність слухового контролю і самоконтролю в рухово-моторних процесах при виконанні різних технічних завдань.

Операційно-технічний – визначає ступінь розвитку виконавського апарату, вміння його пристосовувати до нових виконавських завдань. Показники даного критерію характеризують наявність художньо-технічного комплексу виконавських навичок, міра сформованості виконавської мобільності.

Ціннісно-орієнтований – відображує міру емоційного відчуття музичного твору для якісного відтворення виконавських умінь. Показниками даного критерію вважаємо розвиненість емоційно-чуттєвої сфери, адекватність ціннісних орієнтацій, здатність їх коригувати у виконавському процесі.

Творчо-діяльнісний – характеризує міру творчої спрямованості студента, його активність у формуванні виконавських умінь, здатність до практичного втілення набутого виконавського досвіду. Показниками даного критерію стають: самостійність мислення і творча ініціативність, художньо-виконавська акти вність, здатність до збереження творчого самопочуття і самовираження під час концертного виконання. Наочно розроблені критерії та показники представлені на таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Критерії та показники виконавських умінь студентів-скрипалів

Критерії	Показники
Мотиваційно-вольовий	усвідомлення важливості виконавської техніки для якісного виконання музичних творів, розвиненість потреби в удосконаленні свого виконавського апарату, наявність мотивів виконавського самовдосконалення та творчого зростання.
Когнітивно-аналітичний	аналітичні розумові операції, які супроводжують технічне забезпечення виконавської діяльності; адекватність слухового контролю і самоконтролю в рухово-моторних процесах при виконанні різних технічних завдань.
Операційно-технічний	наявність художньо-технічного комплексу виконавських навичок, міра сформованості виконавської мобільності.
Ціннісно-орієнтований	розвиненість емоційно-чуттєвої сфери, адекватність ціннісних орієнтацій, здатність їх коригувати у виконавському процесі.
Творчо-діяльнісний	самостійність мислення і творча ініціативність, художньо-виконавська акти вність, здатність до збереження творчого самопочуття і самовираження під час концертного виконання

Представлені критерії та показники відображають сутнісні характеристики сформованості у студентів виконавських умінь у процесі фахової підготовки й були використані для визначення рівнів її сформованості.

Високий рівень сформованості у студентів виконавських умінь характеризує позитивну мотивацію та ініціативність до інструментального навчання; сформовані інструментально-виконавські навички (доцільна постановка рук, чиста інтонація, природня вібрація), автоматизованість

навичок правильного звуковидобування; має сформовані діагностувально-оцінювальні навички щодо якості виконавської техніки та знання про специфіку процесу скрипкового виконавства; сформовані навички виявлення недоліків та прогнозування шляхів їх подолання у процесі фахового навчання, здатність до самостійного пошуку форм і методів інструментального самовдосконалення.

Середній рівень сформованості виконавських умінь властивий студентам, які виявили потребу у власному виконавському розвитку, усвідомлюють перспективність удосконалення виконавських умінь, але це розуміння побудоване більше на зовнішніх стимулах, ніж на внутрішніх потребах; студенти активні у творчому вирішенні навчальних завдань, володіють достатньою теоретико-методичною підготовкою, стабільними художньо-естетичними уподобаннями та ціннісними орієнтаціями стосовно майбутньої професійної діяльності; вони також мають певну зацікавленість у інструментальному виконавстві, але нечіткі установки щодо можливостей подолання технічних складностей; відмічається відсутність слухових навичок щодо чистого інтонування і правильного звуковидобування; недостатньо сформовані навички виявлення недоліків та прогнозування шляхів їх подолання.

Низький рівень сформованості у студентів виконавських умінь засвідчує недостатню усвідомленість щодо важливості удосконалювати власні виконавські вміння, не бачать перспектив у своєму інструментальному розвитку, тому проявляють пасивність у роботі над виконавською технікою; у них спостерігається незлагодженість у роботі над різними видами виконавської техніки, неспроможність самостійно виконувати прості виконавські завдання, студенти не можуть провести діагностування власного виконавського процесу та інших інструменталістів, у них не сформовані навички виявлення недоліків та прогнозування шляхів їх усунення у процесі фахового навчання.

З урахуванням визначених критеріїв та рівнів їх сформованості був проведений другий етап констатувального дослідження. Його основною метою було вивчення існуючого стану виконавських умінь студентів музично-педагогічних факультетів, а також їх спрямованість на навчальну і майбутню професійну діяльність. Відповідно до поставлених завдань експериментальна робота здійснювалася у процесі фахових занять, а також на заліках, екзаменах й концертних виступах. У дослідженні враховувалися не тільки індивідуальні, а й колективні форми роботи.

На цьому етапі проводилися активні спостереження за студентами з метою виявлення особливостей прояву виконавських умінь студентів з різним рівнем фахової підготовки за кожним компонентом структури.

Цей етап констатувального експерименту здійснювався за двома напрямками: за першим проводилося анкетування та інтерв'ювання студентів у процесі індивідуальних і колективних занять; за другим – вивчалися погляди викладачів стосовно сформованості виконавських умінь студентів та можливостей їх удосконалення. Всього було опитано 243 особи; з них 225 студентів і 18 викладачів.

У роботі зі студентами ми враховували наступне:

- індивідуальні психо-фізіологічні особливості студентів-скрипалів, зумовлені будовою їх виконавського апарату;
- рівень довузівської підготовки студентів-скрипалів, зокрема володіння основними штрихами, якість вібрації;
- урахування існуючих поглядів викладачів на характер виконавських умінь музиканта-скрипаля.

Для того, щоб обґрунтувати ці позиції, нами серед студентів було проведено анкетування. При цьому питання анкети були однаковими для студентів всіх курсів, тому ми мали можливість порівнювати їх відповіді з відповідною інтерпретацією. Анкета складалася з 10 питань, які повністю представлені у Додатку А. Прокоментуємо найбільш важливі для нашого дослідження відповіді студентів.

За першим питанням ми намагалися з'ясувати якість довузівської підготовки студентів. Результати анкетування показали, що 84% студентів, які поступили на навчання до музично-педагогічних факультетів, навчалися у дитячих музичних школах; з них 34% студентів мають попередню музичну освіту на рівні сільської музичної школи, клубу або студії. Ще 16% студентів закінчили спеціалізовані музичні школи або музичні училища.

Друге питання анкети стосувалося кількості годин, які витрачають студенти для індивідуальних занять на скрипці. Відповіді були отримані такими: 1 годину витрачають 45% студентів; 2 години - 42%, 3 години – 13% студентів.

Що стосується завдань, над якими працюють студенти в умовах самостійного опрацювання музичних творів, були надані такі відповіді: 40 % від усіх студентів відчувають проблему з інтонуванням, тому майже увесь час присвячують роботі над звуковидобуванням та чистотою інтонації. 24% студентів зазначили, що постійно працюють над удосконаленням своєї виконавської техніки, тому свої заняття починають з грою різних гам і вправ. 9 % опитаних відповіли, що в основному працюють над художньо-образними, інтерпретаційними завданнями; 27 % - відповіли, що працюють над всіма завданнями по-трошку. Ці відповіді показали, що тільки четверта частина студентів обирають для покращення своєї виконавської техніки необхідні вправи і гами.

Нас також цікавило питання щодо важливості попереднього розігрування для покращення виконавської техніки студентів. Позитивну відповідь дали 62 % студентів, 38 % відповіли, що у них немає часу для спеціального розігрування. Разом з тим, коли ми запитали студентів, з якою метою вони розігруються, були отримані такі відповіді: «Просто розігруюся, щоб розм'яти пальці» - 42 %; «Розігруюся, щоб покращити свою техніку» - 7 %; «Обираю для розігрування вправи або гами, які мені потрібні для технічного покращення музичних творів з власного репертуару» - 13%.

Решта студентів відповіла, що вони спеціально не займаються розігруванням своєї техніки.

Таким чином, можна зробити висновок, що значна кількість студентів не замислюється над тим, як покращити свої технічні можливості і що для цього треба зробити.

Дуже цікаві результати ми отримали стосовно самооцінки власного технічного апарату. Студентам пропонувалося оцінити свої технічні можливості за 5-ти бальною шкалою. Так, 3% студентів оцінили свої виконавські досягнення на 5 балів, 17% оцінили на 4 бали, 54 % оцінили на 3 бали і 26% оцінили на 2 бали. Таку розбіжність в оцінках студентів можна пояснити тим, що частина з них хочуть зв'язати свою подальшу професійну діяльність з вокалом або диригуванням, тому не намагаються покращити свої виконавські можливості в інструментальному виконавстві. Разом з тим у значної частини студентів спостерігається завищена самооцінка. Це говорить про те, що вони не мають перцептивних уявлень щодо технічного еталону творів, які входять до їх навчального репертуару.

Наступні три питання анкети торкалися безпосередньо методичної роботи над удосконаленням виконавського апарату. Серед основних методів студенти назвали такі: багаторазово програвати фрагмент твору у повільному темпі – 55%; 12 % студентів намагаються підібрати відповідні вправи і знайти зручну аплікатуру, 14 % - вважають за необхідне вирішувати суто художні завдання, не заглиблюючись у технічні проблеми; 9 % - працюють над творами рефлексивно, не замислюються над виконавськими проблемами і не зосереджуються на своєму відчутті музичного інструмента.

Серед методів роботи над технічними навичками студенти найбільш ефективним вважають програвання твору у повільному темпі, зупиняючись на складних моментах; їм не вистачає терпіння «відшліфувати» складні місця у творі; вони вважають за краще вчити швидше на пам'ять, тому

відразу починають грати у швидкому темпі, але при цьому не враховують надані в нотах ремарки і не звертають увагу на художні завдання твору.

На наше запитання щодо причин недоліків у виконавській техніці були отримані такі відповіді: однією з найважливіших причин недостатньої техніки студенти вважають затиск рук (24%), При цьому вони усвідомлюють, що ця проблема пов'язана з недостатньою увагою до неї на попередньому етапі навчання. Разом з тим, деякі студенти бачуть свою проблему у анатомо-фізіологічних особливостях своїх рук. Про це свідчать їх відповіді стосовно слабкого технічного апарату, недостатньої уваги до питань розвитку виконавської техніки, а також відсутність вміння підпорядкувати технічну задачу художній для усунення технічних труднощів.

Щодо якості виконавської техніки, то відповіді студентів показали наступне: 50% студентів вважають, що їм не вистачає пальцевої техніки (мілкої, дрібної). 18% респондентів мають проблеми з виконанням подвійних нот, а 15% відчувають незручності у виконанні окремих штрихів і тільки 17% студентів не відчувають ніяких труднощів у роботі над музичними творами і легко долають усі виконавські проблеми.

Якщо підсумувати їх відповіді, то можна зробити висновок, що основною причиною слабкої виконавської техніки вони вважають відсутність потрібної уваги до її розвитку, а також відсутність багаточасової роботи. Нажаль, 38% студентів не висловили свої думки щодо важливості підпорядкування технічних завдань художнім і зв'язку між цими завданнями.

На питання «Які проблеми тебе більше хвилюють під час концертного виступу» були отримані такі відповіді: 25% студентів хвилюється за текст, який необхідно виконати напам'ять, 48% студентів зв'язують свої технічні невдачі з нервовим станом, 27% респондентів опікуються художніми завданнями і не бачать у своїх виконавських недоліках ніяких проблем.

Отже, результати анкетування показали, що найбільші проблеми студенти мають з чистотою інтонування, що часто зв'язане із зажатістю рук, недостатній розвиток слухо-моторних уявлень та невміння працювати самостійно над різними видами художньо-виконавської техніки.

Для урахування існуючих поглядів викладачів на характер виконавських умінь музиканта-скрипаля було складено опитувальний лист (дод. В) і проведено опитування педагогів-скрипалів мистецьких факультетів педагогічних університетів.

До опитувального листа входили наступні запитання:

1. Які недоліки у процесі роботи над музичним репертуаром найбільше властиві студентам музично-педагогічних факультетів?
2. Наскільки сформованими, на ваш погляд, є виконавські уміння абітурієнтів, які приходять на навчання у музично-педагогічні факультети університетів?
3. Що, на Ваш погляд, включає поняття «виконавські уміння»?
4. Які основні поради Ви можете дати студентам щодо удосконалення виконавських умінь у процесі фахової підготовки?
5. Які, на Вашу думку, умови забезпечують удосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів у процесі фахової підготовки?
6. Від чого, на ваш погляд, залежить успіх концертних виступів Ваших студентів?

На подані запитання були отримані такі відповіді: у більшості випадків студенти університетів не володіють різними компонентами виконавських умінь. Серед найважливіших недоліків вони відзначили такі: невміння гармонійно поєднувати технічні та художні складові виконання музичних творів (65% респондентів на перше місце поставили саме цей недолік); до важливих виконавських недоліків студентів викладачі також віднесли недостатню увагу до звукодобування (35%), що в цілому знижує якість виконання.

Що стосується технічної складової виконання, то було відмічено недостатнє володіння дрібною технікою, неуважне ставлення до штрихів (40%). Усе це сильно впливає на концертні виступи студентів, оскільки посилює хвилювання і нервозність під час виконання творів. Крім того, педагоги відмітили невідповідність у деяких випадках виконавського репертуару технічним можливостям студентів, що також знижує якість його інтерпретації (30%).

У результаті опитування викладачі давали свої поради і зауваження:

1. Студентам необхідно набувати сценічно-виконавського досвіду;
2. Націлювати студентів на самостійну роботу, яка має бути більш ефективною;
3. Вчити студентів слухати себе під час гри, аналізувати свої помилки;
4. Більш ретельно обирати для концертів музичний репертуар з урахуванням виконавських можливостей студентів;

Серед порад, які стосуються суто виконавських умінь, найбільше побажань було таких: грати більше вправ, етюдів і гам для удосконалення кожного елемента виконавського апарату; виховувати в собі впевненість і стійкість, не боятися різноманітності в репертуарі.

До провідних умов формування виконавських умінь викладачі відносили наступні:

- збагачення знань студентів загально-музичного і методичного спрямування;
- застосування методу цілісного аналізу в процесі опрацювання музичного твору;
- підвищення ефективності самостійної виконавської діяльності студентів;
- накопичення і ознайомлення з великою кількістю різнопланових (за жанром, фактурою, стилем та ін.) музичних творів;
- активізація пізнавально-пошукової діяльності студентів;

- розвиток вмінь аналізувати, узагальнювати, порівнювати та систематизувати мистецькі явища.

Разом з тим, значна кількість викладачів не пов'язують успішність формування виконавських вмінь студентів з ефективністю їх самостійної роботи (24%). Деякі педагоги зазначили, що більшість студентів, які вступають до вузу, взагалі не готові до самостійної роботи над музичним твором. аналізу музичних творів. При цьому лише 25% викладачів надають студентам рекомендації щодо самостійного опрацювання музичних творів, вибору своєї власної інтерпретації. Негативним вважаємо той факт, що тільки 15% опитаних викладачів пропонують студентам різні варіанти аплікатури, обговорюють варіанти виконавські інтерпретації і технічні можливості їх втілення.

Отже, проведене анкетування та інтерв'ювання серед студентів та викладачів дозволило визначити основні недоліки виконавського апарату майбутніх педагогів-скрипалів та сгрупувати їх таким чином:

Природньо-анатомічні особливості: короткі пальці рук або маленьке розтягування пальців, скутість м'язів, мала рухливість кистей, широкі кінцеві фаланги пальців, округлі або навпаки занадто гострі плечі.

Технічні недоліки: відсутність координації рук; невміння вибрати зручну поставу, яка б відповідала зручному триманню інструмента; невірне захоплення смичка, незручна постава пальців; відсутність навичок звільнення від напруги;

Художньо-виконавські недоліки: недостатнє володіння технічними прийомами, які забезпечують художньо-образне відтворення музичного твору. Відсутність навичок глибокого звуковидобування, відповідної вібрації, тембрального забарвлення та невміння їх застосовувати у процесі самостійної роботи.

На цьому етапі констатувального експерименту кожний з визначених компонентів виконавських умінь вивчався окремо. Так, для отримання

результатів за першим – мотиваційно-вольовим компонентом – було застосовано педагогічне спостереження за студентами під час індивідуальних занять з викладачами, складання модулів і заліків, а також концертних виступів.

Нам було важливо дізнатися, наскільки студенти зацікавлені у покращенні свого виконавського апарату, чи вважають вони за потрібне удосконалювати свої виконавські уміння і навички. Опитування показало, що лише 37,3% студентів налаштовані на покращення своїх виконавських умінь: вони вважають, що для повноцінного відтворення музичного твору важливо володіти різними видами виконавської техніки. Ці студенти проявляють пізнавальну і виконавську активність у процесі навчальної діяльності, виявляють зацікавленість у ознайомленні з різним навчальним матеріалом та бажання формувати відповідні уміння для свого творчого зростання.

Аби визначити позицію студентів відносно доцільності формування досліджуваного феномена, ми запропонували їм відповісти на такі питання: «Чи потрібно вчителю володіти виконавськими уміннями?»: а) володіти досконало; б) володіти для показу окремих фрагментів твору; в) не володіти, а якісно та зрозуміло викласти теоретичний матеріал, розтлумачити художньо-образний зміст музичних творів.

Відповіді студентів розподілилися таким чином: на домінуюче значення у оволодінні педагогом виконавськими уміннями вказали 45% опитаних; вони вважають, що сучасний педагог має досконало володіти виконавською технікою і виступати перед різною аудиторією як музикант-просвітитель з різноманітними творами. Думки інших респондентів були розбіжними: так, усвідомлюючи важливість виконавських умінь для роботи педагога, 34 % студентів зазначили, що педагог не має можливостей підтримувати високий рівень свого виконавського апарату, а 21%

респондентів взагалі не вважають таку якість педагога важливою для його професійної діяльності.

Ще одним завданням для студентів було здійснити аналіз виокремлених фрагментів твору з точки зору їх технічної складності, особливостей виконання. Студентам пропонувалося підібрати найбільш важливі для роботи над виконавською технікою елементи: вдалу аплікатуру, врахування особливостей позиційної гри, розподілу смичка та штрихів. Якщо завдання виконувалися вірно, відповідно до виконавської та методичної доцільності, студент отримував три бали, якщо виконував частково вірно - 2, більш помилково – 1.

Після підрахунків опитування та результатів виконаних завдань на відповідність показників першого критерія ми змогли визначити кількість балів у кожного досліджуваного. Для спрощення підрахунків використовувалися середні величини балів, виставлених за кожне завдання. Таким чином, максимальна кількість балів у кожного досліджуваного могла дорівнюватися 3.

Після остаточних підрахунків студенти були ранжовані за рівнями: високим, середнім, низьким. Отже, до високого рівня було віднесено 15 досліджуваних (6,5 %); до середнього – 25 досліджуваних (11, 3%); до низького - 185 (82,2%), що наочно представлено у таблиці 3.2.

Отже отримані результати свідчать, що більшість студентів не усвідомлюють важливість удосконалення своїх виконавських умінь для подальшої професійної роботи. Вони вважають, що їх рівень виконавської техніки є достатнім для роботи з учнями у школі, тому не вважають за потрібне займатися спеціальними вправами для її удосконалення.

Таблиця 3.2

Результати оцінювання за мотиваційно-вольовим компонентом

ПОКАЗНИКИ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	абс	%	абс	%	абс	%
усвідомлення важливості виконавської техніки для якісного виконання музичних творів,	185	82,2	28	12,5	12	5,3
розвиненість потреби в удосконаленні свого виконавського апарату,	190	84,4	25	11,2	10	4,4
наявність мотивів виконавського самовдосконалення та творчого зростання.	180	80,0	23	10,2	22	9,8
Середня зважена	185	82,2	25	11,3	15	6,5

Далі досліджувався рівень сформованості виконавських умінь за когнітивно-аналітичним компонентом. Інструментом для його визначення стало анкетування, тестування та діагностичні завдання. Перевірка та оцінювання цих завдань здійснювалось з позицій індивідуального підходу до кожного студента.

Методисти підкреслюють, що успішність формування виконавських умінь значною мірою залежить від набутих особистістю музично-теоретичних знань. Тому наступним етапом діагностики стало виявлення їх обсягу у студентів мистецьких факультетів. Передусім, необхідно було визначити рівень музикознавчих, теоретичних і методичних знань.

Під час аналізу проведеного дослідження з'ясувалося, що найвищу сходинку займають загальні музикознавчі знання; за ними розташувалися теоретичні поняття, а на третьому місці виявилися знання на виявлення методів формування виконавських умінь.

Для визначення важливості удосконалювати свої виконавські уміння їм було студентам було роздано опитувальний лист. До нього, зокрема,

входило таке питання: дати визначення поняттю «виконавські уміння». Аналіз відповідей виявив, що більшість опитаних (82%) взагалі не розуміють цього терміну; вони визначають його як «виконавська техніка», «навички гри на музичному інструменті» тощо. Лише 12% майбутніх педагогів-скрипалів досить вірно визначили сутність цього поняття, пояснюючи його як «художньо-естетичне відтворення композиторського задуму» та «гармонійне поєднання художніх і технічних задач під час виконання музичного твору».

Подальше опрацювання відповідей на запитання анкети виявило, що під час оволодіння виконавськими уміннями, на перше місце студенти ставлять несформований виконавський апарат та недостатність відповідних знань, що пов'язано зі слабким рівнем попередньої музичної освіти» (42%), а також «незрозумілість і складність музичних творів мистецтва» (45%), «побоювання невірно зрозуміти авторський задум» (32%), «недостатністю часу для опрацювання музичних творів » (28%) тощо. При цьому деякі студенти відмічали одразу дві і навіть три причини незадовільного володіння виконавською технікою.

Для одержання більш широкої інформації стосовно вище зазначеного питання студентам було запропоновано розв'язати тестові завдання, розподілені за наступними проблемами:

1. Виконавські уміння дозволяють розкрити власне відчуття музичного твору:
 - Прагну зрозуміти та виразити на інструменті художньо-образний задум композитора;
 - Відчуваю потребу аналізувати та порівнювати музичні твори;
 - Вважаю сформовані виконавські уміння важливими для виконавського і педагогічного зростання.
2. Усвідомлення необхідності удосконалювати власні виконавські уміння:

- Погоджуюся з тим, що виконавські уміння вимагають розвинутих музичних здібностей;
- Розвинуті виконавські уміння дозволяють використовувати у своїй діяльності музичні твори різних стилів і жанрів;
- Сформовані виконавські уміння збагачують загальну музичну культуру виконавця .

3. Важливе значення виконавських умінь для професійної діяльності:

- Виконавські уміння відіграють суттєву роль у професійній діяльності педагога-музиканта;
- Вважаю виконавські уміння необхідною складовою професійної діяльності вчителя музики;
- Виконавські уміння є основою успішності у різних сферах професійної діяльності музиканта.

Аналогічні проблеми обговорювалися також на індивідуальних заняттях. Студентам ставилися питання проблемного характеру, які стимулювали їх до аналітичної діяльності та рефлексії виконавського процесу. У цілому аналіз відповідей дозволив констатувати, що 35% студентів скаржаться на несформований виконавський апарат та недостатність відповідних знань; для 21% студентів виявилися складними програмні вимоги, які не дозволяють їм розвивати свою виконавську техніку; 19% респондентів не мають можливості постійно займатися її удосконаленням, оскільки можуть виділити на самостійні заняття не більше однієї години на добу. Отримані результати за цим критерієм представлені на таблиці 3.3.

Отже, діагностування когнітивно-аналітичного компоненту за визначеними критеріями і показниками засвідчило, що у студентів переважає низький та середній рівень сформованості. На наш погляд, це є свідченням того, що студенти під час занять на інструменті часто аналізують своєї діяльності, технічні місця у творах повторюють механічно, не

враховуючи свої помилки. Це вимагає цілеспрямованої роботи викладачів вищих навчальних закладів у даному напрямку.

Таблиця 3.3

Результати оцінювання за когнітивно-аналітичним компонентом

ПОКАЗНИКИ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	абс	%	абс	%	абс	%
аналітичні розумові операції, які супроводжують технічне забезпечення виконавської діяльності;	98	43,5	102	45,4	25	11,1
адекватність слухового контролю і самоконтролю в рухово-моторних процесах при виконанні різних технічних завдань.	84	37,4	108	48,0	33	14,6
наявність необхідних навичок для виконавського самовдосконалення та творчого зростання.	105	46,7	85	37,7	35	15,6
Середня зважена	95	42,5	98	43,7	32	13,8

Для дослідження операційно-технічного компоненту студентам пропонувалося завдання на відчуття власного технічного апарату, тобто зміни напруження та послаблення м'язів з метою концентрації уваги на моторно-рухових діях. Це положення можна підкріпити думкою М. Матковської, яка вважає, що вдосконалення рухового «апарату» виконавця припускає відпрацювання прийомів постійного і регулярного «скидання» психофізіологічної напруги («затисків», м'язових спазмів), які виникають під час гри на інструменті. Авторка зазначає, що недостатня увага до релаксації у технічній роботі може стати серйозним гальмом у вирішенні багатьох технічних проблем. Особливо це проявляється під час розучування творів, що вимагає від виконавця підвищеної емоційної енергетики і мускульної активності [2, с.6].

У контексті нашої проблеми мова може йти про відповідні творчо-рефлексивні процеси, які дозволяють вільно та ефективно використовувати психофізіологічну релаксацію (розслаблення, зменшення емоційної й

м'язової напруги лівої та правої рук скрипаля), забезпечуючи індивідуальні відчуття інтонації, а також виразності метро-ритмічної та формоутворювальної побудови твору.

Опитування показало, що не всі студенти розуміють провідну роль артикуляції у формуванні скрипкового штриха, його художнього виражального значення, Причина цього, на нашу думку, полягає у різних поглядах на систему навчання музикантів-інструменталістів, застосування різних способів оволодіння руховими навичками та штриховими прийомами. Іноді педагоги не розглядають разом зі студентами художню доцільність застосування того або іншого штриха для художнього відтворення образного задуму.

Такий показник, як наявність художньо-технічного комплексу виконавських навичок перевірявся під час складання модулів, а показник сформованості виконавської мобільності перевірявся під час складання заліків та екзаменів, а також під час концертних виступів студентів. Складання модулів з виконанням етюдів або пьес віртуозного характеру показало рівень володіння різними технічними засобами.

Спостереження за студентами під час концертних виступів показало, у 56% студентів більше розвинута дрібна техніка виконання, натомість крупною технікою володіють лише 9% досліджених. Причиною такого відставання може бути як недоліки анатомо-фізіологічного порядку, так і різні підходи і методи її формування протягом всього періоду навчання.

Треба зазначити, що більшість студентів була не задоволена власним виступом. Серед недоліків вони визначали надмірне хвилювання і невпевнене знання тексту; технічні огріхи; невиправдені темпи. Обговорюючи зі студентами ці проблеми, ми пропонували їм під час виступу дотримуватися таких завдань: намагатися постійно слухати свою гру з одночасним коригуванням темпу і динаміки; думати про виразність

виконання, намагаючись грати скраво та емоційно; слідкувати за точністю інтонації та артикуляцією.

На це завдання ми отримали такі результати: 40% досліджуваних намагалися слухати себе під час виконання; 16% думали тільки про те, як зіграти правильно нотний текст і на зубути його; 32% студентів прагнули зіграти яскраво, емоційно та виразно. Серед тих, хто ставив собі за мету технічно досконало виконувати твір, було 12% студентів. На жаль, питання тексту ще залишається найбільш гострою проблемою виконання творів.

Для вивчення операційно-технічного компоненту ми також запровадили невеличку анкету, яка складалася з наступних запитань:

1. Чи вмієте Ви самостійно підбирати аплікатуру до творів, які входять до вашого репертуару? На це запитання позитивно відповіли 72 студента, тобто 32% досліджуваних.

2. Під час опрацювання твору чи здійснюєте Ви його цілісний або гармонійний аналіз? На це запитання відповіді в цілому були негативні, тільки 13% студентів відповіли, що під час роботи над твором виокремлюють складні місця і спочатку працюють над ними.

3. Чи можете Ви оцінити фактуру музичного твору і його технічні складності, а також оцінити свої можливості щодо виконання цього твору або його фрагменту? На це запитання 14% студентів висловилися позитивно, 46% відповіли, що можуть оцінити іноді, а 40% відповіли, що не замислювалися над цими питаннями.

4. Як ви оцінюєте свій рівень сформованості виконавських умінь? Відповідаючи на це запитання, 26% студентів відзначили, що володіють цими вміннями достатньо, 32% - володіють частково, 24% - майже зовсім не володіють, 18% - не змогли дати відповідь. Як бачимо, досить високий відсоток студентів вважають, що їх рівень виконавських умінь низький.

5. Чи прослуховуєте Ви у запису музичні твори, над якими працюєте?

6. Чи намагаєтесь Ви у своїй роботі наслідувати виконанню видатних скрипалів?

Відповідаючи на останні два питання, 87 % студентів зазначили, що намагаються ознайомитися з твором в Internet і взяти його за еталон свого виконання.

У наступному завданні студентам пропонувалося дати визначення термінам і поняттям, які характеризують виконавські уміння, наприклад, форма, жанр, композиція, фраза, динаміка, речитатив, гармонія, оркестровка, аранжировка, контраст, штрих, інтонація, інтерпретація. Аналіз виконання цього завдання засвідчив, що 24% студентів повністю його виконали, 64% допустили певні помилки і неточності у визначенні понять, а 12% респондентів зовсім не змогли впоратися з цим завданням. Такий показник не можна вважати позитивним, він свідчить, що у навчальних закладах перших ступенів приділяється недостатньої уваги музично-теоретичним знанням, що, в свою чергу, гальмує музичний розвиток студентів і ускладнює процес навчання у вищій школі. Загальні результати діагностування студентів за операційно-технічним компонентом представлені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Результати оцінювання за операційно-технічним компонентом

ПОКАЗНИКИ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	абс	%	абс	%	абс	%
наявність художньо-технічного комплексу виконавських навичок	106	47,2	94	41,7	25	11,1
міра сформованості виконавської мобільності	97	43,2	102	45,3	33	11,5
наявність теоретичних знань знання в галузі виконавської термінології	86	38,2	97	43,2	35	18,6
Середня зважена	96	42,8	98	43,4	31	13,7

Як бачимо на таблиці, результати показників операційно-технічного компоненту досит низький. Відповідно до індивідуальних результатів студенти були розподілені за рівнями. На низькому рівні опинилися 96 студентів (42,8%). На середньому - 98 студента (43,4%), на високому рівні - 31 студент (13, 7%). Це також вимагає цілеспрямованої роботи викладачів вищих навчальних закладів у даному напрямку.

Ще одна серія завдань була спрямована на визначення ціннісно-орієнтованого компоненту виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів. Для з'ясування ціннісного ставлення студентів до музичних творів і виконавської діяльності було розроблено опитувальний лист, який передбачав відповіді на запитання, зокрема такі:

1. Чи виникають у вас художні або життєві асоціації, коли ви слухаєте або виконуєте музичний твір? На це запитання були отримані наступні відповіді: «в уяві виникають художні твори», «виникають асоціації з літературними творами», «надходять спогади з власного життя», «аналогії з раніше відомим музичними творами»

2. Чи впливають Ваші емоції та почуття на процес виконання музичного твору?

Аналізуючи відповіді на друге питання ми з'ясували, що деякою мірою власні емоції і почуття впливають на формування цінностей в музичному мистецтві. Що ж стосується аналізу фактури, гармонії, характеристики стилю або жанру, то їх трактування не залежить від емоційного стану. Разом з тим, на думку респондентів, якість відтворення музичного твору залежить від ґрунтовності музикознавчих знань та уміння їх використовувати у власному виконанні.

Діагностування ціннісних орієнтацій студентів здійснювалось у двох напрямках: оцінка виконання музичного твору відомими музикантами і оцінка власних виконавських умінь і навичок. Воно відбувалося під час бесід та педагогічного спостереження за студентами, в умовах складання

семестрових модулів, академконцертів, факультетських олімпіад і конкурсів.

Вирішення завдань у такому вигляді дозволило зробити висновок, що майбутні вчителі мають досить розвинуті ціннісні орієнтації, проте у них не вистачає досвіду в оцінюванні музичних творів. Тому в процесі інструментального навчання бажано розширити запас слухових уявлень з одночасним оцінюванням засобів музичної виразності, розвивати у студентів навички аналізу виконавських концепцій у різних виконавців, що вимагає цілеспрямованої роботи викладачів у даному напрямку.

За представленими даними, середня зважена показників ціннісно-орієнтаційного компоненту є дещо вищою за показники операційно-технічного. Отже, можна зробити висновок про те, що майбутні педагогі-скрипалі мають достатній потенціал емоційно-образного сприйняття і оцінювання під час виконання музичних творів різних жанрів і стилів. Разом з тим, більшість з них не розуміє власних почуттів, не усвідомлює власних вражень від спілкування з музичним мистецтвом, не отримує задоволення від слухання і виконання музики. Загальні результати діагностики за ціннісно-орієнтованим компонентом представлені у таблиці 3.5

Таблиця
3.5

Результати оцінювання за ціннісно-орієнтованим компонентом

ПОКАЗНИКИ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	абс	%	абс	%	абс	%
розвиненість емоційно-чуттєвої сфери,	68	30,2	114	50,6	43	19,2
адекватність ціннісних орієнтацій у виконавському процесі	97	43,2	102	45,3	26	11,5
здатність коригувати власне виконання згідно визнаним еталонам.	90	38,2	97	43,2	38	18,6
Середня зважена	85	37,2	104	46,3	36	16,5

Крім того, негативним став факт, що ні в одній з відповідей студенти не змогли назвати жанр музичного твору (як виняток згадували пісню і романс), що свідчить про недостатність музично-теоретичних знань та розвиненість мистецького інтелекту майбутнього педагога. Це вимагає цілеспрямованої роботи викладачів струнно-смичкових інструментів у даному напрямку.

Остання серія завдань визначалася показниками п'ятого, творчодіяльнісного компоненту. Інструментом для визначення рівнів його сформованості стали діагностичні завдання.

Своє дослідження ми спрямували на визначення рівня творчого ставлення майбутніх учителів музики до обраної професії, готовності до аналітичного мислення і креативного ставлення у навчальній та виконавській діяльності, вмінні самостійно працювати над музичними творами, доводячи їх до досконалого рівня.

Аналіз результатів складання модулів самостійної роботи, додаткові опитування та педагогічні спостереження студентів різних курсів під час індивідуальних занять дали змогу визначити рівень сформованості творчодіяльнісного компонента у процесі роботи над удосконаленням виконавських умінь. Саме показники, які визначають міру самостійності мислення і творчої ініціативності, художньо-виконавської активності, здатності до збереження творчого самопочуття і самовираження під час концертного виконання ми вважали найбільш суттєвими, оскільки вони засвідчували самостійність студентів в роботі над виконавською технікою і здатність технічно забезпечити художньо-творчі завдання, що виникають у педагогічній діяльності.

Крім того, нам було важливо дізнатися, наскільки у студентів сформовані слухо-моторні уявлення, які найбільше впливають на удосконалення виконавських умінь. У даному випадку ми спиралися на положення М. Матковської, яка у своєму дослідженні розглядає три види слухомоторних уявлень, забезпечуючи якість музичного виконавства. До

них авторка відносить уявлення конкретної звукової фактури (ладо-мелодичні, гармонічні, ритмічні); асоціативні уявлення (ідейно-емоційно-образні); технічні (моторні) уявлення. За переконанням дослідниці, саме вони сприяють скорішому розвитку творчої самостійності учнів [3].

Перевіряючи це твердження, ми використовували діагностичні завдання у вигляді слухової анкети, в якій передбачалося визначити на слух технічні труднощі, фактуру твору, музичний стиль і жанр, оцінити власні виконавські можливості стосовно виконання запропонованих творів, наприклад, таких: Й. Бах «Сициліана», Л. Бетховен «Рондо», Ф. Верачіні «Безперервний рух», Р. Глиер «Біля джерельця», К. Сен-Санс «Лебідь», Д. Шостакович «Романс» .

Студентам треба було визначити, яким тембром, штрихами, динамікою мають бути виконані складні пасажі або фрагменти.

Оскільки у значній кількості студентів спостерігаються недоліки з окремих компонентів слухо-моторних уявлень, вважали за необхідне звертати увагу студентів під час самостійної роботи на корекцію власних відчуттів відповідно до існуючих зразків. Якщо завдання виконувалися вірно, відповідно до методичної та виконавської доцільності, студент отримував 3 бали, якщо виконував частково вірно – 2, більш помилково – 1.

Узагальнення відповідей студентів показало, що найбільш ефективною формою творчого самовираження вони вважають участь у концертних виступах (32%) та самостійну роботу (48%). Проте було відзначено, що досить значна частина студентів (20 %), взагалі не підготовлені до самостійного вивчення музичних творів. Така ситуація вимагає цілеспрямованого набуття досвіду самостійної роботи, вміння аналізувати і виправляти свої помилки. Результати діагностування за творчо-діяльнісним компонентом представлені на таблиці 3.6

Таблиця 3.6

Результати оцінювання за творчо-діяльнісним компонентом

ПОКАЗНИКИ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	абс	%	абс	%	абс	%
самостійність мислення і творча ініціативність	65	28,8	105	46,7	55	24,5
художньо-виконавська активність	75	33,4	112	49,8	38	16,8
збереження творчого самопочуття і самовираження під час концертного виконання	95	42,2	108	48,0	22	9,8
Середня зважена	78	34,8	108	48,2	39	17,0

На заключному етапі констатувального експерименту ми звели усі отримані данні та розподілили студентів за рівнями відповідно набраним балам. Сумарні результати студентів відображені у таблиці 3.7

Таблиця 3.7

Загальні результати констатувального експерименту

КОМПОНЕНТИ	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Мотиваційно-вольовий	185	82,2	25	11,3	15	6,5
Когнітивно-аналітичний	95	42,5	98	43,7	31	13,7
Операційно-технічний	96	42,8	98	43,4	31	13,7
Ціннісно-орієнтований	85	37,2	104	46,3	36	16,5
Творчо-діяльнісний	78	34,8	108	48,2	39	17,0
Середня зважена	172	61,6	66	23,7	42	14,7

Отримані результати свідчать, що у студентів переважає низький та середній рівень сформованості інструментально-виконавських умінь майже за всіма критеріями. На наш погляд, це є свідченням того, що студенти під час самостійних занять на інструменті часто не приділяють уваги аналізу

своїї діяльності, технічні місця у творах повторюють механічно, не враховуючи свої помилки.

Діагностику вище розглянутих компонентів не можна вважати остаточною. Цей процес вимагає подальшого вивчення та уточнення. Однак її проведення дозволило нам визначити подальші шляхи удосконалення виконавських умінь педагогів-скрипалів в системі музично-педагогічної освіти, що знайшло відображення у наступному підрозділі.

3.2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-СКРИПАЛЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Удосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів скрипалів у системі музично-педагогічної освіти передбачає застосування комплексу методів, спрямованих на усвідомлення студентами важливості інструментального виконавства у подальшій професійній діяльності, соціальної значущості виконавця як музиканта-просвітителя. У цьому контексті Н. Мозгальова зазначає, що високі вимоги до якості виконавської навченості фахівців зумовлюють необхідність створення організаційно-методичної системи управління якістю інструментально-виконавської підготовки, спрямованої на формування успішної особистості педагога-музиканта [5].

Аналіз результатів констатувального експерименту показав, що студенти протягом навчання у вищому музично-педагогічному закладі не повною мірою оволодівають навичками та вміннями, необхідними для успішного здійснення різних видів інструментально-виконавської діяльності. Традиційна система інструментального навчання вже не відповідає вимогам сучасного суспільства до підготовленості скрипалів у галузі музично-педагогічної освіти. Основною причиною такого результату вважаємо той факт, що навчання гри на музичному інструменті в цій

системі донедавна розглядалося тільки в ракурсі діяльності вчителя музики у загальноосвітніх закладах, що не вимагало від нього досконалого володіння музичним інструментом. Внаслідок цього майбутній вчитель оволодівав необхідним комплексом інструментально-виконавських умінь і навичок, не виявляючи при цьому пізнавальної активності й творчої самостійності. В результаті такого ставлення зміст фахових дисциплін з інструментальної підготовки (основний музичний інструмент, концертмейстерський та оркестровий клас) залишався поза особистісними інтересами студентів і не задовольняв їх професійних потреб в удосконаленні виконавської майстерності.

Для виправлення цих недоліків в системі музично-педагогічної освіти була розроблена методика удосконалення виконавських умінь студентів-скрипалів, яку було перевірено у процесі здійснення формувального експерименту. При цьому ми передбачали, що всебічне засвоєння інструментально-виконавських умінь і навичок на високому рівні сприятиме успішній реалізації фахового потенціалу майбутнього педагога-музиканта, який він зможе використовувати у різних сферах музичного виконавства і педагогічної діяльності.

З метою перевірки ефективності запропонованої методики був організований формувальний експеримент, який проводився послідовно за трьома взаємозв'язаними етапами: **технологічно-стимулюючим, системно-репродуктивним, творчо-релаксійним**. Усі етапи були сплановані таким чином, щоб на кожному з них відбувалось поступове збагачення усіх компонентів виконавських умінь.

Експериментальна програма здійснювалась на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова і передбачала залучення до формувального експерименту експериментальну і контрольну групи по 26 студентів у кожній. У пролонгованій експериментальній роботі взяли участь студенти бакалаврату (всього 52 особи). Заняття у ЕГ проводилися відповідно до розробленої методики, а у КГ - за тридиційними

методами. Для оцінювання динаміки виконавських умінь кожного досліджуваного за основу було взято рівень його виконавських навичок на констатувальному етапі дослідження (табл. 3.8).

Згідно визначених на попередніх етапах дослідження теоретичних положень експериментальна робота спрямовувалась на вирішення таких завдань:

Таблиця 3.8

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп на початку формувального експерименту

КОМПОНЕНТИ	Низький рівень		Середній івень		Високий рівень	
	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %
Мотиваційно-вольовий	81,2	82,2	13,2	11,3	7,4	6,5
Когнітивно-аналітичний	43,3	42,5	43,1	43,7	13,0	13,7
Операційно-технічний	41,8	42,8	42,8	43,4	14,0	13,7
Ціннісно-орієнтований	37,1	37,2	45,8	46,3	17,2	16,5
Творчо-діяльнісний	34,5	34,8	49,1	48,2	16,8	17,0
Середня зважена	47,5	47,9	38,8	38,6	13,7	15,4

- формування у студентів уявлень про закономірності функціонування виконавського апарату скрипаля, накопичення знань, необхідних для самостійної роботи над виконавською технікою;

- інтеграція теоретичної й практичної складових інструментальної підготовки, яка поєднує усі компоненти виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів.

- ознайомлення студентів з різними позиціями видатних педагогів-методистів у галузі скрипкового навчання;

- формування у студентів досвіду самостійної роботи та стимулювання творчої ініціативи у роботі над виконавською технікою.

Мета формувального експерименту полягала у практичній реалізації методики удосконалення виконавських умінь студентів в системі музично-

педагогічної освіти та перевіряти її ефективності на основі обґрунтованих нами педагогічних умов, а саме: створення художньо-творчої атмосфери занять; зосередженість уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; орієнтація на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; активізація самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавського апарату студентів.

Завдання формувального етапу експерименту спрямовувалися на перевірку ефективності запропонованої методики щодо удосконалення виконавських умінь студентів у процесі навчання гри на скрипці та обґрунтуванні змін, котрі відбувалися на всіх етапах навчання. У своєму дослідженні ми спиралися на освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра в галузі «Мистецтво» напряму підготовки «Музичне мистецтво». Аналіз цих нормативних документів дозволив зосередити увагу на тих фахових знаннях, які необхідні студентам для компетентного оволодіння музичним інструментом з урахуванням важливості набуття узагальнених виконавських умінь та їх формування під час опанування всього циклу виконавських дисциплін.

Для вирішення поставлених завдань на технологічно-стимулюючому етапі використовувались наступні методи: ознайомлення з методичною літературою, навчальні дискусії, створення інформаційних кейсів, стимулювання інтересу до інструментально-виконавської діяльності (заохочення, наведення, бесіди, схвалення), а також емоційно-естетичного насичення занять по класу скрипки. Впровадження цих методів здійснювалось з використанням індивідуальних і колективних форм роботи за принципами створення художньо-творчої атмосфери занять; уваги до рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; орієнтації на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля. Ефективність зазначених методів і форм

роботи визначалась впровадженням таких педагогічних умов - створення художньо-творчої атмосфери занять; зосередженість уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки;

На початку дослідної роботи ми проаналізували виконавські уміння у студентів експериментальної групи і виявили основні помилки і труднощі, що виникають під час гри на скрипці. До них відносяться: раціональність рухів і координація рук з урахуванням фізіологічних особливостей студента, якість інтонації, володіння аплікатурними прийомами і штрихами, метро-ритмічна чіткість, сформованість аналітико-слухових уявлень, а також здатність до самоаналізу і самовдосконалення. Роботу над подоланням цих недоліків ми розподілили на три етапи з обов'язковими контрольними зрізами після кожного етапу навчання. Тобто ми оцінювали, які зміни відбулися у виконавських уміннях студентів, які технічні завдання були вирішені, а які вимагали подальшого коригування.

Отже, на першому технологічно-стимулюючому етапі ми розглядали разом зі студентами закономірності, які лежать в основі технічного розвитку скрипаля. Підґрунтям для такого підходу до вирішення проблеми є численні теоретичні розробки зарубіжних та вітчизняних дослідників, в яких намічаються зв'язки принципів музичної методики з висновками природничих наук й подані найбільш раціональні форми пристосування людського організму до інструменту в процесі формування музиканта. Методистами (І. Лесман, К. Мострас, Гарбузов, Рабінович, І. Назаров, А. Ямпольський, Ю. Янкелевич, В. Стеценко) створена значна кількість робіт з питань загальної та спеціальної методики скрипкової гри, яка дозволяє на принципово новій основі будувати методику постановочного процесу і успішно вирішувати різні проблеми технічного і художнього розвитку музиканта. На основі глибокого вивчення психофізіології вони розглядають виконавський процес з позицій природно-наукових передумов, тому удосконалення музично-виконавської техніки спрямовують на координацію

психофізіологічного апарату музикнта-виконавця на основі розуміння об'єктивних закономірностей цього процесу.

Разом із студентами обговорювалася робота І. Назарова «Основи музично-виконавської техніки і метод її удосконалення», в якій автор відводить свідомості первинну роль у музично-виконавському процесі. Головною умовою плідної роботи, котра визначає якість педагогічного і виконавського процесу, він вважає увагу і залежно від навчального матеріалу й конкретних творчих завдань, диференціює роботу музиканта за трьома основними напрямками, а саме:

а) робота над елементами виконавської техніки на матеріалі простих вправ;

б) координація різних елементів і відпрацювання узагальнених форм рухів на матеріалі етюдів;

в) остаточне відпрацювання музично-виконавських навичок на матеріалі художніх творів.

Крім того, автор надає важливого значення принципу послідовності і системності, який забезпечується рухом від прстого до складного, від легкого до важкого. Говорячи про необхідність доводити виконавські навички до автоматизму, Назаров підкреслює, що осмислити ці навички важливо спочатку у повільному темпі, а потім, удосконалюючи їх, застосовувати методику прискорення й уповільнення темпу, тобто удосконалювати координаційні можливості рухового апарату. структуру виконавських умінь скрипаля, в якій значна роль належить анатомо-фізіологічним особливостям.

Автор також визначає найважливіший фактор успішності музично-технічного розвитку - емоційне ставлення до вивчаемого матеріалу, який сприяє вихованню живого та виразного звучання інструменту. При цьому він виділяє таку лінію взаємодії трьох структур загального виконавського процесу: при домінуванні емоційної сфери «слухова, моторна і емоційна сфери будуть скоординовані найвищим чином» [6].

З наукових позицій І. Назаров дає чітке уявлення про правильні рухи і корисні поради стосовно розслаблення і активізації м'язів рук і всього організму, оскільки це необхідно для побудови природної та вільної виконавської техніки. При цьому він чітко диференціює ігрові рухи на вертикальні й горизонтальні, підкреслюючи необхідність їх координації в єдиному музично-виконавському процесі.

Грунтовними і значимими для технічного розвитку музиканта-виконавця вважаємо також положення О. Шультякова, представлені у роботі «Технічний розвиток музиканта-виконавця» [14]. Головна теза його роботи полягає в наступному: проблеми технічного розвитку музиканта необхідно розглядати у тісному зв'язку з його музичним розвитком, оскільки саме у взаємодії цих факторів знаходиться секрет успішного становлення виконавця.

Однак, як справедливо зазначає В. П'ятигорський, проблема музично-теоретичного розвитку скрипаля не вичерпується теоретичними розробками, які можна розглядати як «методологічну надбудову». Отже, потрібен конкретний і повноцінний інструктивно-методичний матеріал, який відбиває об'єктивні закономірності розвитку музиканта і дозволяє удосконалювати основні музично-виконавські прийоми й навички.

Згідно цих положень студентам було запропоновано ряд завдань:

1. Надати коментар таким висловлюванням педагогів-методистів:

«Формування активних слухових уявлень і глибокий аналіз характеру і способу необхідних рухів для їх втілення повинні проходити разом на протязі всього навчання, взаємо збагачуючи і розвиваючи один одне».

«У роботі з удосконалення техніки скрипаль має постійно добиватися високої якості звучання і точності інтонування інтервалів та цілих побудов (фраз, мотивів) на основі ознайомлення з принципами правильного інтонування» (В. П'ятигорський).

«На певному етапі роботи учень має повністю зосередитися на технічній формулі даного прийому, оволодіти їм до ступеня досконалості» (О. Шульпяков).

2. Проаналізувати рівень власних виконавських умінь визначити їх позитивні та негативні сторони.

Ці питання обговорювалися зі студентами на заняттях і осмислювалися через власні виконавські можливості. Для вирішення ряду проблем ми звертали увагу на фізіологічні особливості студентів, вказували на їх проблеми або помилки, які впливають на якість постановки, положення рук, техніки правої та лівої рук, і як результат - додаткові складності у звуковидобуванні та якості інтонації. Студенти аналізували різні можливості розвитку виконавського апарату і надавали їм свою оцінку. У вирішенні цих питань ми зверталися до методик Б. Струве, І. Войку, Ю. Янкелевича, тому проводили роботу зі студентами згідно їх рекомендацій. В результаті цих обговорень студенти усвідомлювали, що виправляти неточності у своїй грі необхідно протягом всього періоду навчання.

На заняттях студенти висловлювали дуже цікаві думки, наприклад:
«Я не можу постійно спостерігати, як працюють мої руки і не розумію, навіщо мені це потрібно робити».

«Якщо я граю більше однієї години, то відчуваю в руках значну втомленість. Не знаю, як розвивати свою техніку?»

Таки питання викликали активне обговорення студентів, під час були зроблені наступні висновки:

- 1) необхідно постійно удосконалювати свою виконавську техніку для професійного відтворення музичних творів;
- 2) щоденно грати гами і вправи для розвитку виконавських рухів правої та лівої рук;
- 3) розвивати слухо-моторні навички щодо чистоти інтонування; підвищувати власні методичні знання, спрямовані на формування умінь самостійної роботи над виконавською технікою.

Отже, на першому, технологічно-стимулюючому етапі студентам пропонувалося опрацювати прості діатоничні гами, арпеджіо, тризвуки та септакорди, а також хроматичні гами, ламані терції, гами і арпеджіо у подвійних нотах (децима, терція, секста, октава). Студентам пропонувалися такі завдання: Відпрацювати елементи поєднання позицій у гамоподібному русі на матеріалі мажорної гами із застосуванням різних варіантів аплікатури для розвитку навичок інтонування і координації роботи лівої руки. Студентам рекомендувалося поєднувати позиції плавним пластичним рухом руки і пальців із застосуванням легкого глісандо. Вони мали коригувати точність інтонування під час динамічного і ритмічного поєднання струн (перш за все смичком), а також слідкувати за тим, щоб смичок здійснював безперервний дугоподібний рух. При цьому необхідно було слідкувати за тим, щоб не торкатися пальцями ніяких допоміжних звуків.

На матеріалі дванадцяти гам відпрацьовувалися навички їх віртуозного виконання, що давало свободу і легкість руху при високій якості звучання. Така робота передбачала активізацію роботи пальців із застосуванням різновидів музичної фактури у гамоподібному русі. Разом з тим ми вважали за необхідне крім чисто методичних приділяти увагу й естетичним завданням і добиватися їх реалізації, зокрема досягати гарного звучання, плавного поєднання струн у позиціях, невимушеності роботи ігрового апарату, точності інтонування.

Так само відпрацьовувалися й хроматичні гами. Для вивчення гам і арпеджіо ми рекомендували студентам такі методичні посібники: К. Флеш «Гамми і арпеджіо для скрипки»; А. Григорян «Гамми і арпеджіо для скрипки»; Дж. Гржималі «Гамми». Послідовність цієї роботи з гаммами представлена на рис. 3.1

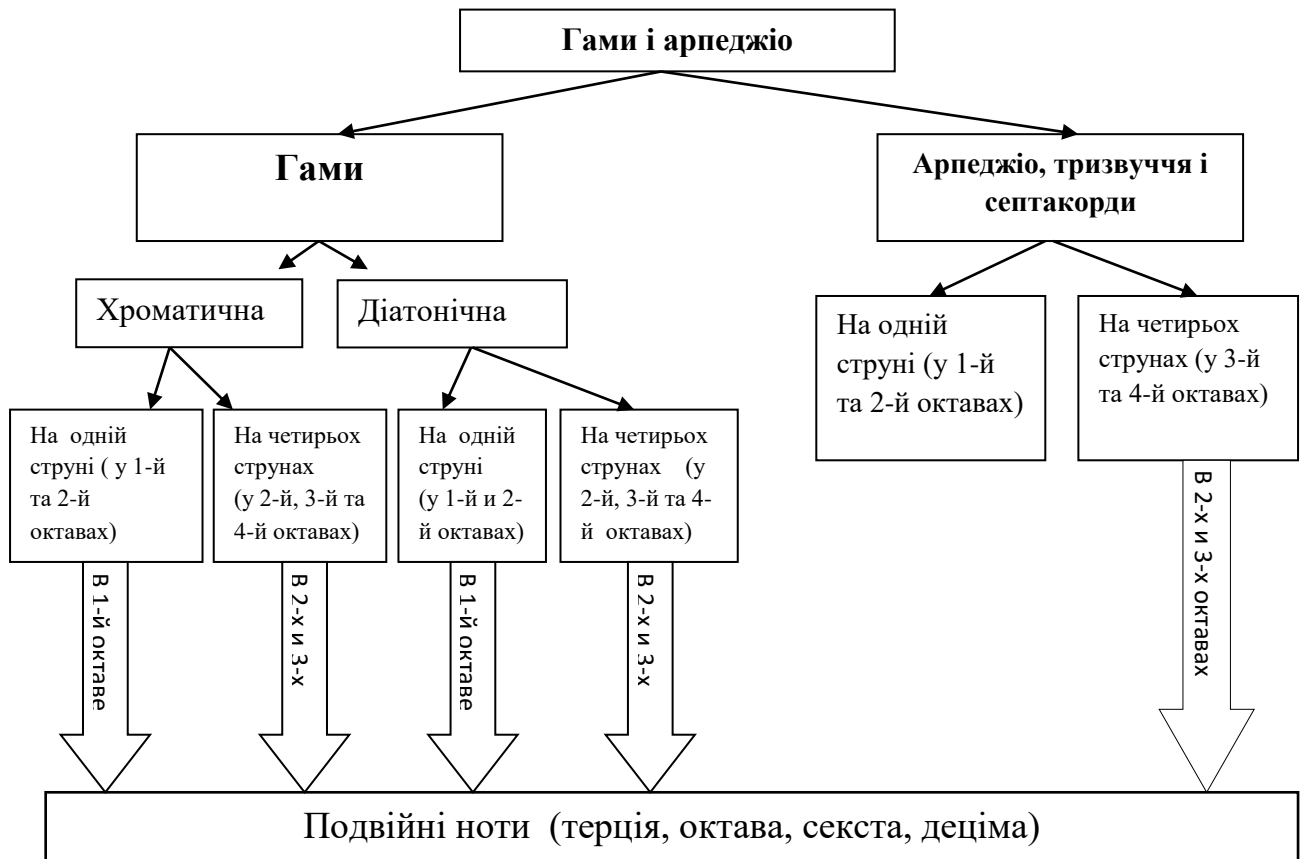


Рис. 3.1 Послідовність вичення гам і арпеджіо

Для щоденного тренування студентам також пропонувалися вправи на різні види техніки для лівої і правої руки, зокрема з методик С. Коргуева «Вправи на подвійних нотах для скрипки», А. Яньшинова «Щоденні скорочені вправи для скрипки» і Т. Ямпольського «Вибрані вправи для скрипки» - в яких подані рекомендації щодо розвитку чистоти інтонації, опанування флажолетів, піцикато, трелі тощо.

Вирішуючи зі студентами проблему техніки правої руки, ми спиралися на методики К. Флеша, Л. Ауера, К. Мостраса, А. Ямпольського та В. П'ятигорського, в яких розглянуто різноманітні штрихи і методи роботи над їх удосконаленням.

Ці автори зазначають, що техніка правої руки передбачає досконале воодіння усіма видами рухів смичка по струнах у процесі реалізації виконавських намірів. Тому для роботи над розвитком техніки правої руки студенту пропонувалося вирішити такі завдання:

- а) розвивати координацію рухів смичка і пальців лівої руки;
- б) оволодіти повною мірою основним штрихов деташе у всіх його різновидах;
- в) на цій основі формувати техніку інших штрихів і засобів художньої виразності.

Оскільки набуття виконавської свободи неможливе поза розвитку усіх ланок руки скрипаля, увага студентів була спрямована на максимальне удосконалення рухових можливостей усіх частин правої руки, щоб у виконавському процесі елементи руки, взаємодіючи один з другим, повністю реалізували свої можливості та надавали рухам руки гармонійність і пластичність, а звучанню інструмента - виразність.

Так, під час опрацювання штриха *detashe* ми розглядали його у різних видах. Цей штрих є основою для інших штрихів і дуже важливим для звуковидобування.

Увага студентів зверталась на точку контакту смичка зі струною для досягнення якісного звуковидобування, обговорювалося, якою частиною смичка необхідно грати, аби рух руки був раціональним і не заважав відтворенню якісного звучання.

На основі сформованого штриха «деташе» студенти відпрацьовували штрихи «спікато», «сотійе» і «стакато» та їх різновиди. Їм пояснювали різницю між стрибачими і кидаючими штрихами, показували, якими відрізками смичка краще грати ці штриха і в яких випадках стрибачий штрих краще замінити на кидаючий. Різні види штрихів, які є необхідними для формування виконавських умінь студентів відображені на рис. 3.2.

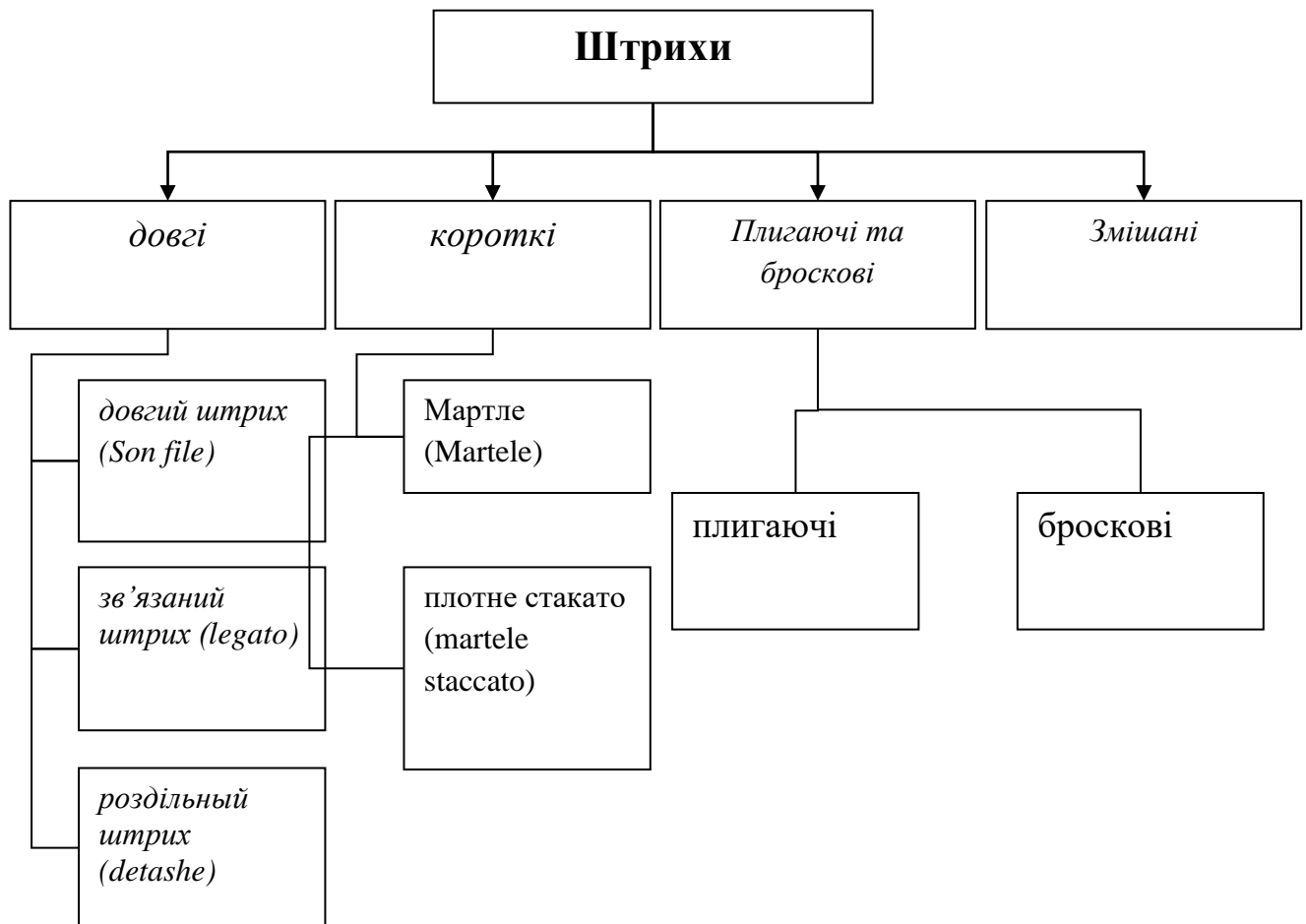


Рис. 3.2 Класифікація штрихів, необхідних для формування інструментально-виконавських умінь

На цьому етапі навчання ми також приділяли важливого значення роботі над етюдами, спрямованими на усунення широкого спектру технічних проблем скрипалів. Зокрема студентам пропонувалися збірки етюдів О. Шевчика «Школа скрипкової техніки» (6 книг), «Вправи для подвійних нот», «Вправи на зміну позицій». Зазначимо, що в кожній книзі представлені етюди на різні види техніки правої і лівої руки, етюди і вправи Г. Шрадїка «Школа скрипкової техніки» (книга 1), і методику Дж. Донта «24 етюди і каприси» і «Етюди для скрипки» Ф. Фіорілло. І використовували методику П. Роде «24 каприса для скрипки» і методику У. Хенлі «Сучасна скрипкова школа. Соч.51 » (складається з десяти книг, кожна з яких спрямована на вирішення певної технічної задачі: позиції, зміна позиції,

подвійні ноти і акорди, тони, смичкова техніка і штрихи правої руки) - цю книгу використовували як в якості щоденних вправ, так і для програмного репертуару етюдів.

Крім того, на практичних заняттях розглядалися питання з метою уточнення таких рекомендацій О. Шульпякова: «Інструменталіст повинен розвивати у себе здатність до мисленнєвого аналізу технічно складних місць; вміти співставляти матеріал, який вивчається, з попереднім для з'ясування моментів тотожності і закріплення їх у пам'яті; готувати себе до переходу від мислення «технічними одиницями» до мислення «технічними комплексами» тощо [14].

Подібні установки висловлювали й інші методисти, які спрямовували свої думки на розкриття та вивчення внутрішнього світу учнів, їх музичні та моторні здібності з тим, аби у всіх випадках добиватися найвищої відповідності між слуховими намірами і технічними діями. У цьому зв'язку створення яскравого художнього образу у свідомості студента стає найважливішим завданням педагога, а саме питання набуває важливого методологічного значення. Адже конфлікт між музичним і технічним розвитком може виникнути не тільки і навіть не стільки через нездатність рухів виконавця відповідати його художнім намірам, скільки через відсутність у виконавця самих намірів, тому ніяке подальше удосконалення звуковидобування, ніякі спеціальні вправи не приведуть до мети, поки вживання у твір не буде побудоване на правильній основі [1].

Такі рекомендації педагогів-методистів підкріплювалися спеціальними вправами, спрямованими на семантичну сторону рухових дій, тобто на пристосування «готових» рухів до смислової структури музичного твору. Отже студенти усвідомлювали, що необхідно добиватися «мудрого розпорядку» під час опрацювання музичних творів та скорочення психічних зусиль. Вони розуміли, що такий результат досягається завдяки ретельному аналізу технічної проблеми та її пристосуванням до рухових можливостей

виконавця за рахунок доцільного розподілення музичного матеріалу між правою і лівою руками.

По завершенню першого етапу був проведений діагностичний зріз рівнів удосконалення виконавських умінь студентів контрольної та експериментальної груп. Результати діагностування після технологічно-рефлексивного етапу експерименту представлені у таблиці 3.9

Таблиця 3.9

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп після першого етапу формувального експерименту

КОМПОНЕНТИ	Низький рівень		Середній івень		Високий рівень	
	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %
Мотиваційно-вольовий	78,2	73,2	14,6	16,3	7,2	10,5
Когнітивно-аналітичний	42,3	40,5	44,7	40,7	13,0	17,8
Операційно-технічний	41,0	37,8	44,0	39,4	15,0	13,8
Ціннісно-орієнтований	35,1	33,2	46,9	46,3	18,0	19,5
Творчо-діяльнісний	32,5	31,5	50,2	50,5	17,3	18,0
Середня зважена	62,2	43,2	40,0	39,4	14,1	15,9

На другому, *системно-репродуктивному* етапі ми зосереджували увагу студентів на основних інтонаційно-технічних проблемах, які виникають під час гри на інструменті. Важливою установкою цього етапу також була активізація уваги студентів на слухових уявленнях звуковидобування як початкової сходинки виконання музичного твору. Ефективність цієї роботи забезпечувалась такими педагогічними умовами: орієнтація на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; активізація самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх

застосування; створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавського апарату студентів.

Дотримуючись послідовності у формуванні інструментально-виконавських умінь педагога-скрипаля, ми пішли шляхом оптимізації виявлення виразних можливостей інструменту: визначили для студентів завдання, спрямовані на виявлення методичних висловлювань видатних музикантів минулого щодо виконавських умінь. Наприклад, пропонувалося обговорити таке висловлювання Л. Шпора: «якщо вухо учня має потребу в хорошому звуці, то воно надасть йому краще будь-якої теорії механічні способи ведення смичка, необхідні для отримання цього звуку» [13, с. 5].

Подальші новаторські педагогічні погляди на цю проблему були представлені у роботі К. Мартінсена «Індивідуальна фортепіанна техніка на основі звукотворчої волі», в якій педагог радив виховувати в учнях здатність відтворювати внутрішній слухом інтонаційний і коористичний малюнок музики, яка виконується. За його переконанням, у процесі розкриття і розуміння виразних (рухових і тембрових) можливостей інструменту поступово створюється той чи інший вид «звукотворчої волі», який має свої неповторні особливості.

Більше уваги питанням художньо-образної діяльності виконавця приділяється у роботі І. Благовещенського «Деякі питання музичного мистецтва». Автор зазначає, що найбільш розповсюдженою вадою є відсутність міцних і правильно вихованих зв'язків між слухом і рухами виконавця. На цій основі відбуваються усі серйозні «хвороби» виконавця. Він пише: «конфлікт між музичним і технічним розвитком виникає не тільки через нездатність рухів виконавця відповідати його художнім намірам, а через відсутність у виконавця самих намірів, тому ніяке подальше удосконалення звукодобування, ніякі спеціальні вправи не призведуть до цілі. Поки вживання у твір не буде побудоване на правильній основі. Для того, аби процес «вживання» у твір проходив успішно, необхідно розвивати окремі здібності психіки, зокрема уміння слухати

музику (деталі в цілому, і ціле у охопленні всіх деталей); запам'ятування її, збагачення первинних слухових уявлень, узагальнення окремих художніх вражень (вміння мислити, підкоряючись законам музичної логіки) ».

Враховуючи думки цього автора, ми обговорювали зі студентами, як звуковидобування залежить від напрямку руху смичка, точки дотику смичка зі струною для досягнення правильного звуку, і як звук змінюється під час використання різних штрихів у динаміки. При цьому ми надавали знання студентам стосовно тиску і напрямку смичка.

У процесі роботи над технікою правої руки - застосували ряд вправ і на прикладах показали, як змінюється якість звуку під час змінення динаміки, штрихів та їх різновидів. Розглянули і виправили звуковидобування в процесі різної аплікатури, вказали як виправити помилки, якщо причиною неточного звуку є не правильно обрана аплікатура. Ми прагнули, щоб звук в динаміці не губився, тому роз'ясняли принципи видобування звуку.

Працюючи над музичними творами, ми звертали увагу студентів на різні динамічні ситуації, які супроводжуються відповідними рухами. Було з'ясовано, що скрипаю не завжди легко скоординувати рухи рук під час змінення динаміки і розподілити тиск на струну. Так само ми намагалися вирішити проблему зайвої скутості рук і виявити причину її виникнення.

Оскільки ключовим моментом у вирішенні інтонаційних завдань є слухові проблеми і підготовка слуху перед виконанням, ми у процесі навчання роз'яснювали студентам види інтонаційних проблем, які можуть виникати у скрипалів, адже педагогу необхідно знати, знаходити, аналізувати і виправляти помилки у своїх учнів. Таким чином, ми розширили теоретичні знання студентів і на практиці розібрали з ними їхні особисті проблеми в інтонації. Завдяки проведеним заняттям студентам стало простіше коригувати фальшиві ноти, легше контролювати власний слух.

З огляду на той факт, що інтонація залежить від вибору правильної аплікатури, студентам надавалась можливість самостійно проаналізувати

свою аплікатуру й, знайти найбільш зручну для вирівнювання звуку і якісної інтонації, що надавало їм досвіду для подальшого самостійного опрацювання музичних творів.

У процесі виконання музичних творів студентам для досягнення якісного звучання пропонувалися різні варіанти аплікатури, що впливало на інтонацію та сприяло художньому виконанню твору та відповідало його стильовим особливостям. Зокрема студентам пропонували декілька етюдів, аби визначити проблеми і труднощі в аплікатурі, а також зіграти з різною аплікатурою фрагменти концертів Ф. Крейцлера і М. Бруха.

У роботі над музичними творами різних жанрів студентам пояснювали значимість групового розташування пальців над струнами як одного з чинників успішної інтонації, показували, що цей прийом полегшує і прискорює роботу пальців, робить переходи з однієї струни на другу більш плавними і непомітними. До цього кола питань також відносили порушення зв'язку пальців з грифом і погіршення інтонації через недостатній натиск пальців на струни, недостатню координацію рухів пальців лівої руки і смичка.

Особлива увага приділялася зміні позицій, оскільки у багатьох студентів спостерігалися певні недоліки. Працюючи над переходами з однієї позиції на другу, ми розглядали, як здійснювати переходи непомітно і рівно, уникаючи зайвого затиску, що, безумовно, відбивається на якості інтонації та звуковидобування.

На практичних заняттях студентам були запропоновані вправи-тренінги, розраховані на різні види техніки та формування навичок звуковидобування. Для виконання цих вправ студентам було необхідно: у фрагменті музичного твору підібрати доцільну аплікатуру та розподілити смичок згідно логіки розвитку музичної інтонації. Спочатку використовували етюди Т. Ямпольського, Р. Крейцера і О. Шевчика для різних видів техніки лівої і правої руки. Потім пропонували обрати доцільні

методи роботи з окремим складним пасажом у творах Й. Баха, В. Моцарта, Роде та ін.

Невід'ємною частиною цієї роботи зі студентами було вдосконалення вібрації та трелі з її різновидами: коротка і довга трель, трель зі штрихами та гамоподібними рухами, трелі з подвійними нотами, трелі в ситуаціях різної динаміки й ритмів. Удосконалення цих навичок відбувалося шляхом щоденних вправ і етюдів з обов'язкової програми, зокрема у процесі опрацювання сонат і партій Й. Баха, «Вокаліза» С. Рахманінова, «Мелодії» Г. Глюка і «Мелодії» М. Скорика, «Романса» Л. Бетховена, «Вічний рух» О. Новачека.

Загальновідомим є той факт, що оволодіння кантиленою (штриховою технікою) значно прискорює емоційна включеність студента у роботу, наявність у нього асоціативних уявлень та усвідомленість характеру й способу інтонування мелодій. Тому на уроках підкреслювалося, що досягнення наспівності може досягатися також за допомогою асиметричних штрихів. Для цього студентів необхідно оволодіти трьома основними навичками: збереження однакової та м'якої атаки звуку; досягнення рівності звучання під час зміни швидкості ведення смичка; змін місця ведення смичка на струні, а саме: під час відтворення короткого звуку потрібний незначний зсув ігрової точки у сторону грифа, а під час відтворення довгого – у сторону підставки.

Важливого значення надавалося таким аспектам самоконтролю студентів як відчуття свободи рук і звільнення їх від напруги, глибина і якість звуковидобування, виконавська координація рук, метро-ритмічна організація звукового матеріалу. Ці завдання використовувалися для постійного самоконтролю під час формування власних виконавських умінь. На індивідуальних заняттях, а також на модулях і заліках студенти демонстрували результати своєї самостійної роботи.

Разом з тим серед студентів було проведено опитування щодо значущості для них сформованих інструментально-виконавських умінь. Ми

намагалися виявити погляди студентів шляхом підбору аргументованих доказів, логічним викладенням власних думок. Обговорюючи різні питання виконавства, студентии відзначили їх важливість для удосконалення власної професійної майстерності та створення власних методик під час педагогічної роботи у класі скрипки.

Другий етап експерименту завершувався виконанням навчальної програми. Виступи студентів оцінювалися за визначеними критеріями. У контрольній та експериментальній групах було зроблено другий порівняльний зріз, результати якого представлені у таблиці 3. 10.

Отримані дані засвідчили, що відбулося значне підвищення рівнів інструментально-виконавських умінь студентів за всіма компонентами. Вони усвідомили важливість удосконалення своєї виконавської техніки для майбутньої професії, стали більше уваги приділяти власній самостійній роботі над музичними творами, намагалися досягти яскравого результату у виконанні музичних творів.

Таблиця 3.10

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп після другого етапу формувального експерименту

КОМПОНЕНТИ	Низький рівень		Середній івень		Високий рівень	
	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %
Мотиваційно-вольовий	66,5	46,2	24,6	26,8	8,9	27,0
Когнітивно-аналітичний	40, 2	32,5	42,7	44,5	13,1	23,0
Операційно-технічний	40, 0	32,4	42,5	43,4	17,5	24,2
Ціннісно-орієнтований	33,6	26,5	46,6	45,8	19,8	27,7
Творчо-діяльнісний	32,5	24,5	50,2	51,5	17,3	24,0
Середня зважена	43,2	32,4	41,4	42,4	15,4	25,2

Наступні завдання відповідали творчо - рефлексивному етапу формування виконавських умінь майбутнього педагога-музиканта. На цьому етап ми продовжували впровадження такої педагогічної умови як орієнтація на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; активізація самостійної роботи над виконавським

апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавського апарату студентів. Ми зробили установку студентів на формування таких виконавських функцій педагога-музиканта як художньо-інтерпретаційна, концертмейстерська, просвітницька.

У межах індивідуальних занять студенти засвоювали методичні поради та провідні принципи роботи над музичними творами видатних музикантів-педагогів минулого та сучасності, які доказали свою ефективність в сучасній практиці скрипкового навчання. Серед найбільш важливих ми звернули увагу студентів на принцип єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому. Реалізація цього принципу залежить від наступних чинників - використання художньо-технічного потенціалу самої музики, засобів її мови, різноманіття її елементів і стильових особливостей. Ця позиція підкреслювалася думкою Г. Когана, який зазначав, що техніку не можна розглядати поза зв'язків зі стильовою природою цієї техніки, поза зв'язків з соціально обумовленим змістом психіки виконавця.

Вирішуючи ці питання у процесі практичної роботи над музичними творами, ми звертали увагу студентів на важливість розвитку якостей, необхідних для успішної виконавської діяльності педагога-музиканта, а саме: вільне володіння виконавськими прийомами; артистизм, який передбачає свободу і одухотвореність виконання; виконавська воля - бажання та вміння яскраво та впевнено передати свою інтерпретацію слухачам. Разом з тим ми вважали, що успішність формування виконавських умінь залежить від того, наскільки студент не допускає прогалин у формуванні власних знань, умінь і навичок; не порушує логіки їх формування; творчо організує свою самостійну роботу. Тому постійно звертали увагу студентів на якість звуковидобування, агогіку, динаміку, форму і стильові особливості музичних творів.

На практичних заняттях обговорювалися питання стосовно виразних засобів музики у працях К. Мостраса і О. Шульпякова; відпрацьовувалися окремі штрихи на вправах та етюдах Р. Крейцера, Т. Ямпільського, І. Йоахима, Г. Венявського; А. Яньшинова. Удосконалення виконавських умінь студентів відбувалося у процесі вивчення концертів М. Бруха, Дж.Б. Віотті, Г. Венявського, К. Сен-Санса, Я.Сібеліуса, Ф. Мендельсона, «Іспанської симфонії» Е. Лало. На даному рівні у студентів спостерігається позитивна динамік в рішенні технічних проблем: штрихи, подвійні ноти, інтонація, звуковидобування, апплікатура і ін.

Впровадження на даному етапі педагогічної умови, спрямованої на створення ситуацій успіху в процесі удосконалення інструментально-виконавського апарату студентів, вимагало застосування відеозаписів. Це дозволило проаналізувати виконавську манеру представників різних скрипкових шкіл (О. Горохов, М. Которович, І. Перельман, Л. Коган. І. Стерн, Д. Ойстрах) та пересвідчитися у доречності використання цими скрипачами деяких методів і прийомів. Такий досвід виконавства стимулював майбутніх педагогів на аналіз почутого й побаченого, заохочував до виконавського зростання. Відповідно н цьому етапі експериментальної роботи продовжувалося удосконалення виконавських умінь на скрипкових творах композиторів різних стильових напрямків.

Стосовно технічної сторони виконання увага студентів зверталася на такий виконавський прийом як вібрація, вільне володіння яким дозволяє досягнути якісного і виразного звучання. У інструментальному виконавстві, так само як і вокальному мистецтві, використання вібрації зумовлюється, перш за все, емоційним підйомом, пов'язаним із втіленням в музиці глибоких людських почуттів. Вперше на це звернув увагу відомий віолончеліст П. Казальс, який порівнював вібрацію на віолончелі з її роллю у вокальному виконавстві. Став відомим його афористичний вислів: «Вібрація є засобом вираження почуття, а не доказом його наявності» [7, с. 40]. Тому ми, враховуючи, що звук скрипки дуже схожий з вокальним

співом, пропонували деяким студентам слухати не тільки твори у інструментальному, а й у вокальному виконанні.

Наприклад, працюючи над твором М. Скорика «Мелодія», студент повинен був встановити, яка вібрація відповідатиме характеру кожної фрази. Його музичні образи підказували студенту, якою має бути вібрація: схвильованою або спокійною і пивною, тобто якою має бути амплітуда і частота вібрації. При цьому, у верхніх регістрах використовується більш подрібнена вібрація і з меншою амплітудою. На прикладі цього твору увага студентів зверталася на культуру виразного звучання, адже вона є засобом втілення мелодії – одного з найважливіших елементів музичного твору. Ми прагнули показати студентам, що яскраве відтворення образів поезії за допомогою відповідної вібрації дозволяє донести до слухача красу цього чудового твору.

Підкреслимо, що виконання творчо-розвивальних завдань, спрямованих на удосконалення інструментально-виконавських умінь студентів, здійснювалося під керівництвом викладача з використанням наступних методів: цілісного огляду музичних творів, їх наочного показу, інтонаційної підтримки, порівняння і зіставлення. Перевіривши якість представлених інтерпретацій в умовах заліків та екзаменів, майбутні педагоги змогли їх реалізувати в період конкурсних виступів. Участь студентів у різних конкурсах сприяла їх виконавському зростанню, а також надала нам повне уявлення про стан готовності до інструментально-виконавської діяльності.

З метою поглиблення і закріплення інструментально-виконавських умінь студентів значна увага приділялася роботі в оркестровому класі, яка передбачала їх оркестрово-сценічну та оркестрово-методичну підготовку. На цьому етапі роботи студенти знайомились з особливостями ансамблевого виконавства, оволодівали навичками гри в ансамблі та оркестрі, знайомилися з оркестровим і ансамблевим репертуаром. Деякі студенти

висловили бажання оволодіти навичками оркестрового диригування. Їх вони отримували на репетиціях оркестрового колективу та додаткових заняттях по клвсу диригування. У процесі такої діяльності студенти набували техніко-операційних, програмно-репертуарних, інтерпретаційних, концертно-виконавських і методичних компетенцій у галузі оркестрово-ансамблевої діяльності, а також особисто-творчого досвіду, спрямованого на професійну діяльність.

Необхідно зазначити, що методика удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів включала як традиційні так і спеціально розроблені автором методи навчання гри на скрипці, а саме: запозичення виконавських прийомів, емоційного насичення інструментального виконавства та інтелектуалізації виконавських дій. Крім того, включення студентів у різні види навчально-виконавської діяльності сприяло їх усвідомленому спрямуванню на виконавське самовдосконалення та самореалізацію. В результаті ми отримали значне підвищення рівнів сформованості інструментально-виконавських умінь студентів експериментальної групи.

Третій етап експериментальної роботи також завершувався виконанням навчальної програми. Виступи студентів оцінювались за визначеними критеріями. За їх результатами у контрольній та експериментальній групах було зроблено новий порівняльний зріз. Його результати засвідчили, що відбулося суттєве підвищення рівня інструментально-виконавських умінь, студенти стали усвідомлювати необхідність удосконалення виконавських навичок для майбутньої професійної діяльності. Результати третього етапу визначались за розробленими критеріями в межах навчального процесу з урахуванням концертно-просвітницької діяльності студентів. Результати представлено у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп після третього етапу формувального експерименту

КОМПОНЕНТИ	Низький рівень		Середній івень		Високий рівень	
	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %	Кг %	ЕГ %
Мотиваційно-вольовий	48,5	16,2	34,6	24,8	16,9	59,0
Когнітивно-аналітичний	40,0	20,2	43,9	40,4	16,1	39,4
Операційно-технічний	38,4	22,4	45,5	43,4	16,1	24,2
Ціннісно-орієнтований	33,6	15,5	46,6	46,5	19,8	38,0
Творчо-діяльнісний	31,5	18,4	50,2	46,5	18,3	35,1
Середня зважена	38,5	18,5	44,2	41,3	17,3	40,2

Аналізуючи отримані результати, ми можемо констатувати ефективність застосованої методики, яка складалася із педагогічних умов, етапності їх застосування, завдань та вправ, які підвищували якість інструментально-виконавських умінь майбутнього педагога=музиканта. За даними таблиці видно, що в експериментальних групах збільшилася кількість студентів, які відносяться до середнього рівня, збільшилася кількість студентів, які відносяться до високого рівня, а також зменшилася кількість студентів, котрі відносяться до низького рівня. Між тим, змін у контрольних групах майже не відбулося.

Порівняльні результати першого і останнього зрізів експериментальної роботи представлені у таблиці 3. 12 і малюнку 3.3

Таблиця 3.12

**Динаміка зміни рівнів інструментально-виконавських умінь
студентів у навчальній діяльності (у відсотках)**

РІВНІ	Діагносту- вальний зріз	1-й проміжний зріз	2-й проміжний зріз	3-й заключний зріз	Зміни
Експериментальна група					
Низький	47,9	43,2	32,4	18,5	29,4
Середній	38,6	39,4	42,4	41,3	2,7
Високий	15,4	15,9	25,2	40,2	24,8
Контрольна група					
Низький	47,5	62,2	43,2	38,5	9,0
Середній	38,8	40,0	41,4	44,2	5,4
Високий	13,7	14,1	15,4	17,3	3,6

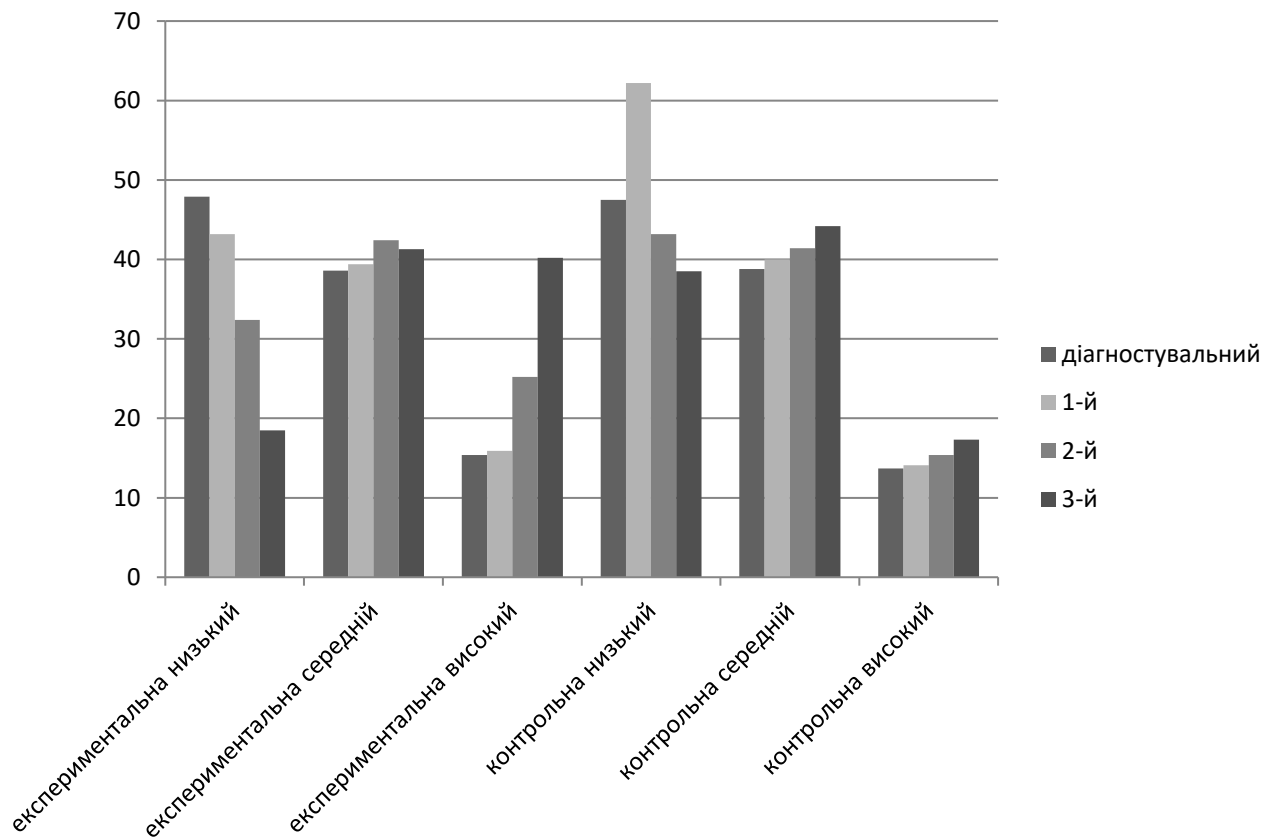


Рис. 3.3 Динаміка зміни рівнів інструментально-виконавських умінь студентів у навчальній діяльності

Аналіз даних таблиці та рисунку свідчать: якщо на початку формувального експерименту співвідношення студентів за відповідними рівнями приблизно однакове, то наприкінці картина змінюється.

Так, в ЕГ кількість студентів, у яких рівень інструментально-виконавських умінь відповідає високому зросла від 15,4% до 40,2%, також збільшилась кількість студентів, віднесених до середнього рівня (від 38,6% до 41,3%), кількість студентів з низьким рівнем значно скоротилась (відповідно 47,9% проти 18,5%). У контрольній групі ці показники були значно нижчими.

Проведене дослідження підтвердило доцільність запропонованої методики і дозволило зробити такі висновки.

Висновки до третього розділу

1. На підставі теоретичного аналізу проблеми формування інструментально-виконавських умінь студентів-скрипалів у процесі фахового навчання була проведена дослідно-експериментальної роботи, яка передбачала виявлення реального стану їх інструментально-виконавської підготовки, а також виявлені можливості застосування розроблених методів навчання, спрямовані на удосконалення виконавських умінь студентів та перевірку їх ефективності. Дослідно-експериментальна робота проводилась в умовах природного перебігу навчального процесу у відповідності до визначеної мети і завдань дослідження.
2. Розроблено діагностичний інструментарій констатувального та формувального експериментів, який уможливорює виявлення рівнів сформованості означеної якості.

У результаті дослідження були встановлені й науково обґрунтовані критерії та показники, які відповідають компонентній структурі інструментально-виконавських умінь, що дозволило діагностувати компонентну структуру інструментально-виконавських умінь на

початковому етапі навчання, а також виявити динаміку сформованості усіх компонентів на різних етапах експериментального навчання.

Відповідно до критеріальних характеристик виділено три рівні готовності студентів до інструментально-виконавської діяльності (високий, середній та низький).

3. Констатувальний експеримент, що здійснювався поетапно в педагогічних університетах України, дозволив визначити основні недоліки, які є найбільш типовими у виконавських уміннях майбутніх педагогів-скрипалів.

Ці недоліки класифіковані за визначеними структурними компонентами: мотиваційно-вольовим, когнітивно-аналітичним, операційно-технічним, ціннісно-орієнтованим і творчо-діяльнісним.

Проведення констатувального експерименту включало анкетування студентів різних курсів та викладачів по класу скрипки, спостереження за ходом навчального процесу в процесі фахової підготовки студентів, аналіз результатів їх інструментально-виконавської діяльності.

Охоплення значної кількості респондентів, тривалість спостережень, використання різноманітних діагностичних методів забезпечили кваліфіковане проведення цього етапу експерименту і надали можливість зібрати достатню інформацію для виявлення реального стану інструментально-виконавських умінь студентів, а також зосередити увагу на подоланні виявлених недоліків у організації навчального процесу майбутніх педагогів-скрипалів.

4. Застосування у констатувальному експерименті методики інтегральної оцінки рівнів сформованості виконавської техніки на основі обґрунтованого критеріально-рівневого підходу засвідчило, що здебільшого майбутні педагоги-скрипалі знаходилися на низькому (47,9%) та середньому (38,8%). Високого рівня досягло всього 13, 7% студентів. Таким чином, результати дослідження підтвердили необхідність застосування спеціальної методики

удосконалення інструментально-виконавських умінь студентів у процесі навчання гри на скрипці.

5. Виходячи з мети і завдань дослідження було розроблено методику удосконалення інструментально-виконавських умінь студентів музично-педагогічних факультетів. Вона впроваджувалася під час проведення формувального експерименту, який здійснювався у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за трьома етапами. В основу методики були покладено визначені педагогічні принципи і педагогічні умови, а також комплекс загально дидактичних та спеціальних методів навчання і різноманітних творчих завдань.

6. Перевірка результативності дослідно-експериментальної роботи здійснювалась на основі порівняльного аналізу інструментально-виконавських умінь студентів експериментальної та контрольної груп.

На заключному етапі експерименту було виявлено статистично достовірну динаміку зростання інструментально-виконавських умінь студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Також було виявлено, що існує можливість переходу студентів з низького рівня інструментально-виконавських умінь студентів на більш високий.

Динамічні характеристики в експериментальній групі мають такий вигляд: на високому рівні відбулися зміни від 15,4 % до 40,2% ; на низькому – від 47,9 % до 18,5 %. Такі результати свідчать про доцільність впровадження у процес фахового навчання майбутніх педагогів-скрипалів вищих педагогічних навчальних закладів розробленої методики.

Література до III розділу

1. Благовещенський. Деякі питання музичного мистецтва – Мінськ, 1965.
2. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 256 с.
3. Матковська М.В. Методичні засади розвитку слухомот орних уявлень молодших школярів у процесі музичного навчання/ Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук 13.00.02 , К.,2002 , 20 с.
4. Мозгальова Н.Г. Теорія та методика інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики : автореф. на здоб... докт. пед. наук / Н.Г. Мозгальова. – Київ, 2012. – 43 с
5. Мозгальова Н.Г. Теорія і методикк інструментально-виконавської підготовки майбутнього учителя музики: монографія/ Н.Г. Мозгальова: за наук. ред.. О.П. Щолокової. – В. : «Меркьюрі-Поділля», 2011. – 486 с.
6. Назаров И.Т. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования/ И.Т. Назаров. – М.: Музыка, 1955.
7. Гинзбург Л. Пабло Казальс /Л.С. Гинзбург. – М. : Музгиз, 1958.– С. 104-106.
8. Пятигорский В.М. Система скрипичной техники.Ч.1. Киев, «Кафедра», 2011
9. Радван Н. Постановка скрипача с точки зрения физиологии, ее влияние на технические способности. Музыкальная жизнь. Периодическое издание. Выпуск 70. Министерство культуры Сирии. Дамаск, 2017. – 87-102 с.
10. Радван Н. Методические аспекты подготовки будущих педагогов-скрипачей. Их виды и значимость. Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічногоуніверситету імені Павла Тичини/[ред. кол.Безлюдний О.І. (гол.ред.) та ін:]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. – Випуск 14. – с. 113-121

11. Радван Н. Взаємозв'язок художнього і технічного компонентів у процесі удосконалення виконавського апарату педагога-скрипаля. Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю/ Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип.5. – 2017. – с. 227-229
12. Струве Б.А. Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа / Б. Струве. – М.-Л., 1932. – 24 с.
13. Штейнгаузон Ф. Фізіологія ведення смичка., М., 1930, с. 5
14. Шульпяков О. Техническое развитие музыканта-исполнителя/ О. Шульпяков. – Л.: Музыка, 1972.
15. Ямпольский А.И. О методе работы с учениками / А.И. Ямпольский // Труды ГМПИ им. Гнесиных – М., 1959. – Вып 1. – С.67 – 72.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичні узагальнення та запропоновано методичне вирішення проблеми удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів у системі музично-педагогічної освіти, що знайшло відображення у теоретичному обґрунтуванні методичних засад та перевірці поетапної методики формування означеного феномену. Перевірка розробленої методики здійснювалася в умовах дослідно-експериментальної роботи, що дозволило зробити такі висновки:

1. Історико-теоретичний аналіз розвитку і становлення скрипкового мистецтва виявив, що формуванню виконавських умінь і навичок скрипалів як на початкових етапах навчання, так і в процесі удосконалення майстерності виконавців-фахівців завжди приділялося багато уваги. Наукове переосмислення закономірностей та принципів формування виконавських умінь скрипаля відбувалося з анатомо-фізіологічних, психологічних, мистецтвознавчих і педагогічних позицій. Значний внесок у формування виконавських умінь скрипалів і, зокрема, розвитку їх виконавської техніки зробили італійські композитори і віртуози-скрипалі, французькі, австро-німецькі, польські, чеські та російські педагоги-скрипалі. Українську скрипкову школу представляють такі відомі педагоги як П. Столярський, Д. Бертє, О. Горохов, О. Манілов, П. Макаренко, О. Пархоменко, К. Стеценко. Завдяки поступовому збагаченню їх поглядів, методичне забезпечення інструментального навчання набувало індивідуально-стильових рис та особливостей.

2. З'ясовано, що в системі музично-педагогічної освіти України постійно привертається увага до удосконалення виконавського апарату молодих фахівців. Це зумовлено необхідністю сформувати у студентів поглиблені та усвідомлені знання в галузі інструментального виконавства, а також оволодіння відповідними навичками шляхом осмислення і узагальнення

надбань, які були накопичені кращими музикантами-виконавцями минулих часів. У зв'язку з цим у роботі проаналізовано феномен «інструментальне виконавство» та визначені різні підходи до його визначення.

3. Розглянуто компоненти виконавських умінь (мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, ціннісно-орієнтаційний, операційно-технічний і творчо-діяльнісний), які формують професійно значущі якості - емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність майбутніх педагогів-скрипалів. У процесі розгляду феномену «виконавські уміння» було надано йому власного визначення. У дослідженні виконавські уміння майбутнього педагога-музиканта характеризуються як засвоєні особистістю способи відтворення музичних образів з метою донесення їх до слухацької аудиторії; вони акумулюють музичні враження і переживання, а також музикознавчі, інтерпретаційні та методичні компетенції, набуті в процесі виконавської діяльності. Встановлено, що основним завданням в музично-педагогічних навчальних закладах є вдосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів - скрипалів. При цьому необхідне усунення чіткої межі між технічними можливостями студента і художньою інтерпретацією музичних творів. Для вирішення даного завдання необхідно формувати і розвивати цілісне уявлення студентів стосовно виконавського процесу. Відтак, метою підготовки педагога-скрипаля стає удосконалення виконавських умінь у процесі інтерпретації музичних творів та розуміння їх художніх цінностей.

4. На підставі наукових праць, присвячених проблемі фахової підготовки майбутніх педагогів-скрипалів визначено методологічні підходи, орієнтування на які значно оптимізує процес формування їх виконавських умінь: компетентнісний, синергетичний, індивідуальний, таксономічний, які спрямовують процес виконавської підготовки на сучасні потреби вищої школи у високоосвічених і кваліфікованих педагогах-музикантах. Обґрунтовано принципи формування інструментально-виконавських умінь (принцип активно-інформативного впливу на студентів, принцип образно-

змістового осмислення виконавських дій, забезпечення стильової палітри виконавського репертуару; єдності художнього і технічного при підпорядкуванні технічного художньому), які містять цілепокладальні орієнтири удосконалення фахової підготовки студентів в галузі навчання гри на скрипці.

У дослідженні визначена і апробована організаційно-методична модель удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів. З'ясовано, що успішне їх формування найкраще відбувається за дотриманням наступних педагогічних умов: створення художньо-творчої атмосфери занять в класі скрипки; зосередженості уваги на рефлексії психічних відчуттів, які супроводжують розвиток виконавської техніки; орієнтації на поліфункціональну стратегію виконавської діяльності майбутнього педагога-скрипаля; активізації самостійної роботи над виконавським апаратом на основі отриманих знань і досвіду їх застосування; створення ситуацій успіху в процесі удосконалення виконавського апарату студентів.

За результатами аналізу наукових праць, присвячених питанням методичного забезпечення виконавської діяльності музиканта-скрипаля (Л. Ауер, В. Григор'єв, К. Мострас, А. Станко, Б. Струве, К. Стеценко), а також досліджень, характеризуючих зміст і сутність фахової підготовки майбутнього педагога, визначена структура виконавських вмінь, яка поєднує мотиваційно-вольовий, когнітивно-смісловий, операційно-технічний, ціннісно-орієнтований і творчо-діяльнісний компоненти.

5. У результаті дослідження були встановлені й науково обґрунтовані критерії та показники, які відповідають компонентній структурі інструментально-виконавських умінь. Це дозволило діагностувати компонентну структуру інструментально-виконавських умінь на початковому етапі навчання, а також виявити динаміку сформованості усіх компонентів на різних етапах експериментального навчання. Відповідно до

критеріальних характеристик було виділено три рівні готовності студентів до інструментально-виконавської діяльності (високий, середній та низький).

Констатувальний експеримент, що здійснювався поетапно в педагогічних університетах України, дозволив визначити основні недоліки, які є найбільш типовими у виконавських вміннях майбутніх педагогів-скрипалів. Ці недоліки класифіковані за визначеними структурними компонентами: мотиваційно-вольовим, когнітивно-аналітичним, операційно-технічним, ціннісно-орієнтованим і творчо-діяльнісним.

Проведення констатувального експерименту включало анкетування студентів різних курсів та викладачів по класу скрипки, спостереження за ходом навчального процесу в процесі фахової підготовки студентів, аналіз результатів їх інструментально-виконавської діяльності. Охоплення значної кількості респондентів, тривалість спостережень, використання різноманітних діагностичних методів забезпечили кваліфіковане проведення цього етапу експерименту і надали можливість зібрати достатню інформацію для виявлення реального стану інструментально-виконавських умінь студентів, а також зосередити увагу на подоланні виявлених недоліків у організації навчального процесу майбутніх педагогів-скрипалів.

Застосування у констатувальному експерименті методики інтегральної оцінки рівнів сформованості виконавської техніки на основі обґрунтованого критеріально-рівневого підходу засвідчило, що здебільшого майбутні педагоги-скрипалі знаходилися на низькому (47,9%) та середньому (38,8%). Високого рівня досягло всього 13, 7% студентів. Таким чином, результати дослідження підтвердили необхідність застосування спеціальної методики удосконалення інструментально-виконавських умінь студентів у процесі навчання гри на скрипці.

6. Виходячи з мети і завдань дослідження було розроблено методику удосконалення інструментально-виконавських умінь студентів музично-педагогічних факультетів. Вона впроваджувалася під час проведення формувального експерименту, який здійснювався у Національному

педагогічному університетів імені М. П. Драгоманова за трьома етапами. В основу методики були покладено визначені педагогічні принципи і педагогічні умови, а також комплекс загально дидактичних та спеціальних методів навчання і різноманітних творчих завдань.

Перевірка результативності дослідно-експериментальної роботи здійснювалась на основі порівняльного аналізу інструментально-виконавських умінь студентів експериментальної та контрольної груп. На заключному етапі експерименту було виявлено статистично достовірну динаміку зростання інструментально-виконавських умінь студентів експериментальної групи порівняно з контрольною. Також було виявлено, що існує можливість переходу студентів з низького рівня інструментально-виконавських умінь студентів на більш високий. Динамічні характеристики в експериментальній групі мають такий вигляд: на високому рівні відбулися зміни від 15,4 % до 40,2% ; на низькому – від 47,9 % до 18,5 %. Такі результати підтвердили ефективність запропонованої методики й свідчать про доцільність її впровадження у процес фахового навчання майбутніх педагогів-скрипалів вищих педагогічних навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврагинер В.И. Обучение и воспитание музыканта-педагога : учеб. пособие по курсу педагогики для студентов высш. муз. учеб. заведений / В.И. Аврагинер. – М., 1981. – 80с.
2. Андрейко О.І. Виконавська культура скрипаля: теорія і методика формування: монографія/О.І. Андрейко. – Львів: Атлас. – 2013. – 297 с.
3. Арчажникова Л.Г. Профессия - учитель музыки : книга для учителя / Л.Г.Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 110 с.
4. Асафьев Б.В. О музыкальном просвещении и образовании : избранные статьи / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 143 с.
5. Ауер Л.С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики / Ауер Л.С. – М, 1965.
6. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
7. Барвинова А.В. Формирование мотивации к использованию современной музыки как педагогическая проблема / А.В. Барвинова. – Могилев. 2010. – С.58–60.
8. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Лев Аронович Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
9. Беккер Х. Техника и искусство игры на виолончели / Х.Беккер, Д.Ринар. – М. : Музыка, 1978. – 287 с.
10. Белкин А.Г. Ситуация успеха. Как её создать: книга для учителя / А.Г.Белкин - М.:Просвещение, 1984. - 179 с.
11. 6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.Бернс. – М. : Прогресс, 1986 – 422 с.
12. Бех І. Я як джерело духовного саморозвитку особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія – 2011. – №3 (72). – С.5–16.
13. Бирмак А.В. О художественной технике пианиста/ Ариадна Владимировна Бирмак. – М.: Музыка, 1973. – 138 с.

14. Бондар В.І. Дидактика / В.І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
15. Бондаровская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированого образования/ Е.В. Бондаровская// Педагогика. – 1999. - № 4. – С. 11-17.
16. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2001. – 432 с.
17. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Леонгид Львович Бочкарев. – М.: Классикак XXI, 2008 – 352 с.
18. Благой Д. Пестрые листки. Заметки педагога / Д.Благой // Вопросы фортепианной педагогики [Сб.ст. прод. Ред.. В.Натансона] – Вып 4. – М. : Музыка, 1976. – С.105 –171
19. Блучевский Ю. Словарь музыкальных терминов / Ю.Б. Блучевский. – М., 1982. – 210 с.
20. .Брейтбург Ю. Вопросы диагностики и интуиции в музыкальной педагогике / Ю.Брейтбург // Вопросы инструментальной подготовки студентов музыкально-педагогического факультета. – М., 1971. – С. 34 – 41.
21. Булатова Л. О. Проблема творчої самореалізації особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва / Л. О. Булатова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2015. - № 9. - С. 149-157. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_9_21
22. Бурська О.П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук :спе. 13.00.02 – теорія і методика навчання музики і музичного виховання/ О.П. Бурська. – К., 2005. -19 с.
23. Ван Бін. Формування фортепанної техніки майбутнього вчителя музики: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02. / Ван Бін. – К., 2011. – 205 с.
24. Варій М.Й. Психологія : навч. пос. для студ. вищих навч. закладів / М.Й.Варій. – К. : «Центр учбової літератури» – 2007. – 288 с.
25. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел] – К. : Ірпінь. – ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.

26. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. школа, 1991. – 207 с.
27. Вицинский А.В. Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением / А.В. Вицинский // Известия АПНРСФСР.– Вип. 25. – М., 1950. – С.184.
28. Воевидко Л.Н. Феномен украинских исполнительских традиций в профессиональной подготовке будущего учителя / Л.Н. Воевидко // Актуальные проблемы педагогики искусства : мат-лы 2 межд.научно-практ. конф. – Могилев, 2010. – С.73–75.
29. Всемирная энциклопедия : Философия : [глав. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов] – М. : АСТ, Мн.: Хаврест, Совр літератор, 2001. – С.212–213/
30. Гадамер Г. Г. Актуальность прекрасного / Г. Г. Гадамер ; [пер. с нем].– М. : Искусство, 1991. – 367 с.
31. Гадамер Х.-Г. Истина и метод : Основы философской герменевтики / Ханс Георг Гадамер ; [общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова]. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с
32. Гелло Т. Диалог в музыкальном искусстве / Т.Гелло // Искусство и образование. – №4 – 2008 – С.132–134.
33. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке / В. Ю. Григорьев. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2006. – 256 с.
34. Гинзбург Г., Григорьев В. История скрипичного искусства.- М.: Музыка, 1990. — 303 с.
35. Гильбурд Г.И. Исполнительское искусство – сфера проявления художественной идеи / Г.И. Гильбурд. – Томск, 1984. – 197 с.
36. Гладких З.И. Тезаурусный подход в исследовании художественно-педагогической культуры учителя / З.И. Гладких // Искусство и образование. – 2008. – №7. – С.63 – 81.
37. Глазунова І.К. Принципи організації модульного навчання в процесі інструментальної підготовки студентів педагогічних університетів

Л.К.Глазунова // Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка № 10 (245). - Луганськ: ЛНУ, 2012. – С. 5 – 13.

38. Гончаренко С. Український педагогічний словник. / С.У. Гончаренко. – Київ : Либідь, –1997. – С.207
39. Горюнова Л.В. Музыка – язык общения / Искусство в школе.– 2004, № 4.
40. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М.: «NB МАГИСТР», 1993 – 193 с.
41. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 256 с.
42. Давидов М. Виконавське музикознавство : Енциклопедичний довідник / М.А. Давидов. – Луцьк : ВАТ «Волинська обл. друк», 2010. – 400 с.
43. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І.М. Дичківська. – К. : Академвилдав, 2004. – 351с.
44. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов в деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. –1984–№4. – С.48–56.
45. Дряпіка В.І. Соціально-педагогічні умови формування орієнтацій студентської молоді на цінності музичної культури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 10.00.05 / В.І. Дряпіка. — К., 1997. — 399 с.
46. Жайворонок Н. Музичне виконавство як феномен музичної культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мист. : 17.00.03 / Н.Жайворонок. – Київ, 2007. – С.14 – 16.
47. Завалко К.В. Методичні засади самовдосконалення майбутнього вчителя музики в процесі навчання гри на скрипці:автореф. Дис.. на здоб. Наук. ступ. кандидат. пед.. наук: 13.00.02/ К.В. Завалко. –К., 2006. – 20 с.
48. Зайцева, А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Зайцева; наук. кер. А. Г. Болгарський ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2007. — 21 с.

49. Здобнов Р. Исполнительство – род художественного творчества// Р. Здобнов., . В кн.: Эстетические очерки, вып. 2, М., 1967, С. 34-38.
50. Зязюн І. Особистісно-орієнтована освіта в комп'ютерному довіллі / І. А. Зязюн//Неперервна професійна освіта: теорія і практика. - 2003 – 160 с.
51. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості : монографія : [авт. Н.Г. Ничкало, І.А. Зязюн, О.П. Рудницька та ін.]. – Чернівці, Зелена буковина, 2006. – 223 с.
52. Єременко О.В. Теорія і методика підготовки магістрів музичного мистецтва в педагогічних університетах : автореф. дис. на здоб.наук ступ. докт. пед. наук : 13.00.02 / О.В. Єременко. – К., 2010. – 43 с.
53. Каган М.С. Мир общения : Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – Москва,1988. – С.153 – 155.
54. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издат. Центр «Академия», 2000. –176 с.
55. Комінко Г.В. Кращі методи психодіагностики : навч. посібник / Г.В. Комінко, Г.В. Кучер. – Тернопіль : Карт-бланш, 2005. – 406 с.
56. Комінко Г.В. Кращі методи психодіагностики : навч. посібник / Г.В. Комінко, Г.В. Кучер. – Тернопіль : Карт-бланш, 2005. – 406 с.
57. Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки : Теоретические проблемы музыкального исполнительства и критический анализ их разработки в современной буржуазной эстетике / Н.П. Корыхалова. – Л. : Музыка,1979. –208 с.
58. Котляревская Е. Интерпретирование как специфическая форма творческой деятельности // Київське музикознавство: зб. статей – Вип. 1. – К., 1998. – С. 167–176.

59. Лабунец В.Н. Развитие мотивации студентов–музыкантов к профессиональному росту в процессе непрерывного образования // актуальні проблеми педагогіки мистецтва. – Могилев. 2010. – С.95–97.
60. Мазель В. Музыкант и его руки : Физиологическая природа и формирование двигательной системы / В.Мазель. – СПб. : Композитор, 2002. – 180 с.
61. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. /С. Д. Максименко. – Вид. 2-е, перероб. та допов. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 272 с.
62. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 267 с.
63. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу; [пер.с англ.] – СПб : Евразия, 1999. – 478 с.
64. Матковська М.В. Методичні засади розвитку слухомоторних уявлень молодших школярів у процесі музичного навчання/ Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук 13.00.02 , К.,2002 , 20 с.
65. Майкапар С. Музыкальный слух./ С.Я. Майкапар. – Пг.,1915. – 199 с.
66. Медушевский В.В. О виртуозности в музыке / В.В Медушевский // Искусство и образование. – 2004. – №1. – С. 27 – 33.
67. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – М.: 1993 – 256 с.
68. Мильштейн Я. Вопросы теории и истории исполнительства / Я.Мильштейн. – М. : « Сов. комп.», 1983. – 261 с.
69. Мішедченко В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах вищого навчального закладу / В. Мішедченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. I). – С. 251–257.

70. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа О.П. Щолокової. Колективна монографія/ Під заг.ред. Поталайко О.М. – «Адверта».- 2014. – 305 с.
71. Мозгальова Н.Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики : монографія / Н.Г. Мозгальова. – В., «Меркьюрі-Поділля», 2011. – 486 с.
72. Моляко В.О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини / В.О. Моляко // Наука і освіта: наук.-прак. журн. Півд. наук. Центру АПН Укр. – 2007. - №4/5 (Лип-Верес.) – С. 115-118.
73. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посібник / О.Г. Мороз. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 166 с.
74. Мострас К.Г. Ритмическая дисциплина скрипача. – М., Л., 1951. – 305 с.
75. Мясоїд П.А. Загальна психологія : навч. посібник / П.А. Мясоїд. – К.: Вища школа, 2000. – 479 с.
76. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 393 с.
77. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентностей і компетенцій / Н.В. Нагорна // Виховання і культура. – 2007. – № 1-2. – С. 266-268.
78. Науказ Д. Интегральные умения в деятельности учителя-музыканта/ Д.Науказ // Искусство и образование. – № 2 (24). – 2003. – С.38 – 43.
79. Николаев Л.В. Статьи и воспоминания современников. Письма / Л.В. Николаев. – Л.,1979. – 312 с.
80. Оборин Л.Н. Педагог : [Сб. статей] / Л.Н.Оборин. – М. : Музыка, 1988. – 188 с.
81. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навчальний посібник / О.М. Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.

82. Остроменський В.Д. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів / В.Д. Остроменський. – К. : Музична Україна, 1969. – 47 с.
83. Отич О. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти/Мрнрграфія. – Черновці «Зелена Буковина», 2008. – 439 с
84. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
85. Педагогическая энциклопедия / [гл.ред И.А.Каиров].– Изд. : Сов.энцикл. – Том 4. – 911с.
86. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької : ред.. І.А.Зязюн, Н.Г. Нічкало. –Чернівці, 2010.– 347с.
87. Подуровский В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности/ В.М. Подуровский, Сулова Н.В. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 120 с.
88. Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Випуск 10. – Частина 3. – 304 с.
89. Психологія : підручник / [за ред. Ю.Л. Трофімова] – К.: Либідь, 1999. – 558 с.
90. Пясковский И. Логика музыкального мышления / И.Пясковский. – К. : «Музична Україна», 1987. – 179 с.
91. Пятигорский В. М. Система скрипичной техники: учебно-метод. пособие в 2-х ч. Методические комментарии/В.М. Пятигорский. – К.: Кафедра, 2011.–120 с.;
92. Раабен Л.Б. Жизнь замечательных скрипачей и виолончелистов. – Л: Музыка, 1967;

93. Радван Н. Основные ошибки в постановке технического аппарата скрипача и их влияние на его исполнительскую технику. Педагогічна освіта: теорія і практика. Міністерство освіти і науки України Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. Інститут педагогічних НАПН України. Збірник наукових праць. – Випуск 19 (2-2015). Частина 2 – Кам'янець-Подільський, 2015. С. 281-286
94. Радван Н. Методические аспекты подготовки будущих педагогов-скрипачей. Их виды и значимость. Проблемы підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини/[ред. кол. Безлюдний О.І. (гол. ред.) та ін.]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. – Випуск 14. – с. 113-121
95. Радван Н. Взаємозв'язок художнього і технічного компонентів у процесі удосконалення виконавського апарату педагога-скрипача. Підготовка фахівців соціономічних професій в умовах сучасного соціокультурного простору: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю/ Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В. – Вип. 5. – 2017. – с. 227-229
96. Радван Н. Удосконалення інструментально-виконавських умінь майбутнього педагога скрипача на засадах компетентнісного підходу. Педагогічна освіта: теорія і практика. Міністерство освіти і науки України Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. Інститут педагогічних НАПН України. Збірник наукових праць. – Випуск 23 (2-2017) Частина 2. Кам'янець-Подільський, 2017. – с. 110 -114
97. Радван Н. Постановка скрипача с точки зрения физиологии, ее влияние на технические способности. Музыкальная жизнь. Периодическое издание. Выпуск 70. Министерство культуры Сирии. Дамаск, 2017. – с. 87-102
98. Радван Н. Наукові підходи до формування інструментально-виконавських умінь педагога-скрипача. Стратегії підвищення якості

- мистецької освіти в контексті змін сучасного соціокультурного простору. Матеріали і тези I Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса 13-14 жовтня 2017 р.). – Одеса ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2017. - с. 67-70
99. Radwan N., Shcholokova O. Methodological Means of Forming Performer Skills in Teacher-Violinist in the Process of Professional Preparation// Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). – 2018. – Januar/February. – Vol. 7. – No. 1. – PP. 108-120.
100. Радван Н. Педагогічні засади формування виконавських умінь майбутнього педагога-скрипаля. Професійна освіта: методологія, теорія та технології: зб. наук. праць. / [редкол.:Доброскок І.І. (голов. ред) та ін.]. – Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): ФОП Домброська Я. М., 2017. – Вип.6. – с. 263 – 277
101. Радван Н. Проблемы исполнительской техники в контексте становления и развития классической скрипичной школы. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 18 (23). – К.:НПУ ім.М.П. Драгоманова, 2015. с. 319 – 324
102. Роджерс Є. Физика для любознательных / Є Роджерс // Материя движение, сила. [пер с англ. Л.Смирновой]. – М.,1972 –Т.1. – С.401.
103. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі: навч-метод. посібник / О.Я. Ростовський. – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
104. Реан А.А. Психология и педагогика : учебник для вузов // А.А. Реан, Н.В.
105. Рузавин Г.Н. Методология научного исследования: учеб. Пособие/ Г.Н. Рузавин. – М., ЮНИТИ-ДАНА,1999. – 317 с.
106. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением / С.И. Савшинский. – М-Л. : «Музыка», 1964. – 185 с.
107. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки/ А.Н.Сохор. – В 3-х томах. –Т.1. – М. : Сов. композитор, 1981. – 296 с.

108. Станко А.А. Исполнительский аппарат скрипача. – Одесса, 1995. – 199 с.
109. Степанов О.М. Педагогічна психологія / О.М.Степанов. – Київ: «Академ видав», 2011. – 416 с.
110. Столович Л.Н. Жизнь – творчество – человек : функции художественной деятельности./ Л.Н. Столович. – М. : Политиздат, 1985. – 415 с.
111. Струве Б. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов / Б.Струве. – М., 1952. – 231 с.
112. Скрипкина Е.А. Исполнительские качества учителя музыканта как проблема исследования/ Е.А.Скрипкина // Профессиональная подготовка учителя музыки общеобразовательной школы. – М. : МГПИ, 1978. – Вып1. – С.2–13.
113. Рудницька О. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.
114. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности (на материале музыкального восприятия) . – М.: Наука, 1970 – 192 с.
115. Теплов Б.М. Избранные труды в 2-х томах / Б.М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. –Т.1. – С. 223 – 305.
116. Толмачова І. М. Формування професійної мотивації у майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення педагогіки / І. М. Толмачова // Молодий вчений.-2015.-№11(3).-С.64-67. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_11%283%29__16
117. Трофімов Ю.Л. Психологія: підручник/ Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.. – К. : Либідь, 1999. – 558 с.
118. Тульчинський Г. Я. Разум, воля, успех. О философии поступка / Г.Я.Тульчинський. - Л., 1990. - 214 с.
119. Тлумачний новий словник української мови: у 4-х т. : [укл. В.В.Яременко, С.М. Сліпущко] – К. : Аконт, 1999. – Т.4 – 754 с.

120. Технология урока искусства (книга первая) : Эссэ на темы художественной педагогики / А.В. Копылова. – М. : ТачМаркетинг, 2004. – 292 с.
121. Федорова О.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О.Ф. Федорова. – М.: Высшая школа, 1970. – 301 с.
122. Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога / Моисей Эммануилович Фейгин. – М. : Музыка, 1968. – 79 с.
123. Философский словарь : [гл. ред. И.Фролов] – М., Высшая школа, 1992. – 543 с. 161. Філософський енциклопедичний словник : [за ред. В.Шинкарука] – К. : «Абрис», 2002. – 742 с.
124. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева [и др.]. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 836 с.
125. Флеш К. Искусство скрипичной игры / К.Флеш. – М., 1964. – 176 с.
126. Харнонкурт Н. Музыка як мова звуків. Шлях до нового розуміння музики : наук.-поп. вид. Ніколаус Харнонкурт ; [пер. Г. Курков]. – Суми : Собор, 2002. – 184 с.
127. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. - № 2. – С. 58-64.
128. Цигарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : дис. докт. псих. наук : / Ю.А. Цагарелли. – Казань, 1989. – 425 с.
129. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения : [пособие для учащихся муз. отд-ний педвузов и консерваторий] / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М. : Интерпрайс, 1994. – 373с.

130. Чередниченко Т. Композиция и интерпретация : три среза проблемы / Т.Чередниченко // Музыкальное исполнительство и современность. – Вып.1. – М. : «Музыка», 1988. – С.43 – 86.
131. Штейнгаузен Ф. Физиология ведения смычка / Ф.Штейнгаузен. – М., 1930. – 276 с.
132. Штофф В. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М. –Л. : Наука, 1966. – 302 с.
133. Шугуан Методика формування виконавського досвіду майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13. 00. 02./ Шугуан – Київ,2012. – 189 с.
134. Шульпяков О.Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О.Ф. Шульпяков. – Л., 1986. – 98 с.
135. Щолокова О. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії і практики - Дніпропетровськ, 2014. – 301с.
136. Щолокова О.П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва/ О.П. Щолокова // Теорія і методика мистецької освіти : збірник наук. праць.-Вип.5- К.:НПУ,2004.- С. 35-39.
137. Юдин А.П. Новый музыкальный материал в структуре обучения музыкальному исполнительству : дисс. ... канд. пед. наук / А.П. Юдин. – М. : МПГИ, 1990. – 160 с.
138. Ямпольский А.И. О методе работы с учениками / А.И. Ямпольский // Труды ГМПИ им. Гнесиных – М., 1959. – Вып 1. – С.67 – 72.
139. Янкелевич Ю.И. Педагогическое наследие. – М., 1983. – 251с
140. Bachmann, Alberto. An Encyclopedia of the Violin. Trans. Frederick H. Martens. New York: Appleton, 1925. xiv, 470pp. R. New York: Da Capo, 1966. - 470pp
141. Beament, James. The Violin Explained: Components, Mechanism, and Sound. Oxford: Clarendon, 1997. - 245pp.
142. Chapin, Anna Alice. The Heart of Music: The Story of the Violin. New York: Dodd, Mead, 1906. - 299pp.

143. Dawes, Richard, ed. *The Violin Book*. London: Balafon; San Francisco: Miller Freeman, 1999. - 126pp.
144. Gill, Dominic, ed. *The Book of the Violin*. New York: Rizzoli, 1984. - 256pp.
145. Menuhin, Yehudi and Catherine Meyer. *The Violin*. Paris: Flammarion, 1996. - 301pp.
146. Nelson, Sheila. *The Violin and Viola: History, Structure, Techniques*. London: Benn; New York: Norton, 1972. xv, 277pp. R. New York: Dover, 2003. - 277pp.
147. Pincherle, Marc. *Feuillets d'Histoire du Violon*. Paris: Legouix, 1927. - 181pp.
148. Piccoli, Georges. *Trois siècles de l'histoire du violon*. Nice: Delrieu, 1954. - 127pp.
149. Wechsberg, Joseph. *The Glory of the Violin*. New York: Viking, 1973. - 314pp.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

1. Яку музичну освіту Ви отримали до вступу в педагогічний університет?
2. Скільки годин на день Ви витрачаєте для гри на музичному інструменті?
3. Які труднощі Ви відчуваєте під час самостійної роботи за інструментом?
4. Скільки часу у своїх заняттях Ви відводите роботі над виконавською технікою?
5. Чи вважаєте Ви за необхідне розіграватися для удосконалення виконавської техніки?
6. Надайте оцінку своїм технічним можливостям за 5-ти бальною шкалою.
7. Які методи Ви використовуєте для удосконалення своєї виконавської техніки?
8. В чому Ви бачите недоліки своєї виконавської техніки?
9. Які проблеми Вас більше хвилюють під час концертного виступу?
10. Чи вважаєте Ви необхідним удосконалювати свою техніку для подальшої професійної діяльності?

Додаток Б**Анкета для викладачів**

1. Які недоліки у процесі роботи над музичним репертуаром найбільше властиві студентам музично-педагогічних факультетів?
2. Наскільки сформованими, на ваш погляд, є виконавські уміння абітурієнтів, які приходять на навчання у музично-педагогічні факультети університетів?
3. Що, на Ваш погляд, включає поняття «виконавські уміння»?
4. Які основні поради Ви можете дати студентам щодо удосконалення виконавських умінь у процесі фахової підготовки?
5. Які, на Вашу думку, умови забезпечують удосконалення виконавських умінь майбутніх педагогів-скрипалів у процесі фахової підготовки?
6. Від чого, на ваш погляд, залежить успіх концертних виступів Ваших студентів?

Анкета

1. «Чи потрібно вчителю володіти виконавськими вміннями?»:

а) володіти досконало;

б) володіти для показу окремих фрагментів твору;

в) не володіти, а якісно та зрозуміло викласти теоретичний матеріал, розтлумачити художньо-образний зміст музичних творів.

2. У запропонованих фрагментах творів охарактеризуйте і відредагуйте найбільш важливі для роботи над виконавською технікою елементи: вдалу аплікатуру, врахування особливостей позиційної гри, розподіл смичка та штрихів.

Примітка: якщо завдання виконувалися вірно, відповідно до виконавської та методичної доцільності, студент отримував три бали, якщо виконував частково вірно - 2, більш помилково – 1.

Анкета

1. Надайте визначення поняттю «виконавські уміння».
2. Які недоліки гальмують оволодіння виконавськими уміннями?:
 - а) недостатність відповідних знань;
 - б) несформований виконавський апарат;
 - в) складність музичних творів;
 - г) недостатність часу для опрацювання музичних творів
3. Які недоліки Ви спостерігали під час своїх виступів на екзамені або концерті?
4. Чи вмiєте Ви самостiйно пiдбирати аплiкатуру до творiв, якi входять до вашого репертуару ?
5. Чи здiйснюєте Ви пiд час опрацювання твору його цiлiсний або гармонiйний аналіз?
6. Чи можете Ви оцiнити фактуру музичного твору i його технiчнi складностi, а також оцiнити свої можливостi щодо виконання цього твору або його фрагменту?
7. Як ви оцiнюєте свій рiвень сформованостi виконавських умiнь?
8. Чи прослуховуєте Ви у запису музичнi твори, над якими працюєте?
9. Чи намагаєтесь Ви у своїй роботi наслiдувати виконання видатних скрипалiв?
10. Чи виникають у вас художнi або життєвi асоцiацiї, коли ви слухаєте або виконуєте музичний твiр?
11. Чи впливають Вашi емоцiї та почуття на процес виконання музичного твору?

Тестові завдання

Для одержання більш широкої інформації стосовно вище зазначеного питання студентам було запропоновано розв'язати тестові завдання, розподілені за наступними проблемами:

4. Виконавські уміння дозволяють розкрити власне відчуття музичного твору:
 - Прагну зрозуміти та виразити на інструменті художньо-образний задум композитора;
 - Відчуваю потребу аналізувати та порівнювати музичні твори;
 - Вважаю сформовані виконавські уміння важливими для виконавського і педагогічного зростання.
5. Усвідомлення необхідності удосконалювати власні виконавські уміння:
 - Погоджуюся з тим, що виконавські уміння вимагають розвинутих музичних здібностей;
 - Розвинуті виконавські уміння дозволяють використовувати у своїй діяльності музичні твори різних стилів і жанрів;
 - Сформовані виконавські уміння збагачують загальну музичну культуру виконавця .
6. Важливе значення виконавських умінь для професійної діяльності:
 - Виконавські уміння відіграють суттєву роль у професійній діяльності педагога-музиканта;
 - Вважаю виконавські уміння необхідною складовою професійної діяльності вчителя музики;
 - Виконавські уміння є основою успішності у різних сферах професійної діяльності музиканта.

Додаток Е**Слухова анкета**

1. Прослухайте музичні твори: Й. Бах «Сициліана», Л. Бетховен «Рондо», Ф. Верачіні «Безперервний рух», Р. Глиер «Біля джерельця», К. Сен-Санс «Лебідь», Д. Шостакович «Романс» .
2. Визначить на слух у цих творах:
 - а) технічні труднощі;
 - б), фактуру твору;
 - в) музичний стиль і жанр твору;
 - г), надайте оцінку власним виконавським можливостям стосовно виконання запропонованих творів, наприклад, таких:

Додаток Ж

Методика удосконалення виконавських умінь скрипаля

Етапи	Навички формування	Методи удосконалення
технологічно-стимулюючий	слухо-моторного коригування; уявляти –чути -грати;	метод імітаційного моделювання; метод гри зі змінами позицій і виконавського туше, метод СНП (слухання-наслідування-повторення),
системно-репродуктивний	слухо-виконавські навички: відчуваю-реагую-граю;	метод виконавського перебільшення; метод урахування потенційних помилок; метод художнього награвання, метод накопичення стильо-слухового досвіду; метод інструментального награвання;
творчо - рефлексивний	творчо-діяльнісного відтворення ; психо-емоційної саморегуляції; виконавської надійності; кінетичні (тактильні) відчуття-мислення-виконавські навички	