

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА**

ІНСТИТУТ МИСТЕЦТВ

В.Д.ДОРОНЮК, Ж.Й.ЗВАРИЧУК

ШКІЛЬНЕ ХОРОЗНАВСТВО

**Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як
навчальний посібник для викладачів і студентів музичних
факультетів вищих навчальних закладів**

**Івано-Франківськ
2008**

УДК 78.087.681:37

ББК 85.318.814

Д-69

*Гриф видано Міністерством освіти і науки України
(лист від 15 жовтня 2007 р. №1.4/18-Г-1713).*

Доронюк В.Д., Зваричук Ж.Й. Шкільне хорознавство: Навчальний посібник для викладачів і студентів музичних факультетів вищих навчальних закладів. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. – 336 с.

Автори: **ДОРОНЮК ВАСИЛЬ ДМИТРОВИЧ** – доцент кафедри хорового диригування Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, заслужений працівник культури України;
ЗВАРИЧУК ЖАННА ЙОСИПІВНА – доцент кафедри хорового диригування Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, заслужений працівник культури України.

Рецензенти: член-кореспондент АМ України,
професор, доктор мистецтвознавства
ЛАЩЕНКО Анатолій Петрович;
професор, доктор мистецтвознавства
ЧЕРЕПАНИН Мирон Васильович;
професор, кандидат педагогічних наук
ЯРОПУД Зеновій Петрович.

Навчальний посібник рекомендовано викладачам і студентам музичних факультетів вищих навчальних закладів.

У посібник увійшли матеріали з питань диригентської діяльності вчителів музики в умовах загальноосвітньої школи. Автори розкривають питання музично-педагогічної творчості вчителя музики та процес формування знань, умінь, навичок організації, керівництва шкільними хоровими колективами і музично-естетичним вихованням школярів.

ISBN 978-966-640-215-1

© Доронюк В.Д., 2008.

© Зваричук Ж.Й., 2008.

© Прикарпатський національний
університет ім. Василя Стефаника, 2008.

ЗМІСТ

Вступ	6
Розділ I. Основи музично-педагогічної творчості вчителя музики у процесі його підготовки до диригентської діяльності в умовах загальноосвітньої школи.....	7
§1. Диригентська діяльність учителя музики та його підготовка до неї.....	7
§2. З історії розвитку хорового співу в українських школах.....	15
§3. Дитячий хоровий спів та його основні напрями розвитку.....	19
Розділ II. Психолого-педагогічні характеристики молодших школярів та їх музичних здібностей.....	25
§1. Психолого-педагогічна характеристика молодших школярів.....	25
§2. Індивідуально-психологічні особливості особистості молодшого школяра.....	31
§3. Педагогічні основи розвитку психічних процесів молодших школярів.....	37
Розділ III. Педагогічні умови формування хорового колективу молодших школярів.....	41
§1. Формування хорових партій для одно-, дво-, триголосих хорів.....	41
§2. Хорові партії: сопрано-дисканти, альти та їх формування.....	47
§3. Звукоутворення, звуковедення, інтонація, стрій, ансамбль, дикція – основні якісні показники вокально-хорової техніки.....	53
Розділ IV. Темп, динаміка, співоча культура та методика їх розвитку з хором молодших класів.....	65
§1. Темпові показники і їх вплив на хорове виконавство молодших школярів.....	65
§2. Динаміка та її різновиди у молодшому хорі школярів.....	67
§3. Розспівування хору молодших школярів.....	71
Розділ V. Педагогічні основи спілкування учителя-диригента з хоровим колективом молодших школярів.....	76
§1. Вербальне спілкування учителя-диригента з хором.....	76
§2. Мануальне управління хором молодших школярів.....	81
§3. Емоційний і раціональний фактори у процесі хорового спілкування з молодшими школярами.....	86

Розділ VI. Психолого-педагогічні характеристики школярів середнього віку та їх музичні здібності.....	92
§1. Музичні потреби та інтереси школярів середнього віку.....	92
§2. Вокально-хорові якості школярів основної школи.....	96
§3. Педагогічні основи навчання музичної грамоти в підлітковому хорі.....	101
Розділ VII. Педагогічні умови формування хорової техніки у підлітковому хорі основної школи.....	106
§1. Звукоутворення, регістри, діапазон, теситурні умови звучання підліткових голосів та їх місце в хорових партіях.....	106
§2. Методи формування хорових партій з підліткових голосів...	112
§3. Вправи для розспівування підліткового хору.....	119
Розділ VIII. Охорона дитячих і юнацьких голосів.....	124
§1. Особиста гігієна школяра.....	124
§2. Гігієна співочого голосу.....	126
§3. Мутація дитячого голосу.....	131
Розділ IX. Психолого-педагогічні характеристики школярів юнацького віку.....	136
§1. Музично-естетичні потреби й інтереси школярів юнацького віку.....	136
§2. Слухо-моторні задатки та музичні здібності школярів-старшокласників.....	140
§3. Музичні інтереси школярів юнацького віку.....	144
Розділ X. Педагогічні умови формування хорових партій із школярів юнацького віку.....	147
§1. Музична освіта школярів.....	147
§2. Педагогічні основи методики оволодіння музичною грамотою у хорі.....	150
§3. Вокальні характеристики хорового колективу старшокласників.....	160
Розділ XI. Вокальні характеристики школярів юнацького віку.....	165
§1. Характеристики партій сопрано й альта.....	165
§2. Характеристика голосових даних хлопців-старшокласників...	168
§3. Типи та види хорів старшокласників.....	170

Розділ XII. Педагогічні основи формування вокальної техніки	
хору.....	176
§1. Звукоутворення, звукодобування, інтонування та методика їх розвитку.....	176
§2. Стрій, ансамбль, дикція та педагогічні умови їх формування.....	184
§3. Розспівування хорових колективів.....	189
Розділ XIII. Робота майбутнього вчителя-диригента над партитурою.....	191
§1. Самостійна робота вчителя-диригента над партитурою.....	191
§2. Робота вчителя-диригента у процесі розучування хорового твору.....	198
§3. Аналіз та анотація хорового твору.....	203
Розділ XIV. Спілкування учителя-диригента з хоровими колективами.....	212
§1. Вербальне спілкування диригента з хором.....	212
§ 2. Мануальна техніка диригування у процесі спілкування.....	227
§ 3. Азбука знакової системи диригування.....	239
Розділ XV. Підготовка вчителя-диригента до музично-педагогічної творчості з хоровим колективом школярів..	290
§1. Система самоосвіти вчителя-диригента та його здібності.....	290
§2. Педагогічні основи підбору музичних творів для роботи з хором.....	296
§3. Педагогічні умови роботи вчителя-диригента з хором та організаційні форми навчання.....	300
Розділ XVI. Темпове визначення хорового виконавства та методи настроювання в тональності твору.....	304
§1. Метроном і користування ним для виховання відчуття сталого темпу.....	304
§2. Прийоми роботи з камертоном.....	307
§3. Методика задання тону.....	309
Додаток.....	311
Література.....	332

ВСТУП

Курс „Шкільне хорознавство” – одна із спеціальних дисциплін, що вивчається на музичних факультетах університетів України. Головне завдання курсу – підготувати майбутніх учителів музики до диригентської діяльності в умовах загальноосвітньої школи, а також на основі хорової літератури, її кращих зразків, які написані для школярів, продовжити музичну освіту дітей різного віку через хорові колективи школи.

Пропонований навчальний посібник є одним із перших видань в Україні, де розроблено й систематизовано навчальний матеріал, що стосується організації і роботи з хоровими колективами школярів.

Теми посібника згруповані у такі розділи:

- підготовка до роботи майбутнього вчителя-диригента з хоровими колективами молодших школярів;
- підготовка до роботи майбутнього вчителя-диригента з хоровими колективами середнього шкільного віку;
- робота з юнацьким хором та музично-педагогічна творчість учителя-диригента.

У кінці посібника розглянуто шлях самоосвіти вчителів музики та вказано список рекомендованих хорових творів різних композиторів, народної музичної спадщини для шкільних хорів.

Ураховуючи інтерес учителів музики до наукових досягнень музичної педагогіки, в посібнику розкрито закономірності та принципи музичного навчання й виховання школярів засобами хорового співу.

Учителі загальноосвітніх шкіл накопичили цінний досвід диригентської діяльності та музично-педагогічної творчості в умовах школи, і він може стати цінним надбанням педагогічної науки й практики. Тому автори посібника просять відгукнутися на нього, що стане цінним матеріалом для дальшого його вдосконалення у процесі підготовки майбутніх учителів музики до роботи з хоровими колективами школярів.

Заздалегідь вдячні Вам за відгуки, які можна надсилати за адресою:

м.Івано-Франківськ, вул. Сахарова, 33а

Інститут мистецтв Прикарпатського

національного університету імені В.Стефаника.

§1. Диригентська діяльність учителя музики та його підготовка до неї.

Український народ на історичному вимірі своєї нелегкої долі ніколи не відривався від рідної пісні, яка була й залишається його помічником і організатором у тяжких боях із ворогами, духовною насагою на чужині, у неволі, добрим помічником і порадником у повсякденному житті.

Серед численних факторів, що визначають матеріальний рівень життя людей у нашій державі, чільне місце посідають досягнення культурного розвитку. Історичний досвід народу України, особливо в період після утворення держави як незалежної, свідчить про те, що за наявності доброї системи освіти та виховання можна досягти високого рівня громадянської свідомості, яка дозволяє рухатися до демократії. Про це свідчать політичні події на початку ХХІ століття. У них рушійною силою стала молодь, яка сформувалася в незалежній Україні. Одним із важливих засобів боротьби її став ненасильницький метод утвердження політичної свободи й моралі. Культурний та естетичний фактори, що проявлялися у музично-пісенному протесті проти фальсифікації та зневаження народу, дали позитивний результат. Максимальна реалізація музично-пісенного й естетичного потенціалу молоді, її співочої спадщини стала запорукою виходу України з політично-кризового стану, в якому вона опинилася.

У нинішніх умовах особливої актуальності набуває **проблема розвитку музично-творчої діяльності підростаючого покоління**. Залучення школярів до музично-естетичного виховання є важливим фактором соціально-економічного та культурного розвитку людини, її духовного, морального й фізичного вдосконалення.

Важливим фактором у сфері „**духовного виробництва**” є навчання і виховання різними видами мистецтв підростаючого покоління у загальноосвітніх школах, професійно-технічних учи-

лищах, вищих і середніх спеціальних навчальних закладах. І серед них музичне мистецтво посідає вагоме місце.

Численні психолого-педагогічні дослідження музичної освіти й виховання доводять, що музичні здібності людини особливо інтенсивно розвиваються у дитячі, підліткові та юнацькі роки, насамперед у процесі навчання, якщо воно організовано належним чином. Результати музично-педагогічної творчості та експериментальних досліджень, спрямованих на пошуки шляхів розвитку музичних задатків і здібностей учнів у початковий період навчання у школі, докладно висвітлені у працях українських композиторів-класиків М.Лисенка, Ф.Колесси, М.Леонтовича, Я.Степового, М.Вериківського, В.Верховинця, С.Людкевича, Л.Ревуцького та у творчості сучасних композиторів – Б.Фільц, Л.Дичко, М.Скорика, Є.Станковича й багатьох інших, свідчать, що у навчальному процесі закладено практично невичерпні можливості для розвитку музичних здібностей школярів.

Музичною педагогікою нагромаджено певний досвід розвитку музичної творчості учнів загальноосвітньої школи. Значних успіхів у практичному розв'язанні цієї проблеми домоглися відомі вчителі-диригенти З.Жавчак, Є.Виноградова, І.Сабліна, Т.Копилова, А.Зайцева, І.Доскач, М.Кацал, М.Гончарова, І.Нетеча та ін.

Методиці роботи вчителя-диригента з хоровими колективами присвятили свої праці українські та зарубіжні вчені-практики А.П.Лашенко, А.І.Анісімов, К.П.Виноградов, А.І.Гуменюк, Г.А.Дмитревський, А.А.Єгоров, В.Л.Живов, О.М.Коломоєць, В.І.Краснощоків, К.К.Пігров, В.Т.Соколов, П.Г.Чесноков, Ю.М.Серганюк, Л.О.Хлебникова¹. Ці автори збагатили зміст освіти хорових диригентів.

¹ Див.: Лашенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития. – К.: Музична Україна, 1989; Анисимов А.И. Дирижёр-хормейстер. – Л.: Музыка, 1976; Виноградов К.П. Работа над дикцией в хоре. – М.: Музыка, 1967; Гуменюк А.И. Український народний хор. – К.: Музична Україна, 1969; Дмитревський Г.А. Хорознавство і керування хором. – К.: Держвидав України, 1961; Єгоров А.А. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав України, 1956; Живов В.Л. Исполнительский анализ хорового произведения // Работа с хором. – М.: Профиздат, 1972; Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001; Краснощоків В.И. Вопросы хороведения. – М.: Музыка, 1969; Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав України, 1956; Соколов В.Г. Работа с хором. – М.: Музыка, 1973; Серганюк Ю.М., Серганюк Л.І., Їжак В.Є. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ, 1992; Хлебникова Л.О. Методика хорового співу в початковій школі. – Тернопіль: Богдан, 2006; Чесноков П.Г. Хор и управление им. – М.: Музыка, 1961.

Питання *диригентського управління та техніка диригування* висвітлені у працях українських і зарубіжних авторів І.М.Багриновського, Л.О.Безбородової, В.Д.Доронюка, С.О.Казачкова, Е.Кана, М.М.Канерштейна, М.Ф.Колесси, Н.А.Малька, І.О.Мусіна, К.А.Ольхова, К.Б.Птіці¹. Праці цих авторів вплинули на визначення змісту освіти з хорового, оркестрового диригування для підготовки до роботи в школі вчителів-диригентів.

Підготовка вчителів музики до диригентської діяльності для загальноосвітніх шкіл у навчальних закладах музичного профілю розширила межі музично-естетичного виховання школярів у Будинках школяра, естетичних центрах та Народних домах. Цьому посприяли українські й зарубіжні автори: О.Я.Ростовський, С.Є.Максимов, Л.О.Хлебникова, А.Ц.Мархлевський, О.А.Апраксина, Л.Г.Арчажникова, В.Г.Соколов, Г.П.Стулова, Г.М.Падалка, Ю.Є.Юцевич, В.М.Луговенко, В.А.Дженков² та ін.

¹ Див.: Багриновский И.М. Дирижерская техника рук. – М.: Госиздат, 1949; Безбородова Л.О. Дирижирование. – М.: Просвещение, 1985; Доронюк В.Д. Курс техніки диригування. – Івано-Франківськ, 2004; Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967; Кан Э. Элементы дирижирования. – Л.: Музыка, 1980; Канерштейн М.М. Питання диригування. – К.: Держвидав України, 1965; Колесса М. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973; Малько Н.А. Основы техники дирижирования. – М.–Л.: Музыка, 1965; Мусин И.А. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967; Ольхов К.А. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984; Птица К.Б. Очерки по технике дирижирования. – М.–Л.: Музгиз, 1948.

² Див.: Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001; Максимов С.Е. Хоровое пение в школе. – Л.: Учпедгиз, 1962; Хлебникова Л.О. Методика хорового співу в початковій школі. – Тернопіль: Богдан, 2006; Мархлевський А.Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Музична Україна, 1986; Апраксина О.А. Музыкальное воспитание в школе. – М.: Просвещение, 1984; Арчажникова А.Г. Профессия – учитель музыки. – М.: Просвещение, 1984; Соколов В.Г. Работа с детским хором. – М.: Музыка, 1981; Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988; Падалка Г.М. Учитель, музыка, діти. – К.: Музична Україна, 1982; Юцевич Ю.Є. Музыка в школі. – К.: Музична Україна, 1981; Луговенко В.Н., Ніколаєва Н.М. Українська хорова музика. – К.: Музична Україна, 1985; Андрос Н.І., Дженков В.А., Семенко Н.Ф. Українська хорова література. – К.: Музична Україна, 1985.

Насамперед у організації хорових колективів учителі музики визначили вікову класифікацію школярів, а саме: хор молодших школярів, хор середнього віку школярів, юнацькі хори. Така триступенева хорова діяльність учнів дала можливість організувати й отримати безперервну музично-хорову освіту та виховання впродовж усього періоду навчання у школі.

Розробці *методики викладання хорового диригування* у процесі підготовки вчителів музики у вищих та середніх навчальних закладах присвятили свої дослідження А.А.Андреева, Л.О.Безбородова, Г.Г.Голик, В.Д.Доронюк, О.О.Поляков, А.А.Єгоров, А.П.Іванов-Радкевич, Я.Т.Мединь, К.А.Ольхов¹. Своїми працями вони внесли вагомий вклад у вирішення проблеми теорії і практики викладання та навчання диригування.

Аналіз науково-методичної літератури з „Диригування”, „Хорознавства” різних авторів показав, що вона призначається для підготовки диригентів до роботи з професійними колективами. Навчальної літератури для підготовки вчителя музики до диригентської діяльності в умовах загальноосвітньої і професійної школи є обмаль і в основному вона розкриває особливості цієї праці в позашкільних закладах. Такий стан не вирішує проблеми підготовки вчителя-диригента і в цьому зв'язку вона здійснюється на недостатньому рівні.

Склалася практика, що підготовка вчителів музики до диригентської діяльності здійснюється на науковій базі дисципліни „Хорознавство”, яка націлена на підготовку диригента до роботи з дорослими хористами. Це не співпадає з метою підготувати вчителя до диригентської діяльності в умовах загальноосвітньої школи.

¹ Див.: Андреева Л.А. Методика преподавания хорового дирижирования. – М.: Музыка, 1969; Безбородова Л.О. Дирижирование. – М.: Просвещение, 1985; Голик Г.Г. Психология диригентско-хоровой деятельности. – Дрогобич: Вимір, 2000; Доронюк В.Д. Методика викладання диригування. – Івано-Франківськ, 2005; Єгоров А.А. Очерки по методике преподавания хоровых дисциплин. – М.: Музгиз, 1959; Ольхов К.А. Вопросы теории дирижерской техники и обучение хоровых дирижеров. – Л.: Музыка, 1979; Иванов-Радкевич А.О. О воспитании дирижера. – М.: Музыка, 1973; Мединь Я.Г. Методика преподавания дирижерско-хоровых дисциплин. – М.: Музыка, 1973.

У свій час, коли музично-педагогічні факультети перевели з консерваторій до педагогічних інститутів, автоматично передали навчальні плани з „Хорознавства”. Їх наукова база задовольняє процес роботи з навчальними хоровими класами музично-педагогічних факультетів, але недостатня для підготовки вчителя музики до роботи з дитячими голосами й хорами. Тому розв’язання цієї проблеми стало предметом турботи лише окремих викладачів вузу, які більшою чи меншою мірою розв’язують її на ініціативних засадах, читаючи спецкурси без належних підручників і посібників. Усе це відбувається на емпіричному рівні. Цим викладачам доводиться неодноразово переконувати своїх колег, що підготовка вчителя музики до диригентської діяльності не задовольняє зрослі потреби школи. Твердження, що добре підготовлений диригент до роботи з дорослим, професійним хором просто перекваліфікується для роботи зі шкільними колективами і цей процес не складає жодних труднощів – помилкове. Незначний термін педагогічної практики в школі не дає змоги студенту самотужки вивчити і включитися у процес роботи з хоровими колективами. І тільки тепер, у зв’язку з поступовим оновленням роботи вищої школи, проблема підготовки майбутнього вчителя до *музично-педагогічної творчості* набула надзвичайної актуальності і привернула до себе увагу багатьох викладачів, науковців педагогічних університетів. Це дає підставу сподіватися, що у перспективі вчителі музики оволодіють належними системами знань, умінь і навичок організації, навчання і управління шкільними хоровими колективами. З цією метою, на наше переконання, необхідно ввести у педагогічний обіг дисципліну *„Шкільне хорознавство”*, зберігши попередні напрацювання „Хорознавства”, призначені для підготовки до роботи з „дорослими” хоровими колективами, незалежно з навчальними, професійними чи самодіяльними.

Знання про хорову творчість в умовах школи конче потрібні не тільки вчителям музики, а й тим, хто здійснює педагогічне керівництво їх професійною діяльністю – директорам шкіл, коледжів, професійно-технічних училищ, їхнім заступникам, працівникам методичних служб керівних органів народної освіти та установ системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Труднощі, які виникають у практичному розв'язанні проблеми підготовки майбутніх учителів музики до диригентської діяльності, зумовлені тим, що ця проблема недостатньо досліджена у теоретичному та науково-методичному аспектах. Викладачі диригентсько-хорових кафедр вузів відчують гостру потребу у науково обґрунтованих методичних рекомендаціях із питань розвитку диригентської творчості майбутніх учителів музики.

Галузь наукових знань, проблеми викладання якої планується висвітлити у навчальному посібнику, дістала назву *шкільне хорознавство*.

Така назва курсу у вузівській музичній педагогіці викликала гострі дискусії між науковцями-музикантами, спеціалістами вузької музичної кваліфікації (скрипалі, піаністи, вокалісти й т.д.). Ці дискусії здебільшого стосуються проблеми змісту шкільного хорознавства, його місця в системі навчальних дисциплін вищої школи, принципів вивчення, педагогічних функцій, що покладаються на нього, та ін.

Дискусії ведуться в основному навколо: „Чи дуже складно, оволодівши методикою роботи з „дорослим” хором, адаптувати її до шкільних хорів?“, „Чи сприйняття музики школярами дуже різниться від сприймання дорослими?“, „Чи можливо підібрати репертуар для дитячих хорів, опираючись на принципи підбору репертуару для дорослих?“, „Чи придатні методи звукоутворення з „дорослими” голосами для роботи з дітьми?“. Ці та подібні питання дискутуються між музикантами-професіоналами та музикантами-практиками. Особливо вчителями музики, які докладають великі зусилля до роботи з дітьми, оволодіваючи методами праці зі шкільними хорами самотужки шляхом проб і помилок.

Не вдаючись до детального аналізу дискусій, зазначимо, що в багатьох випадках вони, на наш погляд, є безпідставними з таких міркувань:

по-перше, вони переважно зачіпають проблеми наукового „Хорознавства”, а не шкільного предмета „Хоровий клас”;

по-друге, вони часто стосуються термінологічного апарату наукового „Хорознавства”, тоді як учителі музики загальноосвітньої школи з нетерпінням чекають *наукового обґрунтування рекомендацій* щодо оволодіння процесом роботи з хоровими колективами школи;

по-третє, необхідно звернути увагу на теоретико-методологічні основи методики викладання „Шкільного хорознавства” на музично-педагогічних факультетах університетів, де здійснюється підготовка майбутніх учителів музики до диригентсько-хорової діяльності в умовах школи.

Ураховуючи ці чинники, ми *методику викладання „Шкільного хорознавства”* у вузі умовно розділяємо на: музично-педагогічну діяльність учителя, що забезпечує викладання дисципліни „Музичне мистецтво” в класно-урочній системі, де школярі виконують програмні вимоги, а вчитель їх забезпечує; продовження музичної освіти через *хоровий клас* як важливу навчальну дисципліну, що здійснюється в позаурочний час або поза школою.

Вивчення та аналіз досвіду вчителів музики, їх навчально-виховної роботи свідчать, що елементи шкільного хорознавства в окремих школах використовуються досить давно й успішно. Але його широкомасштабне застосування може бути тільки тоді, коли педагогічна наука „скаже своє слово” з приводу його статусу, його місця і ролі в системі вузівських навчальних дисциплін.

Важливим аспектом проблеми викладання шкільного хорознавства є питання розробки *змісту освіти* на рівні навчальної програми та музично-дидактичних матеріалів. Серед цих питань є вирішення проблеми методів і форм організації його вивчення у вузі. Їх розв’язання передбачає аналіз педагогічних можливостей та умов ефективного використання *загальнодидактичних методів навчання*, пошук *предметно-специфічних методів* (наприклад, збір музичного дитячого фольклору, творення дитячих пісень, аранжування пісень, дитяча музична творчість тощо).

Педагогічна значущість будь-якого навчального курсу, його місця і ролі у підготовці вчителів-диригентів визначається тим, якою мірою він своїм змістом відповідає освітньо-виховним ідеалам суспільства і тим завданням музично-естетичного виховання, що стоять перед школою.

Загальноосвітня школа, яка дісталась у спадок молодій українській державі, свого часу була офіційно проголошена політично-ідеологічною установою. Її головна соціально-політична функція зводилась до ранньої ідеологізації і політизації дітей і юнацтва засобами музичного мистецтва. Тому зміст шкільної музичної освіти був повністю підпорядкований цій соціально-

педагогічній функції. Найхарактернішою його особливістю були надмірні ідеологічні та політичні нашарування у формі численних догм і гасел, музичних образів і пісенних зразків (обов'язкових для вивчення), що не мали нічого спільного з життєвими реаліями дітей та юнацтва.

Школа, яку успадкувала молода Україна, опинилася в ситуації глибокої духовної кризи, негативні наслідки котрої залишаться відчутними ще тривалий час. За таких обставин визріла об'єктивна потреба в *орієнтації на новий виховний ідеал та пов'язані з ним педагогічні цілі і завдання* школи. Глибоке усвідомлення такої потреби зумовило генерацію ідей *відродження та розбудови національної школи*, тобто такої школи, діяльність якої ґрунтується на здобутках національної та світової культури, в тім числі – музичної. Тому не дивно, що проблема музичної освіти та виховання посіла належне місце у важливих документах про школу й освіту. В одному з них зазначається, що гуманітарна освіта має забезпечити прилучення школярів „... до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, здобутків української і світової культури”¹.

В основу написання посібника „Шкільне хорознавство” покладено результати проведених авторами багаторічних досліджень цієї проблеми в теоретико-методичному та практичному аспектах і напрацювання у процесі читання цього курсу. У ньому зроблено спробу узагальнити результати досліджень інших авторів, а також урахувати наявний досвід із питань підготовки майбутніх учителів музики до диригентської діяльності в умовах загальноосвітньої школи.

У процесі роботи над посібником „Шкільне хорознавство” автори керувалися, головним чином, принципом зв'язку професійної підготовки студентів із практикою організації навчально-виховної роботи в школі. У посібнику використано матеріали з опублікованих раніше авторами навчальних посібників та методичних рекомендацій.

¹ Державна національна програма „Освіта”. Україна ХХІ століття. – К., 1994. – С.12.

§2. З історії розвитку хорового співу в українських школах.

Пісенна культура українського народу вписала славу сторінку у світове музичне мистецтво. Збирачі та примножувачі пісенної творчості зробили її загальнонародним надбанням у всіх куточках нашої планети. Цією творчістю та записами пісень з уст народу займалися письменники і композитори, фольклористи і співаки, вчителі й артисти. Серед них: М.Березовський, Д.Бортнянський, Б.Грінченко, П.Грабовський, М.Грушевський, Л.Ревуцький, М.Драгоманов, Г.Квітка-Основ'яненко, Ф.Колесса, О.Кошиця, Б.Лепкий, М.Леонтович, М.Лисенко, І.Нечуй-Левицький, І.Огієнко, Г.Сковорода, М.Старицький, І.Франко, Леся Українка, Т.Шевченко, П.Чубинський та багато інших. У піснях наш народ розкрив свої найпотаємніші почуття, горе й радість, мрії і сподівання. Народна пісня створила основу для композиторської творчості. Вона стала вихователем і вчителем найменших наших громадян – дітей.

Музична культура України може гордитися своїм хоровим мистецтвом, яке було і є улюбленою сферою творчого спілкування композиторів, виконавських колективів і слухацької аудиторії. Серед цього жанру великий пласт займають шкільні дитячі, підліткові та юнацькі хори. Хорове мистецтво у шкільному середовищі займає провідну, найбільш масову, найбільш доступну форму музичної творчості.

У ХХ столітті Україна вписала славу сторінку розвитку шкільної хорової культури. Найкращі композитори, майстри хорового жанру творили для школярів, керували хоровими колективами та вели велику просвітницьку роботу у шкільному середовищі й залишили значну спадщину.

М.В.Лисенко, основоположник української класичної музики, велику стурбованість й увагу приділяв розвитку дитячого та юнацького співу. Він пише і видає два збірники – „Молодоці” та „Збірка народних пісень в хоровому розкладі, пристосованих для учнів молодших й підстаршого віку у школах народних”. М.Лисенко ввів до цих збірок не лише нотні записи з текстом, але подав зразки танцювальної музики для дітей різної вікової категорії, а також подав роз'яснення до різноманітних весняних ігор. Фольклорні

записи було покладено в основу написання дитячих опер „Коза-Дереза”, „Пан Коцький”, „Зима і Весна, або Снігова краля”. Одночасно з М.В.Лисенком на Буковині С.Воробкевич (Данило Млака) опубліковує три частини „Співаника для шкіл народних”.

Послідовниками М.В.Лисенка у ХХ столітті став ряд композиторів, фольклористів, учителів і громадських діячів. Вони приділили багато уваги до створення хорових нотних збірок для дітей та юнацтва. К.Г.Стеценко випускає „Шкільний співаник”, Ф.М.Колесса в 1925 році публікує „Співаник для школярів” у Західній Україні, Я.Степовий видає „Проліски” для дітей, „Дитячі пісні” – М.І.Вериківський, „Слобожанські народні пісні для школи” – В.Ступницький. Це неповний перелік творчості композиторів для школярів.

Для вивчення музичної грамоти й сольфеджіо М.Д.Леонтович створив „Підручник сольфеджіо”, С.П.Людкевич видає „Матеріали до науки сольфеджіо і хорового співу”. Народні пісні в обробці для шкільних хорів видає М.Д.Леонтович, Л.М.Ревуцький створює збірник для дітей „Сонечко”. Великий вклад у розвиток хорової справи внесли композитори В.Верховинець, В.Барвінський, Є.Козак, А.Кос-Анатольський, Б.Фільц, Л.Дичко, М.Скорик, Є.Станкович, Г.Гаврилець, В.Степурко та ін.

Хоровий дитячий спів, який у найбільшій мірі розвивався у загальноосвітніх школах, явно недооцінювався і не піддавався науково-теоретичному усвідомленню. Навіть навчання співу і музики у школах довгий час не змінювалося. Уже після Другої світової війни було введено в школах навчальну дисципліну „Співи”, яка з часом трансформувалася у „Музику і співи”, а в останні десятиліття ХХ століття переіменовано у дисципліну „Музика” і на початку ХХІ століття у дисципліну „Музичне мистецтво”. Одночасно кожен клас музична педагогіка рекомендувала розглядати в якості хорового колективу, хоча комплектування класу і хору школярами носить зовсім інші принципові відмінності. Хоровий спів перенесено в позаурочний час і він існує в якості гурткової самодіяльності. Тільки в останні десятиліття минулого століття музична педагогіка почала розробляти принципи нового погляду на хорове мистецтво.

Хорознавча наука в системі шкільництва розглядалася і розглядається до цього часу через призму роботи з професійними, дорослими хорами. У цьому процесі ігноруються педагогічні принципи спілкування, учіння і співацького розвитку школярів різних вікових категорій. Хорознавча наука недостатньо, а часто осторонь знаходилася від вокального мистецтва. У зв'язку з цим не розроблена методика постановки дитячих голосів, вокального слуху, звукоутворення, тембру та ін.

Не розв'язує хорознавча наука психологічні аспекти сприйняття дітьми музики відповідно до вікових особливостей, формування музичної пам'яті, визначення характерів дітей і їх взаємозв'язок з учінням. Недостатньо розроблено рекомендації композиторам, які творять для дітей на дитячі поетичні тексти, пов'язані з діапазоном дитячих голосів, їх репертуару, їх психопедагогічного музичного розвитку, охорони їх голосу, розвитку вокальної культури тощо. Охороні дитячих голосів треба завдячувати більше лікарям, ніж науковцям-музикантам.

Безперечно, намагання й ініціатива окремих педагогів-практиків, учителів музики розв'язати питання хорознавчої науки розглядається нами з безпосереднім взаємозв'язком із шкільництвом, з роботою хорових колективів у Народних домах, Центрах естетичного виховання, на радіо, телебаченні, у музичних школах тощо.

Ми з великим інтересом ставимось до наукових праць, пов'язаних із хорознавчою наукою, А.П.Лашенка, О.О.Єгорова, П.Г.Чеснокова, К.К.Пігорова, Г.А.Дмитревського, Г.П.Стулової, Д.Є.Огороднова, С.Є.Максимова, О.Г.Раввінова, О.М.Коломоєць¹ та ін. Завдячуючи їх працям, хорознавча наука отримала

¹ Лашенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития. – К.: Музична Україна, 1989; Єгоров О.О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав, 1961; Чесноков П.Г. Хор и управление им. – М.: Держвидав, 1961; Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962; Дмитревский Г.А. Хороведение и управление хором. – М.: Музиз, 1957; Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988; Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989; Максимов С.Е. Хоровое пение в школе. – Л.: Госиздат, 1961; Раввінов О.Г. Методика хорового співу в школі. – К.: Музична Україна, 1969; Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001.

науковий фундамент, на якому потрібно й необхідно побудувати шкільне хорознавство. А.П.Лащенко справедливо відзначив, що „сьогодні хорознавство визначилось у спрямуванні хорової культури, розпочинає засновувати соціологію функціонування хорового мистецтва і, зрештою, визначає новий підхід до співочо-хорового виконавства”¹.

У сучасних умовах справа розвитку шкільного хорознавства формується у практичній діяльності державних організацій, спроможних задовольнити дітей у хоровій діяльності.

Для координації та відродження шкільного хорового мистецтва в Україні створюються Центри естетичного виховання дітей, учнівської та студентської молоді. Вони спрямовують наукову і творчу діяльність школярів та проводять дитячі хорові асамблеї. Проведення хорових асамблей спричинили появу нових хорових колективів школярів та активної концертної діяльності. У м. Тернопіль Ізидор Олексійович Доскач створив хорову школу і при ній хоровий колектив „Зоринка”, який прославив дитячий спів у багатьох країнах Європи, ставав неодноразовим лауреатом і переможцем різних фестивалів і конкурсів. Копітка робота І.О.Доскача підняла цей колектив на високий професійний рівень. Подібний хоровий колектив „Едельвейс” створено в Ужгороді. Керівником його є З.Жавчак, відомий в Україні вчитель музики та пропагандист різних форм дитячого музичного виховання. Капела хлопчиків при Київській академії мистецтв неодноразово здійснювала концертні гастролі по Україні і показала прекрасні зразки хорової музики. Керівник цього колективу А.Зайцева, крім концертної діяльності, для учителів музики дає майстер-класи. Прекрасний хоровий колектив школярів створив у м. Кам’янець-Подільський Іван Нетеча. Його хорова школа і хор „Журавлик” можуть служити еталоном музичного виховання дітей різних вікових категорій.

На Львівській залізниці при Центрі дитячої творчості працює дитячий хоровий ансамбль „Писанка”, який поділений за віковими категоріями: „Ягілочка”, „Веснівка”, „Писанка”. Цей колектив

¹ Лащенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития. – К.: Музична Україна, 1989. – С.15.

очолює О.Вовк, яка дає хористам повну музичну освіту. Зразковими є аматорський хор „Мрія” з м.Тисмениця Івано-Франківської області, яким з 1978 року керує Марія Петрусенко, шкільний хор с.Печеніжин Коломийського району Івано-Франківської області – керівник Володимир Кенюк. Такі дитячі, підліткові, юнацькі хори є в кожній області України.

Відомими дитячими колективами України стали „Щедрик” (кер. І.Сабліна), „Дударик” (кер. М.Кацал), „Зоринка” (кер. І.Доскач), „Журавлик” (кер. І.Нетеча), „Дзвіночок” (кер. Р.Голмачов). Ці колективи стали еталоном, школою хорового співу і якісним показником дитячого хорового мистецтва в Україні.

Бурхливий розвиток культури й мистецтва незалежної України викликає новий злет хорової творчості загальноосвітніх шкіл. Новаторські пошуки й визначні мистецькі результати в галузі музичної педагогіки свідчать про те, що підготовка вчителів-диригентів у вищих навчальних закладах буде піднята на вищий науковий і освітній рівень і забезпечить музично-педагогічну творчість учителя музики.

§3. Дитячий хоровий спів та його основні напрями розвитку.

В Україні найбільш улюбленим видом мистецтва є хоровий спів. Ні одне громадське дійство, ні суспільні переміни, ні родинні, ні сімейні, особисті події не обходяться без пісні. Важко знайти у світі ще один такий народ, як українці, що має такі великі пласти народної пісенної культури. Споконвічно традиційний спів передавався українській школі, де немає жодного учнівського колективу, у якому був би відсутній хор. Така традиційно сформована потреба співати передається нашим дітям, що дає благородний ґрунт для учителя музики творити в кожній школі хорові колективи. „Спів – це могутній педагогічний засіб, який організує, об’єднує школярів, виховує їхні почуття. Він оживляє дітей, вносить бадьорість, яскравість у

шкільне життя”¹, – відзначав учений-педагог К.Д.Ушинський. Тому вирішення цих завдань – основна турбота сучасної національної школи.

Питання, як організувати хор у школі, постає перед кожним учителем музики у зв’язку з тим, що там навчаються діти різного віку – від 6–7 років до 17–18. Маючи достатню диригентську підготовку, вчитель музики реалізує себе у школі в якості вчителя-диригента. Класифікуючи школярів за віком, він стає перед проблемою дослідження музичних інтересів школярів у різний дитячий вік. Тому фізичні й фізіологічні особливості школярів будуть диктувати якісний склад хорового колективу. Поєднання учнів-співаків за віковими категоріями у хорові колективи вирішує завдання формування музично-естетичних запитів і смаків школярів. Адже згідно з їх віковим цензом буде проявлятися інтерес до музичної творчості, де спів є найбільш доступним засобом музикування.

У загальноприйнятій педагогікою класифікації школярів за віком ми спостерігаємо такий їх поділ: молодші школярі – 1–4 класи; середній вік – 5–8 класи; юнацький вік – 9–12 класи. Відповідно до такого умовного вікового поділу музично-хорова практика розробила у школі формування хорових колективів: хор молодших класів; хор середніх і підліткових класів; хор старших класів або юнацький.

Шкільні хорові колективи стосовно своєї організації існують як самодіяльні. Це пов’язано з тим, що вік школяра-співака змінюється згідно з його віковою категорією і психолого-фізичним дозріванням. У таких хорових колективах проходить постійна щорічна ротація. Зважаючи на дані обставини, шкільні хорові колективи піддаються природному оновленню і кожен учень-співак може брати участь у колективі 3–4 роки, що, у свою чергу, дає можливість учителю-диригенту достатньо підготувати учня до виконавської діяльності. Згідно з віковою категорією учень-співак може перейти у другу вікову категорію і продовжити свою музичну освіту. Наприклад: молодший школяр переходить у хор

¹ Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. – Т.2. – М.: Просвещение, 1968. – С.436.

середнього віку, зі середнього – до старшого, що дає можливість учителю-диригенту постійно вдосконалювати хорову звучність колективів.

Існують різні форми сучасного шкільного хорового виконавства: хори молодших класів; хори середніх класів; хори старших класів або юнацькі; хори хлопчиків; хори дівчат різних вікових категорій; народні фольклорні хори; ансамблі пісні й танцю; вокально-хореографічні колективи. Усі перераховані різновиди хорових колективів дістають свою характеристику ще й за складом хорових партій: одноголосний; двоголосний; триголосний; чотириголосний; хор, що співає без інструментального супроводу (а капела); хор з інструментальним супроводом; хорові колективи з додатком хореографічного мистецтва.

Постає питання: як організувати шкільний хор? Відповідь на нього необхідно дати з погляду на кількісний і якісний склад та вікові категорії хору. Досвід у питанні організації шкільних хорів, накопичений і розроблений учителями-диригентами, може створити ту теоретичну й методичну базу, яка сприятиме масовості в музичному вихованні підростаючого покоління. Ця проблема дуже важлива, бо від того, наскільки продумана й серйозно поставлена організація роботи хорових колективів школи, залежать результати музично-естетичного виховання в ній.

Організаційна робота у школі з питань створення хорових колективів розпочинається з узгодження цього питання з адміністрацією школи. Якщо адміністрація школи не надає підтримки вчителю-диригенту, його намагання створити хорові колективи сумнівні.

Отже, для організації шкільних хорів необхідне адміністративне рішення. Тільки після такого рішення учитель-диригент розпочинає створення творчих колективів учнів.

Найперше до цієї роботи залучаються заступник директора з виховної роботи, класні керівники, вчителі музики та вчителі, які можуть надати практичну допомогу в системі організації колективів. У залежності від кількісного складу молодших, середніх та старших класів вирішується кількісний склад таких колективів. Одночасно вирішується, які типи цих колективів.

Досвід засвідчує, що найбільш практичною для якісної роботи хору молодших класів є кількість 40–50 учнів; середніх – 50–60 учнів; хор старших класів – 40–60 учнів; хор хлопчиків – 30–50 учнів; ансамбль пісні й танцю: хор – 40 співаків, оркестр – 10 музикантів, хореографічна група – 16–18 танцюристів. З такими складами колективів можна добитися якісного результату праці. Необхідно врахувати спадковість переходу хористів з одної вікової групи в іншу у зв'язку з віковими особливостями співаків. Тому таке планування особливо важливе для безперервного поповнення хорових колективів щорічно, враховуючи кількісний склад співаків.

Не менш важливе значення надається матеріальній базі хорових колективів. Створення її – важливе завдання для адміністрації, учителів музики, заступника директора з виховної роботи, батьківської громадськості та класних керівників.

Найперше необхідно визначитися з приміщенням, де будуть займатися хорові колективи, яке називається *хоровий клас*. У ньому повинні бути наявні підставки, на яких розміщені стільці, підставка для диригента з електроорганом, фортепіано або іншими необхідними музичними інструментами. Для хористів і музикантів треба мати пюпітри, добре освітлене і провітрюване приміщення. У приміщенні повинна бути хорова бібліотека, звукозаписуюча та звуковідтворювальна апаратура. Для утримання такої матеріальної бази необхідна добра організація її використання. З цією метою визначаються відповідальні за дотримання режиму використання цього приміщення та відповідного розкладу занять у ньому.

Виникає необхідність ведення певної документації. Це, насамперед, „Журнал обліку відвідування та роботи хору”. Зразок цього документа може бути довільний, але в ньому мають бути облік відвідування хористами занять згідно з хоровими партіями, зміст роботи і бюджет затраченого часу на цю роботу. Окремим розділом указується на репертуар колективу та його приблизні терміни виконання. Таке планування музично-освітньої й виховної роботи дає можливість учителю-диригенту скласти перспективний план концертної діяльності, без якої хоровий колектив існувати не може.

Немаловажну увагу необхідно приділити створенню музичної бібліотеки колективів. У ній повинні бути клавіри хорових творів, поголосники, вправи для розспівування хору та наочні приладдя, таблиці нотної грамоти, малий музичний інструментарій (сопілки, щипкові інструменти, кутник, малі барабани й т. д.), нотна дошка.

Для такої масштабної роботи при заступнику директора з виховної роботи створюється „Художня рада”, яка вирішує всю музичну діяльність даної школи. До неї входять учителі музики, хореографії, художнього слова, образотворчого мистецтва, представники батьківської та учнівської громадськості.

Для успішного функціонування творчих колективів необхідно спланувати виховні заходи школи, де будуть задіяні хори. Відповідно до цього буде формуватися репертуар, будуть плануватися концертні виступи.

Украй необхідно планувати звіти-концерти перед батьківською та учнівською громадськістю, які створюють у колективі певний психолого-моральний клімат, надають вагомості музично-естетичному вихованню школярів.

Продовження організаційної роботи відбувається у процесі прийняття учнів до хору, яке проводиться кожного навчального року. Про нього подається інформація на уроках музики, годинах класного керівника, письмових оголошеннях, по шкільному радіомовленню, через минулорічних хористів. Учитель-диригент здійснює переведення з хору молодшого в хор старший відповідно до вікового цензу. На місце хористів, що звільнилися, учитель набирає співаків молодшого віку.

Прийом хористів здійснюється згідно з прослуховуванням. Прослуховування відбувається на уроках музики та в позаурочний час. Проводить його вчитель-диригент, який керує цим хором. Майбутні хористи повинні володіти певними музичними якостями, а саме:

- наявністю музичного слуху;
- голосовими даними;
- музичною пам'яттю;
- ритмічними відчуттями.

Слід зауважити, що деякі з вищеперерахованих якісних даних у школярів, особливо молодшого віку, можуть бути не яскраво виражені. Необхідно пам'ятати, що задатки можуть розвиватися, тому треба окремих дітей приймати до хору. Після прослуховування бажаючих стати співаками вчитель-диригент разом зі своїм концертмейстером ще раз організовує прослуховування прийнятих у хор із метою розподілення їх по хорових партіях і визначення їм постійного місця у хорі.

Крім відбору хористів, учитель-диригент визначає учнів, здатних виконувати сольні партії, брати участь у малих вокальних формах. Керівник хору вивчає їх навчальне навантаження й узгоджує з ними додатковий розклад заняття.

Отже, організації хорових колективів учитель-диригент, адміністрація школи приділяють виняткову увагу, закладають майбутній фундамент музично-естетичного виховання та творчої активності школярів.

Організація шкільних хорів вимагає свідомого вибору музично-хорових напрямів їх розвитку, які передбачають: „крім звичайного для дитячих голосів двоголосся, дитячий хор може бути і три- та чотириголосим”¹. На ці напрями розвитку шкільних хорів звертав увагу корифей хорової справи Олександр Олександрович Єгоров. Одночасно він застерігав, що „для дитячого хору слід користуватися найзручнішими тональностями й середньою теситурою голосів. Небезпечно розміщати голоси в дуже високих або низьких регістрах. У цьому випадку, особливо в шкільних хорах, які мають порівняно мало розвинуті голоси, іноді неможливо виконати музичний твір тільки тому, що його написано в незручних голосових теситурах. Про це слід завжди пам'ятати, добираючи музичний матеріал для дитячого хору”². Практика це підтверджує.

¹ Єгоров О.О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав України, 1961. – С.39.

² Там само. – С.40.

§1. Психолого-педагогічна характеристика молодших школярів.

Психолого-педагогічна характеристика молодшого школяра обумовлюється його фізичним і фізіологічним станом. Вік школяра від 7 до 10 років, що охоплює перші чотири роки навчання у школі, характеризується великими психологічними змінами. Найперша зміна відбувається у переході від безтурботного дитинства до прилучення до навчального процесу у школі, до виконання нових обов'язків. Цей період відзначається не тільки тим, щоб навчитися читати, писати, лічити, а й ознайомленням із життям школи, з новим режимом регламентації часу, з учителями. Одним з учителів, з яким у позаурочний час і на уроках молодший школяр знайомиться, є учитель музики, що справляє на школяра велике враження. Адже часто буває, що учень першого класу вперше бачить перед собою людину, яка грає, співає, розповідає про музику, вчить співати. І якщо така діяльність дитині була знайома із садочка, в сім'ї, інтерес до цього виду навчання підсилюється. Тому, як правило, молодший школяр проявляє інтерес до такого роду діяльності.

Отже, проблема навчання, виховання і розвитку молодшого школяра буде проходити й формуватися через певний вид діяльності. Розглядаючи музичне навчання і розвиток школяра, вона буде здійснюватися через **музичну діяльність**.

Початок музичного навчання – важливий крок у психічному, насамперед інтелектуальному, почуттєвому та моральному розвитку. У процесі музичного навчання розвиваються такі психічні якості:

- музична увага (слухати, чути, співати);
- сприйняття музики;
- музична пам'ять і слух;

- музичне мислення і мова;
- музична увага.

Усі ці музичні якості сприяють **загальному розвитку школяра**. Найдоступнішим видом музикування і єдиним у молодших школярів є **спів**.

У процесі співу молодший школяр формує таку важливу якість людини, як **музична увага**. Дисканти, яким, як правило, доручається мелодія, концентрують свою увагу на правильному її веденні, на інтонуванні, на поетичному тексті, на динамічних і темпових показниках, на ритмі тощо. Завдяки дитячій вразливості увагу молодшого школяра привертають насамперед гарна доступна мелодія, цікавий образний текст пісні, жвавий і емоційний виклад.

Музична увага відзначається **зосередженістю і концентрацією**. У процесі вивчення пісні увага переключається з тексту на мелодію, з інтонування на ритмічні вистукування, плескання, на динаміку – тихо, голосно й т.д. Така різноманітність опрацювання музичного матеріалу дозволяє **розпроділяти увагу** з одного виду діяльності на інший, сприяє **переключенню уваги**.

Важливо зауважити, що діти концентрують увагу на одному виді діяльності не більше 5–7 хвилин. Тому необхідно змінити спів на слухання цікавої сюжетної музики, переключення на казкову музику тощо. Важливо слідкувати, щоб учні не перевтомлювалися як вокально, так і фізично.

Відомо, що вивчення пісень із молодшими школярами (1 клас) проводиться репродуктивними методами: вчитель співає – діти повторяють за зразком. Такий метод вимагає привертання уваги за допомогою сильного подразника – **звукового**. Це не означає, що наявний тільки голосний спів, а й тихий, ледь чутний. Одночасно привертає увагу внутрішній стан учителя через зовнішнє проявлення міміки, пантоміміки – радісно, весело, сумно, задушевно тощо. Така увага учнів до музикування в психології іменується **мимовільна увага**. Інший характер проявлення уваги, такий як вольове зусилля учня до музики через внутрішню потребу, інтерес, що сформувався у сім'ї, дитячому садочку, на музичних заняттях, має так звана **довільна увага**. Вона проявляється в учня у результаті примушення власної волі до праці, до

навчання. Навіть за браком інтересу до музикування, до співу уважний школяр може швидко сконцентрувати довільну увагу, проявити волю і змусити себе зосередитися на зразках співу вчителя, свідомо їх повторити й завчити.

Важливою психічною якістю школяра є так звані *слухові* відчуття. Завдяки їм через слуховий апарат учень може вловлювати звуки з частотою від 16 до 20000 коливань за секунду.

Від частоти коливань звукової хвилі залежить *висота звука* (чим частіше коливання, тим вищий звук). *Амплітуда* (розмах, довжина) *хвилі* визначає *силу звуків; форма коливань* звукової хвилі визначає *тембр* (забарвлення) звуків. Завдячуючи тембру, ми впізнаємо голоси співаків, учнів, друзів. Звуки, які ми чуємо, поділяють на *музичні звуки* й *шумові звуки*. У процесі співу ми розспівуємо *голосні звуки* й *шумові звуки* – свистячі, шиплячі приголосні.

Музичні сприйняття – важлива технічна якість, притаманна учням молодшого шкільного віку. Це цілий образ звукових сполучень, які утворюють мелодію, гармонію, ритм, тембр. Сприймаючи їх сполучення, в учня складається музичний образ, здатний викликати почуття радості, задоволення, хвилювання, спокій тощо. При сполученні слова й мелодії утворюється пісня, яка учневі знайома з перших років його життя, через колискові, які співала мама, через слухання дитячих казок, через спів, якого навчали в дитячому садку.

Музичні сприйняття вимагають постійного тренування, особливо через дитячі пісні, через слухання дитячої сюжетної музики, через музичні казки. Вони потребують роз'яснення вчителя, батьків чи старших друзів. Від якості сприйняття залежить ступінь сприйнятливості людини до всього навколишнього й до музичних творів різного жанру. Це – важлива властивість особистості, що має велике значення у процесі музичного навчання.

Важливою психологічною якістю молодшого школяра є *музична пам'ять*. Запам'ятовування мелодії, зберігання її з наступним відтворенням голосом чи на інструменті, впізнання у зв'язку з її вивченням у минулому й буде називатися музичною пам'яттю.

Музична пам'ять включає в себе такі психічні процеси: запам'ятовування мелодичної, ритмічної й образної суті твору; збереження засвоєного; впізнання і відтворення, тобто встановлення зв'язку між деталями музичного образу й пов'язаних із ним явищами. Особливо добре запам'ятовується та музика, що викликає інтерес і пов'язані з ним почуття, це – *мимовільне запам'ятовування*.

Музичне життя молодшого школяра в умовах хорového колективу вимагає від нього так званого *довільного запам'ятовування*, коли відповідальність перед товаришами по хоровій партії змушує його концентрувати свою увагу на запам'ятовування своєї мелодії. Довільне запам'ятовування музичного матеріалу, яке здійснюється систематично для набування певних інтонаційних знань і умінь, називається *заучуванням*. Воно є важливою частиною музичного навчання і виховання школяра.

Кращу музичну пам'ять має той учень, у якого сформовані такі якості: обсяг запам'ятовування музичного матеріалу; точність відтворення мелодії; швидкість запам'ятованої музики; тривалість збереження в пам'яті музичного образу; готовність пам'яті швидко згадати музичний матеріал і відтворити його голосом.

Існують різні типи пам'яті. *Зоровий тип* музичної пам'яті проявляється через уяву, бачення музичного тексту, написаного на нотоносці. Це допомагає учневі відтворити записані ноти голосом і тим самим відновити в пам'яті. Також має значення у цьому процесі запис поетичного тексту.

Слуховий тип пам'яті характеризується уявою і відтворенням музики, яка звучала або звучить. Відтворюючи його, учні немовби чують музику того, хто її виконує (співає, грає), і повторюють за ним за зразком.

Музичне запам'ятовування можливе тільки в тому випадку, коли в школяра є *природний музичний слух*.

Музичний слух здатний розрізняти півтонову й тонову інтервальні величини, з яких будується будь-якої складності мелодія як основна музична думка. Перевірка й визначення музичного слуху, його якості відбуваються в момент першої зустрічі вчителя музики з учнем, коли він відбирає дітей до хору, а також на

уроках „Музичне мистецтво”. Визначення якості слуху розрізняється як здатність сприймати, уявляти та відтворювати висоту музичних звуків. Це відбувається способом знайти даний звук на інструменті або проспівати голосом.

Розрізняють музичний слух таких видів: **абсолютний, відносний, внутрішній**.

Музичний слух абсолютний визначається як здатність учня впізнавати або відтворювати висоту окремого звука, не порівнюючи його з відомим для нього звуком, визначити його назву або назву акордового звукосполучення у вертикальному звучанні. Цей вид слуху генетично вроджений і є дуже цінним для музичного навчання і виховання школяра. Наявність такого виду слуху у школярів – рідкість.

Музичний слух відносний – здатність учня визначити висоту звука шляхом порівняння з іншими звуками звукоряду, які йому відомі, а також упізнавати, визначити й відтворювати музичні інтервали своїм голосом або на інструменті. Одночасно відносний слух проявляється у ладовому відчутті (мажор, мінор, народний лад). Відчувають і сприймають акорди гармонічним слухом через визначення консонансів чи дисонансів або побудов. Це має **вагоме** значення у процесі композиторської чи аранжувальної творчості, у відчутті інтонації в межах звукової зони. Такий вид слуху найчастіше зустрічається і має широке поле розвитку.

Внутрішній музичний слух здатний уявляти, відчувати й усвідомлювати музику без її реального звучання, внутрішньо чути її, відновлювати в пам'яті, читати ноти внутрішнім слухом, записувати її як музичний диктант без прослуховування ззовні. Такий слух формується поступово, через абсолютний чи відносний слух, як результат слухової натренованості.

Ці три види музичного слуху вкрай необхідні для учня і чіткої уяви вчителя-диригента для поступового їх розвитку і вдосконалення. Незважаючи на те, що музичний слух генетично вроджений, але без постійного його тренування, без удосконалення через спів розвинути його важко.

Для учителя-диригента, для його хорової діяльності в умовах школи необхідно розвинути у молодших школярів **вокальний слух**. Такий слух, на відміну від музичного слуху, є аналізатором

усіх звукових факторів голосу співака. Він визначається в умінні відрізнити високоякісний, художній звук, тембр, слухо-моторні відчуття звучання голосу співака, власного голосу. Такий слух виховується через заняття з учителем-диригентом, через тренування, слухання і контролювання власного співу школярем. „З усього сказаного можемо зробити висновок: тільки маючи високо розвинутий музично-вокальний слух, можна навчитися правильно співати. Без нього про це не може бути й мови”¹. З цим треба погодитися.

Важливою психологічною якістю молодшого школяра є формування у нього *музичного мислення*. Слід відзначити, що музичне мислення розпочинається з вивчення музичної грамоти, з написання, читання й озвучення ступенів ладу. Бо неможливо осмислювати те, що не має своєї назви, свого алфавіту, своєї мови. Найпершим поштовхом до музичного мислення є звучання музичного ладу, в якого є стійкі ступені, до яких тяготіють інші ступені звукоряду. „Багато стає зрозумілим, якщо говорити не про завдання навчити співати дітей з нот, а про виховання музичного слуху (ладового відчуття) на основі нотного запису. Іншими словами, спів з нот розглядати не як мету, а як засіб виховання, чим воно, по суті, і є”². На початковому етапі співу з нот особливу увагу вчитель-диригент концентрує через будову мелодії, через тяготіння від звука до звука згідно з ладовою закономірністю побудови мелодії від початку і до її закінчення, до її завершеності, тому що „формування складного ладового стереотипу, оснований на навиках співу з нот (як навик *музичного мислення*), важливо найперше засвоїти „на одній мові”, тобто в одній зоровій формі, в одній тональності і при єдиному (складовому) позначенні ступенів ладу”³. І практика це підтверджує.

Музичною мовою у процесі формування музичного мислення для молодших школярів є процес сольфеджування, де назви

¹ Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва. – К.: Музична Україна, 1985. – С.50.

² Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.11.

³ Там само. – С.18.

нот, метричні й ритмічні особливості будують азбуку цієї мови. Одночасно зміст поетичного тексту допомагає сформувати музичну думку. А для школяра, який вміє читати, слова зв'язуються з мелодією і текст служить підказкою до формування музичної мови і мислення. І ці явища є очевидними.

Важливим психічним явищем у молодших школярів є *музична уява*. Уява розглядається як психологічний процес, що сприяє сприйманню таких образів, яких раніше не знали і з допомогою фантазії створюється можливість уявити собі такі образи, які мало пов'язані з реальним життям. У процесі співу дитячих пісень таке явище дуже часте. Наприклад, співаючи „Пісню Лисички” М.Лисенка, учень уявляє цей образ і зберігає його в пам'яті у вигляді мелодії. Цей образ переробляється, перевтілюється через фантазію про нього. Часто школярі засобами музичної уяви створюють нові мелодії, нові образи, що переростають у музичну творчість. Вивчаючи музичні твори, в яких оспівуються історичні події, школяр через уяву переживає їх, хоч він ніколи не був і не міг бути їх учасником. Музична уява існує між розумом дитини і уявою. Творча уява полягає в тому, що на основі минулих образів створюються нові зразки музичних образів. Цей вид уяви більш складний, ніж репродуктивна творчість за зразком.

Отже, музична діяльність молодших школярів через хорову творчість під керівництвом учителя-диригента немислима без опори на психологічні якості, тоді як уява, сприйняття музики, музична пам'ять і слух, музичне мислення і мова, музична уява здатні сформувати інтелектуальний, почуттєвий і моральний розвиток дитини. Усі ці музичні якості сприяють загальному розвитку молодшого школяра і створюють сприятливі умови для навчання і виховання.

§2. Індивідуально-психологічні особливості особистості молодшого школяра.

Індивідуальні особливості молодшого школяра характеризуються прагненнями задовольнити свої потреби й інтереси. Ці прагнення опираються на попередній життєвий досвід. Хоча

досвід молодшого школяра недостатній (з нашого погляду, майбутніх учителів музики), проте у цьому віці школяр оволодів мовою, проявляє інтерес до навчання, має потреби задовольнити свої естетичні смаки, сформовані в сім'ї, дитячому садочку (вміння співати, гратися, рухатися, радіти, фантазувати).

Розглядаючи музичну діяльність молодшого школяра, ми завважуємо, що його особистість опирається на такі психічні якості:

- духовні потреби й інтереси;
- темперамент;
- характер;
- емоції і почуття;
- здібності й задатки.

Духовні потреби й інтереси молодшого школяра мають обширний діапазон, незважаючи на те, що його життєвий досвід не великий. Потреби ці проявляються через гру, інтерес до якої молодший школяр не втратив із молодшого дитинства; через заняття музикою і співом; через участь у хоровому колективі. Інтереси, особливо до музики, можуть зростати, розвиватися. Якщо в учня не розвинені музичні інтереси, але він має певні здібності й задатки, їх можна розвивати, спочатку спонукаючи до відповідних занять, у результаті яких інтерес постійно зростатиме і поглиблюватиметься. Особливо, якщо учня супроводжує успіх, є добрі результати. Похвала за успіх у цьому разі вкрай необхідна від учителя-диригента. У процесі занять музикою потрібно добиватися **стійких інтересів** у школяра. Тільки в такому разі можливо задовольнити його потреби й добитися результату.

Темперамент – один з індивідуально-психологічних особливостей школяра, який проявляється у виникненні сильних почуттів, загальній рухливості, поведінці і є типовим для даної людини. Психологія розрізняє чотири типи темпераменту людини, а саме:

- холеричний;
- сангвінічний;
- флегматичний;
- меланхолічний.

Холеричний темперамент молодшого школяра відзначається підвищеною збудливістю, що породжує неврівноваженість поведінки. Тому вчителю-диригенту необхідно врахувати, що такі типи темпераменту відзначаються збудливістю, енергійністю, а також агресивністю. У музичному значенні вони повністю віддаються вокальній справі, але працюють циклічно. Якщо втрачають сили, нічого не хочуть робити. Настає спад в учінні, що й характеризує неврівноваженість їх нервової системи. Тому вчитель-диригент знаходить стимули до занять у вигляді цікавих музичних творів, виступів у концертах, включення в колективні дії та музикування.

Сангвінічний темперамент характеризується як гарний, досить продуктивний діяч, якщо у нього є захоплююча справа, що проявляється через концертні виступи, музичні твори, одним словом – збудливість. Якщо немає постійного збудника – стає в'ялим, нудним. Для сангвініка властива рухливість, скоро знаходить контакт із колегами з хорового колективу, веселий, життєрадісний, охоче береться за сольні партії. Важко переносить репетиції, якщо необхідно проявити терпіння до опрацювання хорової і вокальної звучності. Скоро втрачає інтерес до співу, якщо він вимагає копіткої праці й терпіння. Велика рухливість і гострота розуму дозволяють учневі легко переключати увагу й добиватися доброго результату у процесі співу. Такий тип темпераменту найбільше підходить для вокальної творчості в хоровому колективі.

Флегматичний темперамент відзначається спокоєм, врівноваженістю, впертою працездатністю. Для учителя-диригента, на перший погляд, такі якості найбільш підходять для занять музичною творчістю. Він строго дотримується співочого режиму, не втрачає зайвих сил у процесі співу, доводить розпочату справу до позитивного результату. Але його інертність, малорухливість і потреба деякого часу для переключення на певну справу часто стають гальмом у процесі занять музичною творчістю. Флегматики добре справляються з учінням і досягають достатніх результатів, що позитивно сприяє формуванню і розвитку співочої культури школяра.

Меланхолічний темперамент за своєю характеристикою відзначається високою емоційною насиченістю і замкнутістю. Нерішучість і побоювання за справу та дії у процесі навчання у молодших школярів створюють заторможеність, яка викликає переживання і страх із-за незначних причин. Специфічно на меланхоліка діє невпевненість у своїх силах, а для співаючих учнів затиснутість у звукоутворенні і звуковеденні. Тому вчитель-диригент на заняттях хорового класу постійно турбується про створення для учнів ефекту заспокійливості і впевненості. У сприятливій обстановці меланхолік може бути достатньо контактним учнем, успішно виконувати завдання учителя музики та проявляти здатність поборювати труднощі в музикуванні.

Між властивостями вищої нервової діяльності, типами нервової системи й темпераментами можна встановити певне співвідношення. „Сильному неврівноваженому типу відповідає холеричний темперамент, сильному врівноваженому рухливому – сангвінічний, сильному врівноваженому інертному (малорухливому) – темперамент флегматика і, нарешті, слабкому відповідає темперамент меланхоліка”¹ – стверджує наука психологія. Тому вчитель-диригент ураховує типологію нервової системи молодших школярів і їх темпераменти, щоб створити сприятливі умови вокально-педагогічної творчості через хорові колективи. Проте визначити тип темпераменту – процес складний і висновки вчителя-диригента повинні бути обережними.

Для учителя-диригента не менше значення мають знання про *характер молодшого школяра*. Він визначається, найперше, досить молодим віком учня. Характер проявляється через особливості поведінки, які відтворюються, перш за все, ставленням до оточуючих, а також до дорученої справи. Часто його формування залежать від наслідування батьків, рідних, друзів. Він знаходить своє проявлення не тільки у вчинках і діях, а й у міміці, пантоміміці, через погляд і його виразність. Учитель-диригент, навчаючи співу, розкриваючи музичний образ, навчає учнів проявляти свої почуття й емоції, вчить радіти, усміхатися, сумувати, співчувати, що і впливає на формування характеру. Характер

¹ Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975. – С.139.

можливо визначити й проявити лише беручи до уваги такі провідні риси школяра: інтелектуальні, емоційні, вольові. Психологія поділяє їх на такі групи:

- загальний психічний склад особистості;
- ставлення до інших людей;
- ставлення до самого себе;
- ставлення до праці, до своєї справи;
- ставлення до речей.

Серед позитивних якостей характеру школяра є *вольові риси*, зокрема енергійність, активність, організованість, рішучість, наполегливість, самостійність, послідовність тощо. Усі ці риси характеру молодшого школяра проявляються у тій чи іншій мірі, але вони пов'язані одна з одною, тому характер відзначається цілісністю. Отже, вчителю-диригенту у процесі занять колективним співом необхідно звернути увагу на формування цих якостей, створювати педагогічні умови для їх проявлення.

Індивідуальні особливості особистості молодшого школяра проявляються через *емоції і почуття*. Радість, сум, боязнь, страх, захоплення чи розчарування – це різні почуття й емоції. Психологічна наука вказує, що „емоції і почуття – це своєрідне особисте ставлення людини до навколишньої дійсності і до самої себе”¹. Тому переживання людиною свого ставлення до того, що вона пізнає і робить, називаються почуттями або емоціями. Великими засобами для вираження почуттів володіє музика. Вона нерідко може виразити почуття глибше, ніж сама мова, викликавши у слухача такі настрої, які важко передати словами. Основне джерело почуттів молодшого школяра – діяльність. Особливо велике місце у пізнавальних процесах займає музичне навчання і виховання. Ігрова діяльність школярів молодшого віку є важливим джерелом почуттів. Заняття улюбленою справою – музикуванням – пов'язане з приємними переживаннями. Одночасно треба відзначити, що музична діяльність учня є джерелом почуттів, тому й почуття впливають на цю діяльність. Почуття мають полярні особливості: радість – смуток, страх – сміливість, горе – торжество й т.д. Естетичні почуття сприяють формуванню

¹ Общая психология. – М.: Просвещение, 1973. – С.265.

категорій прекрасного, потворного, комічного, трагічного, що благотворно впливає на моральний стан школяра. Почуття любові до України, до свого народу, до свого краю, до своєї мови, традицій, звичаїв – ці благородні почуття формуються через пісенне мистецтво, через музичну діяльність.

Нас найбільше цікавлять здібності, особливо *музичні здібності*. „Здібностями називають такі психічні якості, завдяки яким людина порівняно легко набуває знань, умінь і навичок і успішно займається якою-небудь діяльністю”¹. Здібності проявляються у певній діяльності. Хорова діяльність передбачає ряд якостей, що дають спроможність її забезпечити, а саме: наявність музичного слуху, співочого голосу. Усі ці якості виявляють здібності до музичної творчості – співу, гри на музичному інструменті, творення певних мелодій, музичних фантазій.

Психологи розрізняють *загальні і спеціальні здібності*. Загальні здібності забезпечують будь-яку діяльність школяра – він легко засвоює різні шкільні дисципліни. Спеціальні здібності визначають найбільш сприйнятливий для даної особи вид діяльності, наприклад математичний, літературний, спортивний, музичний, художній тощо.

Особливо успішну діяльність, оригінальне виконання визначних дій, умінь прийнято називати *талантом*. У музиці цю високу якість визначають як результат виконавської діяльності: спів, гра на інструменті, композиторська творчість. Усі ці види діяльності дають у сукупності досконалі твори на рівні високого мистецтва.

Проявлення певних здібностей залежить від природженої будови мозку й органів чуттів. У кожної дитини є *природні задатки*, які становлять фізіологічну основу здібностей. „Сукупність задатків, які потім розвиваються у здібності, називаються обдарованими людьми”². Так, маючи добрий музичний слух, відчуття ритму, добрі голосові дані, одна людина може стати композитором, друга – добрим виконавцем, третя – учителем-диригентом, четверта – музикознавцем, музичним критиком тощо.

¹ Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975. – С.149.

² Там само. – С.152.

Тому перша умова для розвитку музичних здібностей – це виховання у школярів потреб у музично-хоровій діяльності. Цей вид діяльності потребує від учня терпіння і копіткої праці. У розвитку музичних здібностей вирішальну роль відіграє високий рівень пізнавальних процесів.

Таким чином, опираючись на природні музичні здібності й задатки, на загальний інтелектуальний розвиток, учитель-диригент розширює і вдосконалює їх шляхом залучення школяра до участі в хоровому колективі. Участь у хорі сприяє поглибленню і вдосконаленню співочих умінь, навичок як основи музичного виховання.

§3. Педагогічні основи розвитку психічних процесів молодших школярів.

Зважаючи на те, що у віці 7–10 років молодший школяр характеризується великими психологічними змінами, пов'язаними з фізичним і психологічним станом, у його житті основною зміною є перехід від безтурботного дитинства з мінімумом виконання певних обов'язків до трудового життя, до виконання нових обов'язків, до науки про працю.

У трудовій діяльності молодшого школяра виявляються якості його особистості. Його праця формує ці якості й розвиває мислення, здібності, інтереси, вона формує знання, уміння і навички, гартує волю, формує характер. Праця породжує різні почуття у залежності від її умов і суспільного оточення. Тому головним напрямом і обов'язком трудової діяльності школяра є:

- навчитися читати;
- навчитися писати і рахувати;
- навчитися малювати;
- навчитися співати;
- навчитися фізично вдосконалюватися.

Усі ці ***напрями трудової діяльності молодшого школяра*** постають перед ним як відповідальний обов'язок, що забезпечує його життєдіяльність. У цей період учень знайомиться із своїми товаришами, з розпорядком школи, а головне – з учителем, який

керує його працею, навчає працювати, поведінки, організовує його шкільне життя. Одним з учителів є учитель музики, діяльність якого справляє на школяра велике враження. З подібною діяльністю дитина зустрічалася у сім'ї, в садочку, інтерес до цього виду праці підсилюється.

Психічні якості молодшого школяра формуються не тільки у школі, а й під впливом сім'ї. Якщо в домашніх умовах батьки не проявляли інтересу до захоплення дитини співом, музикою, то заняття дитини музикою може звестися нанівець. Тому освітня робота з батьками з питань схвалення зацікавленості учня співом, музикою в хоровому колективі має бути в полі його діяльності.

Для залучення учнів 1-го класу до хору вчитель музики створює *підготовчу групу*, яка впродовж трьох-чотирьох місяців займається окремо, за окремим розкладом. У цю групу запрошуються школярі з добре вираженими голосовими даними, музичним слухом, відчуттям ритму, які здатні запам'ятовувати нескладні мелодичні побудови. З метою залучення першокласників до музичної освіти вчитель-диригент вивчає з ними нотну грамоту і привчає співати з партитури. Особливо опрацьовуються перші уміння сольфеджувати з нот у спільному поєднанні з репродуктивним методом, співом за зразком. Одночасно відбувається навчання формувати голосні звуки, вміння дихати у процесі співу, елементарні поняття про диригентський жест: увага, ауфтакт, темп, динаміка, зняття звука.

Прилучення хористів-першокласників настає тоді, коли вони сформують навички правильної співочої постави, поведінки в колективі, обов'язки учасника хору тощо. Ці якості молодшого школяра формуються поступово, терпеливо, з повагою до учня, його потреб, його фізичних і психологічних можливостей.

Важливим елементом виховання хориста є спів. Він сприяє фізичному розвитку школяра. Уміння дихати, добувати звук, користуватися звукоутворенням, дикцією, інтонацією допомагає учням краще володіти рідною мовою, створює умови для комунікативної діяльності.

Заняття співом, музикою позначається і на їхньому моральному вихованні. Пісні про Україну, про рідний край, про

боротьбу за свободу й волю, свою державу формують найвищі моральні якості українського патріота.

Опрацювання всіх елементів вокальної культури опирається на творчу працю. У процесі творчої праці виникає особливий психологічний стан, який називається *натхненням*. Він характеризується винятковим піднесенням духовних сил і здібностей школяра. Завдяки цьому праця школяра в галузі музики стає досить продуктивною, з'являються потреби й інтереси. При цьому учень переживає радісне почуття задоволення своєю працею у хоровому колективі.

Особливе місце в системі музичного навчання і виховання в умовах загальноосвітньої школи посідає творча праця учителя музики, який одночасно поєднує в собі: вчителя-теоретика музики, вчителя-диригента хору; вчителя-вокаліста малих вокальних форм, груп і колективів.

Об'єктом творчої діяльності вчителя є учень, який відзначається великою динамічністю (рухливістю) дій і почуттів, складністю, різноманітністю внутрішнього світу й характеру. Тому вчителю музики доводиться шукати найбільш раціональні шляхи досягнення мети, виявляти педагогічну винахідливість, уміти індивідуально підійти до кожного учня, організувати хоровий колектив, керувати ним. Праця вчителя музики повинна бути натхненною, тобто такою, коли розповідь про музичні образи подається із жвавою зацікавленістю і учням передаються його радісні чи сумні інтелектуальні почуття, його переживання через мову, спів, міміку.

Педагогічна творчість учителя музики має істотні ознаки, властиві їй. Під педагогічною творчістю учителя музики музична педагогіка розуміє такий варіант його професійної діяльності, який на реально доступному рівні забезпечує:

- максимально можливі у кожному конкретному випадку результати розв'язання навчально-виховних завдань, що стоять перед сучасною школою з музичного навчання і виховання при раціональних затратах робочого часу, власних зусиль і зусиль учнів. Головні з них: музичне виховання учнів, виявлення та розвиток їхніх індивідуальних музичних здібностей, підготовка учня

до постійного самовдосконалення музичних знань, умінь і навичок;

- безперервне зростання педагогічної та музичної культури вчителя, його активну пошукову діяльність в якості вчителя-диригента, спрямовану на підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Таким чином, праця учителя й учня тісно пов'язані між собою, що в галузі музики вимагає свого творчого вирішення через педагогічну культуру і творчість. Вона здатна сформувати в школярів любов до хорової діяльності, виховати повноцінного громадянина України.

Зважаючи на те, „спів є природним способом вираження естетичних почуттів, дійовим засобом активного залучення школярів до музики. З усіх видів виконавського мистецтва він є найдоступнішим для дітей видом музичної діяльності, порівняно легко засвоюється ними... Тому спів здавна розглядається як один з основних засобів музичного виховання”¹. Проте він вимагає копіткої роботи і значної підготовки з постановки голосу.

Для уроків „Музичне мистецтво” характерна особлива емоційна атмосфера й досягнути її необхідно через пісенний репертуар, адже музика – „мова почуттів”. Вона хвилює, викликає в дітей певні настрої і переживання. Отримані враження від співу пісні підсилюються вчителем, який передає свої почуття не тільки виразним співом, а й словом, мімікою, диригентським жестом.

¹ Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.93.

§1. Формування хорових партій для одно-, дво-, триголосих хорів.

Завдання як організувати шкільний хор із молодших школярів (1–4 класи) часто є важливою проблемою для учителя музики й адміністрації загальноосвітньої школи. Щоб організувати хор із молодших школярів, необхідно визначитись, що ми розуміємо під поняттям *шкільний хор*.

Шкільний хор – це колектив школярів, об'єднаний однією метою – виконання посиленого дитячого репертуару засобом співу для спільного володіння вокальним мистецтвом та музикуванням і підвищення музичної культури в учнівському середовищі. Об'єднати молодших школярів у хоровий колектив можливо тільки завдяки певним якостям особи учня, якими він повинен володіти для успішного *функціонування хорового класу* як навчальної дисципліни, а саме:

- наявністю музичного слуху;
- володінню співочим голосом;
- наявністю ритмічних відчуттів;
- сформованою музичною пам'яттю;
- мати зір, вокальний слух, дикцію.

Ці якості кожного учня можуть бути сформовані в більшій чи меншій мірі, але вони вкрай необхідні для функціонування хорового класу молодших школярів. Відсутність однієї із вище перерахованих якостей в учня створює неможливим функціонування хорового класу.

Перш ніж підбирати учнів молодшого віку для хорових партій учитель-диригент визначається, який тип хору він буде формувати. Матеріалом для створення хорового колективу школярів будуть дитячі голоси, які можна поділити на дві групи – сопрано-дисканти; альти. З них учитель організовує певний *тип хору*.

Хоровий колектив, укомплектований тільки з дівчаток або хлопчиків, називають *однорідний хор*. Колектив хористів, що складається з дівчаток і хлопчиків, називають *мішаний хор*. Таким чином, за своїм типом хор молодших школярів поділяють на однорідний або мішаний.

Шкільний хор із молодших школярів за кількістю хорових партій поділяють на *види хору*, а саме:

- одноголосий хор;
- двоголосий хор;
- триголосий хор;
- чотириголосий хор.

Для створення певних педагогічних умов функціонування хору молодших школярів у школі виділяється спеціальне приміщення, яке називається хоровий клас. У ньому вчитель музики проводить уроки „Музичного мистецтва” і займається з хоровими колективами школи (хор молодших школярів, хор середнього віку, хор старшокласників), вокальними групами (молодшою, середньою, старшою), з постановки голосу солістів-вокалістів згідно з розкладом або в позаурочний час. Особливість цього класу полягає у тому, що в ньому на подіумі біля учителя є пульт звукозаписуючої чи звуковідтворюючої апаратури, музичні інструменти: фортепіано, електроорган, звуковідтворююча нотна дошка, телевізор, відеомагнітофон, монітор комп’ютера та інші. Поруч у підсобному приміщенні розміщений малий ударний інструментарій, сопілки, кутники, дитячі ксилофони, нотна бібліотека. Клас радіофікований і озвучений. Хорові станки розміщені амфітеатром у чотири ряди зі стаціонарними пультами. Приміщення добре провітрюється і взимку помірно опалюється. У хоровому класі займаються тільки музикою, хоровим співом та постановкою голосу в індивідуальному порядку.

Щоб організувати хор молодших школярів, учитель-диригент проводить *діагностику музичних даних*. Вона необхідна для того, щоб визначити наявність музичного слуху, ритмічних відчуттів та співочого голосу. З власного досвіду автора посібника діагностику музичних даних зручно проводити як для вчителя, так і для учня індивідуально і в ізольованій системі „вчитель–учень”. Це дає можливість детально виявити природні

здібності, задатки й намітити шляхи їх удосконалення й розвитку. З метою відбору дитячих голосів для хору вчитель визначає найперший пошук, орієнтований на два типи – високі й низькі. Голоси молодших школярів, що не дотягують до високих або низьких звуків діапазону, як правило, розподіляють на другі сопрано-дисканти або перші альти. „Але якраз при такому методі можливі досить суттєві помилки, тому що сопрано часто розташовують в альти і виробляють у них горлові низькі ноти (інколи їх чомусь називають грудними) або високі альти надриваються на дуже високих для них сопранових нотах”¹, – стверджує професор В.А.Багадуров. І практика такі помилки підтверджує. Тому він закликає, щоб визначення голосу школяра в хоріву партію проводити більш уважно і професійним способом.

Для визначення типу голосу у процесі прослуховування необхідно врахувати два фактори:

- якість звуковисотної інтонації учня;
- якість використання голосового регістра.

Відповідно до якості інтонацій дитячий голос можна поділити на три групи, а саме:

- з незадовільною інтонацією, які зовсім неправильно відтворюють мелодію пісні (звані „гудошники”);
- із задовільною якістю інтонування мелодії пісні, але з частковими помилками ритмічно чи інтонаційно;
- з гарним, відмінним інтонуванням мелодії пісні без помилок.

Якість звучання голосу школяра згідно з голосовим регістром ми умовно поділяємо на чотири групи, а саме:

- звучання на грудному регістрі;
- використано мікст, що межує з грудним типом;
- мікст, наближений до фальцету;
- чистий фальцет.

Опираючись на поділ дитячих голосів на групи відповідно до типу регістрового звучання, треба зауважити, що таке звучання „досить умовне, тому що дуже часто учень, що співає пісню,

¹ Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.50.

наприклад мікстом, близьким до грудного звучання, на прохання учителя може повторити цю пісню у більш високій теситурі, використовуючи при цьому інший регістровий режим, ближчий, до фальцетного типу. Проте рекомендуємо визначитися стосовно першого виконання, тому що регістровий режим при цьому був вибраний самим співаком”¹. Ці особливості необхідно враховувати у процесі прослуховування.

Визначаючи тип голосу молодшого школяра, вчитель музики повинен керуватися певними його якостями, а саме:

- діапазоном (сопрано–дискант–до¹–мі², альт – сі^М–до²);
- теситурою;
- силою звука.

Звуковисотний діапазон визначається звуковим об’ємом голосу молодшого школяра від найбільш нижнього до найбільш верхнього звука звукоряду. Голосові зв’язки кожного учня мають свої можливості, нижній і верхній поріг у залежності від анатомічної будови голосового апарату, еластичності тканин, властивостей нервової системи, натренованості співу й т.д.

Найкраще й результативно можна встановити нижній поріг голосу школяра шляхом виконання поступово низхідного звукоряду. Встановлення верхнього порога голосу залежить від способу виміру звуковисотного діапазону шляхом співу вправи або звукоряду по півтонах уверх. Коли учень співає поступово висхідний звукоряд чи вправу грудним голосом, то десь у підході до перехідних тонів у звуці появляється напруга, що викликає у співака зупинку, появляється у нього відчуття, що далі він не може співати. Ця висота у молодших школярів появляється десь у діапазоні до²–фа² і визначається як верхній поріг голосу.

Проте, якщо вміти налаштувати школяра на фальцетне звучання, то відкривається можливість розширення верхнього порога. Тому вчитель-диригент в оцінці діапазону учня повинен урахувати спосіб регістрового звучання.

Діапазон молодшого школяра (особливо 1 клас) неможливо визначити як постійний у зв’язку з ростом голосового апарату. Навіть для одного віку школяра він буде різнитися в залежності

¹ Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988. – С.66.

від співочих вправ, оволодіння співочими регістрами, а також від індивідуальних особливостей організму.

І сопрано-дисканти й альти можуть зустрічатися як у дівчаток, так і в хлопчиків. Але перевірку й визначення співочого діапазону вчитель-диригент проводить окремо серед дівчаток і серед хлопчиків. Діапазон школяра визначається відповідно до типу голосу, а не статі.

Вокальна педагогіка визначає регістрове звучання голосу в залежності від декількох факторів, а саме: теситури, сили звука, способу звуковедення й артикуляції.

У процесі перевірки співу вихідного звукоряду в голосі школяра відбувається регістрова перебудова за принципом – вищий звук ближчий до фальцету, нижчий звук ближчий до грудного. Відбувається одночасно настройка гортані, що сприяє досягненню верхніх чи нижніх звуків.

Таким чином, теситура є одним з основних природних факторів пристосовування і настройки гортані на той чи інший регістровий режим із метою досягнення бажаного тембрового звучання. Щоб настроїти голос учня на фальцетне звучання, необхідно йому запропонувати співати у високій теситурі; грудне звучання скоріше формується у низькій теситурі. Ці особливості голосу молодшого школяра повинен урахувати вчитель-диригент у процесі діагностики музичних даних для відбору у хоровий колектив.

Сила звука прямо пропорційна величині підзв'язочного тиску. Якщо учневі запропонувати заспівати голосно, то можна переконатися, що його голос буде більш багатий на обертони, ніж спів тихий. Проте співати весь діапазон голосу від найнижчих до найвижчих звуків суто грудним голосом із великою силою неможливо, тому що досить високі звуки можна заспівати тільки фальцетом. Таким чином, сила голосу є регулятором регістрового механізму.

Особливо наголошуємо, що першокласників у першому півріччі в хор не залучаємо, а з них створюємо підготовчу групу, яку поступово вчитель-диригент готує для введення у хорові партії і репертуар. „Чим раніше і цілеспрямовано ми організуємо вокальну діяльність дитини, тим більший вплив створимо на

розвиток її вокальних задатків і здібностей”¹, – стверджує Д.Є.Огороднов, і практика це підтверджує.

Основною базою підготовки першокласників до участі в хоровому колективі є уроки „Музичне мистецтво”. Першочергове завдання гуртового співу на уроках – навчити співати кожного зокрема і колектив класу в цілому. Тому вчитель-диригент найбільше проявляє зацікавленість у вокально-педагогічній творчості в класно-урочній системі, що і є якісним показником його праці.

Найперше вчитель-диригент навчає першокласників підготовчої групи таких навичок і вмінь хорового класу, як:

- правильна співоча постава;
- напрацювати співочу дисципліну й поведінку в хорі;
- уміти користуватися співочим диханням (згідно з реченнями, ланцюгове дихання);
- спів м’яким, округлим звуком;
- чітка дикція;
- спів унісоном, чисто й злагоджено;
- ритмічна точність;
- введення у репертуар хору.

Ці навички і вміння впроваджуються комплексно, паралельно під час розучування репертуару хору молодших школярів. Одночасно першокласники вивчають спів методом релятиву та нотної грамоти, співаючи з партитури (її можна розмножити через ксерокс). Застосування двох методів учіння, а саме: пояснювально-ілюстративного і репродуктивного складає основу педагогічної творчості з першокласниками.

Таким чином, діагностика музичних даних молодших школярів із метою залучення їх у хор має свою методику, яка виявляє співочі якості учня, що дає основу його успішного навчання й успіху співочого колективу. Ця методика вимагає вмілого, творчого **поєднання пояснень і практичного показу співу** вчителем-диригентом у процесі прослуховування і визначення школяра до певної хорової партії.

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей общеобразовательной школы. – К.: Музична Україна, 1989. – С.35.

§2. Хорові партії: сопрано-дисканти, альти та їх формування.

Формування хорових партій з молодших школярів розпочинає учитель-диригент з учнів 1-го класу, де і закладає хорове мистецтво школи на майбутнє.

Співоче виховання наймолодших школярів (1 клас) розпочинається не завжди з нульового циклу. Більшість дітей навчалися співати в дитячому садочку, в родинному оточенні під керівництвом мами, батька, родини. Зрозумілим є те, що діти володіють **розмовним звукоутворенням**, яке може й повинно послужити основою співочої звукотворчої діяльності молодшого школяра.

Зважаючи на те, що одним із важливих завдань на уроках музики в загальноосвітній школі є **навчити учня співати**, без чого майже неможливо вирішувати навчальний процес, учитель перш за все вивчає рівень і якість голосу першокласника. Одночасно переслідує мету: **визначити учнів для залучення у хор молодших класів**. Цей процес, на наш погляд, досить складний, тому що від результату цього дослідження буде залежати подальше співоче виховання у класі загалом і кожного учня окремо. Складність його пов'язана ще й з тим, що багато учнів першого класу досить часто вперше знайомляться з особою такого вчителя, який грає, співає і розповідає про музику. Діти нерідко замикаються у собі, проявляють несміливість, стидливість – особливо ті, що знають про свою неспроможність співати. З урахуванням того, що недавній „дошкільник”, у якого головна діяльність була „гра”, ставши учнем 1-го класу поміняв ігрову діяльність на „навчання”, одне з багатьох уявлень про вміння „гратися” – тільки гратися через почуття серйозно, з використанням голосового апарату.

Для формування співочих умінь і навичок учитель-диригент проводить певні етапи дослідження стану співочої культури школяра і застосовує такі методи навчання, які здатні вдосконалювати її стан.

Перший етап дослідження співочих навичок першокласника: необхідно зняти з дитини **психологічний стан невпевненості**. Тому важливо розпочати дослідження з навчання правильної

посадки як необхідної установки для співу. Наступний крок – пояснити і продемонструвати основи й вимоги до правильного дихання у процесі мовлення і в момент співу.

Другий етап – розпочати співати один і той звук на певний текст (вправа на пріму). Це дозволить учневі зняти стан невпевненості і відчутти співочий процес звукоутворення. Учитель пояснює, ілюструє і слідкує за правильним інтонуванням заданого тону, рівним за силою звука, не виходячи з діапазону і розпочинає з так званих „**примарних звуків**”. Співати вправу треба від них вверх і вниз у спокійному, повільному темпі на нюансі *mf* (мецо-форте).

Третій етап дослідження голосу учня пов'язаний з визначенням музичного слуху й відчуттям чистоти інтонування. Одна з причин невірної інтонації і висоти звука часто залежить від того, що першокласники не володіють від природи стійкими навичками співу, не вміють себе слухати, у них ще не сформований „вокальний слух”, тому вони часто переходять на форсування звука. „Голосні звуки сприймаються важче, ніж тихі й тому при голосному співі ослаблюється слухова увага”¹. Інша причина фальшивого співу окремих учнів пояснюється тим, що учні, які співають неправильно, переносять „манеру говорити” у спів. Тому роботу з ними необхідно перенести у спів високих нот їх голосового регістру, що дає позитивні результати для досягнення чистоти унісону в класі.

Четвертий етап дослідження співочих даних окремо взятого першокласника концентрується на ритмічних відчуттях. Марширування, вистукування, ритмічна вимова складів слова відомої пісні – ось неповний перелік можливостей виявлення ритмомоторних рухів дітей.

П'ятий етап – визначення рівня сформованості артикуляційного апарату школяра в процесі мовлення голосних, приголосних і наголосу в словах. Це дослідження необхідне для виховання дикції у процесі співу. Навіть ті діти, що мають проблеми з вимовою окремих приголосних, непогано ліквідовують цей недолік співаючи. Це саме явище спостерігаємо в дітей, які заїкаються.

¹ Работа с детским хором. – М.: Музыка, 1981. – С.15.

У процесі дослідження співочих даних у молодших школярів необхідно застосувати *репродуктивний метод навчання* – спів за зразком (інакше – наслідування), коли вчитель-диригент демонструє, як необхідно заспівати, і співає разом із учнем, що допомагає учневі звиряти чистоту інтонування. Процесу наслідування можуть послужити діти, які від природи володіють чистим інтонуванням. Усі елементи дослідження співочих здібностей першокласників можна проводити як на уроках, так і в позаурочний час. Це дасть основу створити стартові можливості вчителя для згрупування й об'єднання дітей згідно з їх голосами і визначити методи для виправлення і ліквідації недоліків, виявлених у момент вивчення співочих даних. Приведення голосових апаратів учнів класу до співочої норми, навчання і виховання співочих умінь і навичок потребують копіткої праці вчителя музики з *постановки голосу учня-першокласника*. Чи розроблена ця методика у вокальній педагогіці?

Багато вчених-дослідників вокальної педагогіки, співаків-практиків, диригентів шкільних хорів, учителів музики загальноосвітніх шкіл накопичили й розробили достатню кількість теоретичних і практичних рекомендацій в галузі навчання і виховання дітей мистецького співу. Це дає змогу створити наукову базу, за допомогою якої можна і потрібно підготувати майбутнього вчителя музики з дисципліни вокальної педагогіки дітей. Трудність цього процесу – розв'язання проблеми навчання і виховання з постановки голосу школярів різних вікових категорій. Проте окремі намагання останніх років увінчалися успіхом і про це говорять публікації¹. Ці та інші дослідження стверджують, що вокальну педагогіку дорослих неможливо повністю адаптувати до школярів. Тут необхідні інші наукові й методичні дослідження і рішення. „Методика вокального виховання дитини визначається особливостями дитячої психології: якраз від них залежить, головним чином, специфічність методики виховання дитячого голосу”², – відзначав доктор мистецтвознавства, професор

¹ Див.: Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості учителя музики. – Івано-Франківськ, 2006. – 270 с.

² Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.7.

В.А.Багадуров. Найперше, на що звертає увагу вчений-вокаліст, це формування *співочих навичок*, а саме:

- співочого дихання;
- звукоутворення;
- чистоти інтонування;
- виразної дикції.

Незважаючи на те, що на вокальних навичках постійно наголошують навчальні шкільні програми з „Музичного мистецтва”, до цих пір спроби побудувати на цій основі систему співочого виховання школярів не увінчалися певним успіхом. Методика формування цих важливих і основних навичок не розроблена. А не розроблена вона тому, що не визначена *система вправ* для вироблення кожної конкретної навички. Зважаючи на те, що в молодших класах (1–2 класи) учні в основному співають хором унісоном, як найбільш складним об’єднанням звучання співочих голосів, досягнути чистоти інтонування досить складно. „Для отримання хороших результатів у вихованні вокально-хорових навичок чимале значення має створення загальних умов успішного їх формування, знання послідовності цього процесу. Прищеплюючи певну навичку або групу навичок, треба починати з того, щоб учні усвідомили, зрозуміли те, що їм треба робити, тобто усвідомили зміст завдання і засіб виконання дії. Ця умова вимагає вмілого, гармонійного поєднання пояснень і практичного показу”¹, – стверджує І.М.Гадалова, і не погодитися з нею неможливо. Але як прищепити ці важливі навички? Яка послідовність цих співочих дій? Ось основні методичні питання формування якості співу у хорі молодших школярів. Якщо вчитель-диригент сформує ці навички співочої культури першокласника, в подальшому вчителю музики залишиться тільки їх закріпити й розвинути, що значно легше завдання. Правда, воно вимагає терпеливості й часу, на що програма „Музичне мистецтво” відпускає чотири роки.

Навичка, як автоматизована дія, формується на основі одержаних раніше знань і відпрацьованих умінь. Виникає певна

¹ Гадалова І.М. Методика викладання музики в початкових класах. – К.: Музична Україна, 1994. – С.165.

трудність у формуванні в першокласника відпрацювання уміння *співочого дихання*, з якого і необхідно формувати вокальні навички.

Співоча практика розрізняє чотири типи дихання, а саме:

- *ключичне*, коли працюють м'язи плечового поясу;
- *грудне*, коли спрацьовує грудна клітка;
- *черевне*, коли здійснюється дихання за рахунок роботи м'язів як грудної клітки, так і черевних.

Вокальна практика приймає змішаний *нижньореберно-діафрагматичний* тип дихання, коли піднімаються і розширюються нижні ребра, а верхня частина грудної клітки майже нерухома, діафрагма й черевні м'язи активні. При цьому співочий вдих береться активно, безшумно, через ніс із відчуттям понюху квітки. Нижні ребра легко рухаються в сторону, після цього відбувається коротке затамування дихання і струмінь повітря атакує голосові зв'язки. Співак затамованим диханням відчуває стан опори звука. В умовах хорового виконавства ці вміння відпрацьовуються з кожною окремою партією або групою голосів.

Безперечно, цей процес співочого дихання необхідно відпрацювати з допомогою дихальних вправ, які рекомендує Г.П.Стулова у посібнику „Хоровой класс”¹ і які ми застосовуємо у своїй практиці. Їх позитивний результат підтверджує практика, а саме:

Вправа 1. Короткий вдих по руці вчителя і довгий сповільнений видих із рахунком: 1, 2, 3, 4, 5... З кожним разом у процесі повторення вправи видих збільшується в часі за рахунок збільшення ряду цифр і поступового сповільнення темпу.

Вправа 2. Короткий вдих, у результаті якого нижні ребра рухаються в сторони і на цьому фіксується увага всього хору молодших школярів. Кожен хорист контролює свої дії, поклавши долоньки рук на нижні ребра. Видих довгий, з розрахунком. Ряд цифр поступово збільшується.

Вправа 3. Короткий вдих. Ребра рухаються в сторони. Затамування дихання і повільний видих із ра-

¹ Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988. – С.38.

хунком. При цьому хористи стараються зберегти нижні ребра в положенні видиху. Тобто положення в сторони.

Вправа 4. Короткий вдих. Нижні ребра рухаються в сторони. Затамування дихання. За жестом руки диригента м'якою атакою учні співають звук у межах зони примарного тону (фа¹ – ля¹) і виконують його рівним і помірної сили голосом. Спочатку звук витримуємо 2–3 сек, потім поступово збільшуємо його тривалість. Нижні ребра хористи фіксують у положенні вдиху.

Для формування стійкої навички співочого голосу слід на кожній репетиції хору, на кожному уроці музики 2–3 хвилини повторювати ці вправи. Поступово вчитель включає вправи у процес співу.

Не вдаючись до фізіологічних і анатомічних пояснень, які сформовані й апробовані вчителем-диригентом, необхідно поступово навчити хористів основних прийомів практичного співочого дихання, коли функції діафрагми включені в роботу суто природно. Коли швидко набираємо повітря, на звуці подаємо струмінь повітря і протяжливо, на повний голос вимовляємо склади слів пісні. Зрозуміло, що розказувати про діафрагму молодшим школярам зайве. Але, виконуючи такі вправи, хористи привчаються правильно брати дихання, відчувати опору звука, яка їм знадобиться у процесі співу. „Відомо, наприклад, що дихальні шляхи у дітей, у порівнянні з об'ємом легенів, відносно вузькі: діафрагма, мембранні і грудні м'язи у молодшого шкільного віку розвинуті недостатньо, і тому дихання поверхневе”¹, – звертає увагу професор В.А.Багадуrow на цю особливість дитячого організму. Тому дихання молодші хористи беруть спокійно, не піднімаючи плечей і перед початком співу повітря вдихають безшумно, видихають його повільно й рівномірно. У процесі співу розподіляємо повітря так, щоб його вистачило до кінця слова чи музичної фрази.

¹ Багадуrow В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.63.

Таким чином, навичка співочого дихання формується в молодших хористів шляхом природних відчуттів і зразка дихальних прийомів, продемонстрованих учителем-диригентом. Фіксація співочого дихання через діафрагму, поступове переключення дихального вміння у навичку – довготривалий процес, який тісно пов'язаний з ще однією основною навичкою – звукоутворенням, предмет розгляду якого у наступному розділі.

§3. Звукоутворення, звуковедення, інтонація, стрій, ансамбль, дикція – основні якісні показники вокально-хорової техніки.

Навички напруженого, вільного, спокійного звукоутворення можна формувати як результат і наслідок правильного співочого дихання. Зважаючи на те, що голосовий апарат молодшого школяра відрізняється від голосового апарату дорослої людини тим, що він дуже вразливий, ніжний, постійно росте відповідно до росту всього організму і гортань із голосовими зв'язками у два, два з половиною рази менша від гортані дорослого, голосові зв'язки тонші й коротші, тому звук дитячого голосу високий і досить слабкий. Щоб розпочати процес співу, хорист повинен здійснити такі дії:

- взяти дихання;
- затамувати дихання;
- подати звук – атака;
- артикуляцію.

Узявши дихання, його необхідно на мить затамувати, й хорист намагається точно заспівати перший звук. Учитель-диригент пояснює і демонструє, що співати треба природним, легким звуком, без напруги. Голос повинен звучати дзвінко, красиво, інтонаційно чисто. Учитель-диригент шляхом проб і помилок практично через показ характеру звукоутворення формує навички звукодобування. Звук – основа виконавського засобу, а *голос – єдиний музичний інструмент школяра*. Щоб з'явився звук, необхідно застосувати дію: *атаку – спосіб подачі звука*. Це перехід голосового апарату хориста від вдихання

повітря до співацького стану, коли видихання, струмінь повітря заставляють частково або повністю зімкнутися голосовим зв'язкам. Атака співацького звука, в залежності від характеру змикання голосових зв'язок, поділяється на такі види:

- придихова атака;
- м'яка атака;
- тверда атака.

Характеристика придихової, м'якої та твердої атак розкрита в XII розділі даного посібника. Усіма цими видами звукової атаки володіє учитель-диригент, але це не означає, що дітям необхідно пояснювати їх механізм. Важливо застосувати вправи подачі звука різними способами звукодобування, що дасть можливість сформувати навичку звукоутворення. Бажано, щоб учитель-диригент співав у високій теситурі звучання, тому що, слухаючи, його, учні повинні відчувати висотну напругу.

Із звукоутворенням тісно пов'язана також якість звука – наспівність. Щоб навчити молодших хористів співати протяжно, наспівно, потрібно навчити їх виконувати штрих *legato*, а також завершувати кінцівки музичних фраз. Протяжність у співі залежить від переваги у вправах голосних звуків, що характерно для дитячих народних пісень (наприклад: „Галя по садочку ходила” й т.д.). Шляхом співу на різних динамічних показниках слід застосувати всі три види атаки звука. Зважаючи на те, що атака є важливим засобом виразності співу, через яку формується якість звучання, вчитель-диригент терпеливо навчає учнів співати без „під'їздів”, „без завивання”, що вимагає чистого інтонування.

Чистота інтонування – важлива навичка, що визначає якість співу. Навичка, яка характеризується точним відтворенням висоти звуків, правильним інтонуванням, – одна з важливих якостей співочої культури.

Чистота інтонування знаходиться у прямій залежності від наявності в молодшого школяра *музичного слуху*, який тісно пов'язаний із засвоєнням *ступенів ладу*. Ладовий принцип вокально-педагогічної творчості вчителя-диригента в хоровому вихованні молодшого учня сприяє науковому визначенню понять „музичний слух” і „ладове відчуття”, а також їх взаємозв'язку у

розвитку музичних здібностей школяра. Напевно, тому Д.Є.Огороднов, розглядаючи розвиток „ладового відчуття”, стверджує, і не без підстав, що „ладове відчуття є *основою* музичних здібностей і загальної музикальності людини, ми тим самим закладаємо фундамент його всебічного музичного розвитку”¹.

Формування ладового відчуття у молодших школярів, їх звуковисотних уявлень – актуальна проблема сучасної вокальної і хорової педагогіки. Учителі-диригенти прекрасно знають, з якою кількістю погано інтонуючих учнів їм доводиться стикатися у процесі перевірки й відбору школярів у хор. Це сягає майже третини учнів у першому класі, які інтонують недостатньо чисто. Тому музична педагогіка взагалі, а вокальна, зокрема, велику увагу приділяють пошукам нових педагогічних прийомів і навіть цілих систем початкуючого навчання дітей співати чисто. Аналіз методичних посібників і підручників, опублікованих в останні десятиліття, свідчить, що розвиток ладових звуковисотних уявлень учнів (а без нього не може сформуватися чисте інтонування) знаходиться у полі зору всіх авторів². З їх аналізу виходить, що існує дві системи початкового розвитку ладових відчуттів, а саме:

- *абсолютна* – опирається на лад, який виражений у певній тональності, на записі нот (знаків) у скрипичному, басовому ключах в абсолютній нотації висоти звуків;
- *відносна* – не пов’язує засвоєння ладу і його закономірностей з певною тональністю, а відповідно з абсолютним записом нот.

¹ Огороднов Д.Є. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.10.

² Див.: Гадалова І.М. Методика викладання музики в початкових класах. – К.: Музична Україна, 1989. – С.171; Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – 271 с.; Огороднов Д.Є. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – 164 с.; Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996. – 120 с.; Сливоцький М.Ю. Методика навчання музики в 1–2 класах загальноосвітньої школи. – Івано-Франківськ: Лік, 1997. – 132 с.

Добитися чистоти інтонування і паралельно *мелодичного строю* за допомогою першої (абсолютної) системи можна. Перша система базується на дисципліні сольфеджіо, яка в загальноосвітній школі є складовою частиною уроку музики, забезпечує вивчення музичної грамоти, нотної системи й правопису запису висотного звукоряду й ритмічної будови. На основі нотного запису і співу по-новому забезпечується розвиток музичного слуху. У першому класі, і в наступних, спів із нот потрібно розглядати як основну мету, як засіб музичного виховання і розвитку музичного мислення. „Тим самим і питання – коли вводити нотний запис? – вирішується однозначно: як можна раніше. Для вирішення завдань музичного всеобучу необхідно із самого початку пов’язати навчання дітей співати з вихованням навички „читання нот”¹. Для цього потрібні вправи.

Для системи вправ у вокальній роботі з хоровими партіями вчитель-диригент використовує сольфеджування, що й доказує свою ефективність у розвитку музично-слухових і співочих навичок учнів. З нашого погляду, необхідно записувати вправи для сольфеджування, беручи до уваги прийоми, що визначаються:

- методичними прийомами, які враховують можливості молодших школярів, перш за все діапазон їх голосів;
- урахуванням вокальних інтонацій згідно з українським пісенним фольклором, особливо дитячим;
- опорою на пісенний репертуар, що рекомендовано й використовується у навчальному процесі на уроках музики;
- забезпеченням достатньої уваги на дійову (ритмічну) і зриму (нотний запис вправ) наочність.

У допотний період (перше півріччя) підготовки хорової групи першокласників засвоює чисте інтонування і мелодичний стрій на художньому репертуарі дитячих пісень, на дитячих наспівах чи вправах. Їх співають у зручній тональності й теситурних умовах. Завдання поступового оволодіння ладом (мажорним, мінорним) виникає, як правило, у другому півріччі – з введенням

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.11.





нотного запису у скрипичному ключі. Система розвитку музичного слуху, ритмічних відчуттів будується на ладовому принципі. Одночасно відпрацьовується *гармонічний стрій* – урівноваження чистоти інтонування мелодії й акомпанементу до пісень.

Поряд з абсолютною системою сольфеджування з нот використовується *система відносної сольмізації – релятив*¹. Він також концентрує свою увагу на розвиток ладового слуху. Ручні знаки допомагають хористам легше засвоїти характерні риси кожного ступеня ладу – мажорного чи мінорного (тяготіння нестійких ступенів до стійких), активізують слухове сприйняття і контроль, адже ладове відчуття пісні складає основну умову досягнення чистоти інтонування. З'ясовується, що рухи кисті руки тісно пов'язані з діями голосового апарату, що „є всі основи розглядати кисті руки як орган мови – такий самий, як артикуляційний апарат”². Система відносної сольмізації використовує ручні знаки кисті, які закріплюються за кожним ступенем ладу, а саме:

Назва ступеня	Ручний знак кисті	Назва звука
I ступінь		йо
II ступінь		ле
III ступінь		ві
IV ступінь		на

¹ Див.: Ковалів В.Я. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973. – 149 с.

² Кольцов М.А. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М.: Просвещение, 1973. – С.132.

V ступінь		зо
VI ступінь		ра
VII ступінь		ті
VIII ступінь		йо

„На початковому етапі навчання, працюючи в одній простій системі нотних знаків, повністю допустимий релятивний підхід, тобто нехтування при співі абсолютним тоном. Вільне використання зручними для голосу тональностями створює добрі умови для вокального розвитку дітей”¹, – вказує на зручність релятиву Д.Є.Огороднов. Зрозуміло, що на початковому етапі навчального процесу немає потреби знайомити учнів із скрипичним ключем.

Таким чином, навчити співати учнів молодших класів – це означає, що вчитель-диригент розглядає ноти як засіб виховання музичного слуху, ладового відчуття і музичного мислення. Релятив – система музичного виховання до нотного періоду, яка опирається на організовані рухи кисті, тісно пов’язані з координацією вокальних дій через голосовий апарат. Формування навичок чистого інтонування здійснюються на українських дитячих піснях із гарною мелодичною будовою і поетичними текстами, які діти співають після сольфеджування або відносної сольмізації (релятиву). Вивчення поспівок чи пісень словами вимагає оволодіння ритмом і дикцією.

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.18.

„Чистота інтонації – це наріжний камінь, на якому базується будова хорового мистецтва. Без правильної й точної звукової бази про утворення хору художнього значення не можна й думати. Наявність цілковитого ансамблю – унісонного і гармонічного – створює чистота інтонації”¹, – стверджує К.К.Пігров, і практика це підтверджує. Тому у процесі співу, опираючись на абсолютну систему, визначено **стійкі ступені ладу**, біля яких групуються **нестійкі ступені ладу**, що тяготіють інтонаційно до стійких. Стейкими ступенями ладу є I, III, V, VIII; нестейкими – II, IV, VI, VII ступені. Ураховуючи силу тяготіння між собою ступенів ладу, вчитель-диригент будує інтервали, акорди й на їх базі визначає систему звучання гармонічного строю. Основу сучасної гармонії або інакше – вертикального строю акордів, становлять інтервали терції і секунди. Ці інтервали у вертикальній будові будуть зародками акордів мажорного й мінорного ладу. Вивчаючи хорові партії з молодшими школярами у мелодичному порядку, ми закладаємо основу гармонічного строю. „Отже, розглядаючи який-небудь хоровий твір із погляду мелодично-горизонтального строю, ми будемо детально розбирати мелодичну будову кожної хорової партії окремо, ізольовано від інших. Предметом вертикального (гармонічного) строю буде гармонічна форма інтервалу, як одночасне звучання тонів, що його складають”². Зважаючи на роботу вчителя-диригента з хором молодших школярів, який виконує одно-, дво-, триголосі хорові твори, гармонічний стрій буде залежати від **інтервалів консонансів, дисонансів та тризвуків і їх обернень**. Мажорний і мінорний тризвуки, що побудовані на I, III, V ступенях ладу, у процесі обернення становлять мажорні й мінорні секстакорди і квартсекстакорди. Від точного інтонування мелодії кожної хорової партії буде залежати гармонічний стрій того чи іншого акорду. Крім збільшених і зменшених тризвуків, для того щоб вистроїти ці акордові звукосполучення, існує велика група септакордів. У триголосому хорі молодших школярів ці акорди звучать із пропуском певних ступенів ладу у своїй побудові. У цих акордах

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.27.

² Там само. – С.41.

характерним є інтервал септима, тому вони називаються **септакорди**.

Септакорди складаються з чотирьох звуків і можуть будуватися на всіх ступенях мажору і мінору. У залежності від того, на якому ступені ладу знаходиться його основа, він буде мати різну назву. Наприклад: V ступінь дає назву септакорду – доміантовий; VII ступінь – малий ввідний і т.д. Якщо співати з хором септакорди ізольовано від музичного твору, то часто вистроїти їх до певної чистоти складає деяку трудність для дітей. Тому вчитель-диригент для чистого звучання того чи іншого септакорду у хорових партіях опирається на тяготіння ступенів ладу й „підтягує” їх до певної чистоти звучання. У цьому процесі важлива роль відводиться методу „показу”, „демонстрації” звучання власного голосу з певним поясненням озвучення шляхом проб і помилок. При відповідній мелодичній і гармонічній підготовці по хорових партіях звучання септакордів засвоюється хором досить швидко й порівняно легко. Слід опиратися не окремо на кожен септакорд, а на їх розв’язання в умовах ладу.

Широке розміщення будь-якого акорду утруднює настроювання звуків, що його складають. Зважаючи на те, що хор молодших школярів складається з однорідних голосів сопрано-дискантів і альтів, діапазон хорових партій сприяє вузькому розміщенню акордів, що само собою сприяє точності інтонування між партіями.

Спільний спів хорових партій створює специфічну особливість звучання, що дістало назву **ансамбль**.

Ансамбль (франц. ensemble – разом, узгоджено, вкупі)¹ – це художня єдність виконавства, основана на вокально-хоровій техніці колективу, та узгодженість усіх компонентів звучання. Основною умовою хорового ансамблю є створення узгодженого звучання у залежності від кількісного і якісного укомплектування хорових партій. Ансамбль – це якість звучання хорового колективу школярів, і він має певні критерії свого визначення, а саме:

¹ Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.22.

- однакову кількість школярів у хоровій партії одного вікового цензу (молодші);
- однакову якість голосів у хоровій партії (діапазон, сила звука, чистота інтонування);
- однотембровість у кожній партії.

Визначення за якістю хорового ансамблю молодших школярів буде залежати і від його видів:

- унісонний, або октавно-унісонний;
- динамічний ансамбль;
- мелодичний, гомофонний, поліфонічний, мішаний;
- ритмічний;
- дикційний;
- темповий.

Кількісне врівноваження молодших школярів у хорових партіях, на наш погляд, і досвід не повинні перевершувати 15 школярів. Якщо хор складає чотири партії, то оптимальна кількість співаків повинна становити 50–60 учнів. Такий кількісний склад дає можливість учителю-диригенту забезпечити індивідуальний догляд за розвитком голосу кожної дитини і врівноважити достатню звукову палітру колективу. З таким кількісним складом легше досягнути чистоту інтонування. Це приблизно 10–15 учнів із кожного молодшого класу (1–4 класи).

Якість голосів – одне з основних завдань у процесі комплектування хорових партій, які розв'язує учитель-диригент на початку кожного навчального року.

Зважаючи на те, що комплектування молодших класів відбувається за іншими критеріями, перевірку й підбір голосів визначає вчитель і, найперший критерій, визначає діапазон, силу звучання, наявність музичного слуху й ритмічних відчуттів. Тому, турбуючись про якість хорових партій, учитель-диригент інколи може порушити кількісний критерій тієї чи іншої хорової партії.

Делікатно треба відноситися до тембрального укомплектування хорових партій молодших школярів. Однотембровість партій – важливий крок для досягнення хорового ансамблю. Діти мають різне темброве зафарбування голосів. Завдання учителя-диригента – визначитися з пошуком певного тембру й відмовитися від неякісного тембру. „Рідко, і все-таки зустрічаються голоси,

тембр яких сильно відрізняється від типового зафарбування даної партії, в силу чого вони майже не мають можливості злитися із загальним тембром і з нею. Таких співаків із різко особливим тембром не варто приймати до хору: достатньо одного-двох таких голосів навіть на велику хорову партію, щоб ансамбль був зіпсований”¹.

Учитель-диригент хору молодших школярів розрізняє у хоровому виконавстві *природний та штучний ансамбль*. Природний ансамбль утворюється тоді, коли теситурні умови хорових партій є однакові і зручні. Штучний ансамбль передбачає згладжування сили звучання між хоровими партіями в залежності від теситурних умов, їх врівноваження динамічно з перевагою у мелодії.

Слід зауважити, що точного механізму визначення ансамблю в хорі у процесі виконавства не існує. Цей процес віддається на розсуд учителя-диригента, на його реакцію в управлінні силою звука, ритмом, дикцією і т. д. „Вирішальне значення має чуття ансамблю: науково-теоретичних обґрунтувань у цій сфері ще немає”².

Таким чином, створити злагоджений, урівноважений ансамбль у звучанні хорових партій і між ними можливо тільки тоді, коли вчитель-диригент має виховані високохудожні смаки, володіє достатньо мануальною та вокальною технікою і в репетиційному процесі вміє відпрацювати елементи ансамблевої звучності школярів. Ці навички формуються на емпіричному рівні шляхом спостереження, наслідування майстерності викладачів у період навчання в університеті й особистій участі в роботі навчального хору.

Розглядаючи дикцію як важливий засіб вокально-хорової техніки, вчитель-диригент найперше вчить молодших школярів формувати правильний звук через вивчення співу голосних: „а”, „о”, „у”, „е”, „і”, пов’язавши з приголосною губною „м”: *мі, ме, ма, мо, му*.

¹ Чесноков П.Г. Хор и управление им. – М.: Госиздат, 1961. – С.37.

² Там само.

Щоб навчити молодшого школяра вимовляти голосні у процесі співу, необхідно продемонструвати, проспівати їх в єдиній округлій манері формування фонем, пояснивши, що прикриття звука здійснюється не за рахунок губ, а за рахунок гортані. Робота артикуляційного апарату пов'язана з формою і об'ємом ротової порожнини. Наприклад, звук „у” формується більш глибоко й далеко, ніж інші голосні. Для українців фонема „а” найбільш характерна у процесі співу і на неї рівняються всі інші голосні. Тому з молодшими школярами цю фонему необхідно використовувати постійно.

Основне правило дикції під час співу – швидке й чітке формування приголосних і максимум протяжності голосних. Цей процес забезпечує артикуляційний апарат, його м'язи. Як усі м'язи, їх необхідно тренувати. Для цього існують вправи, при яких відбувається укорочене проголошення приголосних і швидка зміна їх голосними. Тому в цьому процесі важлива повна свобода язика й нижньої щелепи.

Стосовно дикційної виразності на друге місце після голосних необхідно поставити півголосні, або сонорні звуки: „м”, „л”, „н”, „р”. Далше опрацьовуються дзвінки приголосні: „б”, „г”, „в”, „ж”, „з”, „д”, які формуються з участю голосових зв'язок і ротових шумів – глухі приголосні: „п”, „к”, „г”, „ф”, „с”, „т” формуються без застосування голосу і складають шуми; шиплячі: „х”, „ц”, „ч”, „ш”, „щ” – виключно шумові. Значення вищеперахованих фонем для молодших школярів не є предметом їх вивчення, їх способи формування важливі для учителя-диригента.

Тренування співочої дикції молодших школярів звично проводиться на складах слів пісенного репертуару, що створюють різні комбінації голосних із приголосними і різні мовні наголоси. Проте слід зауважити, що „досягнення механічної чіткості кожної фонемі приведе до беззмістовного скандування тексту. Таким шляхом не можна розкрити його зміст, і виконання не буде художнім. Робота над змістовною передачею тексту розпочинається з розподілення логічних наголосів згідно з фразами. При цьому необхідно зберігати правило: в простому реченні може

бути тільки один головний наголос, усі інші наголоси змістовних груп слів знаходяться у підпорядкуванні до головного”¹.

Таким чином, формування навичок співочої дикції можна досягнути шляхом опрацювання різних форм: роботи над вимогою слів безпосередньо з твору, що вивчається, включення їх у розспівки.

Слід зауважити, що формування навичок співочого дихання, звукоутворення, чистоти інтонування, ансамблю, строю, виразної дикції необхідно розглядати як цілісний акт, як комплексні дії, при яких забезпечуються співоча культура молодшого школяра, основні напрями комбінування вокально-хорової техніки не тільки індивідуально, а й під час колективної праці². Творча вокально-педагогічна праця над піснею буде більш успішною, якщо учень молодшого віку не відвертатиме свою увагу від тих або інших технічних труднощів у процесі співу мелодії чи хорової партії. „Хорове дихання є одним із засобів художньої виразності, бо правильно розставлене дихання дає змогу глибше розкрити зміст літературного тексту, а загальнохорові цезури (короткочасне мовчання всього хору) дуже прикрашають спів, якщо вони логічно виправдані”³, – звертає увагу на комплексне вирішення вокально-дикційної якості О.М.Коломоєць. З цим твердженням ми повністю згодні.

Нерозвинений акт співочої навички достатнього дихання негативно вплине на фонацію голосних і приголосних, а звідси на виразний спів, на дикцію.

Таким чином, формування навичок співочого дихання необхідно слід розглядати як основний акт, який забезпечує артикуляційний апарат для швидкої зміни приголосних голосними і їх фонації. Головною турботою диригента у звуковеденні буде кантиленийний спів.

¹ Стулова Г.П. Хорової клас. – М.: Просвещение, 1988. – С.105.

² Див.: Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики. – Івано-Франківськ, 2007. – С.161–200.

³ Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.49.

§1. Темпові показники і їх вплив на хорове виконавство молодших школярів.

Швидкість рухів рук диригента у процесі розучування чи виконання хором музичного твору визначає темп.

*Темп*¹ (італ. tempo, від лат. tempus – час) – частота руху метричних рахункових одиниць. Темп визначає абсолютну швидкість, з якою виконується музичний твір. Розрізняють у виконавській практиці *постійний* і *змінний темп*.

Постійний темп позначається на початку хорового твору або його частини й має італійське позначення, а в українській музичній літературі композитори позначають українською мовою. Темпові показники поділяються на повільні, помірні й швидкі. Їх точність визначає прилад метроном².

Змінні темпи використовуються як протипага до постійних темпів і застосовуються в середині хорового твору. Часто змінний темп закріплюється у творі, а також повертається до попереднього, основного темпу (a tempo). Змінні темпи або невеликі відхилення (агогіка) позначаються італійськими позначеннями, а саме: прискорення (accelerando, stringendo та ін.); сповільнення (rallentando, ritenuto тощо).

У роботі з хором молодших класів учителю-диригенту необхідно уникати крайніх темпів – дуже повільних і дуже швидких. Це пов'язано з недостатньо розвиненим мовленням і розспівуванням голосних і укорочених приголосних, що може породити у дітей нерозуміння поетичного тексту пісні. В основному управління темпом учитель-диригент здійснює з допомогою

¹ Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.508.

² Див.: Дана праця, розділ XVI.

диригентського жесту, його інтенсивності в русі. Молодші школярі темп витримують, слідкуючи за артикуляційним апаратом учителя, за вимовою слів у процесі співу.

У процесі підготовки першокласників до участі в хорі вчитель-диригент використовує помірні темпи, а саме:

- andante – помірно, повільно;
- andantino – швидше, ніж анданте;
- moderato – помірно швидко;
- allegretto – пошвавлено.

Часто в хорових партитурах для хору молодших класів композитори не позначають темпу. У таких випадках учитель-диригент сам визначає темп, керуючись текстовими та художніми особливостями музики. Ці особливості визначаються на основі глибокого вивчення хорової партитури, проникнення в зміст музичних образів, метроритмічну структуру, гармонію, акомпанемент, літературний текст. На вибір темпу будуть впливати особисті якості вчителя-диригента, його характер, темперамент, емоційний стан.

Вільне трактування темпових показників не повинно межувати із сваволею учителя-диригента. Якщо темпові показники суперечать характеру музичного образу, його структурі, не сприяють його розкриттю, створюють для школярів мовні труднощі, таке становище треба розцінювати як прагнення до зовнішнього ефекту або неспроможності подолати художні завдання. „Загальновідомо, що правильно взятий темп є запорукою доброго виконання музичного твору, тому цій стороні свого мистецтва диригент повинен присвячувати багато уваги”¹, – звертав на цю властивість виконавства академік М.Ф.Колесса.

На виконавство музичних творів із хором молодших класів впливає амплітуда диригентських жестів, які знаходяться у прямій залежності від темпу, динаміки й характеру звуковедення. У повільних темпах амплітуда жесту може стати його гальмом. З цією метою учитель-диригент повинен виховати в собі відчуття міри стосовно використання величини амплітуди жесту. Най-

¹ Колесса М.Ф. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973. – С.186.

першим критерієм має стати правило, що жест повинен бути максимально виразним і економним. Захоплення великим жестом призводить до втрати виразності й чіткості. Проте в процесі виконання нюансу форте, фортісімо великий жест виправданий і необхідний. Надмірне захоплення малим жестом у швидких темпах також може призвести до втрати його виразності. Тому необхідно керуватися тим, наскільки його виразність відповідає художньому виконавству і чи розуміє його молодший хорист.

Учитель-диригент постійно контролює точність темпових показників і привчає до цього молодших школярів. Потрібно зважати на те, що процес концертного виступу хору обов'язково межує з хвилюванням, що негативно впливає на дотримання сталого темпу. Тому, крім диригентських жестів, учитель шляхом беззвучного мовлення впливає на темп подачі поетичного тексту і цим стримує прискорення через дикцію. Якщо хористи сповільнюють темп – інтенсивність укорочених диригентських жестів збільшується і таким чином темп можна прискорити. Більш точно й детально вчитель-диригент може ознайомитися з цим у розділі XIV даного посібника та інших першоджерелах¹.

Отже, виховання відчуття міри у визначенні темпових показників базується на практичній роботі з хором молодших класів, їх можливостях, а також роботі з приладом метрономом, за допомогою якого можна отримати професійну підготовку майбутньому вчителю-диригенту у його готовності управляти ще одним із засобів музичної виразності – темпом.

§2. Динаміка та її різновиди у молодшому хорі школярів.

Динамічна шкала звучання молодшого хору школярів і хорових колективів дорослих (навчальних хорів із студентів) має помітну різницю. У першу чергу шкільні хори поступаються хоровим колективам дорослих за силою звучання. Це пояс-

¹ Див.: Доронюк В.Д. Курс техніки диригування. – Івано-Франківськ, 2004. – С.164; Доронюк В.Д. Методика викладання диригування. – Івано-Франківськ, 2005. – С.104.

нюється віковими особливостями, недостатньою сформованістю дихального й голосового апарату, діапазоном і регістрами дитячих голосів. Тому критерій оцінки сили звука такого хору буде помітно різнитися.

Хор школярів молодших класів характеризується малим діапазоном хорових партій, невеликою силою звука і нестійкістю дитячих голосів у регістрах. Тому спів такого хору переважає унісонним звучанням у 1–2 класах і 3–4 – класах три-, чотириголоссям. Голоси відзначаються м'яким звучанням, дзвінким тембром і матовим забарвленням. Важливо з хоровими партіями відпрацювати різного типу дихання, чисте інтонування і фразування, логічні наголоси, що стане запорукою для учителя-диригента в управлінні динамічними показниками. Динамічні відтінки майже не бувають сталими у процесі виконання хорового твору, вони є змінними. У динаміці звука хорових партій молодших співаків змінні динамічні відтінки обмежуються короткими крещендо та димінуендо, які від піано не перевищують нюанс мецо-форте. Важливо, щоб учні цього віку навчилися співати без крику, не форсовано. Уся увага учителя-диригента в хорі молодших класів повинна бути зведена до засвоєння думки „про необхідність охорони даного природою голосу”¹.

Умінню навантажити дитячі голоси молодшого хору з метою їх розвитку і вдосконалення може допомогти копітка праця учителя-диригента над змінними динамічними відтінками, навчити дітей співати красиво, виразно, з відчуттям прекрасного в музичних образах і у виконавстві. А це значить, що кожна музична фраза, слово, наголос повинні опиратися на динамічні відтінки. Принцип світлотіней у художніх картинах повинен бути зрозумілим для учителя і хористів при опрацюванні динамічних відтінків. Принципи чорне–біле, яскраве–затушоване, тихше–голосніше, поступове посилення звука–поступове затихання – мають бути головними, обов'язковими у процесі відпрацювання навичок виразного художнього співу.

Хор молодших класів володіє дво-, три-, чотириголосим співом як гомофонним, так і поліфонічним. Простіше виконувати

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав України, 1962. – С.170.

змінні динамічні відтінки у гомофонному викладі партитури. Поліфонічний виклад партитури містить у собі ряд динамічних проблем, які можна вирішити тільки у процесі застосування змінних динамічних показників. Тому виконати їх хором вимагає від учителя-диригента володіння співочою культурою звукоутворення і звуковедення у комплексі з динамічними відтінками. Управління цими якостями вчитель здійснює за допомогою диригентської і вокально-хорової техніки, які тісно пов'язані між собою і виражені у вокально-педагогічній творчості. Ці якості повинні бути притаманні вчителю-диригенту й учням-співакам. Тому вчитель-диригент володіє вміннями диригентської техніки, які легко читаються невідповідними молодшими школярами. З цією метою учитель-диригент повинен:

- уміти зберегти однакову силу звука при сталому темпі;
- уміти посилити звучання при збереженні сталого темпу;
- уміти поступово послабити силу звучання при сталому темпі.

Для збереження однакової сили звука при сталому темпі вчитель-диригент володіє прийомом, в основу якого покладено рівномірний жест рук. „Посилення і послаблення звучності безпосередньо пов'язано з прискоренням (при посиленні) і сповільненням (при послабленні) швидкості руху руки в рамках часу даної відчислювальної долі, при тому що темп залишається незмінним”¹, – указує К.О.Ольхов.

У процесі поліфонічного виконавства вчитель-диригент основну увагу концентрує на змінних динамічних відтінках хорових партій. Потреба виділити мелодичну лінію теми хорового твору, прикрасити її підголосками, побічними темами постійна турбота вчителя-диригента. І в цьому процесі основна увага буде відведена силі звука кожної окремо взятої хорової партії. Можна спостерігати, як учитель-диригент у процесі посилення звука робить жест хвилеподібним для того, щоб збільшити „шлях” руки й цим самим прискорити рух в одиницю часу й, навпаки, ско-

¹ Ольхов К.О. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.94.

ротити його до прямої лінії, коли звучність послаблюється, що і зменшує швидкість руху руки і зменшує її амплітуду. Необхідно зауважити, що при збільшенні амплітуди жесту руки і прискоренні її руху інтенсивність сили удару в точку виникнення долі збільшується і, навпаки, при послабленні – зменшується. Цей прийом можна пояснити так: процес прискорення руху руки і збільшення амплітуди жесту на одиницю часу збуджує школярів, чим викликає збільшення сили звука й при стриманні жесту в швидкості та зменшенні амплітуди настає заспокоєння, чим і зменшується сила звучності.

Крім диригентських технічних прийомів показу змінних динамічних відтінків, учитель-диригент володіє вокальною технікою, коли вміння показу голосом, співом ілюструє їх виконання. У такому випадку хористи репродуктивним методом (наслідуванням) ще глибше засвоюють прийоми їх виконання. Хор молодших класів володіє невеликою силою звучання. Критерій оцінки ступеня голосності буде залежати від кількісного і якісного складу хорових партій, а значить виконання динамічних показників у кожному конкретному випадку визначається учителем-диригентом. З цією метою учитель заздалегідь вивчає динамічну можливість хору й кожної партії в низькому, середньому й високому регістрах від піано до форте.

Завдання учителя-диригента хору молодших класів – знайти необхідні змінні динамічні відтінки для розкриття музичного образу, виразні жести, які найбільш повно і яскраво розкривають зміст музики, є зрозумілими для молодших співаків. Композитор, пишучи хоровий твір для молодших школярів, не має можливості абсолютно точно виписати всі змінні динамічні відтінки в партитурі, як правило, вказуються основні з них, та й вони відносні, а не абсолютно точні. Тому ця властивість виступає перед учителем-диригентом як важливий матеріал для творчого вирішення і, з цього погляду, тут виступають такі сторони вчителя, як його знання партитури, художній смак, музичне обдарування. У молодшому хорі найперше розрізняють такі види змінних динамічних відтінків: коротке крещендо, довге крещендо, коротке димінуендо, довге димінуендо. З цією метою учитель-диригент оволодіває технікою диригування і технікою

вокального співу, які комплексно вирішують систему управління динамікою. „Ключ до оволодіння динамічною технікою лежить через уміння управляти своїми руками, по-різному нюансуючи ступінь напруги м'язів. Для skutого диригента, який не вміє управляти напругою м'язів, динаміка – тільки абстрактне поняття, тому що руки, які знаходяться у стадії затиску, динамічно мертві”¹. Більш детально ознайомитися із системою управління динамічними показниками можна в XIV розділі даної праці.

Таким чином, самостійне опрацювання учителем-диригентом хорової партитури для молодших школярів з'ясовує динамічну шкалу всього музичного твору. Практично у диригента складається динамічна модель усього музичного твору, яку вчитель переносить на репетиційний період роботи з хором. А вже під час роботи з хором динамічна модель втілюється в реальну звукову палітру. Ось тут розпочинається реалізація динамічної моделі у звуковий образ, створюється його динамічна характеристика аж до заучування її напам'ять. Для визначення сили звучання кожен учитель-диригент устанавлює свої критерії виміру її для кожного хорового колективу взагалі і для кожного музичного твору зокрема. Дати готові рецепти цього виміру практично неможливо.

§3. Розспівування хору молодших школярів.

Частину часу репетиції з хором молодших класів учитель-диригент віддає розспівуванню, яке має суто практичну мету. Вправи, які використовують хористи на початку заняття співом, служать фізіологічним потребам – розспівати, розігріти голосовий апарат, підготувати його до тривалої праці. Ці вправи дістали назву *розспівки*.

В об'ємі голосового діапазону молодшого школяра можна співати окремі звуки, але вони не будуть вирівнюватися між собою стосовно сили, тембру, рухливості тощо. Ось коли ми окремі звуки складемо в гаму, тетрахорд, тризвук (нарешті у вправу), то-

¹ Сивизьянов А. Проблемы мышечной свободы дирижера хора. – М.: Музыка, 1983. – С.19.

ді можна їх вирівнювати чи контрастувати, що перетворюється поступово у вокальну техніку на більш високому рівні її якості. Рівне звучання голосу по всьому діапазоні залежить від вокалізації голосних, що включені у вправи. „Щоб вправи забезпечили виконання і вдосконалення дій, учневі необхідно пояснити, який звук треба відтворити, що треба для цього зробити, за чим необхідно уважно слідкувати під час голосотворення. Після кожної вправи викладач повинен вказати, чи правильно вона виконана, які були помилки і як їх виправити. Якщо правильно виконана вправа, її треба закріпити, а потім удосконалити”¹.

Хорова практика роботи з хоровими колективами школярів вказує на доцільність хорових розспівувань, а саме:

- розігрівання і настройки голосового апарату;
- відпрацювання і підготовки вокально-хорової техніки для забезпечення роботи над музичним твором;
- створення раціонально-емоційного настрою на виконання музичних образів.

Підготовку учнів-співаків до продуктивної репетиції хору чи концерту розпочинаємо з підготовки голосового апарату в межах:

- діапазону вокальних партій;
- розвитку горизонтального унісону вокальних партій;
- строю мелодичного і гармонічного;
- дикційної виразності;
- ансамблю сили й тембру звучання;
- якості звука і його рухливості.

Згідно з цими завданнями попередні покоління вокалістів-практиків, учителів музики, викладачів постановки голосу та хорового диригування середніх і вищих навчальних закладів музичного профілю розробили ряд цілеспрямованих вправ і вокалізів, з допомогою яких відпрацьовуються перераховані вище якості².

¹ Менабени А.И. Методики обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – С.59–60.

² Див.: Менабени А.И. Методики обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – С.59–70; Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988. – С.117–124; Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав України, 1962. – С.173–193; Єгоров О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав України, 1961. – С.136–166.

Вокальні вправи є обов'язковою умовою формування і вдосконалення вокальних навичок молодших школярів. Вправа – це багатократне повторення, спеціально організована дія, яка спрямована на поліпшення якості її виконання. Вправи можуть бути різні – дія у них ставить перед собою певні завдання. Наприклад: фізкультурні вправи; мовні вправи; вправи для водіння автомобілем; співочі вправи тощо. Вправи мають три основні компоненти, а саме: **постійне вправлення; визначену організованість; цілеспрямованість**. Будь-які дії можна застосовувати в якості вправи, але вона (дія) певним чином повинна бути організована, щоб забезпечити її виконання на більш високому якісному рівні, часто доведеному до автоматизму – навички. Пропоновані співочі вправи молодшим учням мають бути простими щодо мелодичної, ритмічної і дикційної будови.

Опрацювання робочого діапазону хорових партій молодших школярів, усього хору необхідно розпочинати з примарних тонів голосу. Звично ці тони знаходяться в діапазоні **фа-ля** для дитячих голосів. Побудова співочих вправ для молодших школярів рухається вгору і вниз згідно з хроматичним звукорядом.

Розспівки як мелодичні, так і гармонічні, ведуться у певних динамічних показниках від **pp** до **ff** із застосуванням довгих і коротких кресендо і димінуендо. Сюди належать штрихи звуковедення: легато, стакато, нон легато.

З моменту занять із молодшим хором учитель-диригент формує у школярів **співочу поставу**. Від неї буде залежати процес формування у школярів усіх засобів музичної і вокальної виразності. Правильна співоча постава сприяє відпрацюванню співочого дихання, звукоутворенню, звуковеденню, емоційному фону у процесі співу.

Які основні правила співочої постави? Ось вони:

- стояти рівно з опорою на дві ноги в першій позиції;
- голову тримати прямо, не сутулитись, не піднімати високо підборіддя;
- не повертати в різні боки тулуб;
- не напружувати корпус, не корчити міни обличчя;
- не опиратися на пюпітр, стіл тощо;

- сидіти на стільці рівно, не горблячись, не сутулитися, не лягати чи опиратись на спинку парти або стільця.

Учитель-диригент повинен пам'ятати, що тільки в момент співу молодші школярі мають знаходитись у „співочій поставі.” Співаки її можуть витримати не більше 5–7 хвилин. Тому необхідно робочу атмосферу утримувати стільки часу, поки „співоча постава” не стане звичною, учитель-диригент повинен за нею слідкувати, нагадувати.

Щодо хорових вокальних вправ і вокалізів, їх призначення і завдання є різноманітні. Згідно з вокальною практикою часто вправи виконують підготовчу функцію до виконання конкретних музичних творів. „Усі гармонічні вправи можна поділити на два розділи. Перший включатиме вправи навчально-виховного характеру; другий – практично-цільового значення, тобто засвоєння важких місць з хорових творів”¹, – указував великий майстер хорової справи К.К.Пігров.

Розспівування молодшого хору учнів слід проводити на кожній репетиції перед початком опрацювання хорових творів тривалістю до 10 хвилин і бажано а капела. Інструментальний супровід має бути допомогою для настроювання і займати незначний час.

Практика розспівування хору молодших школярів виробила такий порядок: розспівування окремих партій; розспівування всього хору унісоном; розспівування терціями; розспівування тризвуками; розспівування чотириголосими вправами.

Відповідно до спрямованості вправ та їх основного призначення вони поділяються на:

- вправи з видів вокалізації (кантилений спів; спів легато; спів нон легато; спів стакато);
- вправи з поступовим розміщенням звуків звукоряду стосовно ступенів (мажор; мінор);
- вправи на чистоту інтонування інтервалів;
- вправи на спів однієї ноти (пріма);
- вправи на спів закритими устами (мормурандо);

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав України, 1962. – С.174.

- вправи на відпрацювання динамічних і темпових показників;
- вправи на дикцію;
- вправи на розширення діапазону;
- вправи на виконання ритму й особливих видів ритмічного ділення.

Згідно з цими вправами, їх цілеспрямованістю вокальна педагогіка й хорова практика розробили метод комплексного відпрацювання вокальної техніки, коли в одній і тій же вправі-вокалізі втілені всі засоби хорової виразності. „Виразність виконання дітей залежить від того, як їх навчили володіти необхідними художньо-виконавськими навичками й уміннями. Проспівати пісню може будь-яка людина, але художньо виконати, тобто виразно передати думки й почуття, закладені в пісні, може лише той, хто оволодів основними співацькими навичками”¹. Тому для практичного відпрацювання навичок та вмій рекомендуємо застосовувати вправи та їх різновиди, що подані в кінці посібника в „Додатку”². Тому „починати роботу в хорі найдоцільніше з постановки голосних звуків, оскільки спів відбувається саме на них. Найзручніша „а”,³ – зауважує Л.О.Хлебникова.

¹ Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.46.

² Див.: Додаток даної праці. – С.315–328.

³ Хлебникова Л.О. Методика хорового співу у початковій школі. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – С.95.

§1. Вербальне спілкування учителя-диригента з хором.

Учитель-диригент реалізує навчальний процес із хором молодших класів як продовження музичної освіти, яку здійснює той же вчитель музики на уроках „Музичне мистецтво”. Він через свою *комунікативну діяльність*, через взаємодію з учнями здійснює музично-педагогічну творчість. Саме ця творчість створює сприятливі умови для спілкування учителя-диригента з учнівським хором. Комунікативна діяльність учителя, що реалізується через його безпосереднє спілкування з хором молодших класів у процесі навчання, зокрема на репетиціях, концертних виступах, здійснюється, в основному, через *вербальне спілкування*. Тому таке спілкування вимагає від учителя певної підготовки й науково-педагогічного обґрунтування.

Завдання учителя-диригента – організувати роботу з хором молодших школярів на спільну діяльність, результатом якої буде музичне навчання та виховання. Безперечно, така робота розпочинається з організації виконавства, проби сил хорového колективу, спільного музикування, визначення мети такої діяльності тощо. На перший план цієї діяльності виступає *спілкування як засіб передачі інформації за допомогою усної та письмової мови*.

Усна мова – вербальне (словесне) спілкування за допомогою мовних засобів (слів), які сприймаються слухачем і несуть у собі інформації.¹

Учитель-диригент під час репетиції постійно застосовує вербальне спілкування з хором як найбільш доступну форму пояснень слухо-музичних уявлень про музичний твір, звукобудування, звуковедення та вокально-хорову техніку.

¹ Див.: Карпенко Ю.О. Вступ до мовознавства. – К.: Либідь, 1991. – С.5.

У навчальній літературі, що висвітлює процес спілкування учителя-диригента з хором (оркестром), автори по-різному ставляться до вербального спілкування. Одні диригенти-практики стверджують, що у процесі роботи з колективом виконавців немає потреби мовного спілкування, інші – всі процеси роботи з хором необхідно пояснити словом.

Професор І.Мусін вважає, що мова диригента повинна бути лаконічна, коротка, стисла й обов'язково яскрава, образна¹.

І.Маркевич закликає: „Намагайтеся і на репетиціях говорити як можна менше”².

Проте важко собі уявити, як може вчитель-диригент працювати з учнівським хором, не пояснюючи розуміння музичних образів, знакової системи диригування, дикцію, темп, динаміку, силу звука тощо. Таке пояснення повинно бути як елемент навчального процесу, управління виконавством, як частина пояснювально-ілюстративного методу учіння. Ще більшого вербального спілкування вимагає праця з хором молодших класів. Зважаючи на те, що вербальне спілкування вимагає роботи над поетичним текстом пісень, учитель-диригент опрацьовує значення слів у пісні, ставить наголоси, виразно з інтонацією читає текст. „Сприймання молодшим школярем мови вчителя також має свої особливості. Так, першокласник спочатку не завжди розуміє, що вчитель, розповідаючи класові, звертається і до нього. Педагогу доводиться інколи особисто звертатися до дитини, щоб та зрозуміла, що вказівка стосується і її”³. Пояснення поетичного тексту і його спів створюють синтез літератури й музики, чим посилюють і викликають почуття дитини, стимулюють його розуміння і проникнення в художній образ. Вербальне спілкування відбувається у формі діалогу, де два партнери – хор учнів і диригент – ведуть мову на музичному рівні засобом співу. У цьому діалозі відбувається акт слухання один одного у зміщеному часі вербального впливу диригента на хор і хору на диригента. У процесі виконавства для продумування реакції на диригентські

¹ Мусин И. Техника дирижирования. – М.: Музыка, 1967. – С.321.

² Маркевич И. О науке дирижирования. – М.: Музыка, 1970. – С.9.

³ Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975. – С.205.

жести вчителя часу дуже обмаль, а попередній, репетиційний варіант дозволяє адекватно відповідати й вести діалог, тим більше, що репетиція передбачає вербальне спілкування для формування процесу виконавства. Так само, як художник пише картину, а потім її виставляє на огляд, так і вчитель-диригент на репетиції учнівського хору заготовляє всю текстову й музичну палітру, засоби музично-співочої виразності і демонструє їх на концерті. Різниця тільки в тому, що художню картину можна зберегти у сталому вигляді, а диригент із хором школярів на концерті буде творити кожен раз знову.

Слід зазначити ще одну особливість сприймання мови вчителя-диригента молодшими школярами, зокрема першокласниками. Часто діти на репетиції, не дослухавши пояснення вчителя і не збагнувши до кінця ілюстрацію його співу, готові негайно співати. Багато хористів, які вже настроїлися співати, перестають слухати або розуміти вчителя. Учитель повинен проявити терпимість і певні свої дії пояснити, аргументувати зрозумілою і виразною мовою.

Необхідно зауважити, що мова молодших школярів дуже впливає на виразність співочого тексту. Мова дітей, які навчаються у молодших класах, має не тільки недоліки, пов'язані з віковими особливостями, а й негативні якості, запозичені у людей, що іноді через неосвіченість, іноді навмисне калічать слова, неправильно їх вимовляють. Це заважає формуванню співочої культури школярів і потребує копіткої праці вчителя-диригента. „Діти дуже схильні до наслідування, замість „так” говорять „ага”, замість „вуха” – „вухи”, замість „не чіпай” – „не лізь” тощо”¹, – звертає увагу Ф.Н.Гоноболін.

Отже, вербальне спілкування між учителем-диригентом і хором молодших класів необхідне, його треба вміти проводити у тих формах, які виробило мовознавство й диригентсько-педагогічна практика. Як вербальне спілкування, так і спілкування за допомогою диригентських жестів (знаків) необхідно розглядати у процесі дії.

¹ Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975. – С.206.

Щоб більш детально розглядати вербальне спілкування у процесі диригентської діяльності в умовах школи, нам необхідно ви-членити його форми існування. Вербальне спілкування, як ми від-значали вище, найчастіше відбувається у формі діалогу. Він вико-нує певні функції, які потребують мовного пояснення, а саме:

- обмін інформацією, пов'язаною з вирішенням завдань музичного виконавства;
- обмін інформацією, яка необхідна для розуміння знакової мови вчителя-диригента;
- обмін інформацією з метою планування спільної репети-ційної, концертної діяльності, а також підбору й вибору репертуару.

Кожна інформація у репетиційному процесі повинна пода-ватися учням у зрозумілій формі й мові. Однак учитель-диригент зважає на те, що в хорі молодших класів беруть участь учні 3–4 класів і їх мовний розвиток значно вищий. Учитель вибирає такі форми вербального спілкування, які забезпечують навчальний процес усього хору й активізують навчально-пізнавальну діяль-ність учнів 1–2 класів.

Діалог між учителем-диригентом і хором молодших класів вербальними засобами може здійснюватися з допомогою: пояснення, розповіді, ілюстрації, зауваження, вимоги, вказівки, прохання, бесіди. Ці форми вербального спілкування необхідно розглядати як двобічні, а не тільки з боку диригента.

Вербальне спілкування у диригентсько-хоровій діяльності вчителя найбільш актуальне у процесі його роботи над дикцією поетичного тексту музичного твору та в навчально-педагогічній інформації учнів. Слід зазначити, що мовлення є індивідуальним і носить відбиток суб'єктивного бачення, воно відрізняється в кожній людини вимовою і часто відхиляється від мовних стан-дартів, про що ми зауважували.

Тому процес вербального спілкування вимагає від учителя-диригента таких якостей:

- добре володіти українською державною мовою;
- вивчати значення усіх слів, які зустрічаються у пісенному поетичному тексті;

- уміти правильно ставити наголоси і слідкувати, щоб мовні наголоси співпадали з музичними;
- уміти з інтонацією художньо читати поетичні тексти хорових творів;
- навчитися виразно, з інтонацією вчасно подавати вказівки, прохання, зауваження тощо.

У зв'язку з тим, що поетичний текст у хоровому творі розспівується і склади слів формуються згідно з голосними, приголосні розприділяються стосовно ритмічної структури музичного твору. Така особливість формування слів порушує граматичні правила і складає певні труднощі молодшим хористам, особливо першокласникам. Опору вчитель-диригент повинен робити на те, що „співучість вокальних голосних є, головним чином, наслідок більшої тривалості їх у порівнянні з мовними голосними. При правильній побудові голосних вокальна мова майже не переривається і створює враження безперервного звучання”¹.

Отже, фонетика (розглядає звуки мови), фонологія (вивчає звук і слово), акцентологія (вивчає наголос), синтаксис (будова слова, сполучення, конструкція) для учителя у процесі вербального спілкування повинні бути головними. З метою відпрацювання гарної, виразної мови необхідно використовувати артикуляційні вправи. „Паралельно з мовними вправами (безпосередньо після кожної) закріплюють відповідними вправами артикуляцію вокальних голосних”². Під час артикуляційного тренування (спів: мі, ме, ма, мо, му) стежать за збереженням усіх їх вокальних особливостей: співучості, резонансності, округлості, повноти звучання тощо.

Таким чином, вербальне спілкування учителя-диригента з хором молодших класів розглядається нами як один із найважливіших методів, який потребує спеціального навчання у процесі підготовки вчителя музики до диригентської діяльності шляхом моделювання навчального процесу, опрацьовуючи пісенний репертуар для школярів.

¹ Знаменська О.В. Культура мови у співі. – К.: Держвидав, 1959. – С.19.

² Там само. – С.20.

§2. Мануальне управління хором молодших школярів.

Спілкування учителя-диригента з хором молодших класів відбувається не тільки вербально, а й за допомогою *диригентської техніки рук*. *Таке спілкування побудоване на мануальній техніці диригування*. Поняття „мануальна” (від латинського *manualis* – ручний)¹ застосовується у розумінні як техніка рук диригента. Засобами цієї техніки є жести рук, вираз обличчя (міміка), рухи голови, корпусу, ніг (пантоміміка), погляд (зоровий контакт), із допомогою яких здійснюється спілкування. Воно можливе тільки в тому разі, коли є предмет спілкування. У даному випадку цим предметом є музика, яка звучить (хорова, оркестрова, сольний спів, інструментальна гра й т. д.). Ця музика, написана композитором чи створена народом, поставлена на ноти (знаки) у вигляді партитури і виконується хором під керівництвом диригента. Практично відбувається спілкування між диригентом і виконавцями, результатом якого є музика. Такий процес постає перед нами як об’єкт нашого вивчення. Більш детально й поглиблено це питання розглянемо у розділі XIV цього посібника. Але зважаючи на те, що вчитель-диригент спілкується з молодшими школярами, вікові особливості дещо обмежують його у предметах спілкування, тому без уточнення і навчання, розуміння окремих прийомів диригентської техніки молодшими школярами система управління виконавством буде утруднена, а інколи – неможлива.

На перших репетиціях учитель-диригент знайомить молодших хористів з окремими видами диригентської техніки, такими як:

- момент уваги;
- співоче дихання – ауфтакт;
- вступ;
- прийоми зняття;
- окремі динамічні показники;
- темпові й ритмічні диригентські прийоми.

¹ Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.291.

Увага молодших школярів у хоровому виконавстві вкрай необхідна. Це пов'язано з тим, що хоровий спів вимагає одночасних дій усього колективу виконавців. „Жоден психічний процес не може проходити цілеспрямовано і продуктивно, якщо людина не зосередить своєї *уваги* на тому, що вона сприймає чи робить”¹. Тим більше, коли дія стосується колективної уваги. М.Ф.Колесса відзначав, що момент спрямованості уваги на диригента відбувається, в першу чергу, за допомогою *зорового контакту*².

Підняття рук у диригентську позицію відбувається після того, як диригент упевнений, що хористи готові до співу. Сама постановка рук диригента в диригентську позицію вимагає збереження характеру темпового, мімічного настрою до музичного твору, який школярі будуть виконувати. Підготовчі дії учителя-диригента до виконавства повинні бути пронизані емоційно стосовно настрою музичного образу, а особливо – уваги.

Момент уваги виконавців на самого диригента і його руки триває недовго, але диригентові необхідно визначити точку напруги цього моменту, щоб колектив не розслабився. Затримка моменту уваги на руки може призвести до фізичного розслаблення і в'ялого, незібраного вступу. Про це вчитель пояснює учням і шляхом проб та помилок відпрацьовує „увагу” з ними.

Самому вступу передуює жест, який у диригентській техніці дістав назву *ауфтакт*. Ауфтакт – це диригентський жест, що передуює моменту вступу, попереджує його, готує його. Диригентський жест втілює в собі важливу функцію – попереджуючу. В ауфтакті, як диригентському жесті, ця основна функція найбільш рельєфна.

Ауфтакт виконує такі функції:

- визначає попередній момент перед вступом – дихання;
- задає темп;
- попереджує про динамічний показник;
- визначає виконавські штрихи;
- дає установку емоційного, образного змісту пісні.

¹ Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Радянська школа, 1975. – С.40.

² Колесса М.Ф. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973. – С.21.

Усі ці моменти виконання ауфтакту вчитель-диригент формує у молодших учнів поступово, репродуктивним методом (наслідуванням), шляхом багатократного повторення.

Після моменту уваги ауфтакт виконує важливу функцію – *момент дихання*. З моменту дихання, фактично, розпочинається колективне виконавство. Це необхідний фізіологічний акт перед співом, який забезпечує початок звучання музичного твору. Дихання береться за рахунок кінця попередньої долі або її частини.

Момент дихання має три фази, а саме:

- співочий вдих;
- затамування вдиху;
- видих – звукоутворення.

Співочий вдих має чотири фізичні властивості: величину (повнота вдиху), швидкість, силу, глибину.¹ Величина (повнота вдиху) визначається необхідністю виспівування музичного матеріалу. Чим більша музична фраза, яку необхідно проспівати на одному вдиху, тим величина дихання буде більша. Швидкість вдиху визначається темпом музичного твору. Сила вдиху визначається величиною вдиху і його швидкістю. Чим повніший вдих при певній швидкості, тим він сильніший. Глибина вдиху визначається способом набирання повітря співаком. Учень може набирати повітря у верхню, середню або нижню частину легенів. Чим нижче школяр набирає дихання, тим воно глибше.

Фаза затамування вдиху – важлива мить у моменті дихання між взяттям вдиху та вступом і служить для організації одностайного й впевненого вступу.

Фаза видиху – звукоутворення, це початок виконавства, і ці моменти вчитель-диригент пояснює молодшим хористам шляхом співу вправ і відпрацювання їх. Тут присутній третій момент – *вступ*.

Вступ – це організоване, одночасне, одностайне виконання колективом початку музичного твору або його частини хоровими партіями школярів, солістами зокрема й усього колективу в цілому. Учитель-диригент пояснює всі особливості вступу й мо-

¹ Див.: Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967. – С.49.

менти, які йому передують шляхом тренування у процесі розспівування через вокальні вправи або вокалізи. Кожен музичний твір, вправа, вокаліз мають свій початок, що розпочинається із вступу, й мають своє закінчення.

У диригентській техніці прийоми *закінчення звучання твору*, його частини чи окремих хорових партій, акомпанементу мають виключно важливе значення. Організоване закінчення звучання музичного твору є важливим елементом розкриття музичного образу. Злагожденість у темпі, ритмі, динаміці, штрихах, звукодобування, дикційне в момент припинення звучання забезпечують завершеність музичного образу, його звучання.

Якими принципами повинен керуватися вчитель-диригент у процесі закінчення звучання? Диригентська практика визначила такі принципи:

- припинення звучання повинно здійснюватись усіма учнями-співаками одночасно, як це вимагає твір;
- точне виконання ритмічної структури в момент закінчення;
- збереження характеру звучання, динаміки, якості ансамблю, строю в момент закінчення;
- зняття звучання здійснюється відповідно до темпових показників твору.

Для того, щоб названі принципи лягли в основу мануального управління, учитель-диригент володіє диригентськими жестами, які розуміє хор молодших класів. Диригентські жести-знаки зняття мають такі елементи: підготовка, ауфтакт, точка зняття. Ауфтакт закінчується жестом у формі „петлі”, „прямої лінії”, „зігнутої лінії”. Усі ці форми диригентських знаків учитель-диригент пояснює і демонструє учням, а також відпрацьовує їх у процесі звучання хору. Момент „точки” припинення звука повинен бути найбільш чіткий, видимий, ритмічно точний і зрозумілий учням. Більш детально про диригентське виконання і його техніку можна дізнатися у посібнику „Курс техніки диригування”¹.

¹ Доронюк В.Д. Курс техніки диригування. – Івано-Франківськ, 2004. – С.98–106; Доронюк В.Д. Методика викладання диригування. – Івано-Франківськ, 2005. – С.84–120.

Спілкування учителя-диригента з хором молодших класів засобами мануальної техніки (знаків, знакової системи) може здійснюватися тільки при наявності таких компонентів, як:

- диригент, який знає і передає „знаки”, „знакову систему”;
- виконавці – учні, які сприймають „знаки”, „знакову систему”;
- „система нотних знаків”, із допомогою яких можна передати і прийняти інформацію (ноти, звук, ритм і т. д.).

Якщо з цієї ланки випадає хоча б один компонент – спілкування з хором засобами мануальної техніки неможливе. Ще одна умова:

- для розшифрування інформації з допомогою „знаків”, „знакової системи” необхідні органи сприйняття: зір, слух;
- як диригент, так і виконавці (хор, оркестр) мають бути підготовлені до передачі й прийняття „знаків”, „знакової системи” та мати зір і слух;
- „знаки”, „знакова система” повинні мати однакове значення.

Таким чином, спілкування учителя-диригента з хором молодших класів може бути ефективним тільки в тому разі, коли і вчитель, і учні володіють мовою мануальних „знаків”, „знакової системи” і мовою музики. Учитель-диригент навчає учнів розуміти мануальну техніку й дисципліновано підпорядковуватись змісту цих знаків. „Знаки диригування є елементом системи, тому їх правильна інтерпретація передбачає пасивні знання виконавцями не тільки окремих диригентських знаків, але й знакової системи диригування в цілому”,¹ – стверджує О.Поляков, і цьому твердженню повинен підпорядковуватись кожен учитель-диригент.

¹ Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1977. – С.37.

§3. Емоційний і раціональний фактори у процесі хорового спілкування з молодшими школярами.

Учитель-диригент спілкується з хористами молодших класів вербальними та мануальними засобами на основі глибинного, попереднього продумування елементів хорової звучності та нотного запису музичного твору, музично-художніх образів. Усе це супроводиться **раціональним** і **емоціональним** фоном, на якому диригент творить художні образи, які врівноважують музичний твір у процесі виконання.

Раціональне (від латинського *rationalis* – розумне, *ratio* – розум)¹ визначається нами як свідоме, продумане спілкування, яке базується на глибоких знаннях музичного мистецтва, в тому числі – хорового.

Емоціональне – це поняття, що виражається через різноманітні переживання як духовне прагнення людини до спілкування зі світом прекрасного засобами музичних образів². Емоціональне, як категорія, визначається нами як спосіб викликати естетичні почуття, в даному випадку через хорову музику. Тому процес спілкування учителя-диригента з хором молодших класів постійно відбувається на емоційному фоні. Особливо цей фон проявляється з боку вчителя у процесі співу та диригентської техніки. Одночасно виконавці-учні реагують на це емоційне забарвлення і, наслідуючи вчителя, як у дзеркалі, передають ці переживання через міміку, пантоміміку, через виконавство голосом.

Таким чином, раціональне й емоціональне у спілкуванні будуть існувати одночасно, паралельно і вважаються необхідними компонентами цього процесу. Для того, щоб відбулося спілкування між учителем-диригентом і учнівським хором, необхідно мати спільний „предмет спілкування”, тобто ті явища чи діяльність, які закладені в його основу. Для учителя і хору таким спільним „предметом” є хорова партитура і спів учнів, що її озвучують (стрій, ансамбль, тембр і т. д.). Учні виражають своє почуттєве ставлення через сум, радість, героїзм, що асоціюється у

¹ Філософський словник. – К.: Академія наук України, 1973. – С.431.

² Там само. – С.131.

їх уяві, виконуючи хоровий твір. „Емоціональний настрій дитини, пов'язаний з художнім образом виконуваного твору, відтворюється у зафарбуванні тембру її голосу. Веселий чи ласкавий настрій пісні викликає більш світле звучання голосу, тобто ближче до фальцетного, і, навпаки, сумна або сувора пісня невимушено буде сприяти появі грудного відтінку у звучанні голосу”¹, – підмічає цю особливість Г.П.Стулова.

Зважаючи на те, що хорові твори, написані для молодших школярів, як правило, тісно пов'язані з мажорним або мінорним ладом, вони у процесі співу виражають радість чи сум, веселість чи стурбованість. Ця особливість сама по собі формує позитивні емоції школяра і служить фоном для спілкування. Тому емоційний фактор є певним регулятором голосового апарату дитини, який визначає його режим співу і певне забарвлення тембру, сили звука і т. д. Найважливішим завданням учителя-диригента є „виховання позитивних емоцій у дітей і вміння керувати своїми почуттями, підпорядковувати їх розуму і волі”².

Для раціонального й емоціонального спілкування учителя з хором постає спільний „предмет” у вигляді *хорової партитури*, доступної як диригентові, так і співакам. Хорова партитура (в подальшому – партитура) – це музичний твір, написаний композитором (диригентом) на нотному папері за допомогою нотних знаків та спеціальних правил їх правопису для виконання хором молодших школярів. За допомогою такого запису вчитель на інструменті, а хор засобом співу здатні відтворити їх у звуках і створити музичні образи, які заклав у твір композитор.

Отже, *наявність партитури* дає змогу вчителю-диригенту підготуватися до спілкування з хором, і практика це підтверджує. Але нам необхідно визначити, як спрацьовує принцип раціонального, коли включається емоціональний фактор, як раціональне й емоціональне співіснують і як вони діють на формування почуттів молодшого школяра.

Підготовка вчителя до роботи з хором – це, по суті, підготовка до їх спілкування. Вона розпочинається з пошуку

¹ Стулова Г.П. Хорової клас. – М.: Просвещение, 1988. – С.80.

² Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975. – С.215.

твору для опрацювання, у процесі якого відбувається включення принципу раціональності щодо диригентських, часових, естетичних на предмет доцільності. Одночасно дається оцінка диригентом хору молодших класів, під час якої раціональний принцип спрацьовує за такими параметрами: чи зуміє молодший хор виконати цей твір; яка музична грамотність та вокальна підготовка хористів; працездатність колективу; інтелектуальна спроможність осягнути хоровий твір; бюджет часу, яким володіє колектив; які навчальні, виховні та розвиваючі можливості закладені у творі. Згідно з цими оцінюючими параметрами та обдумуванням їх, зіставленням оцінки можливостей своїх і хору, вчитель-диригент приймає рішення: вивчати чи не вивчати хоровий твір.

Таким чином, перший етап раціонального вибору партитури для вивчення молодшим хором базується на попередньому досвіді роботи диригента з хором, на його якісних характеристиках та оцінці власних можливостей.

Слід зауважити, що перший етап (умовно його називаємо „пошуковий”), оцінюється почуттями вчителя-диригента. Емоціональний фактор спрацьовує, коли, вивчаючи партитуру, у диригента зароджується музичний образ, коли цей образ викликає певні естетичні почуття, і диригент проектує їх на своїх учнів, оцінюючи твір із позиції, чи можуть музичні образи викликати такі самі почуття у молодших школярів, а потім у слухача.

Отже, у процесі пошуку та дослідження партитури, які диригент здійснює уважним читанням літературного й музичного тексту, він знаходить „внутрішні закономірності”, „будує” образ, інакше кажучи, створює „якийсь план виконання „твору”¹.

Такий план постійно уточнюється шляхом емоціонального й інтелектуального засвоєння партитури.

Другий етап більш деталізований і характеризується глибоким проникненням у музичний та поетичний зміст партитури. ***Цей етап ми називаємо „моделювання”***. Для того, щоб учитель-диригент отримав повне уявлення про твір, йому необхідно:

- проінтонувати мелодію твору всієї партитури;

¹ Скрипкина Э.А. Профессиональная подготовка учителя музыки. – М.: Московский пединститут, 1978. – Вып. I. – С.15.

- проспівати всі партії з уявою звучання всієї партитури;
- зіграти твір на інструменті;
- прослухати його фонограму з нотами в руках;
- вивчити партитуру напам'ять.

Інтонування (сольфеджування) мелодії дає змогу вчителю детально ознайомитися з основною думкою твору (мелодією), проаналізувати її будову, всі складові: інтерволюку, ритм, структуру, відкладання поетичного тексту на мелодію, співпадання мелодійної і поетичної думки, їх характеристик, продумати і скласти діагноз труднощів її виконання дитячим хором, змодельовувати засоби пояснення цих труднощів і шлях їх подолання (вербальні, нотно-знакові, релятивні, інтервальні, ритмічні). Цей період для диригента відповідальний тим, що тут спрацьовує раціональний фактор, процес „продумування”, „моделювання”. Одночасно вчитель-диригент почуттями сприймає мелодію. Вона викликає у нього певне естетичне забарвлення, зв'язує думку, мислення з художнім образом, з естетичними почуттями. З цього приводу Б.М.Теплов зауважував, що з „почуття має розпочинатися сприйняття мистецтва; через нього воно має проходити; без нього воно неможливе. Але почуттям художнє сприйняття, звичайно, не обмежується. Це – сприйняття, спочатку „відчуваюче”, а потім, як наслідок, „думаюче” і при цьому дуже глибоко і проникнено „думаюче”¹.

Спів хорових партій з уявою про звучання дитячих голосів і всієї партитури сприяє моделюванню часткового та загального ансамблю, строю. З окремих партій, їх деталей складається вся структура партитури, тому таке опрацювання (як і поетичного тексту) і продумується, і переживається. „Слово у співі не тільки підпорядковується музиці і, збагачуючись нею, само стає музикою, але, у свою чергу, запліднює музику мовними психологічними інтонаціями і фарбами, зігріває її теплом живого людського дихання...”².

¹ Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного восприятия. – М.: Академия педнаук, 1947. – №11. – С.11.

² Пазовский А.М. Записки дирижера. – М.: Советский композитор, 1968. – С.179.

Раціональні й емоціональні фактори проявляються через єдність музичних виражальних засобів із художніми образами партитури. Необхідність діагностики на предмет вокальних, інтервальних, дикційних, ритмічних, інтонаційних, темпових труднощів змушує учителя-диригента детально продумати, відчувати їх і накреслити шляхи подолання. Одночасно вчитель „зважає не тільки на зовнішнє, що лежить на поверхні, але і на внутрішнє, тобто на те, що приховане за текстом – душу, дійсний зміст, внутрішнє життя образу”¹.

Проаналізувавши кожну партію партитури, диригент отримує міцний фундамент, раціональну основу, на якій може будувати дальшу роботу з формування більш глибокого варіанта виконавської концепції й одночасно отримує „предмет” спілкування.

Таким чином, спів хорових партій забезпечує максимальну емоційну і раціональну дію на вчителя-диригента, а також сприяє свідомому проникненню в художні образи партитури і формує процес моделювання виконавської концепції.

Озвучення партитури продовжує процес моделювання виконавської концепції шляхом усвідомлення гармонічної її будови. Прослуховуючи акордові зв'язки, їх вертикальний лад, виражальні значення, диригент поглиблює своє цілісне сприйняття всієї партитури і виявляє труднощі ладу у процесі майбутньої вокальної роботи. Граючи партитуру, вчитель-диригент „повинен весь час намагатися уявити собі за звучанням інструменту звучання хору”², а „продумане і виразне фразування у процесі гри допоможе в подальших пошуках потрібних жестів у диригуванні”³.

Гра партитури дозволяє здійснити гармонічний аналіз, його виражальні можливості, співпадання з кульмінаціями твору тощо. Усе це вимагає від учителя-диригента раціонального й емоційного сприйняття через художні образи, через засоби поетичної і музичної виразності.

¹ Пазовский А.М. Записки дирижера. – М.: Советский композитор, 1968. – С.350.

² Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.146.

³ Там само. – С.146.

Отже, гра партитури – це необхідний елемент моделювання звучання хору молодших класів і є бажаним, бо під час такого ознайомлення диригент може звірити свої уяви про звучання партитури з виконанням. Проте захоплюватися частим прослуховуванням не рекомендуємо, тому що воно (запис чи „живе” виконання) може створити у вчителя „виконавський штамп”, що, у свою чергу, загрожує йому позбавленням власного, творчого розуміння художніх образів твору. Тут емоційні й раціональні фактори виступають у діалектичній єдності, коли доцільність вивчення партитури висвітлюється засобами музичної виразності.

Учитель-диригент вивчає хорову партитуру напам'ять із метою вільного володіння всіма деталями партитури. „Вивчити партитуру напам'ять означає виразно виконати її на фортепіано, проінтонувати хорові партії й акорди як сольфеджуванням, так і з текстом, пояснити ремарки композитора, темпові позначення, свою інтерпретацію твору”¹. Така обізнаність учителя з партитурою дає змогу поєднати раціональне розуміння засобів музичної виразності з емоційними відчуттями художнього образу.

Таким чином, емоційні й раціональні фактори супроводжують усі пізнавальні процеси вчителя-диригента і сприяють його спілкуванню з хором. Думка й почуття не тільки стимулюють його діяльність в умовах загальноосвітньої школи, але дають можливість розкрити власне ставлення до виконуваної музики хором. Без позитивних почуттів та інтелектуального усвідомлення музичного матеріалу неможливе продуктивне спілкування диригента з хором.

¹ Профессиональная подготовка учителя музыки: Сб. трудов. – М.: Педагогический институт, 1978. – Вып.1. – С.29.

§1. Музичні потреби та інтереси школярів середнього віку.

На основі загальної музичної освіти учнів середнього віку (5–8 класи) музичні потреби частково сформовані у молодших класах і їх розвиток можна поділити на дві групи спрямування, а саме:

- потреби в музичній інформованості;
- потреби в музичній діяльності.

Потреби в музичній інформованості розвиваються на ґрунті інтересів, які виникають у школярів до музичної діяльності виконавців-інструменталістів, виконавців-вокалістів, композиторів, вокально-інструментальних гуртів, хорових колективів тощо. Учні основної школи на базі знань, умінь і навичок, сформованих на уроках „Музичне мистецтво”, виявляють інтерес до життя і творчості музичних виконавців, композиторів, вивчають їх твори, збирають їх фонотеки, відвідують їх концерти, слідкують за розвитком музичної культури в різноманітному її прояві – естрадному, класичному. Їх потреби тісно пов’язані з емоціями. Інколи і саме переживання насолоди від музичного спілкування, прослуховування стає метою учіння, в якого з’являються потреби в естетичних переживаннях. У зв’язку з цим учні відвідують концерти, слухають записи виконавців, пропагують їх творчість. Безперечно, якщо ця діяльність музичного життя учня не реалізується у пробі власних сил у музикуванні, то такий її вид має споживацький характер. Але його цінність полягає у тому, що школяр накопичує знання про музичне мистецтво й отримує естетичне задоволення від спілкування з ним. Зважаючи на те, що підлітки сьогодні достатньо розвинуті інтелектуально, а технічний прогрес дає їм можливість слухати й пізнавати музику різних жанрів, стилів і виконавців, то часто в повсякденному житті підлітка музика створює фон. Цей фоновий антураж ніякого

впливу на його потреби не має, що створює „музичну байду-жість”. Тому потреби музичної інформованості необхідно виховувати, спрямовуючи цю діяльність підлітка для сприйняття музики певних стилів, жанрів або виконавських колективів. Слід зауважити, що сучасна музична педагогіка відпрацьовує таку методику музичного виховання, коли вчитель музики на уроках більше говорить про неї ніж навчає музичної творчості, дійового навчання. Така інформованість породжує бездумне споживацьке ставлення до музики і зводить нанівець лозунг „Кожен клас – хор”, який через розмови про музику втрачає можливість сформувати вміння і навички музикування чи то інструментального чи через спів.

„Знаючи роль потреб у формуванні особистості, треба так організувати процес виховання дитини, щоб виконання поставлених перед нею вимог було її потребою”,¹ – звертає увагу психолог і дає позитивні результати. Музичні потреби участі у хорі, які сформовані у молодших школярів, дістають свій розвиток через *музичні інтереси і нахили*. „Під інтересом розуміють прагнення людини звертати на що-небудь увагу, пізнавати будь-які предмети і явища. Прагнення до якої-небудь діяльності називають нахилом”². Інтереси й нахили до музичної діяльності учнів середнього віку тісно пов’язані з естетичними почуттями, з емоційним життям. Вміння і навички співацької культури, відпрацьовані у хоровому колективі молодшого віку, стають джерелом активності особистості школяра, тобто його прагнення до діяльності для задоволення співочих потреб і інтересів у середньому віці. Інтерес, наприклад, до музики, учень не відчуває, але у зв’язку з наявністю даного природою красивого голосу розуміє, що без знання музичної грамоти, обізнаності в галузі вокальної педагогіки не можна нічого зробити. Завдяки зацікавленості у співі у школяра виникає інтерес до занять у хоровому колективі. Таким способом виникає *потреба в музичній діяльності*. Зміст інтересів свідчить про спрямованість учня середнього віку, про ту мету, яку він ставить перед собою – задовольнити потребу у

¹ Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975. – С.131.

² Там само. – С.131.

співі. Глибина музичних інтересів тісно пов'язана з музичним розвитком, наявністю музичного слуху, ритмічних відчуттів, музичної пам'яті, вокальної техніки тощо.

Безумовно, важливо для середнього віку учня, щоб його музичні інтереси відрізнялися дієвістю. Учень, який має пасивний інтерес, нічого не робить для серйозного задоволення свого інтересу, не може розвинути свої задатки і здібності. Тому, зважаючи на те, що музичні інтереси можна розвивати спочатку спонукаючи учня до відповідних занять у хорі, потім – із розширенням музичного кругозору, інтерес постійно зростатиме й поглиблюватиметься.

У старших підлітків (7–8 класи) проявляється потреба до популярності, що сприяє їх участі у вокальних гуртках, соло-співах і т. д. Одночасно у них яскраво виражається потреба до самовиховання. Воно служить учневі не тільки як засіб його самоствердження у вокальному гурті чи хорі, а сприяє формуванню певної мети популярності, навіть віддаленої. Ця вікова особливість може бути успішно використана вчителем-диригентом для залучення старших підлітків до хорового мистецтва. Якщо залучення до високої музики увінчається успіхом, то вони зрозуміють, що музика не тільки „фон” у їхньому житті, не супровід молодіжних дискотек, розваг, а велика можливість зробити музику джерелом самовиховання.

Виховання музичних інтересів у підлітків через вокально-хорове мистецтво сучасна музична педагогіка розглядає як найбільш проблемне. Розвиток і навчання підлітків стає найбільш важливе як на уроках музики, так і на репетиціях хорового колективу. Якщо репетицію хору вчитель проводить без особливого емоційного захоплення, емоційних вражень і переживань, то такі заняття не сприяють формуванню і розвитку музичних потреб та інтересів. Проведення хорових виступів у концертах на низькому художньому рівні, без успіху перед публікою, їх млявість остаточно поховують заінтересованість підлітків брати участь у музичних колективах.

Прикладом успішної хорової діяльності хору підлітків є „Зоринка” з міста Тернопіль під керівництвом Ізидора Доскача та Анжели Свідун. У 2006 році на світовому конкурсі хорової музи-

ки імені Бели Бартока в Угорщині вона увінчалася завоюванням першої премії, а її керівники визнані кращими маестро-диригентами. Часті успішні концерти з творів українських композиторів, музики зарубіжних авторів виховують музичні інтереси і стали прекрасним стимулом до навчання хорового мистецтва. Під його впливом у підлітків розвивається інтелектуальна активність та музично-хорові потреби прекрасного колективу впродовж багатьох років. Вік колективу – 9–14 років.

На рівні учнівської діяльності з музичного навчання розрізняють *пасивні й активні інтереси*.

Пасивні інтереси підлітка до музики проявляються як недостатньо сформована якість школяра. Це пояснюється тим, що, навчаючись у молодших класах, учень проявляв до музики недостатню увагу. У підлітковому віці з-за кращої фізіологічної і фізичної сформованості й масової уваги учнівської молоді до музичного життя школи, музичного фону у навколишній дійсності, технічного прогресу (магнітофони, комп'ютери, телебачення) зароджуються пізнавальні інтереси до літератури, історії, математики, в тому числі й до музики як масового явища. В основному пасивні інтереси характеризуються споглядальністю, при якій учень відчуває почуття насолоди від слухання чи розважаючись музичним мистецтвом, але не проявляє активності, щоб глибше пізнати й вивчити його. Учні з пасивними музичними інтересами, як правило, не навчаються гри на музичних інструментах, не беруть участі у хорових колективах, вокальних малих формах, але досить часто збирають фонотеки певних вокально-інструментальних груп, співаків, використовуючи цю музику як „фон” власного життя. Проте захоплення певним видом музичного мистецтва може привести його до проявлення активності, включитися у музичну діяльність учнівських гуртків, колективів.

Активні музичні інтереси характеризуються проявленням дієвості підлітка, коли він не обмежується спогляданням, а включається у діяльність хорових колективів школи, малих вокальних форм, сольного співу. Часто музична діяльність підлітка у шкільних колективах його не задовольняє і тому він вступає навчатися в музичну школу, не пориваючи участі у

музичному житті школи. Активний музичний інтерес – один із важливих збудників розвитку підлітка у формуванні музичних знань, умінь і навичок хорової справи, сприяє розвитку здібностей і характеру.

Таким чином, музичні потреби й інтереси у підлітковому віці школяра проявляються як пасивні й активні, що пояснюється фізіологічним і фізичним дозріванням організму, запасом музичних знань і досвіду, набутих у початковій школі. Розвиток інтересів найкраще формується у процесі участі підлітків у музичних колективах школи та на уроках „Музичного мистецтва”.

§2. Вокально-хорові якості школярів основної школи.

Новий етап вокально-хорового виховання розпочинається з основної школи (5–8 класи), де школярі перейшли з молодшого віку в підлітковий, і фізіологічна, фізична якість організму суттєво змінюється. Це і вплине на вокально-хорову творчість учителя-диригента у порівнянні з такою творчістю з молодшими школярами. На цю діяльність учителя вплинуть психологічні особливості розвитку у підлітковому віці, який психолого-педагогічна література характеризує як „переломний”, „важкий”, „критичний” тощо. Цей період характеризується особливостями переходу від дитинства до дорослості, особливо у 5–6 класах, Психологи відзначають (практика це підтверджує), що кожному періоду дитинства відповідає свій провідний тип діяльності, розвиток якої зумовлює найголовніші зміни у психологічних процесах і психологічних особливостях особистості школяра на певній стадії його розвитку. Провідною діяльністю підлітка є спілкування, яке полягає у побудові стосунків із товаришами на основі певних моральних норм, що опосередковують вчинки підлітків¹.

Підлітки критично оцінюють поведінку й діяльність дорослих людей, проектуючи цю діяльність на себе. Загострюється увага на

¹ Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.26.

формуванні ідеальної особистості і часто нею стають співаки, музиканти, що, у свою чергу, лягає в основу їх діяльності й наслідування. Особливо у якості співака, бо цим інструментом володіє школяр, – це голос. Тому у структурі художніх інтересів підлітка спів займає головне місце. У побуті школяр формує свою вокальну фонотеку, слухає її, пропагує і часто наслідує.

Молодший підлітковий домотаційний вік сягає з 10 до 12 років, що охоплює навчання у 5–6 класах. Необхідно зазначити, що у середніх класах постановка та розвиток голосу підлітка складають певну трудність. Нерідко відсутність співочих навичок, які повинні бути частково сформованими в початкових класах, призводить до того, що більш складний репертуар учні співати неспроможні, а простий, доступний їм не цікавий і опрацьовувати його не хочуть. Тому перед учителем-диригентом постає педагогічне завдання, вирішення якого можна здійснити двома способами: підібрати цікавий, доступний навчальний матеріал у вигляді вправ для розспівки і пісень дво-, триголосного викладу; активізувати індивідуальну постановку голосу в тих учнів, які володіють достатньо сформованою вокальною технікою та постановкою ансамблевих голосів хорових партій. Учні із недостатньо розвинутими співочими навичками підключити до простого, примітивного ритмічного супроводу, що сприятиме загальному музичному розвитку й діяльності.

Особливо уважно вчитель-диригент повинен продумати процес сольфеджування одно-, двоголосих вправ і розспівок з урахуванням робочого співочого діапазону як на репетиціях хору, так і на уроках „Музичного мистецтва”. Тому необхідно „зацікавити підлітків важливими для них проблемами, частіше чергувати форми роботи на уроці, залучати їх до активної художньо-творчої діяльності. Багатьом учням подобається те, що дається легко і приносить успіх. Водночас їх дедалі більше приваблює зміст, який вимагає інтелектуальної активності, самостійної дії, розширює кругозір”¹. І таку інтелектуальну активність і науковість дає спів з нот і вивчення нотної грамоти. У якості певних

¹ Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.28.

вправ можна використати окремі фрагменти пісні, що буде вивчатися хором, класом. Вивчену пісню варто співати під оркестрову фонограму-акомпанемент, а вчитель стає у цьому процесі диригентом, урівноваживши силу звука акомпанементу і співу класу. Активізувати інтерес до співу пісень усім класом чи хором – необхідна умова вокально-хорового виховання. Тут необхідна опора на свідомість учнів, на їх знання, які сформовані в попередніх класах. Немає потреби безкінечного повторення вправи, пісні без точного визначення й усунення недоліку або недоліків, здатності покращити хорове виконавство й вокальну техніку.

Спів є природний спосіб проявлення естетичних почуттів і ніякими розмовами про музику його неможливо підмінити, бо розмова про спів розвиває споживацькі потреби до музики. „Урок музики (співів) у загальноосвітній школі, за якою б програмою він не проводився, є комплексним. Він включає три предмети: **вокально-хорову роботу, спів з нот (сольфеджіо, нотна грамота) і слухання музики**”¹. У музичних школах на кожен із цих предметів надається окреме заняття, а саме: вокально-хорова робота – хоровий клас; спів з нот – сольфеджіо; слухання музики – музична література. Зміщення їх на один урок музики або репетицію хору вимагає від учителя-диригента не формального їх поділу на три рівні частини, а вдосконалення нових підходів до організації вокально-хорової діяльності учнів. Треба зробити комплексним не урок чи репетицію, а саму вокально-педагогічну творчість учнів і вчителя. Переважно ці три складові комплекси уроку „Музичне мистецтво” чи репетиції хору „Методика музичного виховання” розглядає „тільки з позицій загального зв’язку розділів дисциплін (вокально-хорова робота, сольфеджіо, слухання музики), а не з позицій формування у кожної дитини співочого голосу, вокальних навичок і на цій основі – розвитку музикальності (ладового і метроритмічного відчуття) і культури сприйняття”², – справедливо звертає увагу Д.Є.Огороднов,

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.72.

² Там само. – С.72.

указуючи на питання навчальної музичної діяльності школяра на уроці. Зважаючи на це, значну роль на уроці й на репетиції хору спів закладає певний фундамент для занять сольфеджіо, яке націлене на розвиток музичного й вокального слуху, ритмічних відчуттів, чистоти інтонування, дикції тощо. Вокально-хорові вправи дають „не тільки загальні напрями співочого виховання, але розкривають перед учнями і вчителем „тайни” вокалу, допомагають розкривати і конкретні труднощі, які зустрічаються у пісенному матеріалі, бачити їх ніби через збільшуюче скло і долати з користю не тільки для художнього виконання пісні, а й (головне) для вокального розвитку учня”¹. У цьому випадку особливу увагу слід надавати хоровому співу без супроводу.

Вокально-хорова творчість учителя-диригента на уроках і репетиціях хору у 5–8 класах спрямована на розвиток навичок співу, які були закладені у початкових (1–4) класах. Це помітно на вже сформованому звукоутворенні та звуковеденні школярів молодшого підліткового віку – 11–12 років (співпадає з 5–6 класами). Голоси їх характеризуються своєю дзвінкістю, чистотою інтонування та виразністю тембрового забарвлення. Коли в молодших класах і в хорі поділ на перші і другі голоси можна було провести умовно, то в молодших підлітків у зв’язку з розвитком голосових м’язів голоси звучать сильніше, збагачені обертонами, збільшений їх діапазон, що дає можливість по-іншому підійти до їх діагностики.

В 11–12 років голосові зв’язки підлітка помітно збільшуються, закінчується формування голосових м’язів, їх коливання поширюється на всю голосову складку, а не тільки на краї, збільшуються легені, зміцнюються діафрагматичні м’язи й усе це в сукупності впливає на зростання сили звука і його якість. Особливо це помітно на виділенні грудного, головного та змішаного регістрів. Грудне резонування грудної стінки вібрує усією масою. Звуки головного регістру (фальцет) характеризуються м’якістю і невеликою силою. Це пояснюється неповним змиканням голосових складок, які сильно натягнуті й коливання відбувається тільки їх краями. Такі особливості дають змогу

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.75.

вчителю-диригенту провести діагностику голосів для визначення їх за типами й розміщення в хорових партіях, а саме:

- визначити їх діапазон;
- визначити регістри і тембр;
- визначити дикційні особливості;
- визначити їх слухові особливості.

У зв'язку з тим, що викладання музики в молодших класах часто проводять учителі-класоводи, вчитель музики в 5-му класі повинен на основі діагностики визначати рівень співочої культури молодших підлітків і спрямувати постановку їх голосу на подальший розвиток і виховання. Необхідно визначити їх тип: сопрано, дискант, альт.

Високі голоси молодших підлітків-дівчат називають *сопрано*, хлопчиків – *дисканти*, а низькі голоси дівчаток і хлопчиків – *альти*. Найперше вони будуть різнитися між собою за тембровими особливостями і за діапазоном.

Тембр *сопрано* (дисканта) світлий, легкий, дзвінкий і в 11–12 років сягає *до¹-фа-соль²*; 13–14 – *до¹-соль-ля²*.

Голос *альта* звучить насичено, сильно в грудному регістрі й діапазон сягає *ля-сі^m-ре-мі²*.

Поділяючи підлітків відповідно до хорових партій, дуже важливо не допустити помилки, бо спів не своїм голосом може призвести до його втрати або захворювання. „Діапазон дитячих голосів узагалі не може бути точно встановлений ні спосовно статі, ні стосовно віку, ні за типом голосу. Коливання згідно з усіма рівними умовами величезні, і тут відігріє свою роль музичне середовище, обдарування, любов до співу, стан здоров'я, клімат та інші фактори”¹, – звертає увагу професор В.А.Багадуров. І ми з цим твердженням згодні.

Таким чином, численні спостереження і робота з підлітками на уроці та хором дозволяють зробити такі висновки:

- для розвитку і постановки голосу школярів підліткового віку необхідно використати всі голосові регістри: грудний, фальцетний, мікст;

¹ Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.53.

- грудний голос, як і фальцетний, можна використовувати у вокально-хоровій творчості і він може звучати без напруги і форсування, якщо вміло використовувати теситуру;
- співочими методами можна навчити підлітків керувати звукоутворенням у будь-якому регістрі, розвивати тембр, діапазон, силу звука відподно до певних меж;
- ураховуючи співочі природні особливості й певну послідовність формування їх, можна оволодіти різними голосовими регістрами у вокально-хоровій творчості.

Ураховуючи те, що „спів є природним способом вираження естетичних почуттів, дійовим засобом активного залучення школярів до музики, з усіх видів виконавського мистецтва він є найдоступнішим для дітей видом музичної діяльності, порівняно легко засвоюється ними... Тому спів здавна розглядається як один з основних засобів музичного виховання”¹. Проте хоровий спів вимагає копіткої роботи і значної вокальної попередньої підготовки з постановки голосу підлітків і хормейстерської майстерності.

§3. Педагогічні основи навчання музичної грамоти в підлітковому хорі.

Зважаючи на те, що навчання музичної грамотності школярів підліткового віку як на уроках „Музичне мистецтво”, так і на репетиції хорового колективу носить комплексний характер (музична грамота, сольфеджіо, слухання музики) і що згідно з навчальним планом і навчальною програмою з музичного виховання в основній школі спостерігається дефіцит часу, то педагогізація цього процесу не викликає жодного сумніву. На дану проблему вказував ще К.К.Пігров, наголошуючи, що „під музичною грамотністю треба розуміти, в прямому значенні цього слова: елементарну теорію музики, неподільну з умінням читати

¹ Ростоцький О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.93.

ноти; елементарну гармонію, поліфонію і форми. Весь цей цикл знань повинен органічно виникати з практичної роботи над освоєнням поточного репертуару”¹.

Зважаючи на те, що вивчення музичної грамоти в молодших класах (1–2 класи) недостатньо опрацьовується у зв’язку з використанням *релятиву* замість вивчення хорових творів „на слух”, а сольфеджіо має початкуючі особливості вивчення, основне навантаження поглибленого їх вивчення лягає на основну школу. Використовуючи репродуктивний метод навчання (за зразком) шляхом наслідування, учитель-диригент, опрацьовуючи пісенний репертуар, вокальні вправи, розспівування, тісно пов’язує їх із музичною грамотністю і сольфеджуванням. Спів своїх партій з хорових партитур підлітки вивчають, керуючись принципом „на слух”. „Було б великою педагогічною помилкою починати навчання хору з вивчення нот... Це можна резюмувати так: „Спочатку треба вміти, а потім знати”². Тому за репродуктивним методом навчання паралельно слідує пояснюючо-ілюстративний метод, який опирається на нотний запис та сольфеджування. Навчання репродуктивно не можна перетворювати в механічне зазубрювання вправ або репертуару. „Спосіб „натаскування” ні в якому разі не повинен використовуватися при навчанні хору”³. Початковий метод вивчення пісенного репертуару з хором „на слух” не виключає можливості освоювати твори цілком свідомо й розумно. Щоб молодші підлітки свідомо і розумно освоювали пісні через усвідомлення ритму, висоти, сили, тембру, вони самі повинні прийти до висновку, що їм необхідно, як і старшим підліткам, вміти співати з нот. Для того вчитель-диригент має подбати, щоб учні співали з партитур, які, завдячуючи наявності ксерокса, неважко розмножити. І тут спрацьовує принцип наочності в зображенні нотами основних властивостей – висоти і тривалості. „Співаки, які починають вчитися нотної грамоти, спочатку мають бути зосереджені на тому, щоб помітити висотну зміну звуків і пов’язати це із зображенням їх нотними знаками”⁴.

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.163–164.

² Там само. – С.164.

³ Там само. – С.164.

⁴ Там само. – С.165.

Для цього треба використовувати інтервали пісні більші за терцію – квінта, секста, кварта. „Так, пояснюючи дітям властивість висоти музичного звуку, протиставляють високі і низькі звуки. З допомогою протиставлення дається поняття про рух мелодії вверх і вниз”¹. Спів із нот тісно зв’язаний з музичним мисленням, і навички співати формуються на основі вмінь відрізнити інтонування однієї ноти від іншої. Щоб цю навичку довести до автоматизму, необхідне багаторазове повторення одного і того ж інтонування, пов’язуючи його з нотним записом. Для цього диригент-педагог використовує вправи або частини хорового твору, фрагменти. Крім інтонаційного читання нот голосом, пов’язаного з їх ладом і метроритмом, для хориста-підлітка важливим умінням є *читання поетичного тексту пісні*, підкладеного під нотами. Якщо вчитель-диригент на ладове тяжіння звертає достатню увагу, то на попередній розвиток метроритмічної пульсації у пісенному матеріалі – обмежено. Часто вчителі музики, працюючи з підлітками, вважають, що ці почуття сформуються „між іншим”. Учитель-диригент повинен усвідомити, що „звуківисотна строка мелодії без метроритму перестає бути музикою (учителі співів нерідко „грішать”, даючи дітям визначати на слух висотне зіставлення звуків поза метром і ритмом)”². Безперечно, характеризувати окремо інтервали треба і по можливості відпрацьовувати їх „мірку” інтонувати голосом необхідно, але найкращий метод їх визначення у пісні або вправі – сольфеджувати чи використовувати через поетичний текст.

Важливим умінням для засвоєння метроритму є тактування, якого навчає учитель-диригент у процесі вивчення пісні, застосовуючи сольфеджування. Підліток, тактуючи свою хорову партію і співаючи її, формує музичні почуття метроритму і через зорове сприйняття нотного запису порівнює з інтонуванням. „Таким чином, у пропонованій методиці замість звичного „ритмічного виховання” здійснюється виховання у дітей метроритмічного почуття на основі координації музично організованих

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.19.

² Там само. – С.22.

художніх рухів рук із рухами вокальними й мовними, які відрізняються завжди особливою виразністю, завдячуючи багатому тембру голосів і вільній артикуляції у тих дітей, які здійснюють вокальну підготовку згідно з новою методикою”¹. Немає ніякого сумніву, що для хориста-підлітка знання музичної грамоти конче потрібне, бо тільки музично освіченому співаку може стати доступний хоровий репертуар. Питання тільки в тому, в якому обсязі знання з теорії музики йому потрібні.

Практика хорової діяльності в основній школі свідчить про те, що знання теорії музики може бути подане у стислому вигляді, але так, щоб усі його розділи були вивчені й закріплені у процесі співу. Найперше засвоєння повинно відбуватися на вправах для розспівки: спів нижнього й верхнього тетраходів вверх і вниз мажорних і мінорних гам, тризвуків, їх обернень; поступовий спів інтервалів розспівуючись та гармонічних вправ.

Зважаючи на те, що зв’язок вивчення теорії музики на уроках „Музичне мистецтво”, її розділів здійснюється впродовж чотирьох років (5–8 класів) та шляхом поєднання з хоровим класом на репетиціях, вивчення цього курсу є можливим. Хористів ми повинні ознайомити із знаками альтерації, різними тональностями, методами співу народних ладів тощо. Знаючи про те, що лад ми звично визначаємо не як тяжіння одного звука до іншого, а певну впорядковану систему таких тяжінь, ці системи можуть бути різними за своєю структурою, але в основі у них буде лежати елементарне тяжіння одного звука до іншого, одного ступеня до іншого. Якраз засвоюючи інтонування інтервалів і розв’язуючи їх, підліток буде мати справу з мелодією, яка разом із метроритмом складатиме закінчену музичну думку. Усі ці звуковисотні й метроритмічні особливості можна відпрацювати на основі вправ, що складені з урахуванням тяжіння.

„Таким чином, ми можемо говорити, що звуки в мелодії „узгоджуються” між собою не тільки у висотному відношенні (нестійкі тяжіють до стійких), а й щодо власного ритму (короткі звуки тяжіють до довгих), а також відносно до метра (слабі долі

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.24.

тяжіють до сильних”)¹, – відзначає ці особливості в процесі сольфеджування і відпрацювання мелодичного матеріалу Д.Є.Огороднов.

Отже, музично-педагогічна творчість учителя-диригента з хором підлітків базується на вивченні на репетиціях музичної грамоти й методу сольфеджування, що, у свою чергу, підвищить професійну кваліфікацію колективу, якісне виконання репертуару й музично-естетичне виховання школярів.

Вивчення музичних творів хором підлітків на основі репродуктивного методу (за зразком, наслідування, релятиву) не обмежує можливості учіння згідно з нотним зразком (музична грамота, сольфеджування). „Свідоме й розумне освоєння пропонованого матеріалу передбачає аналіз його співаками хору щодо ритму, висоти, сили, тембру. Щоб це можливо було зробити, треба, очевидно, вселити у свідомість співаків хору думку про те, що їм необхідно, зрештою, співати з нот. Для цього доцільно з першого ж моменту давати їм навчальний матеріал у нотному викладі”². Учитель-диригент використовує різноманітні методи навчання в якому принцип наочності, зображений нотами, відтворює основні якості звука – висоту й тривалість.

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.28.

² Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав України, 1962. – С.164.

§1. Звукоутворення, регістри, діапазон, теситурні умови звучання підліткових голосів та їх місце в хорових партіях.

Правильне звукоутворення характеризується вільним співом без форсування й зайвої напруги, у близькій вокальній позиції, дзвінким, округлим із співочим вібрато голосом, що застосовується у будь-якому регістровому режимі гортані. Щоб настроїти голос підлітка на **фальцетне звучання**, потрібно зберігати певні умови, такі як: теситура – **висока, середня**, близька до високої – **соль¹–ре–мі²**; динаміка – **pp, tr, mf**; голосні – **а, о, у**; спосіб артикуляції – **напівусмішка**; звуковедення (штрих) – **стакато** і **легато**. Усі ці умови необхідно здійснювати на вокальних вправах¹.

Мета перед учителем-диригентом одна – активізувати правильне звукоутворення у момент атаки звука.

Краща якість звука проявляється у процесі співу в близькій вокальній позиції, що контролює відчуття резонування маски. Тут відіграє значну роль спосіб артикуляції голосних².

Пропонуючи підліткам виконувати вправи по півтонах ввєрх і вниз, поступово диригент розширяє їх звуковисотний діапазон, одночасно контролює голосове напруження.

Настроюючи голос підлітка на правильне звукоутворення в **грудному звучанні**, диригент керується іншими умовами на відміну від фальцетного, а саме: теситура – **низька, середня**, близька до низької (**соль¹–соль^м**); динаміка – **f**; голосні – **а, о, у, е, і**; атака – **м'яка, активна**; спосіб звуковедення (штрихи) – **нон легато, легато**; емоційний настрій – **строго, урочисто, велично**; спосіб артикуляції – **добре відкритий рот, округлі губи**. З

¹ Див.: Додаток до даної праці. – С.317–324.

² Див.: Додаток до даної праці. – С.317–324.

метою отримати грудне звучання, найбільш високі або низькі тони необхідно використовувати спів висхідних і низхідних тетраходів або вправ¹.

Опрацювання звуковисотного діапазону школярів підліткового віку звично розпочинається з **примарних тонів** голосу. Такі звуки є в кожному голосі підлітка – як у сопрано-дисканта, так і в альтів. Вони розташовані в середині діапазону **фа¹–ля¹**. Розспівуючи голоси, слід використовувати „ланцюгове дихання” для відстроювання в хоровій партії на певних звуках унісону, коли всі голоси зливаються за силою звучання, тембром і висотою. Слід співати від примарного тону зверху вниз по звукоряду. Отримане звучання, як мірило, еталон, необхідно поступово переносити на сусідні звуки звукоряду вверх і вниз. Якщо тільки відчуєте зайву напругу у звучанні голосів хорової партії, треба знову повернутися до примарної зони.

Для точного інтонування необхідно змінити вправи-поспівки на звуки тризвуків – мажорних і мінорних. Вони мають за мету, рухаючись хроматичним звукорядом, розширити й вирівняти регістрове звучання хорової партії.

Розвиток динамічних показників звучання хорових партій на репетиції – одне з важливих завдань відпрацювання засобів музичної виразності в будь-якому регістрі діапазону. Для того, щоб визначити динаміку хору підліткового віку, потрібно дослідити дві крайні точки не форсованого звучання всього колективу на **f** і на **p**. Таку саму динамічну шкалу визначити по всьому діапазону і регістрах кожної хорової партії. Між крайніми точками визначаються середні динамічні показники **mp, mf**. Між середніми і крайніми динамічними показниками використовуються змінні нюанси хорової партії: **крещендо; димінуендо**. За часовим виміром вони бувають довгі й короткі. Довге крещендо, як і коротке, має критерій виміру в періоді, реченні, фразі. Увага хористів повинна бути загострена на тому, щоб нюанс **pp** чи **ff** був досягнутий в потрібній точці вправи або пісні і щоб у процесі співу на **пiано** тону м'язів голосового апарату був такий активний, як при **форте**. Слід диригенту практикувати з хором спів

¹ Див.: Додаток до даної праці. – С.317–328.

змінних динамічних показників на одному звуці, однакової висоти, поступово крещендуючи чи послабляючи звук.

Тембр голосу підлітка залежить від впливу багатьох об'єктивних і суб'єктивних причин і факторів. У методичних працях про специфіку звучання підліткових голосів підкреслюється, що тембр звучання голосу пов'язаний, головним чином, з індивідуальними особливостями будови морфології й анатомії дитячої гортані¹. На тембр підліткового голосу впливає ендокринна система, статеве дозрівання, залози внутрішньої секреції тощо. Напевно тому темброве звучання кастратів не змінюється внаслідок позбавлення їх відповідних статевих гормонів. Їх голос за своїм характером залишається дитячим, тільки змінюється гортань та сила звука.

Робота диригента над тембром голосів підлітків у хорі розпочинається з настроювання їх на полегшене, більш зручне звучання у діапазоні примарних тонів. Одне із завдань цієї праці – вирівнювання звучання голосів на весь діапазон за рахунок злагоджування регістрів. Цю роботу необхідно здійснювати на тих самих вправах, які ми використовуємо для розвитку звуковисотного й динамічного діапазонів. Поступове їх розширення буде природно супроводити й поступово збагачувати темброве звучання голосу.

Таким чином, керувати тембровим звучанням співочого голосу підлітка – це значить керувати **регістрами**, тому що вчитель-диригент не може впливати на діяльність його ендокринної системи чи змінювати анатомію гортані. Способи управління тембровим звучанням із точки зору вокальної педагогіки „залежать від ряду факторів: теситури, сили звука, виду атаки і способу звуковедення, типу голосу і способу артикуляції, а також емоціонального настрою, пов'язаного з художнім образом виконуваного твору”².

¹ Див.: Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988; Голинова М. Некоторые вопросы музыкального воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1964; Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1964.

² Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988. – С.69.

Опрацювання темпових показників у процесі хорового співу відбувається на контрастному виконанні вправ і пісень: помірний темп, повільний темп, скорий темп. При цьому диригент слідкує за запасом дихання і його правильним використанням у динамічних показниках.

Отже, опрацьовуючи хорову техніку з підлітками важливі не кількість використаних творів, поспівок, а їх певна послідовність при поступовому ускладненні і комплексному вирішенні завдань стосовно звукоутворення і діапазону голосу, динамічних і темпових показників, насиченості й різнобарвності тембрів, рухливості й емоційності засобів вокально-хорової виразності.

Перший етап формування музичної особистості школяра – середній шкільний вік. Організація хору середнього шкільного віку відбувається у 5–8 класах і має поглиблений розвиток умінь і навичок співацької культури, закладених у хорі початкових класів. Школярі 10–14 років найкраще розвинуті фізично і психологічно для хорової творчості в позаурочний час. У цей період найповніше розквітають голоси дівчат і хлопчиків. Голоси набувають дзвінкості, тембральності, індивідуального забарвлення. Звук значно сильніший, збагачений обертонами, розширений діапазон – ось які якості характеризують цей шкільний вік¹.

Складається хор середнього шкільного віку з голосів, які поділяються на дві групи: сопрано (дівчата) і дисканти (хлопці) – високі голоси; альти (дівчата і хлопці) – низькі голоси. Відповідно і високі, і низькі поділяються на сопрано I і II, так само поділяються альти – I, II. Щодо загального діапазону, то він має таку шкалу: сопрано або дисканти – високий дитячий голос обсягом *до¹–соль²*; альт – *соль, ля^m – ре, мі²* – низький дитячий голос.

Сопрано, дисканти перші. До них відносяться легкі, дзвінкі, рухливі голоси, які вільно звучать у другій октаві й іменуються „робочий діапазон”. Робочий діапазон визначає обсяг звуків, які можуть бути корисними для хорового звучання, і буде мати такий обсяг: *фа¹, соль¹ – соль², ля²* – перші сопрано.

¹ Див.: Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики. – Івано-Франківськ, 2007. – С.201–210.

Сопрано, дисканти другі. Голоси мають напружену і важку верхню теситуру, це – $мі^2$, $фа^2$, $соль^2$, $ля^2$, зате звучать повно, соковито, виразно у першій октаві, особливо у верхній її частині – $фа^1$, $соль^1$, $ля^1$, $сі^1$ – звуки.

Сопрано перші і другі характеризуються багатством тембрів та широкою палітрою динамічних і темпових показників від pp – ff і від повільного до швидкого.

Перший альт. Визначається низьким діапазоном, грудним, матовим звучанням і володіє робочим діапазоном: $соль^m$, $ля^m$ – $до^2$, $ре^2$. Група перших альтів має сріблясто-матовий тембр голосу, який надає мелодичним побудовам, гармонічним нашаруванням співучості й виразності. Динамічні і темпові показники визначаються зручністю і рухливістю та ніжним pp і блискучим, яскравим ff .

Альт другий. Цей голос характеризується густою і опористою фарбою звучання у малій октаві. Другий альт відзначається масивністю і важкістю звука, що не сприяє його рухливості і гнучкості. Його діапазон – $мі^m$, $фа^m$ – $ля^1$, $сі^1$. Соковиті, масивні звуки других альтів дають добрий фундамент для сопрано і перших альтів, що створюють рухливу і дзвінку палітру звучання. Від тонкого *pianissimo* до потужного *fortissimo* других альтів надає хоровому колективу доброго гармонічного й динамічного звучання. Ця хорова група голосів дуже цінна, особливо, якщо в них є рідкісні голоси, такі як контральто.

З голосів підліткового віку можна створити певні типи хорів, які здатні відтворити співоче шкільне середовище, в якому організують ці колективи. Практика підтверджує, що в школі створюються такі **типи хорів: хор дівчат; хор хлопчиків; різнорідний хор.** Таким чином, **за своїм типом шкільні хори бувають однорідні** (з дівчат; хлопчиків) й **різнорідні** (із дівчат і хлопчиків). Такі типи шкільних хорових колективів не розрізняються (або майже не розрізняються) за робочим діапазоном хорових партій, але характеризуються за тембрами звукоутворення. Хори дівчаток звучать м'яко, лірично, ніжно за тембровими ознаками, в той час хор хлопчиків звучить дзвінко, з більшою силою звука, більш польотним звуковеденням.

Усі типи шкільних хорів можуть утворювати **мішані хори** у такій комбінації: сопрано, альти підліткової групи дівчат і

тенори, баритони старшокласників. І в такій комбінації: дисканти й альти з хлопчиків підліткової групи і тенори й басы старшокласників. Такі хорові колективи можливо створити у великих, багатокомплектних середніх школах, де є по декілька паралельних підліткових і старших класів.

Типи хорів, середні і мішані, за кількістю своїх хорових партій поділяються і можуть класифікуватися *за видами*, а саме: *одноголосні, двоголосні, триголосні, чотириголосні*. Одноголосні хори підлітків можуть бути на основі унісонного співу і з акомпанементом. Така характеристика притаманна і двоголосним хорам. Двоголосний спів може ділитися на дві групи голосів – перші і другі сопрано (дисканти) виконують партію першого голосу, партію другого голосу виконують низькі голоси (альти). Різномірний (мішаний) хор: першу партію виконують високі голоси (сопрано, дисканти, тенори), другий голос виконують низькі голоси (альти, баритони). Триголосим і чотириголосим хоровим колективам під силу співати як із акомпанементом, так і без нього – а капела. Акапельний спів характеризується більш високою якістю хорового звучання і високо цінується слухачами й учасниками. Він визначається і потребує доброго звукоутворення, відпрацьованого дихання, чистоти інтонування, строю, ансамблю і дикції. Ці якості хорового звучання досягаються великою копіткою працею учителя-диригента (вокаліста) й учасників колективу, багаторічним вихованням, починаючи з хору молодших школярів, і добрих хорових традицій школи.

Художня цінність хору школярів буде залежати від його кількісного складу. Від кількості співаків у хорі залежатиме багато якостей вокальної техніки, а саме: звучність і динамічні показники; охоплення більшості учнів впливає на музичне виховання в школі; залежить репертуар, його складність, якісне співзвуччя між хоровими партіями, їх рівновага в звучанні, вирішення достатньо великих художніх завдань. Наша практика організації та роботи з підлітковими шкільними хоровими колективами підтверджує, що найбільш оптимальне вирішення кількісного складу це – 40–60 школярів. Більша кількість має руйнівний характер вокальної техніки і художніх якостей виконавства.

§2. Методи формування хорових партій з підліткових голосів.

Співочий голос школярів, урахувавши умови його правильного розвитку в молодших класах, таїть у собі великі художньо-естетичні можливості на великій кількості і якості пісенного репертуару, пропонованого навчальною програмою та учителем-диригентом для вивчення як на уроках „Музичного мистецтва”, так і на репетиціях хору. Цей репертуар, вивчений на хорових репетиціях, часто буває проявленням рівня музичної культури школяра-підлітка, показником його розвитку та якості звучання голосу. Безперечно, в цьому процесі роботи з хором підлітків надається перевага розвитку музичного слуху, який проявляється через вокальні навички, що прямо залежать від нього. Вагомим і могутнім помічником у розвитку музичного слуху й вокальної техніки хорових партій підлітків є пісенний репертуар, який постійно вивчається на репетиціях. Багатство кількості і якості цього репертуару незаперечне, але мета його вивчення переслідує не кількість, а якість. Це формує у школяра ту основу співацької культури, якою людина буде користуватися усе своє життя.

Ліквідація музичної безграмотності української національної школи лежить у площині сформованості потреб і інтересів, умінь і навичок музикування засобами вокалізації естетичних потреб. Сумно стає, коли Гімн України звучить у масовому виконанні речетативом, не виразно мелодично й ритмічно, і щоб покращити його звучання, запрошують „співака з мікрофоном”. Та не тільки в цьому випадку виникає потреба співати, вона виникає у різних ситуаціях: і коли ми радіємо в умовах родинного свята, і коли ми молимося Господу, і коли проводимо в останню дорогу близьких, рідних. Усе життя українця пов’язане з піснею і вивчати її свідомо розпочинає підліток 5–8 класів на уроках „Музичне мистецтво” й особливо з хором. Вивчення пісенного репертуару, постановка для цього голосу, щоб школяр міг співати, вивчення нотної грамоти, щоб співав із нот, як читає книжку, щоб чув пісню, як чує рідну мову – ось основні завдання, що стоять перед учителем-диригентом і всією педагогічною громадськістю.

З цією метою ми виключну увагу надаємо *методиці вивчення пісенного репертуару з хором*. А ще тому, що в пісенному репертуарі криються можливості вокально-хорової творчості вчителя-диригента, творчості, яка формує і виховує:

- музично-хорову культуру українського народу;
- музичну культуру народів світу;
- вокальну техніку;
- естетичні почуття;
- на її основі оволодівають музичною грамотою;
- сприяє вихованню культури поведінки в побуті.

„Свідоме й розумне освоєння пропонованого матеріалу передбачає аналіз його співаками хору щодо ритму, висоти, сили, тембру. Щоб це можливо було зробити, треба, очевидно, вселити у свідомість співаків хору думку про те, що їм необхідно, кінець кінцем, співати з нот. Для цього доцільно з першого ж моменту давати їм навчальний матеріал у нотному вигляді”¹. Коли в молодших класах учитель-диригент використовував два методи вивчення пісні – репродуктивний (за зразком, наслідування, „на слух”) і метод релятиву (відносної сольмізації, ручними знаками кисті, за кольором), то в 5–8 класах учитель переходить до більш глибокого й високого методу (частково знаного) – *сольфеджування* на основі співу згідно з музичним звукорядом позначення нотних знаків за абсолютною системою, точним визначенням висоти звуків, ладу, ритму і вокальних відчуттів (вище, нижче, інтервал). Крім релятивного співу у молодших класах, підліток уже знайомий з нотним записом звуків і ритму. Тому вчитель-диригент ураховує, що молодший підлітковий вік, у 10–12 років (5–6 класи), відзначається фізіологічними змінами, зумовленими загальним розвитком організму, особливо змінами в голосовому апараті. Цей період називають розквітом співочого голосу підлітка, коли голос дістає дзвінкість, гарний тембр, політність звука. У молодшому підлітковому віці голосові зв’язки помітно збільшуються, формуються й укріплюються голосові м’язи. У зв’язку з тим, що коливання голосових зв’язок перестає бути краєвим, а поширюється на всю зв’язку, голос стає більш

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.164.

потужним, сильним, тембрально насиченим. Легені спроможні надати більш потужний струмінь повітря, м'язи діафрагми більш спроможні дати поштовх видиху, тому сила звука зростає. Є можливість співати більшими фразами, реченнями, застосовувати ланцюгове дихання, завдячуючи цьому вокальні можливості більш виразні і спроможні відтворювати потрібні динамічні й темпові показники. Такий стан голосового апарату підлітка і його можливості можуть бути продуктивно використані вчителем-диригентом у формуванні й роботі хорового колективу середнього шкільного віку.

Головна проблема роботи вчителя-диригента над шкільним репертуаром полягає у правильному й послідовному застосуванні методів розучування пісні з хором і визначенні її вокальної, художньої і навчальної цінності. „Коли перед учителем постає питання (а воно постає постійно), чи можна використати ту або іншу пісню для вивчення, він повинен перш за все спитати себе: а чи будуть даний матеріал і робота над ним корисними для дитини, для її голосу і т. д., чи будуть при цьому голосовий орган і весь нервовий апарат працювати повноцінно? Адже тільки за таких умов праця вчителя і дітей має зміст і перспективи”¹, – звертає увагу Д.Є.Огороднов на важливість застосування повноцінного для навчання пісенного репертуару. У зв’язку з тим, що відтворення звука голосом підлітка не тільки має естетичну цінність, але і його сприйняття відбувається при активній участі вокальної техніки що сприяє *слуховому розвитку*. „За своєю суттю, всі „слухові” труднощі у процесі роботи невіддільні від вокальних... Звідси зрозуміло, які шкідливі погоня за кількістю вивчення пісень, поспішність роботи на шкоду її якості. Адже кожен куплет однієї і тієї пісні має в собі новий музично-фонематичний матеріал, який ставить перед учнями труднощі й неждані вокальні завдання”². Тому копітка праця вчителя-диригента з хором над пісенним репертуаром у період навчання підлітків у 5–8 класах займає особливе місце. Якраз у цей час

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.123.

² Там само. – С.123.

навчання, як показують дослідження психологів, закладаються основи світогляду, формуються сталі естетичні ідеали школярів. Тому недооцінка художнього й, частково, музичного виховання неминуче обернеться для школи недооцінкою морального, патріотичного і громадянського виховання.

Проте слід зауважити, що практика занять шкільних хорів і уроків музики свідчить, що підлітки часто не отримують на уроках і на репетиціях хору достатнього об'єму музичних знань, умінь і навичок, здатних закласти основу музично-хорової творчості й вокальної техніки. Однією з головних причин є ті обставини, що вчитель у 5-му, 6-му класах проводить уроки й репетиції хору такими самими формами й методами, які суттєво не відрізняються від методів навчання у молодших класах і з молодшим хором. На наш погляд, це суттєва помилка.

Навчальний процес із підлітком необхідно базувати не на вивченні пісні „на слух” – репродуктивним методом, а на основі вивчення нотної грамоти й сольфеджіо. **Нотна грамота** в загальноосвітній школі, особливо 5–8 класах, тісно пов'язана з навчанням гуртового співу на уроках і хорового – на репетиціях. Вокальна практика – це основна сфера застосування навичок **читання нот** у школі. Тому навчання нот у школі тільки в тому випадку виконує своє призначення, якщо в результаті його вивчення учні-підлітки дійсно можуть їх читати, співати з нот незнайомі нескладні мелодії і хорові партії. І в цьому призначенні вокально-хорова творчість учителя-диригента має своє завдання, вирішення якого визначає якість його праці – сформована вокально-хорова техніка.

Узагалі в середовищі вчителів-диригентів і методистів існують такі поняття: „спів по слуху”, „спів із нот”. Під ними розуміють два методи учіння співати, які протилежні один до одного. Ця протилежність визначається відносністю свідомого **відтворення мелодії з нот зримо, слухом, вокально**. Мелодія чи хорова партія твору, яку відтворює учень-хорист із нот своїм голосом, створює певний музичний образ у співвідношенні між їх звуковисотним положенням згідно з інтервалами, ритмом. В основі „читання нот із листа” лежить уміння уявляти собі нотний запис у слухових образах і чути музику в зорових образах.

Переважна більшість учителів-диригентів загальноосвітньої школи вважають, що основою учіння нотної грамоти є ознайомлення учнів-хористів із розташуванням нот на нотоносці, їх назвами, вільним розрізненням між тривалостями: цілою, половинною, четвертною, восьмою, шістнадцятою. Ці знання у них асоціюються з умінням співати з нот мелодії так само, як вони читають книжку, знаючи букви. Така асоціація помилкова. Наші практичні заняття з підлітками, коли в основу покладено вивчення нотної грамоти, засвідчили, що, зримо засвоївши нотні позначення основних звуків звукоряду і маючи слухові уяви про їх висотне розміщення, учні не вміють співати з нот найпростішу мелодію. Це виникає тому, що нотні знаки і складові назви звуків не викликають у них слухових образів.

Якщо ми говоримо про „читання нот голосом”, тобто спів мелодії відповідно до нот „з листа”, то тут потрібна ще одна властивість – **вокальна техніка**.

Розвиток вокальної техніки, вдосконалення співочої діяльності учня-хориста через голосовий апарат, у цілому, має надзвичайно велике значення у справі „уміння співати з нот”. Маючи „музичний інструмент” – голос, підліток у будь-яких умовах може правильно відтворити мелодію, якщо в нього правильно сформований і послухний голосовий апарат, може правильно інтонувати. При цьому під якістю інтонування маємо на увазі не тільки наближене до точного мелодичного малюнка, а й легке голосоутворення, природний тембр, звуковедення, динаміку, штрихи.

Певне значення у навчанні нотної грамоти має **зорове сприйняття**. Відомо, що для того, щоб учень-хорист читав поетичний твір пісні, необхідно його бачити зором настільки, щоб об’єднати фрази, речення через наголоси, інтонацію. Інакше ми сприймаємо механічне, безбарвне читання. Таке саме значення зорового сприйняття нот у процесі співу, тому що тільки при умові широкого й точного відтворення інтонаційної і ритмічної будови мелодії вона може бути проспівана усвідомлено й виразно.

Удосконалення зв’язку зорового органу із слуховим аналізатором і голосовим апаратом формує нові якості вокальної техніки, що проявляється динамічно через зір, сприймаються

основні фази мелодичної побудови. Такий стан дій змушує учителя-диригента шукати методи вокально-хорової творчості, які б забезпечили тісний зв'язок вокальної техніки, музичного слуху й зорового сприйняття нотного тексту й дали конкретний результат – **сформували вміння співати з нот**. Безперечно, це вміння приходить у результаті довгих, терпеливих, систематичних занять на репетиції з кожною хоровою партією два рази на тиждень. У цьому процесі надзвичайну вагу мають вокальні вправи, побудовані на мелодичних зворотах (гама, тетракорд, тризвуки, спів в інтервалі). Крім того, спів із складовими назвами звуків, що сприяє закріпленню уяви хористів про ладове значення основних (I, III, V) ступенів мажору й мінору. Одночасно спів складами допомагає засвоєнню назв інтервалів і їх звучання.

Учитель-диригент у процесі вивчення пісенного репертуару з хором шляхом сольфеджування строго розподіляє музичний інтервал на репетиції з урахуванням певного якісного складу кожної з хорових партій, рівня їх вокальної техніки, умови праці й організаційно-психологічного стану колективу.

Ми подаємо перелік видів, форм і методів праці вчителя-диригента з хоровими партіями, хоровим колективом й окремими хористами, які дозволяють йому визначитись у вирішенні їх застосування незалежно від місця і часу їх формування відповідно до таких варіантів:

I. Знайомство з піснею. Застосовується пояснювально-ілюстративний метод навчання. Ілюструється твір. Дається пояснення про зміст твору і вокально-хорову характеристику кожної хорової партії і її вокальну техніку.

II. Робота над вокально-ладовими вправами (дихання, звукоутворення, складова назва звуків, дикція і т. д.).
Проблемний метод навчання:

- спів окремими хоровими партіями;
- спів спорідненими партіями;
- спів усім хором;
- спів окремих хористів.

III. Вокальна робота над піснею, а саме: репродуктивний метод навчання:

- спів окремих фрагментів пісні (сольфеджування), на фонемі *A*;
- опрацювання з окремими партіями по частинах (фраза, речення, період);
- робота над інтонацією (прикритий звук, виразний, динамічно й темпово виважений згідно з теситурними умовами хорової партії);
- ілюстрація правильного й несформованого вокального звука (виправлення недоліків).

IV. Вовчення пісні з тактуванням: точність ритмічних побудов. Частково-пошуковий метод навчання, а саме:

- тактування із співом окремих частин у виконанні хорових партій (сольфеджіо);
- спів із тактуванням у різних темпових показниках, їх пошук;
- ритмічне вирівнювання хорових партій;
- засвоєння змінних темпових показників (сповільнення, прискорення, вокалізи). Проблемний метод.

V. Вокальні вправи: мелодичні заготовки, розспівки, вокалізи. Проблемний метод навчання, зокрема:

- спів вправ на розширення діапазону;
- розспівки (мелодичні, дикційні, темпові, інтервальні, динамічні тощо);
- спів з урахуванням теситурних умов у гармонічному строї;
- спів із хоровими партіями на вирівнювання тембру;
- вправи на вирівнювання споріднених хорових партій (сопрано-альт);
- спів індивідуально (вправи, мелодичні розспівки).

VI. Метроритмічні вправи особливих видів ритмічного поділу. Дослідницький метод навчання, а саме:

- спів тріолей усім хором;
- спів квінтолями, дуолями по хорових партіях;
- спів хорових партій згідно зі звуковеденням (легато, нон легато, стакато і т. д.).

VII. Спів нотами „з листа”. Дослідницький метод навчання:

- спів нотами (розбір нотного тексту, сольфеджіо);
- спів хоровою партією (закріплення нотного тексту);
- спів усім хором (гармонічний стрій).

VIII. Дикційна виразність пісні. Пояснювально-ілюстративний метод навчання, а саме:

- розспівування голосних фонем;
- опрацювання приголосних звуків;
- спів окремих слів і з'єднань;
- дикційні особливості в різних темпових і динамічних показниках.

Головним дидактичним матеріалом для хору основної школи є пісенний репертуар, від якого значною мірою залежить успіх навчання співу. Пісні, які розучують підлітки, повинні бути художньо цінними, впливати на слухачів і виконавців, хвилювати їх. Плануючи роботу хору, вчитель включає до репертуару різні за характером пісні, які є посильними для виконання підлітками, відповідають їх діапазону, доступні і близькі за розумінням стосовно тексту.

Таким чином, формування підліткового хору 5–8 класів відбувається відповідно до хорових партій, їх діапазону, слухових і співочих якостей та професійної вокально-педагогічної творчості вчителя-диригента.

§3. Вправи для розспівування підліткового хору.

Учителі-диригенти з власної практики знають, що **розспівування шкільного хору** має суто практичний характер. На цьому наголошував К.К.Пігров у своїй праці „Керування хором”: „Правильно і систематично поставлені вокальні вправи – це свого роду школа для співаків хору по вокалу, ансамблю, музичній теорії, гармонії щодо розвитку внутрішнього слуху, опанування важких місць засвоюваного репертуару”¹. Вправи для розспівування можуть мати різну мету і характер, а саме: співання гам унісоном, спів тетраходів мажорних і мінорних, різнохарак-

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.173.

терних секвенцій, гармонічних сполучень, хроматизмів, співголосних у різних словосполученнях, різних динамічних показниках. Для хору підлітків співання мажорних і мінорних гам повинно займати чільне місце, що дозволить вільному володінню великими й малими секундами як основою інтонації. Учитель повинен урахувати теситурні умови викладу вправи, звівши її з робочим діапазоном хорових партій, особливо перших і других альтів.

Кожна репетиція хору починається з розспіви, яка здійснюється у двох напрямках:

- підготовка голосового апарату співаків хорових партій до роботи над репертуаром;
- розвиток вокально-хорових навичок із метою налагодження звукоутворення, динамічних і темпових показників, вирівнювання й узгодження тембру хорових партій, відпрацювання рухливості звука, ритмічного й гармонічного ансамблю і строю.

Щоб успішно розпочати й налагодити хор на копітку працю, учитель-диригент створює атмосферу доброзичливості й емоційного настрою безпосередньо під час розспівки. Найперше, на що звертає увагу керівник хору, це включення голосового апарату кожного співака хорової партії в роботу з поступовим наростанням навантаження стосовно звуковисотного й динамічного діапазонів, тембру й витримування звука на одному диханні. Максимальні навантаження на голосовий апарат підлітка повинні вводитися поступово з урахуванням теситурних умов, розвитку діапазону кожної хорової партії і витривалості.

Перевантаження голосових зв'язок великою силою звука відбивається на його якості. Для цього вчитель-диригент добирається не напруженого звука, що межує з форсуванням до крику, а в міру активного звучання голосу на добрій опорі дихання. Красивий, легкий, тембрально забарвлений звук повинен зберігатися у процесі виконання вправ на весь діапазон, з опорою на різну динаміку і темпові показники.

Виходячи з фізичної властивості співочого звука, вчитель-диригент керується такими його характеристиками: звуковисотним діапазоном кожної хорової партії, динамічним діапазоном,

тембром і унісоном у партії, рухливістю голосу, чистотою інтонавання. Кожна з цих характеристик вирішується по-своєму, опираючись на комплексне вирішення даних якостей.

Учитель-диригент ставить перед собою завдання добитися за допомогою вправ розспівування якісного звучання хорових партій еталоном, яким буде являтися „чистий унісон” з іншими його характеристиками.

Важливою якістю хору є напрацювання *звуківисотного діапазону* школярів підліткового віку, що звично розпочинається з розспівки *примарних тонів*. Такі звуки є як у сопрано і дисконтів, так і в альтів. Вони розташовані в середині діапазону *фа¹ – ля¹*. Розспівуючи хорові партії від примарних тонів, слід використовувати „ланцюгове дихання”, при якому можна відстроїти на певних звуках унісону, коли всі партії зливаються за силою звучання, тембром і висотою. Отримане звучання, як мірило, необхідно поступово переносити на сусідні звуки звукоряду вверх і вниз. Як тільки відчуєте зайву напругу у звучанні голосів, слід знову поступово повернутися до примарної зони.

Для правильного звукодобування, яке характеризується вільним співом без форсування і зайвої напруги, у близькій вокальній позиції, дзвінким, округлим і співочим вібрато застосовується у будь-якому регістровому режимі роботи гортані. Щоб настроїти голос підлітка на *фальцетне звучання*, потрібно зберігати певні умови, а саме: теситуру високу, середню близьку до високої – *соль¹ – ре – мі²*; динаміку *pp, mp, mf*; голосні – „а”, „о”, „у”; спосіб артикуляції – напівусмішка; звуковедення (штрих) – стака-то із закінченням на легато.

Усі ці умови необхідно здійснювати на вокальних вправах для розспівки¹. Мета ставиться одна – активізувати правильне звукоутворення у момент атаки звука для фальцетного співу.

Краща якість звука проявляється у процесі співу в близькій вокальній позиції, що контролює відчуття через резонування маски. Тут відіграє значну роль спосіб артикуляції голосних, пропонуючи підліткам виконувати вправу на півтонах вверх і вниз, поступово розширюючи їх звуківисотний діапазон.

¹ Див.: Додаток до даної праці. – С.317–324.

Настроюючи й розспівуючи голос підлітка або всієї хорової партії на правильне звукоутворення в *грудному звучанні*, вчитель-диригент керується іншими умовами, а саме: теситурою – низька, середня, близька до низької (соль¹ – соль^М); динамікою – *mf, f*; голосними – „а”, „о”, „у”, „е” „і”; атакою – м’яка, активна; способом звуковедення (штрихи) – нон легато, легато; способом артикуляції – добре відкритий рот, округлі губи; емоційним настроєм – строгий, урочистий, величний. З метою отримати грудне звучання на більш високі або низькі тони необхідно використовувати спів висхідних і низхідних тетраходів мажорних і мінорних.

Розвиток *динамічних показників* звучання хорових партій під час репетицій – одне з важливих завдань у процесі розспівки як важливого засобу музичної виразності у будь-якому регістрі діапазону. Для того щоб визначити динамічну шкалу хору, диригент повинен дослідити звучання крайніх точок кожної хорової партії на *f* і на *pp*. Між ними поступово визначаються середні показники сили звука *mp, mf*. Між крайніми показниками сила звуку вводяться змінні нюанси звучання хору: *крещендо, дімінуендо*. При часовому, тривалому вимірі вони бувають довгі й короткі. Довгі, як й короткі, динамічні показники мають критерій виміру у фразі, реченні, періоді. Увага хорових партій і всього хору повинна бути загострена на те, щоб нюанс *pp* чи *ff* був досягнутий у потрібній точці вправи чи пісні і щоб у процесі співу на *піано* тону м’язів голосового апарату співаків був такий активний, як при *форте*. Слід практикувати спів змінних динамічних показників на одному звуці однакової висоти, поступово крещендувати чи послаблювати силу звука.

Окремі динамічні показники на окремому звуці чи акорді, такі як *акцент, субіто піано, субіто форте, сфорцандо*, активно заготовляти на вправах для розспівки як для всього хору, так і для окремих хорових партій.

Робота над *тембром* голосу підлітків розпочинається з настроювання їх на полегшене, більш зручне звучання в діапазонах примарних тонів. Одне із завдань цієї праці – вирівнювання звучання голосу на весь діапазон за рахунок згладжування регістрів. Цю роботу необхідно здійснювати на тих самих

вправах, які вчитель-диригент використовує для розвитку звуко-висотного й динамічного діапазонів. Поступово їх розширення буде природно супроводжувати і збагачувати темброве звучання голосу.

Опрацювання темпових показників у процесі співу відбувається на конкретному виконанні вправ і пісень: помірний темп, скорий темп, повільний темп. Змінні темпи, сповільнення або поступове прискорення можуть відбуватися на самих же вправах. Слід зауважити, що вчитель-диригент не повинен вивчати з хором підлітків велику кількість вправ. Як справедливо зауважує Г.П.Стулова, „будь-яка, навіть найпростіша вправа може вирішувати одночасно цілий комплекс завдань”¹. І цим принципом треба керуватися.

Таким чином, важлива не кількість використаних вправ розспівки хору, а їх певна послідовність при поступовому ускладненні і комплексному вирішенні завдань стосовно звукодобування і діапазону хорових партій, динамічних і темпових показників, насиченості й різнобарвності тембрів, рухливості й емоційності засобів вокальної виразності, дикційної чіткості і чистоти строю й ансамблю. Ось ці та інші вокально-хорові проблеми можна вирішувати за допомогою вправ і поспівок.

Одночасно в індивідуальній постановці голосу підлітків – магістральний шлях до виховання і формування хорових партій і важливе поле вокально-педагогічної творчості вчителя-диригента². „Вправи практичного призначення мають за мету оволодіння співаками складними місцями твору, що розучується хором. Такі розспівування можуть бути складені керівником з урахуванням гармонічних особливостей твору на основі складних місць у партитурі...”³. І наша практична діяльність це підтверджує.

¹ Стулова Г.П. Хоровий клас. – М.: Просвещение, 1988. – С.113.

² Див.: Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики. – Івано-Франківськ, 2007. – С.201–217.

³ Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.77–78.

РОЗДІЛ VIII. | Охорона дитячих і юнацьких голосів

§1. Особиста гігієна школяра.

Вокально-хорова творчість учителя музики в загальноосвітній школі передбачає виховання і розвиток співочого голосу, що створює основу вокальної культури підростаючого покоління і є запорукою піднесення вокального мистецтва України. Учитель музики повинен бути добре обізнаним із питань виховання дитячого і юнацького голосу, щоб використати найбільш ефективні засоби педагогічного впливу на навчальний процес та збереження здоров'я школяра. Тому у процесі виховання співочого голосу вчитель повинен опиратися на знання анатомії та фізіології голосового апарату, які допоможуть зрозуміти непростий процес звукоутворення, порушення голосової функції і засоби їх запобігання.

Безперечно, вчитель-диригент не може займатися лікуванням хворого горла школяра, але він може і зобов'язаний попередити, навчити особистої гігієни школяра для збереження здоров'я дитини. Основа цього попередження – формування знань, умінь і навичок правильного співу. Правильний спів сам по собі є охороною голосу й запорукою здорового голосового апарату. Крім правильного добору репертуару з урахуванням віку школяра, необхідно знати ті профілактичні заходи, які запобігають різним змінам або захворюванням голосового апарату. І якщо вчитель-диригент буде цікавитися питаннями вивчення особистостей розвитку та охорони дитячого, юнацького голосу і працювати у тісному контакті з лікарем-фоніатором, то захворювання і порушення звучання голосу школяра будуть зведені до мінімуму.

Гігієна голосу школяра не може бути повноцінною без дотримання правильної загальної та індивідуальної гігієни всього організму. Співаючий школяр повинен знати і вміти користуватися своїм голосовим апаратом тому, що голосовий апарат це не один орган, а комплекс органів, з яких кожний вимагає раціонального догляду й уваги.

Потрібно оберегати школяра від усього, що може викликати порушення, подразнення в ротовій порожнині, гортані і взагалі в організмі. Тому сформувалася закономірність, що захворювання будь-якого органу діє на загальний стан придатності до навчання. У зв'язку з цим учитель-диригент повинен розказати хоровому колективу, що важливим для профілактики захворювання є *режим і повсякденна гігієна способу життя*, які включають такі важливі компоненти життєдіяльності, як:

- режим сну (для 7–10 років – 9,5–10 годин; 15–18 років – 8 годин);
- тримати в порядку житло чистота, помірна вологість, тепло, провітрювання, помірна температура – 17–19⁰);
- повноцінне харчування (не вживати багато їжі перед співом, менше їсти гострі страви, не вживати багато рідини, не вживати надто гарячу і надто холодну їжу);
- слідкувати за порожниною рота (полоскання, чищення зубів, перевірка стану зубів у стоматолога);
- носити зручний одяг (вільний, нетісне, взуття, шкарпетки з шерстяної тканини);
- дотримуватися режиму дня (правильне чергування праці й відпочинку, запобігання перевтомі);
- заняття фізичною культурою (ранкова зарядка, плавання, волейбол тощо);
- займатися загартуванням (водні процедури, вологе обтирання, купання та ін.).

Порушення режиму життєдіяльності через куріння, алкоголь, наркотичні речовини дуже шкідливо діють на голосовий апарат та загальний стан здоров'я школяра. Тютюновий дим містить у собі такі шкідливі речовини, як нікотин, синильну кислоту, сірководень й інші хімічні складники, які шкодять організму. „Тютюновий дим подразнює слизову оболонку дихальних шляхів, викликаючи хронічні катари, голосові зв'язки при цьому грубіють, червоніють. Голос робиться гучним, грубим, втрачає легкість звучання. З'являється постійне бажання відкашлятися, особливо вранці, що травмує зв'язки, з трудом виділяється в'язка мокрота. Погіршується слух, зір, нюх. Учителям слід також рішуче засуджувати залучення дітей до алкоголю, адже він дуже

шкідливо діє на організм дитини”¹, – вказує на цю проблему лікар-фоніатр Є.Н.Духовна, і це твердження незаперечне й очевидне. Тому Верховна Рада України прийняла закон про обмеження куріння у громадських місцях, а Міністерство освіти і науки заборонило паління на території школи та продаж алкогольних напоїв і створення питних закладів поблизу школи.

Великим злом, останнім часом, стало розповсюдження наркотичних речовин і залучення до них шкільної молоді. Законами України врегульована кримінальна відповідальність за їх розповсюдження та залучення молоді до їх уживання. Але цих заходів недостатньо, на захист і охорону дітей і юнацтва повинен стати авторитет учителя, його просвітницька діяльність, його дії по залученню школярів до корисного заняття, особливо музичним мистецтвом.

Отже, гігієна дітей і юнацтва розробляє такі вимоги й заходи, які допомагають зберігати здоров'я, підвищують працездатність дитячого і юнацького організму школяра, сприяють виявленню максимальних його можливостей і в цьому процесі вагоме місце відводиться учителю-диригенту, в розпорядженні якого знаходяться хорові колективи школи як найбільш масові й активні.

§2. Гігієна співочого голосу.

Учитель-диригент стежить за виконанням гігієнічних засобів, які впливають на охорону й розвиток вокального голосу в хоровах партіях, а також у процесі занять на уроках „Музичного мистецтва” і з шкільними хорами, в малих вокальних формах, солоспівах.

Найпершою умовою для збереження і розвитку вокальної техніки є правильна співоча постава як у позиції стоячи, так і сидячи. Правильна постава корпусу, голови, плечей відіграє значну роль в оволодінні голосовим апаратом. Так само як уміння користуватися співочим диханням, здатним узгодити і врегулю-

¹ Духовна Є.Н. Охорона дитячого голосу. – К.: Радянська школа, 1974. – С.40–41.

вати звукоутворення і звуковедення. Тільки поєднання правильного дихання і звучання голосу може забезпечити їх нормальний фізіологічний розвиток як молодших, так і старших школярів. При цьому не можна не враховувати емоційний фактор (фон), який впливає на процес співочого дихання, звукоутворення, а також на фізіологічний стан голосового апарату.

Для охорони голосу молодших школярів заняття хором бажано проводити в першій половині дня, але не зранку. Заняття співом із хоровим колективом, малих вокальних формах, сольним виконавством необхідно проводити на 3–4 уроках та в дообідній час. Саме в цей період голосовий апарат молодшого школяра частково здійснив певну розминку у процесі мовлення. Учні на уроках продовжують своє музичне виховання через тренування голосу шляхом розвитку й розширення діапазону, сили звучання, покращення тембру, відпрацювання легкості й польотності звучання. Ці якості найлегше розвивати на початку репетиції хорового колективу під час розспівки з допомогою вокалізації, головним чином, у середньому регістрі – співати вправи, пісні, стежачи за чистотою звучання і за неперевтомленістю учнів.

Заняття співом із старшокласниками із-за відсутності уроків „Музичне мистецтво”, необхідно проводити в позаурочний час у другій половині дня, розприділивши час таким чином, щоб школярі співали впроголодь із не переповненим шлунком. Одночасно у процесі співу вчителю необхідно слідкувати, щоб у ньому брали участь школярі зі здоровим голосовим апаратом, дівчат у період місячних звільнити від заняття. Також пояснити учням, що відкашлювання перед співом або в паузах недоцільне, бо це ще більше подразнює і впливає на стан голосових зв’язок.

„Для охорони дитячого голосу і збереження його нормального розвитку потрібно з великою відповідальністю ставитись до добору репертуару й дозволяти юним співакам не допускати форсованого співу, особливо на крайніх верхніх і крайніх низьких нотах діапазону”¹. Тому добір репертуару для молодших школярів повинен відповідати їх теситурним умовам і діапазону

¹ Духовна Є.Н. Охорона дитячого голосу. – К.: Радянська школа, 1974. – С.43.

голосу. Методичний матеріал має відповідати за своєю побудовою можливостям забезпечити його дихання. Достатню увагу вчитель-диригент відводить формуванню вмінь і навичок правильної артикуляції і дикції, розспівуванню голосних і чіткій вимові приголосних. Усі ці заходи сприяють охороні голосу молодшого школяра.

Гігієна голосу підлітків і старшокласників, їх охорона залежать від уміння управляти динамічними показниками голосотворення, враховуючи шкідливість голосного і надголосного співу, що переходить у крик. Крикливе, форсоване, надмірне насьільство над голосовим апаратом дає погані наслідки – захворювання, а саме: незмикання справжніх голосових зв'язок, гіпертрофію, збільшення підневільних мигдаликів, гострий ларингіт, підзв'язковий трахеїд і інші. Ці захворювання голосового апарату виникають як результат тривалого форсованого співу і нераціонального голосового режиму. Це повинно застерігатися з боку вчителя музики.

Простудна хрипота, яка має на думку учня, тимчасовий характер, може перейти у хронічну форму будь-якого захворювання гортані. Хрипота знижує якість звука не тільки співочого, а й розмовного голосу. Такий стан керівник хору не повинен допускати, а спрямовувати школяра на лікування до лікаря-фоніатра або отоларинголога, який призначить необхідне лікування і встановить відповідний голосовий режим.

„Для того, щоб зберігати взагалі здоров'я, голос, молодший і старший школярі повинен, займатися загартуванням усього організму. Наприклад, багато так названих простудних захворювань викликають охолодження всього тіла або окремих його частин (горла, голови, грудей, ніг), і основну роль при цьому відіграє не саме охолодження, а різке температурне коливання, до якого організм не пристосовується (виробляється умовний рефлекс) і в подальшому протистоїть простудам”¹. Загартування повинно проводитися під наглядом лікаря, який встановлює певний метод і режим його здійснення. Керівник хору з цього

¹ Егоров А.М. Гигиена голоса и его физиологические основы. – М.: Госиздат, 1962. – С.105.

приводу зобов'язаний провести бесіду з батьками учня і направити їх до фоніатора. Одне важливо – загартовуванням необхідно займатися постійно, незалежно від віку учня і під наглядом лікаря.

Для збереження та дотримання гігієни голосового апарату школяра вчитель-диригент повинен чітко усвідомити, що за період навчання у школі голос учня проходить декілька стадій свого розвитку. Ці стадії пов'язані з віковим формуванням статі, фізичного і нервово-психологічного росту учня. Вокальна педагогіка розрізняє *чотири основні стадії розвитку голосу*. Відповідно до них буде ускладнюватись гігієна голосу школяра.

У молодших школярів (до 10 років) голос має суто дитяче звучання і потребує охорони від простуд, фізичного перевтілення та вокальних навантажень. Голос школяра в молодшому віці розвивається плавно, поступово і в ньому не відбувається суттєвих змін. В основному голос хориста укріпляється, розширяє поступово діапазон та силу звучання. Якщо заняття співом на уроках „Музичного мистецтва”, у хоровому класі, в малих вокальних формах і солоспівах ведеться правильно, то до 9–10 років голос учнів звучить особливо гарно. Цей період називається „розквітом” голосу. У хлопчиків голос набуває особливо дзвінку звучність, „сріблясте” забарвлення, політність; у голосах дівчаток уже можна спостерігати індивідуальне темброве зафарбування, головне або грудне резонування з приємними обертонами.

Середній період (11–14 років) часто називають „передмутаційним” або „мутаційним” періодом. Справді, в Україні з досить сприятливими кліматичними та природними умовами перехід дитячого голосу в дорослий відбувається приблизно в 7–8 класах, у різний час і в залежності від індивідуального фізичного стану організму. Це ми розглянемо у наступному параграфі (§3) цього розділу. Хочемо звернути увагу, що в цей період найкраще розвивається співочий апарат школяра. Головною турботою у цей період є регулярне заняття і збереження співочого режиму, що, у свою чергу, полегшує мутацію. Такі школярі потребують постійної перевірки голосу у фоніатра і щадяче заняття співом. Голосове навантаження у процесі співу повинно мінятися в залежності від вікового стану підлітка. Дівчата, у яких появилася

менструація, повинні кожен раз зупиняти спів на 3–4 дні. Цей режим потрібно строго виконувати, цим самим буде збережена гігієна голосу. Режим заняття хору повинен будуватися в залежності від вікового цензу школяра і від швидкості стомлюваності. Перші індивідуальні заняття з учнем із постановки голосу та з першокласниками у підготовчій групі до хору не повинні перевищувати 20 хвилин із невеликими перервами після кожних 5 хвилин співу. Не можна допускати, щоб учень виходив із заняття хору зі стомленим голосом. З часом учитель-вокаліст поступово збільшує час занять до 30–45 хвилин з перервами 2–3 хвилини через кожних 5 хвилин співу. Такий режим співу незалежно з молодшими чи старшими школярами може ліквідувати стомленість учня і сприяти співочому режиму.

Недопустимо займатися співом із учнем, якщо керівник хору помітив, що хорист недомагає, в'ялий, хворий. Також на результат заняття співом буде впливати емоційний стан учня, коли він пригнічений, розстроєний. З боку диригента повинна бути постійна увага до визначення психічного стану школяра. Украй необхідно змінити емоційну реакцію учня до заняття музикою. Тільки здоровий, з добрим настроєм школяр може займатися співом, лише тоді його голос може гарно і результативно звучати.

Усі вищеперераховані заходи для збереження режиму гігієни голосу відносяться і до голосового апарату та стану здоров'я учителя-диригента. Щоб на високому рівні здійснювати вокально-хорову творчість, керівник хору повинен слідкувати за станом вокального голосу, емоційного настрою, доброзичливості до учнів і терпеливості.

Таким чином, найбільш дійовим способом охорони голосу школярів є вокальне навчання і виховання, а саме:

- роз'яснення школярам усіх правил гігієни голосу і повсякденної життєдіяльності;
- виховання правильних співочих навичок і вмій;
- збереження і виконання співочого режиму;
- прискіплива увага до занять співом з особливо вокально обдарованими школярами;
- терпеливе ставлення до школярів у мутаційний і післямутаційний періоди.

У кожній школі для занять співом необхідно створити найбільш благодатні умови як для школярів, так і для учителя-диригента.

§3. Мутація дитячого голосу.

Мутація (від лат. mutation – зміна, переміна) – зміни в голосі в період статевого дозрівання¹. Такі зміни в голосі відбуваються як у хлопчиків, так і в дівчаток у зв'язку з інтенсивним ростом гортані: у хлопчиків на 2/3; у дівчаток на 1/1. У хлопчиків цей процес проходить різко, боляче і довше, ніж у дівчаток. Гортань збільшується і тому змінюється дитячий голос на голос дорослої людини. У хлопчиків діапазон голосу зміщується приблизно на октаву вниз, а у дівчаток піддається змінам і відбувається м'якше, менш болісно і в коротший часовий термін. Це пояснюється тим, що у дівчаток ріст гортані значно менший.

І в хлопчиків, і в дівчаток спостерігається розладнання дитячого голосу, яке проявляється такими характеристиками: сиплість, в'ялість, скрипіння, детонування, порушення чистоти інтоннування, строю.

Природний клімат України як на півночі, так і на півдні сприяє прискоренню мутаційного періоду, який розпочинається у 12–13-річному віці. Слід зауважити, що на півдні і в гірській місцевості цей період відбувається раніше, ніж у північних регіонах. Тривалість мутаційного періоду триває від одного або декількох місяців, рідше 1–2 роки. У виключних моментах – довше.

- У хлопчиків цей період умовно ділиться на три частини, а саме:
- початковий, коли зміни не настають, але є вже перші ознаки – **передмутація**;
 - основний мутаційний період із чітко вираженими змінами як в організмі, так і голосу дитини – **мутація**;
 - кінцевий мутаційний період, в якому можна спостерігати, що зміни настали, але не утвердилися – **післямутація**.

¹ Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.338.

Передмутаційний період триває декілька місяців і характеризується незначними змінами в голосі. Голосові зв'язки стають більш рожеві, між ними спостерігається наявність слизу. Співати можна в ощадливому режимі.

Мутаційний період найбільш тривалий і складний для хлопчиків і дівчаток. „Мутація у дітей залежить в основному від розвитку головного мозку і його кори, які є регуляторами всього організму людини в цілому, включаючи й ендокринну систему, що має велике значення при мутації”¹, – зауважує професор В.А.Багадуров. Зміни голосу під час мутації як для хлопчиків, так і для дівчаток надзвичайно важливі для подальшого його формування у дорослому віці.

„Слід зауважити, що питання про можливість навчання співу під час мутації **повинне дозволятися індивідуально** як для хлопчиків, так і для дівчаток, у залежності від характеру мутації”². Тому вчитель-диригент зобов'язаний слідкувати за змінами в голосі кожного хориста, кожного учня, щоб вчасно встановити разом із лікарем-фоніатором режим заняття співом. Зміни, які відбуваються в гортані, значно менші у дівчаток, ніж у хлопчиків, а саме: у дівчаток голос різко переформовується в інший тип – із сопрано в альт, мецо і, навпаки, а також розширюється в діапазоні, закріплюється, стає більш повним, тембральним, звучним у зв'язку з дозріванням і дорослішим станом організму. Слід зауважити, що період мутації голосу у дівчаток часто співпадає з появою менструального циклу. Узагалі статеве дозрівання створює довгий і дуже помітний вплив на подальший розвиток голосу і психічний стан школяра.

Щоб учитель-диригент краще уявив собі процес мутації голосу, ми на основі дослідження професора В.А.Багадунова, А.Г.Менабени й інших учених коротко повідомляємо деякі анатомічні й фізіологічні дані³.

¹ Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.10.

² Там само. – С.11.

³ Див.: Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.12; Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – С.85–92.

Голосові зв'язки новонародженої дитини мають довжину 0,45 см, розмір гортані в неї – 2 см, у 7-літньої – 2,4 см, у дорослої 26-літньої людини – 3,3 см. Товщина і ширина голосових зв'язок тут не беруться до уваги.

Таким чином, голос у хлопчика із дисканта в період мутації переродився у бас, голосові зв'язки повинні вирости майже з 0,9 см до 1,85 см, тобто вдвоє, а гортань – у 1,65 раза (з 2,4 см до 3,3 см).

У дівчаток голосові зв'язки виростають з 0,9 см до 1,5 см – відповідно видовжуючись у 1,61 раза, а гортань збільшується з 2 см до 3,3 см.

Мутація голосу у дівчаток аналогічна з мутацією у хлопчиків. Але зазначимо, що у дівчаток цей процес відбувається менш боляче, менш помітно і в коротший часовий термін, ніж у хлопчиків.

Педагогічні спостереження свідчать, що дуже часто мутація голосу відбувається раніше або із запізненням відповідно до віку школяра. Це пояснюється не тільки ростом гортані, а й дозріванням усього організму, індивідуально, тому у процесі навчання співу потрібно мати це на увазі й уважно слідкувати за індивідуальним розвитком кожного учня.

Необхідно знати, що мутація голосу, яка розпочалася раніше (9–11 років), є наслідком постійного крику, форсованого співу або співу у високій теситурі в передмутаційний період. Причиною ранньої мутації може бути і рання статева зрілість.

Запізніла мутація, що настає через 1–2, іноді 3–4 роки після настання статевої зрілості, пояснюється диспропорцією між ростом голосових зв'язок і ростом усього організму. За дослідженням В.А.Багадурова, необхідно врахувати розвиток усієї нервової та ендокринної систем, розвиток усієї людини з її фізичними та психічними властивостями, тісно зв'язаними між собою¹.

Перед учителем-вокалістом постає питання: „Чи можна співати в період мутації?”. Більшість українських педагогів, учителів-диригентів зробили висновок, що *співати під час*

¹ Див.: Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.4–13.

мутації можна, лише при правильній вокальній поведінці підлітка. Практика показує, що під час співу в мутаційний період хлопчики не лише зберігають, а й розвивають голос. Ряд дослідників дитячих і підліткових голосів стверджують, що спів у мутаційний період необхідний, і такої думки дотримуються К.Маслій, В.Багадуров, Є.Духовна, Н.Орлова, А.Менабени, Н.Добровольська, О.Ростовський, О.Коломоєць¹.

Слід зазначити, що для захисту й охорони дитячих голосів у мутаційний період необхідно дотримуватися таких правил:

- не допускати форсованого співу;
- не співати складного вокального репертуару;
- співати в зручній теситурі й обмеженому діапазоні;
- співати помірною силою звучання;
- співати без напруження, природно й легко;
- обмежити вокальне навантаження у часі;
- у гострий період мутації припинити заняття співом;
- при появі сиплості в голосі співати не можна;
- у період мутації контроль при співі покласти на лікаря-фоніатра.

Післямутаційний період триває 3–4 місяці, іноді довше. У 15–17 років у школярів ще не сформувався дорослий голос. Він тільки наближається до дорослого і цей період триває приблизно до 20-річного віку. Гортань як у дівчаток, так і юнаків майже сформована, ріст ніби закінчився, але часто виникає почерво-ніння, слизь, бо продовжує розвиватися дихальний апарат. Після-мутаційний період закінчується тільки тоді, коли сформований весь організм і голос набуває сили й тембру.

¹ Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996. – С.47–50; Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953. – С.10–13; Духовна Є.Н. Охорона дитячого голосу. – К.: Радянська школа, 1974. – С.22–25; Добровольская Н.Н. Что надо знать учителю о детском голосе. – М.: Музыка, 1972. – С.5–8; Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – С.85–92; Орлова Н.Д. О детском голосе. – М.: Просвещение, 1966. – С.41–44; Музыка в школі. – К.: Музична Україна, 1980. – Вип.6. – С.87–90; Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.88–92; Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.25–31.

На заняттях хору, вокальних ансамблів, солоспівів учитель-диригент слідкує за регуляцією тривалості заняття і за ліквідацією голосової втоми. У цей час справжні голосові зв'язки бувають гіпермованими навіть до занять співом. Тому швидка голосова втома може бути неминуча і її ліквідація можлива з допомогою співочих пауз 2–3 хвилини.

Таким чином, вокально-педагогічна творчість учителя-диригента передбачає формування знань особливостей розвитку учнів, які базуються на гігієні та охороні голосу підлітка, його здоров'я та режимі у співі в домутаційний, мутаційний, післямутаційний періоди для збереження і розвитку співочої культури школярів. „Чи можна співати в мутаційний період? Спів у дитячих хорах під керуванням досвідчених педагогів не лише тренує голосовий апарат, а й зберігає співацькі голоси. Навички, набуті на етапі дитячого голосу, зостаються й після мутації”¹.

У післямутаційний період дівчата і юнаки поступово звикають до свого „нового голосу”, що складає певні психологічні труднощі. Це відчувається на характеристиці тембру, діапазону, резонаторів, сили звука й теситурних умов.

¹ Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.28.

§1. Музично-естетичні потреби й інтереси школярів юнацького віку.

Важливим компонентом системи естетичного виховання школярів є вивчення музичного мистецтва. Головним і найбільш доступним та масовим видом музичної діяльності школярів є хоровий спів, основний жанр якого – пісня. У ній найбільш синтезуються слово й музика, що надає поетичному тексту зрозумілості, збагачує вірш емоціями. Це допомагає юнакам шкільного віку реалізувати свої потреби, проявити свої інтереси і почуття. Педагогічна наука вказує: „Потреба – необхідність в чомусь”¹, „Інтерес – спрямованість людини на певний об’єкт чи певну діяльність, зумовлена позитивним, зацікавленим ставленням до чогось, когось”².

У результаті дозрівання юнацького організму, його вокальних можливостей у юнацтва шкільного віку виникають **потреби**. „Потреби спонукають людину до активності”³. Щоб юнак задовільнив свої музично-естетичні потреби, він повинен віднайти ті чи інші засоби, які теоретично і практично вирішують ці завдання. За нашими спостереженнями, юнаки стараються поглибити знання музичної грамоти, прилучитися до співочих колективів і гуртів, задовольнити свої **духовні потреби**.

Духовні потреби юнаків шкільного віку проявляються як специфічні устремління до таких дій і занять, які роблять його побут, відпочинок і життя красивими. Участь юнака в музичній діяльності задовольняє його потреби у **спілкуванні засобами музики**. Це не розглядається як розваги.

¹ Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2000. – С.49.

² Там само. – С.49.

³ Общая психология. – М.: Просвещение, 1973. – С.64.

Формування *інтересів до музичної діяльності* не завжди виникають з усвідомлених потреб. Вони можуть проявитися у результаті стихійного захоплення як наслідок емоційної привабливості музики, а також від вроджених здібностей: гостроти слухового сприйняття; гарного природного голосу; специфічних нахилів до музичної творчості. Музичні інтереси юнаків шкільного віку не завжди стають центральними, основними у подальшому житті, але ті юнаки, які мають відмінні музичні здібності, природні задатки, часто вибирають їх як основні, що визначають мету їх життя. З них музичне мистецтво поповнюється композиторами, співаками, музикантами, артистами, що забезпечує культурний, музично-естетичний, духовний розвиток суспільства.

В умовах загальноосвітньої школи на основі інтересів і потреб створюються *творчі колективи*. Серед них вагоме місце займають *хорові колективи*. У школах існують: хоровий колектив молодших школярів та хоровий колектив середнього віку. Як вікова спадковість із цих колективів формується хор старшокласників, або юнацький хор. Загальна психологія відзначає, що „колектив – це група людей, яка характеризується організованістю і психологічною об’єднаністю при досягненні спільної мети діяльності, обумовленої суспільно корисними мотивами”¹. Юнацькі хорові колективи характеризуються цими якостями. Потреба в існуванні такого колективу виникає у самих юнаків. Учатися грати, співати, танцювати, духовно розважатися притаманне молодій людині, тому підтримка адміністрації школи, вчителів мистецьких дисциплін породжує почуття колективізму і спонукає до творчої діяльності. Усвідомлена потреба музичної діяльності стає мотивом поведінки юнаків шкільного віку. Заняття в хорових юнацьких колективах передбачає певний результат такої діяльності. Критерієм оцінок цієї діяльності можуть бути результати огляду самодіяльності, успіх виступу перед глядачами, громадськістю школи й т. д. Успіх чи невдача впливає на наступну діяльність колективу. В усіх випадках успіх окриляє кожного члена хору і весь колектив.

¹ Общая психология. – М.: Просвещение, 1973. – С.80.

Важливим елементом творчої діяльності юнацьких колективів є **формування музичних знань**. Олександр Григорович Раввінов із цього приводу відзначав, що „формування в учнів інтересу і любові до музики нерозривно пов’язане з придбанням ними музичних знань і навичок”¹. Музичні знання, які набувають юнаки в хоровому колективі, є основою творчої діяльності. Освоєння музичної грамоти і її застосування у процесі вивчення хорового твору формують у юнака інтерес до нових знань із нотної знакової системи. Якщо юнак узяв у свої руки музичний інструмент, то спочатку він ознайомлюється з його будовою, з клавіатурою, способом дії для звукодобування, із системою дій рук у цьому процесі й т. д. Найперше він повинен здобути знання, які б забезпечили йому діяльність при освоєнні інструмента. Потім виникає потреба у знаннях нотної грамоти, її ритмічної і метричної будови тощо. Навчитися грати на музичному інструменті трудний і складний процес.

Дещо простіші кроки юнаків до музичної діяльності лежать через спів. Але для виконання усвідомленої роботи у процесі співочих дій, а тим більше для хорової діяльності однієї уяви про звукодобування недостатньо. Навіть знання нотної грамоти не вирішують основних вимог до співу.

У співочу діяльність молодшої людини завжди включаються **навички й уміння**, що сформувалися. **Співочими уміннями** називаються такі, які на елементарному рівні виконуваних дій породжують спів. Діти першого класу також уміють співати. Якщо не враховувати різниці у знаннях юнаків, їх фізіологічної зрілості, їх уміння звукодобування, сили звука, дихання, що забезпечує звукові якості, то різниця у цих двох уміннях буде очевидною. Це, безумовно, якісно різне вміння. Напевно, слід розрізняти елементарні вміння співати, які слідує за знаннями, вміннями і виражають якість майстерності співу.

Співоча діяльність буде виконуватися якісно, якщо юнак оволодіє **навичками окремих дій** у цьому процесі. В основі більшості співочих навичок лежать усвідомлені дії. Це – співоче

¹ Раввінов О. Методика хорового співу в школі. – К.: Музична Україна, 1969. – С.5.

дихання, дикція, звукодобування, звуковедення тощо. З цією метою учитель-диригент застосовує ряд вправ, формує навички, які переростають у *творчі вміння*.

Співочі навички – це готовність до здійснення співочих дій доведених до автоматизму, на основі одержаних раніше знань й відпрацьованих умінь. Відомо, що процес оволодіння співочими вміннями здійснюється під контролем мислення. Так, оволодівши вмінням формувати голосні у процесі співу на основі знань про співочі прийоми, юнак намагається здійснювати окремі дії (тембр, прикритий звук, звуковедення, дихання і т. д.), звіряє їх із правилами, які дав, показав учитель-диригент. На етапі формування першого вміння важливий момент продумування процесу співу у використанні знань на практиці. Перехід уміння в навички характеризується таким рівнем співу, при якому юнакові не треба придумувати дрібні дії. Учитель-диригент повинен „з любов'ю і бажанням вести роботу з розвитку музичних здібностей дітей, з формування в них відповідних навиків”¹, – підкреслює Д.Є.Огороднов.

Вагомою якістю музично-естетичної діяльності під час хорошого співу в юнацьких колективах є формування *музичної пам'яті*. У процесі співу поетичних текстів, згідно з якими будується *мелодія*, запам'ятовування відбувається відповідно до дроблення мелодії на фрази, речення, періоди. Ще дрібніший поділ – на інтервали, що є не найкращим методом запам'ятовування.

Музична пам'ять є вродженою властивістю. Вона як волога в ґрунті: якщо вона є, то ґрунт родючий і, навпаки, якщо немає, дуже важко добитися врожаю.

Пристаючи до засвоєння співочого матеріалу, вчителю-диригенту слід ураховати існування індивідуальних відмінностей пам'яті, типу пам'яті взагалі. Розрізняють *зоровий, слуховий, руховий, мішаний* типи пам'яті. Для формування музичної пам'яті у юнаків найбільш підходить *слуховий тип* музичної пам'яті. Але часто хористи запам'ятовують мелодію своєї хорової партії, уявляючи собі в зоровому сприйнятті написані ноти та їх

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.132.

ритмічну вартість. Спів з нот сприяє формуванню довгочасової музичної пам'яті.

У юнаків шкільного віку добре розвинуті слухо-моторні якості. **Музично-слухові здібності** передбачають природну наявність у хориста музичного слуху, ритмічних відчуттів та пам'яті, які на основі музично-теоретичних знань розвиваються, удосконалюються і забезпечують на практиці співочу здатність. Розвиток вокального слуху „знаходиться у тісному взаємозв'язку з розвитком музичного слуху, музичної пам'яті і т. д.”¹, – відзначає Г.О.Струве у своїй праці „Шкільний хор”.

Вокальні здібності учасника хору старшокласників виявляються в умінні володіти своїм голосом у процесі співу як найбільш доступної форми музичного виконавства. Ці вміння для юного хориста є провідними і наявність їх виявляють індивідуально під час прослуховування для відбору в хор.

Важливою якістю співака-хориста старшокласника є **почуття** та **емоції**, що проявляються у нього як переживання, пов'язані із задоволенням духовних потреб. „Інакше, ніж емоційним шляхом, не можна зрозуміти зміст музики”², – зауважував Г.О.Струве. Через естетичні почуття виявляється ставлення юнака до музичного мистецтва. Тому найпростішим і найефективнішим шляхом для задоволення музично-естетичних почуттів є хоровий спів. „Вивчивши просту, на перший погляд, пісню, хористи отримують знання, необхідні їм для загальної музичної грамотності і для розвитку вокально-хорових навичок”³. І з цим твердженням не погодитися неможливо.

§2. Слухо-моторні задатки та музичні здібності школярів-старшокласників.

Незважаючи на те, що український народ пройшов важкий шлях свого розвитку, тільки на початку ХХІ століття світ пізнав,

¹ Струве Г.А. Школьный хор. – М.: Просвещение, 1981. – С.84.

² Там само. – С.57.

³ Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во АПН, 1961. – С.51.

що існує українська нація, яка виборює свою державність, свою матеріальну і духовну культуру, що він творить своє власне життя, велику, своєрідну культуру й національну школу. Це проявляється і в розвитку національної співочої школи. Вона базується на родинному вихованні, на формуванні співочих основ у процесі викладання у школі дисципліни „Музичне мистецтво”. І справедливо відзначає професор О.Я.Ростовський, що „формування музичної культури школярів є головним завданням сучасної музичної педагогіки. Учитель має розвинути чутливість і потяг дітей до музики, ввести їх у світ добра і краси, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань, навчити захоплюватися неповторністю музичних творів – чи це буде соната Моцарта, чи ноктюрн Шопена, чи народна пісня”¹. Ця благородна мета покладена і на вчителя-диригента, здатного розвинути традиції українського народу – гуртовий спів, що перероджується у школі на хорове виконавство.

Першим джерелом цього навчання є *народна пісня*, яка відіграла і відіграє важливу роль в утворенні вітчизняної співочої школи. Вона тісно пов’язана з історією українського народу, стала його співочою історією. На її основі сформувалися *українська музична педагогіка і виховання*.

Опираючись на музичну педагогіку, українці з допомогою народної пісні сформувалися як одна з найкращих співочих націй світу. Кожна історична подія знайшла своє втілення у піснях і стала її відбитком в історичних піснях і думках. Наші обряди, звичаї, традиції втілились у колядках, щедрівках, колискових, веснянках, купальських, обжинкових, весільних, похоронних піснях. З глибини віків до нас линуць чумацькі пісні, козацькі думи, плачі невільників, які дають нам можливість пізнати картини народного життя, його жартівливе та сатиричне ставлення до негативних явищ у суспільстві.

Великий пласт пісенної творчості народу охоплює церковний спів, який підготував ґрунт до виникнення професійного музичного мистецтва.

¹ Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.3.

Зважаючи на таке широке поле музичної діяльності, старшокласники постійно торкаються його і, втягуючись у суспільне життя, задовольняють свою духовну потребу через пісню. Юнацький вік характеризується дозріванням організму, що породжує потяг до іншої статі, pojawiaються почуття кохання, любові. Це сприяє формуванню інтересів до романтично-пісенної, ліричної тематики пісенного репертуару.

Для пізнання розважальної, танцювальної музики необхідні слухо-моторні задатки юнаків, які допомагають правильно визначити її естетичні й моральні цінності, що породжує між старшокласниками дискусії на музичні теми. У зв'язку з тим, що у старших класах викладання музики переноситься на факультативні заняття у післяурочний час, організація співочих колективів і гуртків відіграє позитивну роль.

У процесі організації хорових колективів старшокласників важливе проявлення слухо-моторних задатків і здібностей. Для вивчення слухових якостей юнаків, учителю-диригенту необхідно пересвідчитися про наявність *музичного слуху*.

Під музичним слухом музична педагогіка розуміє здатність школяра *визначати висоту звука і повторяти його своїм голосом*. Музичний слух – здібність юнака сприймати, уявляти та відтворювати висоту музичних звуків голосом або на музичних інструментах. Розрізняють слух *абсолютний* – здатність визначати, відтворювати висоту окремого звука або співзвуччя, називаючи його згідно з нотним записом. Ці якості проявляються у досить ранньому віці. Крім цього, розрізняють *слух відносний* – здатний впізнавати або відтворювати висоту звука шляхом порівняння його з іншими звуками за висотою або відповідно до музичних інтервалів. Також визначають *внутрішній слух* – здібність уявляти музику у свідомості, внутрішньо чути її і переживати, не виконуючи і реально не слухаючи її відтворювати в пам'яті, читаючи ноти чи записуючи її у процесі творчості. Як правило, ці слухові здібності генетично вроджені і навчитися проявити їх не викликає труднощів.

Музичний слух може бути більш або менш розвинутий, але вдосконалення його потребує значних зусиль і натренованості. Тому в основу музичного слуху поставлені „ладове відчуття і

музична уява. Саме ладове відчуття проявляється в тому, що всі звуки мелодії сприймаються в їх відношенні до стійких звуків ладу...”¹. Це відчуття ладового тяготіння формує і сприяє розвитку мелодичного слуху як дуже важливої якості у процесі опрацювання вертикального й горизонтального строю у хорі.

Паралельно з музичним слухом украй необхідні **ритмічні відчуття**, почуття ритму. Відомий педагог, композитор Василь Уманець стверджував, що „музичне виховання дітей у масовій загальноосвітній школі треба починати з виховання у них почуття ритму, ритмічних імпульсів”². Ритм (від грецького *rhythmos* – співрозмірність, визначення ритмічної одиниці в часі, в розмірі, в метрі) – закономірне чергування музичних звуків, один з основних виразників музичних засобів. Поділяється на цілі ноти (○), половинні (♩), четвертні (♪), восьмі (♫), шістнадцяті (♬ ... і т.д.). Існує наука про ритм – **ритміка**. **Ритмічне виховання** – система художнього виховання, яка використовується для розвитку музичного слуху, музичної пам’яті, слухо-моторної уваги, пластичної виразності. Тут тісно пов’язані музика й рух. Відчуття ритму можна виховувати при наявності музичного слуху. Але слід зауважити, що це вроджене відчуття. Напевно тому при перевірці музичних здібностей дітей під час вступу на навчання у музичну школу їх перевіряють спеціальними вправами. У результаті оцінки виконання цих вправ приймається рішення про зарахування або відмову. Можливі помилки, які пов’язані з недостатньою увагою дитини.

Щодо юнаків 14–17 років, то слухо-моторні якості проявляються досить виразно. Крім перерахованих вище музично-слухових здібностей, існує **вокальний слух**, що проявляється у здібностях уловлювати не тільки співацьке звукоутворення, відрізнити його від неправильного, але м’язово відчувати роботу голосового апарату. Такі якості розвиваються поступово впродовж чотирьох років співу в юнацькому хорі. Опираючись на

¹ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.10.

² Уманець В. Чуття ритму – першооснова музичного розвитку дітей. – К.: Музична Україна, 1972. – С.49.

музичний слух, юнак виробляє співочу техніку, куди входять звукоутворення, звуковедення, дихання, тембр, резонатори, одним словом, вокальний розвиток. Він проявляється у формуванні вокально вихованого голосу. Цьому сприяють вокальні вправи, які К.К.Піров називав „свого роду школою для співаків хору по вокалу, ансамблю, музичній теорії, гармонії, щодо розвитку внутрішнього слуху, опанування важких місць засвоюваного репертуару”¹. Одночасно юнаки оволодівають специфікою співу у хоровому колективі, що проявляється у виробленні навичок ансамблевого, інтонаційно чистого, дикційно виразного співу.

Усі ці якості співака юнацького віку виховуються, вдосконалюються, розвиваються у процесі співу в хоровому колективі. Проте для успішного функціонування юнацького колективу необхідно, щоб основні здібності були в наявності кожного члена хорової партії, тільки тоді хормейстерська робота вчителя-диригента буде успішною. Присутність юнаків, позбавлених цих якостей, зведе нанівець усі потуги диригента. Тому процес організації юнацького хору передбачає вивчення музичних здібностей майбутніх хористів.

§3. Музичні інтереси школярів юнацького віку.

Юнацький хор старшокласників формується, звичайно, з школярів 9–10 класів. Це хористи, що перейшли із середнього віку і склали хорові партії. Найважчий процес відбувається на початку навчального року, коли новачки засвоюють репертуар, що склався раніше. У цей період потрібно провести роз’яснювальну роботу про необхідність ввести молодших юнаків у колектив і репертуар. Наявність музичного слуху, пам’яті, голосу породжує у юнаків потребу у застосуванні цих якостей у процесі сприйняття музики, заняття з музикування, музичних розваг тощо. Це породжує *пізнавальні потреби* в галузі музичного мистецтва. Пізнавальні потреби проявляються у вивченні

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.173.

музичної грамоти, вмінні сольфеджувати, колективних діях під час концертних виступів і т. д. Тут яскраво виявляється допитливість, що стимулює їх інтереси до музичної діяльності. Важливу роль відіграє „методика успіху”, коли виступи хорошого колективу реалізуються на оглядах, конкурсах, концертних поїздках на підприємства, де працюють батьки хористів, отримання різних призів як знаку успіху. І тут проявляється інтерес, пов’язаний із **соціально значимою пізнавальною діяльністю**.

Музичний інтерес – це вибіркоче ставлення юнака до музичної діяльності в силу того життєвого значення й емоційної привабливості, що породжуються душевними потребами. Поглиблений і сформований музичний інтерес може стати потребою вдосконалення музичних якостей і, як наслідок, вибором професії, пов’язаної з музикою.

Музична педагогіка розрізняє **пасивні й активні музичні інтереси** старшокласників. Пасивні інтереси – це захоплення слухацькою культурою музики, що приносить юнакові насолоду, розваги та не проявляється в активності глибоко пізнати музику, зайнятися музичною діяльністю, наприклад грою на інструменті, співом у хорі, музикуванням. Активні інтереси – це музичні інтереси, які проявляються у музичній діяльності, а саме: спів у хорі, гра в оркестрі, виступи в якості соліста-вокаліста. Це стає важливим етапом розвитку юнака, формування знань і навичок у галузі музики, формування музичних здібностей і творчих умінь.

У процесі співу в хоровому колективі у юнаків проявляються **вокальні інтереси**. Володіючи гарним тембром голосу, як важливим даром природи, юнак пробує себе в якості соліста-вокаліста. Учитель-диригент доручає йому сольні партії, індивідуально займається постановкою голосу, формує вокальний апарат, дихання, звукодобування, звуковедення.

Старшокласники навчаються музичної грамоти, манери звукодобування і звуковедення, ритмічним вихованням, оволодівають засобами вокальної виразності, одночасно оволодівають системою знакової виразності диригентської техніки. Проявляють **диригентські інтереси**, які розпочинаються з елементарного тактування, а потім із формування виразності мануальної

техніки. Спостерігаючи за роботою учителя-диригента, старшокласники формують потреби диригентського управління виконавством. Безперечно, організація шкільного юнацького хорового колективу не переслідує мету підготувати диригента хору, але не слід ставитися байдуже до тих учасників хору, які виявляють інтерес до диригентської діяльності. Необхідно, в міру можливостей, доручати окремим здібним старшокласникам диригентське виконавство, що стимулюватиме музичний інтерес.

Для формування музичних інтересів необхідно активізувати роботу в позарепетиційний час. Це стосується організації музичних вечорів, відвідування концертів юнацьких хорових колективів, традиційних зустрічей з випускниками хору, концертних поїздок. До цієї роботи слід залучати учасників хору, розвивати їх організаторські здібності.

Музичні інтереси юнаків поглиблюються в процесі опрацювання елементів хорової звучності. Виконавець-юнак хорового колективу, що володіє технічно розвинутим голосом, поступово стає музично освіченим і культурним школярем. Тільки тоді юнак зможе вільно розбиратися в музичному мистецтві, коли його інтереси безпосередньо реалізуються у виконанні ним музичних творів. Наявність такого, всебічно розвинутого в галузі музики, юнака робить кожного виконавця повноцінним учасником хорового ансамблю. Треба відзначити основні відмінні особливості, які повинні бути сформовані, а саме:

- володіння вокальним звуком;
- відчуття ансамблевого співу;
- володіння інтонацією, дикцією;
- постійне прагнення підвищити музичну освіту.

Ці якості поглиблюють і формують музичні потреби й інтереси в школярів юнацького віку.

§1. Музична освіта школярів.

Організація юнацького хорового колективу в школі відбувається на основі хорів молодших і середніх школярів.

Підлітковий і юнацький віковий ценз у процесі виявлення потреб, інтересів пробуджує музичні потреби і почуття. У юнацькому віці виникає потреба у знаннях, які підштовхують молоду людину до діяльності. Найперше – це музичні знання, на основі яких формують уміння слухати, співати, грати. Тому процес навчання повинен розпочинатися із засвоєння знань. „Знання є провідними в системі навчання, бо тільки знання допомагають виробити свідоме використання уміння і навичок”¹.

Під терміном „**знання**” розуміють цілий комплекс теоретичних і практичних знань і умінь їх використання. У вузькому розумінні це поняття – фактично складова частина навчального матеріалу, до якої належать конкретні взаємопов’язані факти, закономірності, теоретичні узагальнення, терміни, а також знання про способи діяння. **Знання можна розуміти як навчальну інформацію на рівні запам’ятовування, для застосування на практиці.**

Найперше до таких знань належать **нотна грамотність**. Ці детальні знання сформовані у молодших і середніх хорових колективах та на уроках „Музичного мистецтва” і передаються у спадщину. Сюди включаються також **ритмічне навчання**, знання будови **музичних інтервалів**, що зустрічаються у співі хорових партій.

Зв’язок співу з вивченням нотної грамоти – магістральний шлях до музичного виховання школярів-старшокласників. Адже оволодіння співочими вміннями є найбільш практичними й

¹ Ильина Г. Педагогика. – М.: Просвещение, 1984. – С.222.

наближеними до музично-естетичної діяльності юнаків. Тому **термін „уміння” пов’язаний із співочими діями, які здійснюються на основі конкретних знань.** Наприклад: уміння виконувати музичний твір засобами хорового співу вказує на знання нотних знаків, ритму, звукодобування, звуковедення, співу певних інтервалів, чистоти їх інтонування і т.д. Учень намагається виконувати музичний твір і після багатьох повторень у нього формується „навичка”, яка дає йому можливість усвідомлено виконувати твір. Уміння більш вищого порядку пов’язані зі складнішими діями (динамічними і темповими показниками, вокальним звуком...), в які входять цілі системи знань, простих умінь і навичок. Наприклад: уміння трактувати музичні образи в процесі співу, дотримуватися певного темпу, ритму, дикційної виразності й т.д. Володіння багатьма системами вмінь формує цілі творчі блоки, в які входять знання з нотної грамоти, засоби вокально-хорової виразності, слухо-моторної виконавської культури, інакше – творчі вміння.

„Навички” співочої культури – це готовність до здійснення дій, доведених до автоматизму, на основі одержаних раніше знань і відпрацьованих умінь. Відомо, що процес володіння співочими вміннями відбувається під контролем мислення. Будь-яка мелодія містить у собі певну думку, що має початок і закінчення і складається з музичних фраз, інтервалів, речень, періодів. Вона здійснюється на основі сформованих умінь дихати, звукодобування, звуковедення, вокального формування звука тощо. На початковому етапі першого вміння дуже сильний момент продумування свідомого використання знань із нотної грамоти, вокально-хорових елементів на практиці. Перехід цих умінь у навички характеризується таким рівнем виконання дій, при якому юному співаку не потрібно продумувати ту чи іншу дію. Він виконує це швидко, „автоматично”. Але автоматичні співочі дії не означають „автоматично”, без розуміння. Співочі дії, які здійснюються на рівні співочої навички, завжди цілеспрямовані. Якщо юнак не думає про те, як він формує звук, то він думає про те, чи відповідає такий звук моделі художнього образу, співпраці у хоровій партії, вимогам учителя-диригента. При переході простого співочого вміння у навички відбувається

прискорення дій, має місце й окрема структура перебудови окремих співочих операцій: більш менші дії зливаються у більш велике творче вміння співати.

Складові співочі вміння передбачають уміння оперувати запасом музичних знань, простих співочих умінь і навичок для вирішення складних комплексів співацьких питань, опрацьованих у змінній ситуації, на іншому музичному матеріалі, з іншими музичними образами.

Процес оволодіння нотною грамотою складний і потребує не тільки теоретичного засвоєння, а й практичного застосування у процесі співу в хорі. Розуміння нотного запису не відбувається, якщо хористи співають не з хорової партитури, не користуються нотним записом, а співають „на слух”, репродуктивним способом – учитель-диригент співає, учні за ним повторюють. Такий метод згубний і його необхідно виключити з практики.

Інша справа, коли вчитель-диригент ілюструє, як має звучати інтонаційно той чи інший інтервал, музичний зворот, вокальний звук і його характер. Така репродуктивна ілюстрація з'ясовує вокальні помилки, усуває їх, і вона необхідна. Тому теза про зв'язок теорії музики зі співочою практикою означає не тільки „від практики – до теорії”, а й „від теорії – до практики”.

Знакова система музичного запису – це музичний запис її мови. Через запис нот у системі партитури можливо виявити зміст музики, засоби її виразності (ритм, метр, лад, мелодію і т.д.), що сприяє розумінню музичних образів, їх зв'язку із словом, структурою твору.

У пошуках методів вивчення нотної грамоти під час хорового співу музична педагогіка сформувала ряд прийомів, педагогічних знахідок, які втілюються у процесі музичного виховання. У наступному параграфі зробимо спробу розглянути методи музичної освіти, розроблені педагогічною наукою і музичною педагогікою.

§2. Педагогічні основи методики оволодіння музичною грамотою у хорі.

Оволодіння музичним мистецтвом повинно розпочинатися не з розмов про музику, а з творчого процесу через хорову діяльність. Вироблення музичних інтересів до хорового співу в старшокласників потрібно розпочати з педагогічної необхідності застосування педагогічних методів, які спроможні забезпечити їх хорову діяльність. Особливо з вивчення нотної грамоти засобом співу. „Навчити школярів співати з нот – одне з найважливіших завдань музичного виховання”¹.

Найпершим завданням музичної освіти старшокласників у загальноосвітній школі є вивчення нотних знаків запису звуків в умовах ладу, ритму, метру, темпових і динамічних показників, інтервалів та їх інтонування. Одночасно слід засвоїти найпростіше і складне завдання володіння своїм голосом – *уміти співати*. Для сформування цих знань і вмінь існують різні методи. Одні з них ґрунтуються на основі запам'ятовування, інші – в процесі практичної діяльності – співу. Педагогічна наука розробила ряд методів. Музична педагогіка, опираючись на загальну педагогіку, перепрофілювалась на музично-слухове сприйняття і розробила свої прийоми учіння музичного мистецтва.

*Педагогічна наука визначає слово „метод” від двох грецьких слів: „metha” – шлях до мети і „odos” – слідування*². Вона стверджує, що метод навчання – це форма теоретичного і практичного засвоєння навчального матеріалу, який впливає із завдань освіти, виховання і розвитку учнівської молоді.

Метод музичного навчання – це шлях пізнання теоретичної і практичної діяльності вчителя-диригента й учня, спрямований на виконання завдань музичної освіти. Учитель-диригент виступає у ролі посередника між знаннями, вміннями і навичками, які зафіксував досвід розвитку музичного мистецтва. „Хоровий спів – це найбільш масовий вид музичної діяльності школярів. Основним

¹ Хрестоматія по методике музыкального воспитания в школе. – М.: Просвещение, 1987. – С.259.

² Педагогіка. – К.: Вища школа, 1986. – С.160.

хоровим жанром є пісня, яка є синтезом слова і музики, що органічно доповнюють одне одного”¹.

Методи музичного навчання мають психологічні обґрунтування, які базуються на типології характерів, фізіологічній будові голосового апарату згідно з віковими особливостями дівчат і хлопців, наявністю музичного слуху, вокальних даних, ритмічних відчуттів, музичної пам’яті тощо.

Значний вклад у методіку музичної освіти в умовах загальноосвітньої школи внесли видатні диригенти-хормейстери, які розробили вміння роботи з хором. Для учителя-диригента ефективність його праці реалізується у процесі роботи з хором школярів. С.Є.Максимов у своїй праці „Хоровий спів у школі” розглядає хоровий клас як навчально-творчий колектив, який складається із школярів і формує основи музичної культури. „Співочий голос школяра, при умові правильного шляху розвитку, таїть в собі великі художні можливості”². Виходячи з цього розуміння, визначаються такі методи: метод звукоутворення; метод звукоформування; метод хорового строю; метод хорового ансамблю; репродуктивний метод; метод сольмізації; метод фразування; метод роботи з партіями; метод роботи з хором; метод слухо-моторних зв’язків; метод засвоєння ступенів ладу і т.д. Автор відзначає, що в хоровому співі реалізується одна з найважливіших і обов’язкових вимог до будь-якого навчального процесу – взаємозв’язок теорії і практики.

У посібнику для педагогічних інститутів „Хоровий клас” Г.П.Стулової розглядаються методи навчання і формування співочих навичок; методи навчання співочої постави; методи навчання звукоутворення; методи навчання дикційної техніки тощо. Одночасно відзначається й те, що до „загальної проблеми вдосконалення методів навчання необхідно підійти з боку створення теорії і системи вокального виховання через співтворчість різних наук”³.

¹ Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1977. – С.37.

² Максимов С.Є. Хоровий спів у школі. – Л., 1961. – С.7.

³ Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988. – С.3–6.

Вихованню голосу співаків та методиці їх навчання присвятила свою працю К.Маслій. Вона стверджує, що „людський голос за своїми справді невичерпними можливостями, є найдосконалішим музичним інструментом”¹. У посібнику автор розглядає: шляхи формування вокальних шкіл, зокрема української; будову і роботу голосового апарату; вправи для вироблення навичок вокального співу; характеризує дитячі та юнацькі голоси. Детальному аналізу піддано звукоутворення, звуковедення, діапазони, регістри, резонатори, гігієну та режим роботи голосового апарату.

Значну роботу виконав професор О.Я.Ростовський у посібнику „Методика викладання музики в основній школі”, розглянувши методи формування музичної культури школярів. Головна увага звертається на музично-слухове, почуттєве виховання, на формування критичної оцінки різних музичних жанрів. „Враховуючи інтерес учителів до наукових досягнень музичної педагогіки, у посібнику розкрито закономірності та принципи музичного навчання і виховання школярів, основи методики музично-освітньої роботи з учнями-підлітками”².

Однак без урахування такої важливої ознаки методу навчання, як практична діяльність школяра, неможливо визначити ефективність застосованої форми учіння. У практичному використанні музична грамота, набута на уроках „Музичне мистецтво”, реалізується на хоровому полі і це є якісним показником музичної освіти. Класифікація методів навчання музичної грамоти за різними ознаками та їх практичною сферою застосування бачиться нам як найбільш поширена у музично-хоровій діяльності школярів. Проте сучасна музична педагогіка розглядає методи навчання ще в аспекті засвоєння знань, умінь і навичок на рівні:

- усвідомленого сприйняття і запам’ятовування, яке зовнішньо проявляється в точному або наближеному відтворенні;

¹ Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996. – С.3.

² Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001. – С.5.

- застосування нотних знань відповідно до зразка або в подібній ситуації;
- творчого застосування знань, тобто в новій, раніше не відомій школяреві ситуації.

Такі самі рівні підготовки характеризують засвоєння способу музично-хорової діяльності. На основі проявів практичних методів викладання й учіння за характером пізнавальної діяльності М.М.Скаткін і І.Я.Лернер прийшли до такої кваліфікації методів навчання:

- пояснювально-ілюстративний;
- репродуктивний;
- проблемний;
- частково-пошуковий або евристичний;
- дослідницький.

Пояснювально-ілюстративний метод застосовується переважно тоді, коли виникає потреба у засвоєнні знань інформативного характеру. Суть цього методу полягає у тому, що вчитель-диригент на занятті хорового класу подає готову інформацію за допомогою усного, друкованого слова, нотного запису, наочних засобів. Наприклад, у процесі роботи над музичним твором учитель-диригент пояснює інтервал велика терція. Він указує на наявність великої терції у хоровій партитурі, пояснює її тонову величину, застосовує метод пояснення. Викладач пояснює також інші інтервали, але увагу школярів концентрує на інтервалі велика терція, місці її знаходження у партитурі, демонструє її звучання на інструменті, голосом.

Необхідно зауважити, що пояснювально-ілюстративний метод у всіх формах його реалізації (розповідь, бесіда, застосування засобів унаочнення, гра на інструменті, спів) буде неефективним, якщо навчально-пізнавальна діяльність школяра не поєднуватиметься з практичним використанням знань.

Наприклад: школяр отримав інформацію про лад, інтервал, звуковедення і т.д. Знання ці вкрай важливі в процесі вивчення музичного твору. Учитель-диригент застосовує не тільки усне пояснення, а й демонструє звучання інтервалу, ладу, звуковедення. Далі організовує практичну діяльність школярів на

репродуктивному і творчому рівнях під час опрацювання музичного твору засобами співу.

Репродуктивний метод передбачає, головним чином, формування умінь репродуктивного характеру через використання знань у стандартних ситуаціях чи виконання певних *дій відповідно до зразка*.

Знання, які отримує співак-старшокласник унаслідок застосування пояснювально-ілюстративного методу, самі по собі не гарантують формування умінь і навичок, необхідних у музично-хоровій діяльності. Для оволодіння співочими вміннями і навичками вчитель-диригент повинен відтворити дії співака (співоча постава, дихання, звукодобування, звуковедення, вокальний звук і т. д.) й запропонувати хористу чи всій хоровій партії повторити згідно із проілюстрованим зразком. Від складності музичного матеріалу, від музичних і вокальних здібностей школярів залежить, як довго і скільки разів вони будуть повторювати співацькі прийоми та знання, щоб їх засвоїти і довести до автоматизму, сформувати співочі навички.

Репродуктивний метод у процесі вивчення музичного твору на репетиції хору не означає вивчення хорових партій „на слух”, без застосування нотного письма, партитури. Такий метод підлягає осудженню, бо він позбавляє школяра навчитися „читати ноти”. Це не означає, що вчитель-диригент не уточнює зразком співу чистоту інтонування, строю у хоровій партії. Таке корегування звучання інтервалів підпорядковується загальному ансамблю і строю у хоровій партії. Також звучання інтервалів підпорядковується загальному ансамблю і строю як у хоровій партії, так і звучанні всього хору.

Таким чином, репродуктивний метод набуває різних форм і здійснюється різними засобами, починаючи зі співочих вправ для засвоєння вокальних прийомів співу, навичок звукодобування і звуковедення й закінчуючи повторенням голосом згідно зі зразком, який демонструє учитель-диригент, тобто неодноразовим повторенням співочих дій для точного відтворення звучання хорової партії.

Охарактеризовані методи відрізняються тим, що вони збагачують юного співака теоретичними знаннями, практичними

вміннями і навичками співочої культури й техніки, але не гарантують розвиток творчих вокальних здібностей школяра, не дозволяють цілеспрямовано їх формувати. Ця мета досягається іншими методами. Перший з них – проблемний метод.

Проблемний метод, або метод проблемного викладу знань, у більшості випадків використовується з метою ознайомлення старшокласників із методами вивчення музичної грамоти чи практичної діяльності в процесі співу та його застосування у різних ситуаціях.

У найбільш простих випадках учитель-диригент ставить перед співаками проблему, сам її вирішує, розкриваючи шляхи рішення, тобто ті прийоми, за допомогою яких вирішується проблема. Завдання цього методу полягає у тому, що вчитель-диригент демонструє зразки творчого вирішення пізнавальних і практичних проблем, а учасники хору прослідковують за логікою їх вирішення, засвоюють засоби виконання творчих завдань. В інших випадках учитель-диригент ставить проблему, розкриває ідею її вирішення, залучає учасників хору до розв'язання часткових завдань. Поступово вирішуючи вимоги проблемних завдань, учитель-диригент послідовно підводить хористів до самостійного їх розв'язання.

Наприклад, учитель-диригент, аналізуючи будову і спів мінорного тризвука, проспівує малу і велику терції, ставить перед хористами проблему засвоєння тризвука через процес знаходження української народної пісні, в якій інтервали тризвука покладені в основу мелодії. Співаючи мінорний тризвук відповідно до нот, одночасно повторює початок будови мелодії української народної пісні на слова Т.Г.Шевченка „Реве та стогне Дніпр широкий” (відома пісня всім хористам із дитинства). Це допомагає хористам виробити слухо-моторний еталон запам'ятовування мінорного тризвука. Одночасно вчитель-диригент ставить перед хористами проблему віднайти пісні, які б розпочиналися з мінорного кварт секстакорду, секстакорду тоніки, незалежно мажорного чи мінорного. Хористи, слідуючи логіці вирішення проблеми вчителя-диригента, застосовуючи її, вирішують практичні дії, що ведуть до засвоєння співу інтервалів, їх розпізнання та чистоти інтонування.

Подібні вирішення творчих проблем можливо застосувати в процесі зіставлення динамічних, ритмічних та дикційних наголосів. Г.М.Падалка, рекомендуючи цей творчий метод пошуку, наголошувала, що „корисно розглянути різні варіанти фразування, ритмічного виконання, артикуляції, тембрового звучання, манери звуковедення і звуковидобування”¹. Безпосередній результат проблемного викладу – засвоєння способу і логіки вирішення даної проблеми чи даного типу проблем. Важливо усвідомити: цей метод проблемного навчання хористів є наслідок готових висновків і логіки їх доведення, що спонукає школярів до способів пошуків знань, отримання еталонів наукового осмислення, активізації навчально-пізнавальної діяльності в галузі музики.

Доцільність проблемного методу викладу пояснюється тим, що він приводить до виникнення у свідомості школяра-хориста запитань, які стосуються логіки і переконливості доказів, а також самого вирішення співочих, музичних проблем. Це дає можливість не тільки стверджувати істини та їх ілюструвати, а й доводити ці істини з метою залучення школярів до самостійних пошуків музичних рішень, прийомів трактування музичних образів. Одночасно цей метод формує практичне творче мислення, оцінку засобів музичної виразності образів.

Пошуковий або **дослідницький метод** застосовується при формуванні творчих умінь і оволодінні творчою діяльністю. З метою залучення старшокласників до вивчення музичної грамоти в процесі участі їх у хоровому колективі необхідно відпрацювати з ними окремі творчі завдання, поступово формуючи їх співацькі вміння. В одних випадках школярів навчають нотного письма згідно з партитурою, пропонують усвідомити поетичний текст, мелодію, хорову партію, в інших – самостійно визначити інтерваліку музичного тексту або зробити висновки, якими засобами вокальної виразності можна розкрити музичні образи. Одночасно віднайти динамічні, темпові показники та засоби ритмічної і дикційної виразності. Такі якості хорового співу, як стрій,

¹ Падалка Г.М. Розвиток музично-виконавської творчості школярів // Музика в школі. – Вип.4. – К.: Музична Україна, 1977. – С.16.

ансамбль, вокальні звуковедення та звуковидобування постійно ставляться учителем-диригентом перед школярами-хористами. Результати дослідження цих якостей хорової звучності формують у юнаків музичну грамотність, музичні знання і вміння.

Опрацьовуючи музичні твори, хористи постійно цікавляться такими питаннями: „Які історичні події покладено в основу написання музичного твору?”; „У якій місцевості і коли відбулися історичні події, що розкриті в творі?”; „Яка суспільна ідея лягла в основу музичних образів твору?”; „Які людські почуття та суспільні проблеми розкриті в музичному творі?” і т.д.

У пошуках відповіді на ці та інші питання юнак вивчає й аналізує історичну епоху, творчість композитора, поета тощо. Така робота має важливе значення тому, що вона формує у старшокласників дослідницькі якості, задовольняє їх допитливість.

У процесі застосування дослідницького методу навчання формуються співочі вміння, що сприяє оволодінню музичною грамотою й активізації навчально-пізнавальної діяльності засобами хорового співу. „Досвід переконує в тому, що навіть елементарний аналіз засобів музичної виразності є неоцінимим методом активізації творчої уяви учнів, досягнення виразного виконання музики”¹.

Застосовуючи метод дослідження і пошуку, вчитель-диригент під час репетиції хору організовує поступове підвищення складності виконання школярами завдань, які доступні для їх вирішення. Одночасно постійно, два рази на тиждень, закріплює знання музичної грамоти в процесі занять хору. Це вимагає „необхідності систематичної і послідовної роботи. Несистематичність занять веде до втрати навичок. Випадкові заняття з формування вокально-хорових навичок ефекту не дають”².

На сучасному етапі розвитку школи, коли музично-естетичне виховання стає домінантою розвитку духовної культури юнацтва, дослідницький метод виконує досить важливі функції. Він повинен забезпечити, по-перше, творче застосування музичної

¹ Падалка Г.М. Розвиток музично-виконавської творчості школярів // Музика в школі. – Вип.4. – К.: Музична Україна, 1997. – С.17.

² Хлебникова Л.О. Методика викладання музики. – К.: Музична Україна, 1974. – С.24.

грамотності, по-друге, оволодіння методами наукового пізнання нотного письма в процесі застосування засобів хорового співу і, в результаті, задоволення потреб і інтересів. Учитель-диригент постійно слідкує, щоб хористи послідовно оволодівали творчими вміннями, досліджуючи елементи музичної грамоти.

Частково-пошуковий або *евристичний метод* займає проміжне становище між проблемним і дослідницьким методами. Хористи поступово наближаються до самостійного вирішення співочих завдань, при цьому вчитель-диригент попередньо формує у них елементи вокальної техніки. З цією метою творчі завдання розподіляються диригентом на прості завдання, кожне з них полегшує наближення до вирішення завдань у цілому. Наприклад: для вивчення мелодії твору хорові партії, які складаються з інтервалів секунд, терцій, кварт тощо, вчитель-диригент розділяє на окремі частинки, аналізуючи інтервали і їх практичний спів. Таким чином, досягає чистоти інтонування шляхом сольфеджування, відпрацьовує крок за кроком, малими дозами інтерваліку заданої мелодії чи партії. Часткове вирішення інтонування і розуміння співу малих і великих секунд формує основу для оволодіння інших інтервалів. „Уміння чисто співати інтервали між звуками на один тон вгору і вниз, уміння співати діатонічний і хроматичний півтони в усіх напрямках (вгору і вниз) становить основну базу, фундамент, на якому можна будувати правильне, бездоганне чисте інтонування всіх інших інтервалів”¹, – стверджував український диригент К.К.Пігров. І не погодитись із ним неможливо. Тому частковий метод у процесі учіння юнаків музичної грамоти не викликає жодних сумнівів.

Отже, частково-пошуковий метод передбачає організацію роботи хору старшокласників із розв’язання часткових завдань, кожне з яких є частиною більш складної проблеми. Диригент конструює завдання, розподіляє їх на прості, визначає способи вирішення. Ці рішення повинні бути спрямовані на безперервне оволодіння нотною грамотою та вокальною технікою, що становлять єдине ціле – вивчення хорового твору.

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.28.

Методи, запропоновані нами і використані в процесі роботи з хором старшокласників, дадуть результати тільки в комплексному їх застосуванні. Виникає питання, чим повинен керуватися учитель-диригент для вибору методів навчання? Відповісти на це запитання досить важко і дати однозначну рекомендацію неможливо. Це пояснюється тим, що для того, щоб їх вибрати, необхідно:

- знати всі методи, якими володіє сучасна педагогічна наука, їх класифікацію для найбільш раціонального вибору;
- знати всі сильні і слабкі сторони методів навчання і на цій основі здійснювати вибір;
- урахувати умови процесу навчання;
- оцінити музичні і вокальні здібності кожного хориста і кожної хорової партії, що дасть орієнтир для вибору методів.

Знання методів навчання хору старшокласників ще не вирішує механічного їх вибору. Для усвідомленого й аргументованого вибору методів, на наш погляд, необхідно врахувати такі музично-педагогічні умови:

- завдання репетиційного заняття;
- рівень складності музичного твору, його об'єм;
- рівень музично-теоретичної та вокальної підготовки хористів, їх академічні здібності;
- сильні і слабкі сторони методів навчання;
- наявність бюджету навчально-репетиційного часу;
- морально-психологічний клімат відносин між учителем-диригентом і хористами;
- дидактичну забезпеченість навчального процесу (партитура, звукопартитура, хорові станки, таблиці з нотними вправами і т.д.).

Одночасно для роботи з хором старшокласників учитель-диригент дбає про вокальну техніку хористів, що складає серцевину навчально-пізнавальної та хорової діяльності.

§3. Вокальні характеристики хорового колективу старшокласників.

Головним критерієм формування хору старшокласників є **наявність співочого голосу**. Ця якість старшокласника не визначає доброго вокально сформованого голосу. Це завдання лягає на вчителя-диригента, який у процесі роботи з хоровими партіями формує вокально поставлений звук. Сюди входять такі якості: звукодобування, звуковедення, дихання, інтонування, ритм, дикція, динаміка, стрій, ансамбль, діапазон, резонатори, тембр.

Основні музичні дані, без яких неможливо сформувати хорові партії, передбачають у хорі такі колективні якості в кожного хориста:

- наявність музичного слуху;
- наявність музичної пам'яті;
- наявність ритмічних відчуттів.

У юнацькому віці голосові дані дівчат і хлопців відрізняються. Голоси хлопців дещо сильніші від голосів дівчат. Це пояснюється особливостями змін в організмі, що відбулися в цьому віці, фізичними змінами росту в голосовому апараті. Треба відзначити, що голос хлопців розвивається більш інтенсивно і нерівномірно, ніж у дівчат. У дівчат у передмутаційний період спостерігаються головні болі, запаморочення, утруднене дихання. Це вимагає від учителя-диригента уваги і спеціального режиму до співу, щоб не нашкодити голосовому апарату і формуванню голосу. Щадячий режим співу в передмутаційний період однаково стосується як до хлопців, так і до дівчат.

У 13–14 років розпочинається мутаційний період у хлопців і дівчат. **Мутація** (від латинського *mutation* – зміни, переміни) – це переміна, що відбувається в часі і настає у період статевого дозрівання. У хлопців інтенсивно росте гортань і це сприяє, як правило, пониженню діапазону на октаву вниз. Нерівномірний і навіть болючий ріст гортані у хлопців змушує учителя-диригента зменшити навантаження у процесі співу.

У дівчат мутаційний період проходить більш спокійно, безболісно. Тому спів у хорі треба продовжувати, не розширюючи діапа-

зон, у щадячому режимі. У старшокласників 14–15 років ще не повністю дозрілий, сформований голос дорослої людини. Цей процес продовжується, бо продовжується дозрівання організму юнаків.

Треба зауважити, що за розвиток і збереження голосу старшокласників несе відповідальність учитель-диригент, обізнаний з особливостями його формування і використання. Диригент приділяє виключну увагу мутаційному періоду, а саме:

- скорочує час репетицій, застосовує щадячий режим;
- уникає репертуару з високим діапазоном;
- уникає низьких звуків;
- формує вокальний, прикритий звук;
- уникає форсування великої сили звучання.

Співочі вміння і навички повинні формуватися з урахуванням вікових можливостей, гігієни голосу. На жаль, у процесі підготовки вчителів-диригентів у музичних вузах цим проблемам присвячуються досить скромні знання і вміння, які неспроможні забезпечити роботу в мутаційний період практично. Найперше, на що звертають увагу майбутніх учителів-диригентів, – заборонити співати. Зважаючи на те, що мутаційний період триває від 1 до 1,5 року, а іноді більше, ця заборона дискваліфікує школяра як співака. Затруднюється проблема підготовки майбутнього вчителя-диригента до роботи в мутаційний період тим, що в 7–8 класах уроки музики, відповідно до програми, націлені на слухання музичних творів, менше на виконавство, спів. І студенти-практиканти позбавлені можливості ознайомитися з періодом мутації. Педагоги-консультанти досить часто самі недостатньо обізнані з цими особливостями розвитку школярів. Тому постає проблема *організації* педагогічної практики. Тут необхідно тісно пов'язати *теорію з практикою*.

Теорія і практика звукоутворення базуються на тому, що кожний співак хору є неповторний індивідуально. Тому на диригента покладається відповідальність за визначення типу голосу, а також його тембральних особливостей. Диригенту необхідно усвідомити, що звукоутворення виникає під дією тиску повітря, який створюється під голосовими складками в результаті їх злипання, і дістало назву *міоеластичне*. Коливання складок ви-

никає як результат тиску повітря й еластичної напруги голосових м'язів. **Нейрохронаксична** теорія звукоутворення ґрунтується на висновках, згідно з якими коливання голосових складок здійснюється завдяки швидкому, активному скороченню волокон голосових м'язів під впливом нервових імпульсів, що надходять із центру головного мозку. „Цілком можливо, що в голосовому апараті здійснюються як міоеластичні, так і нейрохронаксичні механізми звукоутворення”¹, – робить висновки К.С.Маслій у посібнику „Виховання голосу співака”.

Цій проблемі присвятили свої праці педагоги-практики та вчителі музики загальноосвітніх шкіл, а саме: В.А.Багадуров, М.П.Блинова, Н.М.Добровольська, Н.Д.Орлова, А.М.Вербов, К.С.Маслій, А.Яковлев, М.А.Румер, І.С.Колодуб². Вони звертають увагу на вокальний розвиток школярів, що складає вагомую частину шкільного хорознавства.

Юнацькі голоси мають різний об'єм звучання – від найнижчих звуків до найвищих. Віддаль від найнижчого до найвищого доступного співакові звука називається **діапазоном**. Крайні найнижчі і найвищі звуки, які входять у діапазон, не повинні втрачати вокальні якості і бути музично художньо цінними. Диригент має розвивати, розширювати діапазон: низьких голосів – до низу; високих голосів – до верху. Цей процес повинен здійснюватися обережно і поступово. Спроби активно формувати розширення діапазону можуть дати негативний результат.

Практика звукоутворення показала, що в голосі юнаків є окремі ноти, які звучать тембрально споріднено, а інші звуки

¹ Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996. – С.51.

² Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953; Блинова М.П. Некоторые вопросы музыкального воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1966; Вербов А.М. Техника постановки голоса. – М.: Госиздат, 1961; Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996; Яковлев А. О физиологических основах формирования певческого голоса // Вопросы певческого воспитания школьников. – Л.: Учпедиз, 1958; Румер М.А. Начальное обучение пению. – М.: Академия педнаук, 1960; Колодуб И.С. О народнопесенных традициях украинской вокальной школы. – К.: Музична Україна, 1984.

мають інше тембральне забарвлення. Усі ці частинки звучання діапазону дістали назву *регістри*. Такі відрізки яскраво спостерігаються у юнаків, що не навчилися співу. Учитель-диригент, працюючи з юнаками над постановкою голосу в хорових партіях, добивається рівного звука, який непомітно переходить з одного регістру в інший і характеризується одним тембром. Тому *регістром ми називаємо ряд однорідних нот, виконаних одним тембром, одним забарвленням звука без зміни роботи гортані*.

Однакові регістри мають свою звукову характеристику, яка залежить від того місця, у якому здійснюється резонування голосу. Відповідно регістри діляться на:

- грудний;
- головний;
- мішаний.

Голоси дівчат мають три регістри: грудний, мішаний і головний і два переходи – від грудного до мішаного й від мішаного до головного.

Голоси хлопців мають два регістри: грудний і головний, фальцетний. Вони відрізняються від дівчат тембром і кількістю регістрів. У голосах хлопців грудний регістр займає півтори октави.

Різниця між голосами дівчат і хлопців у будові мішаного регістру. Вона полягає у тому, що голоси дівчат від природи мають мішане звукоутворення, у той час як голоси хлопців формуються за допомогою вправ.

У голосовому апараті виникає явище резонування, яке є результатом коливання підскладкового тиску повітря, що знаходиться під складками. Співочий звук характеризується висотою, силою і тембром, що поєднується з резонуванням. Тому у вокальній практиці розрізняють *грудний і головний резонатори*.

До *грудного резонатора* належать трахеї і бронхи, що розміщені у грудній клітці.

До *головного резонатора* відноситься та частина голови, яка розміщена вище піднебіння.

Виробленню резонаторного звучання сприяють спеціальні співочі вправи, мелодії яких побудовані на різних частинах діапазону хорової партії.

Таким чином, педагогічні умови, при яких можливо сформувати юнацький хоровий колектив резонаторного звучання, визначаються наявністю певних якостей юнацьких голосів та методів їх учіння. Це, у свою чергу, формує повноцінний хоровий колектив, здатний забезпечити систему музично-естетичного виховання у школі та музично-педагогічну творчість учителя-диригента.

Займаючись хоровим співом, учитель-диригент дуже уважно ставиться до формування і виховання важливої якості хору – **точного унісону**. Особливість і складність цієї роботи полягає в тому, що він займається з школярами, в яких різні голосові характеристики й звучать вони одночасно. Вокально-хорова практика дає можливість визначити основні характерні якості звучання окремого голосу й усієї хорової партії. В одних випадках це звучання основане на **відкритому**, так званому „білому звучанні”, в інших – побудоване на форсованому, **напруженому звучанні**, близькому до крику; ще в інших – на прикритому, округлому, **м'якому звучанні**. Тому вчитель-диригент виховує в старших школярів і в себе **вокальний слух**, здатний розрізняти якісні характеристики звучання голосу, групи голосів, партії і хору.

§1. Характеристики партій сопрано й альти.

У хорі старшокласників найбільш високим голосом володіє хорова партія *сопрано* (від італійського *soprano*, від *sopra* – над). Вона складається з дівчат, які володіють співочим голосом, діапазон яких може сягати від $до^1$ – $до^3$ октави.

Діапазон партії сопрано поділяється на чотири регістри. Низький регістр сопрано від $до^1$ – $фа^1$, перший тетрахорд характеризується: невеликою силою; неяскравим тембром і недостатньою рухливістю. Другий регістр $соль^1$ – $до^2$, другий тетрахорд відрізняється природним тембром, достатньою силою звука і рухливістю. Найбільш виразним тембром, силою звука і рухливістю відзначається перший і другий тетрахорди другої октави. Зважаючи на те, що в юнацькому шкільному віці голоси ще недостатньо сформовані, вчителю-диригенту треба обмежувати діапазон репертуару, використовувати твори з невисокою теситурою стосовно діапазону сопрано.

При потребі партію сопрано поділяють на сопрано I і сопрано II. Такий поділ допускається в хорі дівчат. Розрізняються між собою сопрано I і II найперше своїм діапазоном. Якщо сопрано I має діапазон від $до^1$ – $до^3$, то II сопрано від $до^1$ – $соль^2$. Одночасно відрізняються своїм тембральним забарвленням, що характеризується як м'яке, ніжне, легке. У середньому регістрі тембр свіжий, виразний.

Хорова партія сопрано (I, II) у хорі старшокласників складається з певних типів голосів, які, в основному, сформувалися, відносно дозріли і визначаються такою розгалуженістю:

- сопрано колоратурне;
- сопрано лірико-колоратурне;
- сопрано ліричне;
- сопрано драматичне.

У хорі старшокласників партія сопрано складається з різних типів високих голосів. Ураховуючи те, що в цьому віці організм дівчаток дозріває і голосові дані укріпляються, учитель-диригент за тембровою ознакою і діапазоном повинен визначити тип голосу і знайти йому місце в партії, згрупувавши їх за цими ознаками.

Щоб визначити тип і якість *колоратурного сопрано*, вчитель-диригент має зафіксувати його як рідкісний голос, у якого діапазон сягає від $до^1-фа^3$, сягає дві з половиною октави. В цьому обсязі такий тип голосу є красивим, ніжним і рухливим, нагадує звучання флейти чи сопілки у верхньому регістрі. Верхній регістр світлий, блискучий, сильний. Завдяки своїй рухливості і тембральним характеристикам колоратурному сопрано доручають, при потребі, сольні партії або високі підголоски чи вокалізи. Як правило, цей голос використовується диригентом у I сопрано і є цінним у тому розумінні, що він рідкісний.

Лірико-колоратурне сопрано своїм діапазоном близьке до колоратурного сопрано, йому властиві такі ж якісні характеристики. Його цінність у хоровій партії полягає у тому, що цей тип голосу збагачує її звукове забарвлення своїм ліризмом і подоланням технічних труднощів, які зустрічаються у високій теситурі. Провести межу між колоратурним і лірико-колоратурним сопрано майже неможливо, тому використання цього типу голосу в хоровій партії буде залежати від уміння диригента привести до злагодженого ансамблю.

Ліричне сопрано найбільш цінне для хорової партії. Воно характеризується доброю силою звука, світлим забарвленням, м'якістю і ніжністю та має три регістри: грудний (нижній тетрахорд, $до^1-фа^1$); середній (медіум, $фа^1-фа^2$); головний (верхній, $соль^2-до^3$). Важливо відзначити, що найбільш цінний тембр цього типу голосу розміщений у середньому регістрі і характеризується як світлий і виразний.

Доповненням до ліричного сопрано в хоровій партії є *сопрано драматичне*. Діапазон цього голосу сягає дві октави $до^1-до^3$. Цей тип голосу володіє трьома регістрами: грудним (нижній тетрахорд, $до^1-фа^1$), середнім (мішаний, $фа^1-фа^2$, октава); головним (верхній $фа^2-до^3$). Нижній регістр драма-

тичного сопрано звучить сильно, соковито, густим тембром. Середній регістр – світлий, яскравий, сильний. Драматичні сопрано слід використовувати у II сопрано. Цей тип голосу треба обмежувати звучанням у верхньому регістрі, застосовуючи щадячий режим не до кінця ще сформованого голосу.

У процесі роботи з партією сопрано вчитель-диригент обмежує робочий діапазон до ноти соль² октави. Такий режим збереже ще не зміцнілі голоси партії і стане запорукою здоров'я хористів, особливо голосового апарату. Норма співочого навантаження партії повинна відповідати рівню вокальної майстерності.

Хорова партія *альта* – низького голосу – характеризується досить обширним діапазоном *соль^м–мі²*. Цю хорову партію поповнюють типи голосів із низьким, грудним резонатором. Таким голосом є *меццо-сопрано* (mezzo-soprano – італ. середній) між сопрано і контральто. Глибокий і повний звук, грудний майже в усьому діапазоні – характерні риси цього голосу, який входить до альтової партії. Нижній регістр (*соль^м–соль¹*) звучить повно і соковито. Середній регістр (*соль¹–мі²*) – світлий, сильний, з гарним тембром.

Альт або контральто – найнижчий грудний голос, що сягає у діапазоні від *мі^м–соль²*. Цей тип голосу має три регістри: грудний (*мі^м–мі¹*); середній (*фа¹–фа²*); головний (високий, *фа²–сі²*).

Голос характеризується масивністю тембру і становить звуковий фундамент у однорідному хорі дівчат. Найчастіше цей голос складає цінність у низькій теситурі і демонструє малу рухливість. Цінність і рідкість даного голосу проявляються у мішаних хорах.

Уся ця розгалуженість голосів у хорі юнацького віку ще недостатньо проявляється, але зароджується у школярів-старшокласників. Проявити, направити, розвинути їх – пряме завдання учителя-диригента.

Необхідно відзначити, що голоси дівчат мають певний діапазон, який, у свою чергу, поділяють на *загальний та робочий*. Він становить у хорі старшокласників:

партію сопрано: загальний діапазон *до¹–до³*. Робочий – *до¹–соль²*;

партію альт: загальний діапазон *мі^м–ля²*. Робочий – *фа^м–до²*.

Слід зазначити, що партія сопрано й альт записується у скрипичному ключі. Часто ці дві партії записують на спільному нотоносці, записуючи штилі нот партії сопрано доверху, а альту – до низу. У чотириголосному викладі партитури сопрано I і II записують на спільному нотописці, а альт I і II – на окремих нотоносцях, об'єднуючи їх спільною аколодою і тактовими рисками. Одночасно темпові показники виписуються спільно, а динамічні – для кожної партії окремо.

Зважаючи на те, що поетичні тексти розспівуються однаково, запис їх ведеться спільно, за винятком, коли виклад партитури поліфонічний, то запис тексту виписують для кожної партії окремо.

§2. Характеристика голосових даних хлопців-старшокласників.

Хоровий колектив старшокласників формується з голосів хлопців шкільного віку. У мішаному й однорідному юнацьких колективах голоси поділяються на **тенори і баси**, які характеризуються тембром та діапазоном. Тенор (tenore) – високий чоловічий голос. Бас (basso) – низький чоловічий голос.

Найперше розглянемо загальний діапазон партії тенор: $до^m-до^2$. Поділяється цей діапазон на два регістри: грудний (нижній – $до^m-до^1$); мішаний (верхній – $до^1-ля^2$). У залежності від тембру їх поділяють на: тенор ліричний; тенор драматичний.

Ліричний тенор характеризується м'яким тембром, рухливістю та світлим забарвленням.

У верхньому регістрі звучить яскраво, блискуче, особливо ноти $фа^1$, $соль^1$, $ля^1$. У хоровій партії ліричний тенор ціниться своїм тембром і силою звука.

Тенор драматичний так само, як ліричний, має однаковий діапазон і регістри – грудний та мішаний. Характеризується великою силою звука у верхньому регістрі $до^1-ля^1$, і глибиною у нижньому регістрі. У поєднанні драматичного, металічного звучання з ліричним, м'яким створює добре звучання тенорової партії упродовж усього регістру. Часто в хорі тенорова партія

поділяється на тенор I, тенор II. Тому тенор I треба доручати ліричному, а тенор II – драматичному. Нотується тенорова партія у басовому і скрипічному ключах. Якщо в скрипічному, то звучить на октаву нижче від запису.

Басова партія поділяється на баритони та баси, які належать до низьких чоловічих голосів і мають приблизно однаковий діапазон do^6 – mi^1 .

Вони, у свою чергу, розгалужуються на:

- баритон ліричний;
- баритон драматичний;
- бас ліричний;
- бас драматичний;
- бас центральний.

Баритон ліричний – м'який чоловічий голос, наділений рухливістю. Його діапазон становить від $ля^6$ – $соль^1$ і поділяється на два регістри: грудний (нижній do^6 – do^1); мішаний (do^1 – $соль^2$). Як у ліричного, так і в драматичного діапазон спільний як і резонатор, і тільки тембрами вони між собою різняться. Ліричний – м'який, яскравий; драматичний – сильний, могутній. У хорі їм доручають партію басів I.

Бас II – низький чоловічий голос. Як і баритон поділяється на ліричний і драматичний. Діапазон басової партії разом із баритоном становлять дві октави (mi^6 – mi^1). Звуки голосу баса характеризуються як глибокі, могутні, особливо у нижньому регістрі. Усі баритони і баси мають два регістри: грудний (нижній від mi^6 – mi^m); мішаний (верхній від mi^m – mi^1). Нотується партія басів у басовому ключі (ключ **фа**) і звучить відповідно до запису.

Необхідно зазначити, що такі розкішні хорові партії у юнацьких колективах школи відсутні. Ми вкажемо на них, щоб учитель-диригент зумів розрізнити їх у своєму зародку і сприяв їх розвитку. У хорі старшокласників чоловічі партії у своєму загальному і робочому діапазоні більш скромні. Тенорова партія обмежена у високій текстурі, а басова – у низькій. Тому вчитель-диригент підбирає твори з помірним діапазоном, у тісному розташуванні акордів, із більш-менш урівноваженим звучанням між хоровими партіями. На більш конкретних деталях засобів

музичної виразності по хорових партіях ми зупинимося при розгляді тем, пов'язаних із строем і ансамблем.

Необхідно уточнити, що запис партії тенор здійснюється у скрипичному ключі і тоді він транспонується на октаву вниз. Часто тенор і бас записуються на нотоносці у басовому ключі. Тоді запис партії тенора відповідає його звучанню. У такому спільному записі штилі нот партії тенора пишуться вгору, а партії баса – вниз.

Діапазони хорових партій подані у попередніх параграфах, коли розглядалися в оптимальних варіантах. Практика диригентсько-хорової діяльності сформувала більш деталізовані виміри звукової палітри – *загальні і робочі діапазони*. До загальних діапазонів ми відносимо такі, що можливо сформувати, розвинути як бажані. Робочий діапазон – такий, який можна застосувати в практичних умовах. У кожного хорового колективу робочий діапазон буде різним. Він складається із суми діапазонів хорових партій, їх якісного і кількісного складу.

За своїм складом хори старшокласників можуть бути однорідні: хор дівчат, хор юнаків, а також хор мішаний, що складається з дівчат і хлопців. Однорідний дівочий хор володіє робочим діапазоном у такому обсязі: *соль^m–фа²*. Зважаючи на те, що голоси не зміцніли і до кінця не сформувалися, робочий діапазон обмежений.

Хор юнаків (хлопців) володіє таким робочим діапазоном: до^B–мі¹. Ураховуючи те, що мутаційний період у хлопців довший, ніж у дівчат, робочий діапазон застосовують більш щадячий.

Мішаний хор, що складається з партій сопрано, альт, тенор, бас, у сумі діапазонів формує робочий діапазон *до^b–фа²*.

Практика хорової діяльності в школі будується на основі якісного і кількісного складу голосів, їх урівноваженості за силою звучання і тембром.

§3. Типи та види хорів старшокласників.

Наявність хору старшокласників різних типів – повсякденна практика. Тип однорідного хору складається з голосів різних

хорових партій. Таким хором є дівочий хор. У хорознавстві для дорослих він називається жіночий.

У дівочий хор залучаються учениці старших класів (IX–XII), у яких зміцніли і, відносно, сформувалися голоси. Зважаючи на те, що мутаційний період проходить у скорочений термін і безболісно, вчитель-диригент має можливість визначитися з типом голосу. Відбір голосів у хоріві партії здійснюється за такими характеристиками:

- сопрано I;
- сопрано II;
- альт I;
- альт II.

До партії сопрано I входять голоси із загальним діапазоном $do^1-d\dot{o}^3$. Для старшокласників робочий діапазон $do^1-соль^2$ (півтори октави). Але діапазон – це не єдина якість цієї партії. Вона володіє такими якостями, як легкість, рухливість, сила звука, прозорість і чистота. До таких голосів належать: *колоратурне сопрано; ліричне сопрано.*

Сопрано II має загальний діапазон $do^1-d\dot{o}^3$ і робочий – $do^1-соль^2$. До цієї партії входять голоси з більш насиченим грудним тембром, мають сильне звучання і драматичне забарвлення, а саме: *лірико-драматичне сопрано; драматичне сопрано; ліричне мецо-сопрано.* Усі вони відзначаються міцним звучанням, соковитим тембром та повнотою тембру.

Партія альтів – низькі дівочі голоси, що в дівочому хорі складають фундамент, на який опирається сопрано I і II. Загальний діапазон від $мі^m-d\dot{o}^2$. Робочий діапазон складає $фа^m-ля^1$.

В однорідному дівочому хорі школярів альт поділяється на I і II.

Партія альт I характеризується діапазоном $ля^m-d\dot{o}^2$. Робочий діапазон – $ля^m-ля^1$. Вона має густий та сильний звук грудного забарвлення. До партії альт I входять: *драматичне мецо-сопрано, альт.*

Партія альт II має загальний діапазон $мі^m-d\dot{o}^2$. Робочий діапазон – $фа^m-ля^1$. Характеризується найнижчим грудним звучанням, доброю силою звука та становить звуковий фундамент дівочого хору. Сюди належать альт і контральто. Вони володіють звуковою масивністю тембру і великою напруженістю у верх-

ньому регістрі. Приємне і тембральне звучання у нижньому регістрі. Загальний діапазон дівочого хору становить дві октави. Такий діапазон забезпечує всю звукову палітру, здатну гарантувати виконання музичних творів.

Дівочі хори ще поділяють на однорідні неповні хори. Вони бувають такого виду: сопрано I, сопрано II, альт або: сопрано I, альт I, альт II, а також одноголосні, дво-, три-, чотириголосні, склад – сопрано I, сопрано II, альт I, альт II.

Часто вони записуються під однією аколоадою на двох нотоносцях, інколи кожен партію записують на окремих нотоносцях; об'єднуються тактовими рисками. Всі записи нот здійснюються у скрипичному ключі.

Організація юнацьких колективів базується на школярах старших класів (9–12 класи). З них формуються хорові партії, види і типи хорів, їх творча спрямованість складає якість хорового співу. Функціонування юнацького хорового колективу визначається його репертуаром і творчою спрямованістю щодо якісного складу. Від репертуару і якості його виконання залежить формування і виховування художнього смаку, вокальної школи та музичних інтересів. Ці якості співаків необхідні для виконавської діяльності в школі та за її межами. У зв'язку з цим існують різні форми сучасного хорового виконавства: академічні, народні, фольклорні, ансамблі пісні і танцю, хори, що виконують музику без супроводу (а капела), хори із супроводом – інструментальним, оркестровим.

Юнацький академічний хор характеризується співом у так званій академічній манері (прикритим, округлим звуком). У хорові партії проводиться добір за тембрами, діапазоном звучання, багатими фарбами голосів та манерою звукоутворення.

Народні хори старшокласників відзначаються специфічним характером співацького звука в манері, властивій традиціям народного співу даного регіону. Юнацькому народному хору властиві варіаційність трактування, підголоски, наявність співачок-виводчиць з характерним народним звукодобуванням та звуковеденням на основі народної манери.

Фольклорні хорові колективи, що складаються із старшокласників, характеризуються підбором репертуару, який від-

творює народні пісні, пов'язані з календарними традиціями, звичаями, обрядами. Такі колективи можуть мати різну манеру звукоутворення, але обов'язковими для них є відтворення народності і традицій даної етнічної та мовної характеристики певного регіону.

Особливою популярністю в Україні користуються юнацькі ансамблі пісні і танцю. У них представлено синтез хорового співу, танцю та оркестрової музики. Як правило, такі колективи виникають унаслідок об'єднання раніше створених окремо хору, оркестру, танцювального гуртка. У цих колективах проявляється висока культура окремо взятих жанрів мистецтва. Найперше вони знаходять своє втілення у вокально-хореографічних композиціях, де об'єднані однією темою і сюжетом спів, танок і оркестрова музика, що створюють прекрасні образи народного побуту, героїчного минулого і сучасного буття. Дуже часто ансамблі носять фольклорний напрямок, відтворюючи манеру співу і хореографію певного регіону, області, району. У своєму репертуарі, крім вокально-хореографічних композицій, з окремим репертуаром виступає хор, танцювальна, оркестрова групи, а також солісти-вокалісти.

Процес підбору голосів у ансамбль пісні і танцю залежатиме від того, яку хорову групу буде створювати керівник. Як правило, вчитель-диригент добре знає регіон з його традиціями народного співу, то і буде підбирати такий тип голосів. В основному це стосується партії сопрано. Якщо диригент планує, що хор буде співати в академічній манері, то підбирає сопрано, яке буде мати діапазон „до” першої октави до „соль-ля” другої октави. І хор, що співає другою, народною манерою звукоутворення сопрано, володітиме діапазоном „до” першої октави до „ре-мі” другої октави з характерним дзвінким, грудним регістром звукоутворення. Альтова партія відзначається діапазоном „фа-соль” малої октави до „ля-сі” першої октави з характерним грудним резонатором і народною манерою звукоутворення.

Чоловічі голоси не мають особливої різниці ні в діапазоні, ні в тембрових забарвленнях від чоловічих голосів академічного хору. В основному вони різняться у звуковеденні. Зазначимо, що манера народного співу притаманна тільки юнацьким голосам

при наявності правильного звукоутворення, але недоступна і шкідлива дитячим голосам, тому вчитель-диригент повинен дуже уважно ставитися до втілення народного співу з дитячими голосами.

Отже, дівочі голоси народного співу ґрунтуються на грудному натуральному регістрі. Головний резонатор застосовується як фальцетний, здатний виконувати підголоскову фактуру, особливо це надається співачкам-виводчицям. Чоловічі юнацькі голоси характеризуються не регістрами, а тембрально-інтонаційними властивостями голосоутворення.

Для хорів із народною манерою співу підбираються співаки з низькою теситурою в жіночих голосах. Дуже часто для сопрано підходять перші альти з дзвінким тембровим зафарбуванням і грудним резонатором звукоутворення.

У процесі організації ансамблю пісні і танцю підбір співаків до хорової групи проводиться з урахуванням їх хореографічних задатків. Часто хористи перемішуються разом із танцюристами на сцені, створюють антураж у вокально-хореографічних композиціях, картинах. Найкраще можна перевірити хореографічні задатки під спів хороводних пісень: гагілок, веснянок, обжинкових і т. д. Співається або грається хороводна пісня, співак повинен пройтися, протанцювати дану мелодію.

З метою перевірки ритмічного чуття під спів, необхідно відібрати хористів під спів простої народної пісні, виконати ходіння „по колу” з дотриманням правильної постави, відчуття темпу і кроку.

Окрему роботу проводить хореограф із танцюристами. Дуже часто, виконуючи в повільних темпах хороводи, вони залучаються до співу. Тому керівник ансамблю пісні і танцю повинен контролювати музично-слухові дані танцюристів, щоб уникнути фальшивого звучання у процесі спільного співу.

Немаловажне значення у створенні ансамблю має підбір музикантів у оркестрову групу. У процесі складання репертуару на музикантів оркестру випадає найбільше навантаження. Тому підбору і пошуку необхідних оркестрантів треба приділити велику увагу.

Прослуховування школярів юнацького віку для хору буде базуватися на тому, що з 15 до 18 років юнацькі голоси стабілізуються. У цьому віці зникають хворобливі явища, пов'язані з мутаційним періодом, формується тембр майбутнього дорослого голосу – тенора чи баритона, сопрано чи альта.

У процесі прослуховування голосів для відбору в хоровий колектив учитель-диригент не сповіщає кандидату в хор про результат прослуховування, а записує відібраних на окремий список і коли формує хорові партії, запрошує їх. Залучення старшокласників у хоровий колектив узгоджується із самим кандидатом у хористи та врегульовується його зайнятість в інших колективах.

Таким чином у процесі організації хорових колективів зі старшокласників (IX–XII класи) можливо створити такі їх типи:

- хор дівчат;
- хор юнаків;
- мішаний хор.

За видами хори зі школярів поділяються на:

- одноголосі;
- двоголосі;
- триголосі;
- чотириголосі.

У залежності від комплектації хорових партій голосами за тембральними, звукоутворюючими характеристиками хорові колективи поділяють на академічні й народні.

§1. Звукоутворення, звукодобування, інтонування та методика їх розвитку.

У процесі роботи вчителя-диригента з хором школярів він стикається з проблемою звукоутворення та вироблення єдиного звучання. Особливо в окремо взятій хоровій партії, а потім усього хору. Це стосується вироблення, виховання такої важливої якості, як *точний унісон*. Особливість і складність роботи з хором учителя-диригента полягає у тому, що він займається з школярами, в яких різні голосові характеристики і звучать вони одночасно, спільно. Щоб управляти звуком, який подають співаки, диригент повинен знати, яким він повинен бути, його механізм звукоутворення, будову голосового апарату, що творить цей звук, і його тембральні фарби.

Голос зароджується в *гортані*, яка виконує потрійну роль, а саме: дихальну, захисну, голосову. Вона розміщена у передньому відділі шиї і складається з *персневидного хряща, щитовидного хряща та двох перемідальних хрящів*, які з'єднані між собою м'язами і рухаються з їх допомогою. Внутрішня стінка гортані утворює подовження дихального горла і голосову щілину. Краї голосової щілини утворюють *голосові зв'язки*. Від наближення або віддалення відповідних хрящів голосові зв'язки натягуються, напружуються, коливаються, утворюючи звук певної висоти. Висота голосу залежить від натягу голосових зв'язок, їх довжини та від тиску повітряного стовпа, що подається з легенів.

Хорова практика дає можливість визначити основні характерні якості звучання голосу. В одному випадку це звучання ґруноване на *відкритому*, так званому „білому звучанні”; в другому – побудоване на форсованому, *напруженому звучанні*, близькому до крику; в третьому – на прикритому, округлому, *м'якому звучанні*. Тому вчитель-диригент виховує в собі *вокальний слух*, здатний розрізняти якісні характеристики звучання хору. Вокальний слух уловлює не тільки правильне співацьке

звукоутворення, а й неправильне. Це дає змогу вчителю-диригенту шляхом проб перевірити і відчути мускульну роботу голосового апарату, відтворити звук. „Уміння не тільки слухати звучання голосу, але і ясно собі уявляти роботу голосового апарату при співі – це і є **вокальний слух**, яким повинен володіти кожен співак і педагог”¹, – вказує К.С.Маслій.

Для вирішення проблеми звукоутворення учителю-диригенту необхідно добре оволодіти функцією **дихання**. Співочий голос відповідної висоти, сили, тембру утворюється як результат функціонування комплексу: **гортань–дихання**. Ці функції настільки пов’язані між собою у процесі звукодобування, що їх розділити неможливо. „Тому, говорячи про роботу гортані в співі, ми завжди будемо при цьому розуміти і роботу дихання, так само, як, говорячи про роботу дихання в співі, будемо думати про взаємопов’язану з нею роботу гортані”². І сумніву таке твердження не викликає.

Відомий диригент-дослідник О.О.Єгоров із цього питання відзначав, що „основою співу є дихання. Вдих (або вдихання) має підготувати процес співу, а видих (або видихання) є моментом, з якого починається самий спів. Вдих важливий так само, як важливий і видих, бо останній цілком залежить від правильно зробленого вдиху”³. Відпрацюванню вміння співочого дихання приділяли і приділяють дослідники хорового мистецтва виключну увагу⁴. Відпрацювання різних типів дихання окремими

¹ Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996. – С.23.

² Там само. – С.31.

³ Єгоров О.О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав, 1961. – С.91.

⁴ Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.65–67; Чесноков П.Г. Хор и управление им. – М.: Музгиз, 1961. – С.50–57; Максимов С.Е. Хоровое пение в школе. – Л.: Госиздат, 1961. – С.16–17; Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Музична Україна, 1986. – С.22–44; Єгоров О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав, 1961. – С.91–100; Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.170–172; Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1981. – С.40–41; Раввінов О.Г. Методика хорового співу в школі. – К.: Музична Україна, 1969. – С.35–39.

хоровими партіями, групами голосів, усім хором – основа роботи вчителя-диригента. Щоб практично продемонструвати хористам уміння користуватися різними типами дихання, учитель-диригент зобов'язаний ними оволодіти.

Співоча вокально-хорова практика визначила **основні типи дихання**. Вони є такі:

- верхньореберне або ключичне;
- середньореберне або бокове;
- нижньореберне – діафрагматичне.

Верхньореберне або ключичне (клавікулярне, верхньогрудне) – це тип дихання, при якому вдих і видих відбуваються у процесі підготовки до співу і, взявши дихання, рухаються верхні ребра, ключиці і піднімаються плечі. Діафрагма тягнеться за грудною кліткою, живіт втягується і в результаті співак набирає обмаль повітря, що не забезпечує спокійного звукодобування. Таке дихання не рекомендується для хорового співу.

Середньореберне або бокове дихання – такий тип, при якому рухаються середні ребра та грудна клітка. Воно забезпечується стовпом повітря, але в недостатній кількості. Ним користуються співаки.

Нижньореберне або діафрагматичне (костоабдомінальне, грудодіафрагматичне, кістково-абдомінальне) – такий тип дихання, при взятті якого повітря рівномірно заповнює легені й ощадливо використовується у процесі співу. Тому цей тип забезпечує **співацьке дихання**.

Розрізняють **ланцюгове дихання**, яке застосовується в хорі для безперервної подачі звука. Вироблення різних типів дихання в хорі ведеться у двох напрямках: загального або повного хорового дихання; безперервного, ланцюгового дихання. Ця техніка хорового дихання розрізняється між собою так:

- загальне або повне хорове дихання здійснюється в усьому хорі, хорових партіях, окремих групах і вчителем-диригентом місця повного дихання визначаються у партитурі;
- безперервне, ланцюгове хорове дихання характеризується постійним звучанням, коли окремі співаки, групи, партії беруть між словами почергово дихання,

забезпечуючи нескінченне довге і рівне звучання хору, що дозволяє створити хорову органіку звучання упродовж довгих речень, періодів, частин.

Співоче дихання полягає в тому, щоб запас повітря рівномірно подати на голосові зв'язки. Процес організованого дихання для звукодобування буде відбуватися так: **вдих; зупинка-фіксація; видих.**

Видих відіграє важливу функцію, бо від нього залежатиме точність звукоутворення і звуковедення. Тому процес звукоутворення відбувається таким чином і за такими правилами:

- не перебільшувати кількість повітря, яке може перевищувати характер звучання;
- не розпочинати спів без затримки-фіксації повітря після вдиху;
- видих подавати плавно, економно його витрачати;
- видих опирати на стовп повітря і регулювати силу звука.

Таким чином, спокійний глибокий вдих, затримка-фіксація перед початком звука, плавна подача дихання і його розподілення – основні навички, які необхідно сформувати у школярів.

Звукодобування вимагає так звану „**атаку звука**”. Це стан співака, який силою видиху добуває звук шляхом змикання голосових складок. Тому існує три види звука за характером його атаки:

- тверда атака звука;
- м'яка атака звука;
- придихальна атака звука.

Тверда атака звука відбувається тоді, коли голосова щілина тісно змикається перед початком звукоутворення і відкривається під тиском і силою стовпа повітря. Появляється твердий, активний звук, який сприяє чіткій дикції, артикуляції та штриху звуковедення. У процесі твердої атаки звука необхідно регулювати силу звука, тому що виникає загроза крикливого, форсованого звучання. Тверда атака звука може послужитися у процесі виконання героїчних, маршових, урочистих хорових творів.

М'яка атака звука полягає в тому, що при видиху поступає спочатку повітря, а потім повільно змикаються голосові складки і

майже співпадає з видихом. Такого твердого змикання і напруги голосових зв'язок, яке спостерігається у твердій атаці, немає. Закриття голосової щілини співпадає з моментом звучання, призвуки відсутні.

Придихальна атака, як методичний прийом, застосовується при затисненості м'язів гортані для вираження звукоформування сміху, ридання, плачу. У хоровій практиці використовується рідко.

Звукодобування чітко межує із штрихами **звуковедення**. **Звуковедення** передбачає інтонаційні сполучення звуків між собою, злиття їх у музичні фрази, речення, періоди. У хоровій практиці розрізняють три основні штрихи звуковедення: легато; нон легато; стакато.

Штрих **легато** (від італ. legato – зв'язно, плавно) означає виконання хорового твору, коли один звук, акорд переходить в інший. У записі позначається **лігою** (∪, ∩) – знаком, що свідчить про плавний перехід від звука до звука. У хорі легато виконується на одному безперервному диханні. Бездоганної інтонації у звуковеденні досягають шляхом подовження співу голосних та швидкої вимови приголосних, що створює гарну звукову палітру. Легато вимагає від учителя-диригента великих зусиль і праці хористів та натренованих навичок володіння диханням.

Звуковедення штрихом **стакато** (від італ. staccato – відривати, відділяти) – коротке, відривчасте виконання звуків, акордів голосами хору. На письмі стакато позначається знаком – крапкою (·) над або під нотою чи акордом. Звуки виконуються твердою атакою, інтонаційно гостро. Приголосні приєднуються у слові до наступного складу, за винятком кінцевого слова. Такий спів створює відчуття таємничості, грайливості, граціозності і культуру виконавства. Штрих стакато формується як протилежність штриху легато.

Нон легато (від італ. non legato – не зв'язно) характеризується розмежованістю кожного звука, акорду хорового твору при збереженні їх безперервного звучання. Таке роздільно-безперервне звучання не повинно перерости в акцентоване виконавство.

Важливим елементом вокальної культури хору є **чистота інтонування**. Цьому питанню присвятили свої праці ряд дослідників та диригентів-практиків¹. Чистота інтонування визначає якість хорового колективу. Вона створює звуковий фундамент, без якого неможливий хоровий спів. Термін **інтонування** означає виконання звуків, інтервалів, акордів голосом чи голосами, які перебувають у певних інтервальних, ладових і ритмічних взаємовідношеннях, що створюють точне відтворення висоти (чисте, не фальшиве) і знаходяться у межах його **зони**. Найважливішою якістю інтонування є залежність звука, інтервалу від **ладу**. Тільки в умовах ладу можливо визначити чисте чи фальшиве інтонування. У зв'язку з цим ми будемо розглядати закономірності **ладового інтонування** і вплив на його якість, адже „інтонація – універсальна якість, матеріальний фактор усіх видів музики”².

Термін **лад** (від італ. modo) – взаємозв'язок музичних звуків, який визначається залежністю нестійких звуків від стійких (опорних). Послідовність **ступенів** ладу створює **гаму**. В основу ладу покладено тризвук **ступенів**, які утворюють мажорну чи мінорну ладотональність. Назва тональності буде залежати від головного стійкого звука ладу (I ступеня гами). Основний акорд ладу є мажорний чи мінорний тризвук, який має таку будову: мажорний – в3, м3, між тонікою I ст. і V ст. – ч5; мінорний – м3, в3, між тонікою I ст. – V ст. – ч5.

У кожній мелодичній побудові є інтервали, які складають основу ладу, гами (мажорної, мінорної), і вони стають предметом вивчення. Основною базою у процесі формування вмінь і навичок чистого інтонування інтервалів є: пріма; секунди малі, великі;

¹ Раввінов О. Методика хорового співу в школі. – К.: Музична Україна, 1969. – С.51–56; Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Музична Україна, 1986. – С.42–52; Єгоров О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав, 1961. – С.101–106; Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.27–41; Дмитревский Г.А. Хороведение и управление хором. – М.: Госиздат, 1957. – С.55–67; Максимов С.Е. Хоровое пение в школе. – Л.: Госиздат, 1961. – С.63–98.

² Лащенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития. – К.: Музична Україна, 1989. – С.87.

терції малі, великі. Ці навички інтонування необхідні для співу мелодій як у висхідному, так і в низхідному порядку. К.К.Пігров із цього приводу відзначав, що „інтервали секунди великої і малої, а також хроматичні зміни одного і того звука повинні стати об'єктом найуважнішого, найретельнішого, поглибленого практичного вивчення”¹.

Кожна мажорна чи мінорна гама складається із секунд великих і малих, що рухаються у певному порядку – вверх і вниз. Зважаючи на те, що голосовий діапазон школярів знаходиться у середній теситурі, спів гам є найкращою вправою для вироблення, відпрацювання навичок чистого інтонування секунд. „Виявляється, що при виконанні мажорної висхідної гами співаки мають порочну тенденцію до пониження II, III, VI, VII ступенів; співання мажорної вниз – починається тенденція до підвищення VI, V, IV і II ступенів. До цього всього треба додати, що особливо небезпечними ступенями в мажорному ладі є III і VII; III – як типовий для визначення і фіксування мажорного ладу, VII – як ввідний тон”².

У процесі співу мінорної гами (мелодичної) вверх маємо тенденцію до пониження таких ступенів: II, IV, V, VI, VII, а в низхідному порядку маємо тенденцію до підвищення VII, VI, IV, III і I ступенів.

Опрацювання навичок інтонування інтервалів вимагає тренування під контролем учителя-диригента, зважаючи на пояснення і репродуктивне відтворення разом із школярами. Учитель співає – учень повторює. Учитель і учень співають разом. У процесі такого тренування учитель пояснює про уникнення „під'їздів” до вершини чи основи інтервалу.

Проте хорова практика відпрацювала ряд вказівок, які визначають методи і правила інтонування інтервалів у горизонтальному (мелодичному) викладі, а саме:

- чисті інтервали в умовах ладу інтонуються стійко: ч1, ч4, ч5, ч8;

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.28.

² Там само. – С.29.

- великі інтервали слід інтонувати в умовах ладу за способом одностороннього розширення: в2, в3, в6, в7;
- малі інтервали в умовах ладу треба інтонувати способом одностороннього звуження;
- збільшені інтервали в умовах ладу інтонувати шляхом розширення зб1, зб2, зб3, зб6 – основу інтервалу інтонується низько, верх – високо;
- зменшені інтервали слід інтонувати звужено: зм5, зм7, зм4, зм3 – нижній звук основу інтервалу – високо, загострено, верхній – занижено.

Необхідно зазначити, що терміни „високо”, „низько” не означають фальшиво, поза межами чистоти інтонування. Дані ноти, звук повинні знаходитися в *зоні звучання ладу* – чисто. Те, що „вони часто інтонуються трішечки вище або трішечки нижче, а це і є те, що іменується фальшем. Це „трішечки” може зовсім загубити або принаймні дати початок загибелі найголовнішої властивості хорového співу – строю”¹. І з цим треба погодитися.

В умовах шкільного вивчення музичної термінології важко добитися раціонального освоєння навиків чистого інтонування, опираючись на знання музичної грамоти, сольфеджіо. Тому на передній план виходить репродуктивна ілюстрація звучання інтервалів через звучання музичного інструменту або співу – ілюстрації учителя-диригента. Особливо пояснювально-ілюстративний і репродуктивний методи проявляються у *співі за зразком*. Наприклад, усім відомі і на „слуху” звучать перші інтервали пісні „Рече та стогне Дніпр широкий” на сл. Т.Г.Шевченка, в основу якої покладено мінорний тризвук. Або дитяча пісня „Ой, на горі жито, сидить зайчик”, в основі якої лежить мажорний тризвук, перші інтервали – пріма, велика терція. Такі приклади-поспівки вчитель знайде і в репертуарі власного хору. Вони можуть стати еталоном, мірилом чистого інтонування інтервалів і відпрацювання навичок.

Отже, інтонування інтервалів створює основну базу якості хорového звучання, від якого залежить розкриття музичних образів і музичне виховання або самовиховання старших школярів.

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.35.

Таким чином, „вокальне виховання повинно стояти в центрі всієї навчальної музичної діяльності дітей і бути важливою турботою і обов’язком учителя музики”¹. І з цим не погодитися неможливо.

§2. Стрій, ансамбль, дикція та педагогічні умови їх формування.

Необхідно зазначити, що на основі звукоутворення, звуковедення та інтонування базується стрій та ансамбль як важливі якості хорового звучання.

Стрій потрібно розглядати як чисте, узгоджене звучання хору. Воно проявляється в одно-, дво-, три-, чотириголосому, унісонному звучанні кожної хорової партії і всіх партій між собою. У зв’язку з цим стрій розглядається як **мелодичний** (горизонтальний) і **гармонічний** (по вертикалі). По горизонталі – це чисте інтонування хорової партії. Вертикальний – це співзвучність між партіями, згідно з акордом, який вибудовується між ними.

Розглядають стрій з двох поглядів: як висоту звука в хоровій партії відносно умов ладу та інтонаційне співвідношення окремих партій між собою.

Стрій мелодичний буде залежати від теситурних умов. Якщо хорова партія знаходиться у дуже високій або дуже низькій теситурній умові – це затруднює чистоту інтонування.

Мелодичний стрій буде залежати від якісної комплектації хорових партій співаками, здатними забезпечити звучання твору. Також від можливості вокальних даних – від їх звуковедення і тембральних фарб.

Гармонічний (вертикальний) стрій – інтервальна побудова в акордовому викладі між хоровими партіями, неважливо який з них доручено тій чи іншій партії.

Зважаючи на те, що **тоніка** – це основа, від якої будуються всі відношення між партіями, ми розглянемо основні акорди, їх будову та деталі строю в них.

¹ Огороднов Д. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.6.

Найпершими акордами в ладі є *тризвуки* (мажорні, мінорні) і їх обернення:

- мажорний тризвук (в3; м3; крайні – ч5);
- обернення мажорного тризвука (перше: м3; ч4; крайні – мб); тонічний секстакорд (друге: ч4; в3; крайні – вб) – тонічний квартсекстакорд;
- обернення мінорного тризвука (перше: в3; ч4; крайні – вб) – тонічний секстакорд; друге: ч4 (м3 – крайні) – тонічний квартсекстакорд;
- зменшений тризвук (м3; м3; крайні – зм5);
- збільшений тризвук (в3; в3; крайні – зб5).

Спільною для їх вертикального строю буде залежність від чистоти інтонування терцій, кварт і квінт, а також від тяготіння ступенів ладу, на яких вони будуються і розв'язуються.

Сентакордова група, яка існує як у мажорі, так і в мінорі, складається з чотирьох звуків, що розміщені терціями, а крайні звуки створюють інтервал септиму. Будується він на всіх ступенях мажорного і мінорного ладів. У залежності, на якому ступені ладу він побудований, буде мати власні назви.

Спільним для їх вертикального строю буде правильне інтонування септими. Виховання навички співу септими залежатиме від чистоти інтонування основного і септимового тонів. Септима і залишені інтервали розв'язуються, як правило, на звуження. Збільшені інтервали розв'язуються на розширення.

Мелодичне положення того чи іншого звука акорду впливає на горизонтальний та вертикальний стрій. Це пояснюється тим, що мелодія будується на стійких і нестійких ступенях ладу і залежність від тяготіння цих ступенів може сприяти строю або утруднювати його. Тому вчитель-диригент постійно слідкує за цією якістю звучання, керуючись ладовим тяготінням.

Опрацьовуючи хорový твір із шкільним хором, який ще недостатньо справляється з диханням, ми помітили пониження тональностей. Це пояснюється адаптацією голосових зв'язок до звучання і розслаблення їх призводить до пониження звучання всього хору. Достатньо змінити тональність на півтону ввєрх, якщо дозволяє теситура, хор звучить чисто. Це пояснюється тим, що фізично спрацьовує інша група м'язів. Попробуйте цей

прийом і ви пересвідчитесь у доброму результаті. Тому, щоб добитися доброго строю, можливо, потрібно розпочинати розучування твору у тональності на півтону нижче. Це треба спрактикувати.

Спільний спів школярів із збереженням якісного й узгодженого між партіями звука породжує так званий „ансамбль”.

Ансамбль (від франц. ensemble) – означає разом, злагоджено, узгоджено. У хоровій справі під ансамблем ми розуміємо високий рівень майстерності співу, який володіє:

- точним і чистим інтонуванням;
- злитною і врівноваженою силою звука;
- точним ритмом;
- тембральною настроєністю партій;
- повноцінним унісоном;
- чистотою вертикального і горизонтального строю;
- урівноваженими динамічними і темповими показниками;
- виразною мелодією і дикцією;
- добрим вокально сформованим звуком.

Найпершим елементом якості хорового ансамблю є **ансамблевий звук**, який відзначається певною висотою, чистим унісоном, силою і тембром.

„Не можна думати, що ансамблевий звук високої якості – тобто злагодженість, насиченість, краса і барвистість звучання – може бути легко досягнутий. Ні, крім цього потрібна висока майстерність, уміння пристосовувати звучання голосу окремого співака до голосів інших партнерів. Уміння подати хороший ансамблевий звук досягається тривалою наполегливістю, упертою працею і, крім того, що найголовніше, воно потребує почуття ансамблю”¹, – стверджував К.К.Пігров і не погодитись з ним неможливо.

Дикція (від лат. diction – пролошення слова) – означає вимова. У хоровому творі спів тісно пов’язаний з поетичним текстом, який разом із мелодією необхідно донести до слухача. Для цього треба виразно вимовляти голосні і приголосні звуки відповідно до букв у слові. З метою правильної вимови слів у

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.65.

хоровому творі в процесі співу вчитель-диригент набуває методику управління співочою дикцією.

У зв'язку з тим, що поетичний текст у творі розспівується і склади слів формуються згідно з голосними, приголосні розподіляються не щодо складів слів мови, а стосовно ритмічної структури музичного твору. Тому вчитель-диригент повинен опиратися на знання і вміння, які має почерпнути з: фонетики (розглядає звуки мови); фонології (вивчає звук і слово); акцентології (вивчає наголос); синтаксису (вивчає будову слова, словосполучення, конструкцію). Ці якості вчителя повинні проявитися повною мірою. Для цього необхідно:

- добре володіти рідною мовою;
- вивчати значення слів, які зустрічаються у пісенному поетичному тексті;
- уміти правильно ставити наголос і слідкувати, щоб мовні наголоси співпадали з музичними;
- виразно, з інтонацією художньо читати поетичні тексти хорових творів;
- навчитися виразно, з інтонацією подавати вказівки, прохання, зауваження, команди тощо.

Отже, знання і вміння вимовляти слова в процесі співу будуть базовими як для учителя-диригента, так і для хористів-школярів.

Найперше вчителю-диригенту слід засвоїти, що всі **голосні** є основним елементом вокального слова, **приголосні** є зв'язкою між голосними. Коли голосні розспівуються, то приголосні вимовляються коротко, виразно, відповідно до ритму.

Голосні поділяються на:

- прості – а, о, у, е, і;
- складні – я, ю, є, и, ї.

Приголосні поділяються на:

- губні приголосні – б, в, м, ф, п;
- язикові приголосні – г, д, ж, з, к, л, н, р, с, т, х, ц, ч, ш, щ.

Найбільш співочою приголосною є буква „м”. На її основі базується манера співу „мормурандо” – закритий, злегка зімкнені губи, розкриті зуби, хор, партія співають букву „м”. Ця манера співу часто застосовується для супроводу солістів.

Головною якістю проголошення голосних у процесі співу є округла манера їх формування. Це досягається через *прикритий звук*. Вирівнюючи звук за тембром (прикритим) і через унісон, досягаємо чистої, виразної дикції.

У мові і співі приголосні, порівняно з голосними, менше і коротше розспівуються, тому вони вимагають більш копіткої роботи над виразністю і правильною вимовою.

Існує ряд правил української орфоепії, а саме:

- дзвінкі приголосні в кінці слова вимовляються як глухі;
- зубні приголосні *д, з, с, т* перед м'якими приголосними звуками вимовляються м'якше;
- звук *н* перед м'якими приголосними вимовляється твердо;
- звуки *ж, ш* перед м'якими приголосними вимовляються твердо;
- частки „ся”, „сь” вимовляються твердо.

Дикція великою мірою залежить від *ритмічного ансамблю*. Розбалансований ритм не сприяє однастайності вимови складів, від чого пропадає виразна дикція. Тому вчитель-диригент повинен набути вміння опрацьовувати поетичний текст із темповими, динамічними показниками та ритмічною структурою твору.

З цією метою необхідно:

- відпрацювати правильну, одночасну й однастайну вимову слів;
- розставити логічні наголоси згідно з музичними фразами;
- визначити граничність музичних фраз і відповідно до них розставити дихання, цезури;
- пов'язати кульмінації текстові з музичними;
- пов'язати логічну вимову тексту із сильними і слабкими долями такту.

Таким чином, опрацьовуючи хорову партитуру, вчитель-диригент виявляє логічні вершини тексту і зіставляє їх із музичною структурою твору, виставляє дихання, цезури і наголоси.

§3. Розспівування хорових колективів.

Кожна репетиція, концертний виступ розпочинаються з підготовки хору до роботи, а саме:

- розігрівання і настройки голосового апарату;
- відпрацювання вокальної техніки для забезпечення роботи над хоровим твором;
- створення раціонально-емоційного настрою на створення музичних образів.

Підготовку хористів до продуктивної репетиції розпочинаємо з підготовки голосового апарату в межах:

- діапазону хорових партій;
- розвитку горизонтального унісону хорових партій;
- строю мелодичного і гармонічного;
- дикційної виразності;
- темпових і динамічних показників;
- сили і тембру звучання;
- якості звука, його рухливості.

Відповідно до цих завдань попередні покоління диригентів-практиків розробили ряд цілеспрямованих вправ і вокалізів, за допомогою яких відпрацьовуються вищеперераховані якості¹.

Опрацювання робочого діапазону хорових партій розпочинається з **примарних тонів голосу**. Звично ці тони знаходяться в діапазоні фа¹–ля¹ для дитячих і дівочих голосів. Для юнаків – на октаву нижче. Побудова вправ рухається згідно з хроматичним звукорядом вверх і вниз.

Розспівка, як мелодична так і гармонічна, ведеться у певних динамічних показниках від *pp* – до *ff* із застосуванням довгих і коротких крещендо і димінундо. Сюди належать акценти, сфорцандо і штрихи легато, нон легато і стакато.

Одночасно вчитель-диригент відпрацьовує „знакову систему” диригування, привчає хористів співати „по руці”.

¹ Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988. – С.117–124; Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989. – С.27–59; Струве Г.А. Школьный хор. – М.: Просвещение, 1981. – С.42–47.

Головним завданням учителя-диригента є розвиток вокальних даних школярів та вміння ними користуватися у процесі хорового і сольного співу.

З моменту організації хору і впродовж періоду занять у хорі вчитель-диригент формує у хористів *співочу поставу*. Від неї буде залежати процес формування всіх засобів музичної і вокальної виразності. Правильна співоча постава сприяє диханню, звукоутворенню, звуковеденню, емоційному фону під час співу.

Які основні правила співочої постави? Ось вони:

- стояти рівно з опорою на дві ноги в першій позиції;
- голову тримати прямо, не сутулитися, не піднімати високо підборіддя;
- не повертати в різні боки тулуб;
- не напружувати корпус, не корчити міни обличчя;
- не спиратися на пюпітр;
- сидіти на стільцях рівно, спираючись ногами в підлогу;
- корпус держати рівно, не горблячись, не сутулитись, не лягати чи спиратися на спинку парти або стільця.

Учитель-диригент зобов'язаний пам'ятати, що тільки в момент співу школярі повинні знаходитись у „співочій поставі”. Співаки її можуть витримувати не більше 6–10 хвилин. Тому необхідно робочу атмосферу утримувати стільки часу, поки „співоча постава” стане звичною, учитель повинен за нею слідкувати, нагадувати.

Вправи розспівування шкільних хорів подаємо в „Додатку” даного посібника¹.

На основі вправ розспівування вчитель-диригент відпрацьовує штрихи звуковедення: легато, нон легато, стакато, маркато, портаменто, глісандо.

¹ Див.: Додаток до даної праці. – С.317–328.

§1. Самостійна робота вчителя-диригента над партитурою.

Перш ніж приступити до опрацювання музичного твору з хором його необхідно досконало вивчити. Навички роботи над партитурою майбутній учитель-диригент набуває поступово впродовж усього періоду навчання, спочатку під наглядом і з допомогою педагога, а потім – самостійно.

Цій важливій ділянці роботи вчителі музики приділяють виключну увагу. Вироблення умінь і навичок опрацювання партитури є важливою умовою виховання учителя-диригента. Це означає – **„навчити вчитися”**. Це вміння учитель-диригент використовує протягом своєї музичної діяльності.

Напевно, тому всі дослідники диригентського мистецтва у своїх працях окремими розділами розкривають цю важливу ділянку роботи вчителя¹. Так, наприклад, відомий диригент-педагог К.О.Ольхов указував на необхідність на заняттях із диригування послідовно, акуратно, з перших кроків виховання диригента „вчити важливої справи роботи над партитурою, пояснюючи, як приступити до гри партитури, співу партій, її аналізу та диригування”².

Автор посібника „Вопросы дирижирования” М.Канерштейн відзначав, що „глибоке проникнення в характер образів твору і їх розвиток, усвідомлення загальної драматургічної лінії твору допомагає виконавцю зрозуміти наміри автора, зрозуміти зміст музики і знайти потрібні засоби для його вираження. Тому робота

¹ Див.: Канерштейн М. Вопросы дирижирования. – М.: Музыка, 1979. – С.119–142; Розумний І. Посібник з диригування. – К.: Музична Україна, 1968. – С.55–78; Ольхов К.А. Вопросы теории дирижерской техники и обучение хоровых дирижеров. – Л.: Музыка, 1984. – С.144.

² Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.144.

над партитурою – одна з важливих сторін діяльності диригента. Вона вимагає напруженої праці, великого терпіння, допитливості і вміння”¹.

Отже, робота вчителя-диригента над партитурою і вироблення самостійних умінь і навичок є важливими у його діяльності в процесі підготовки до роботи з хором.

Робота над партитурою поділяється на три періоди:

- самостійне вивчення партитури;
- вивчення музичного твору з хором;
- виконання музичного твору на концерті.

Безумовно, такий поділ є умовним, тому що перший період завжди буде мати продовження у двох інших і вони взаємопов’язані між собою. Проте наше завдання розглянути перший період.

Самостійна робота вчителя-диригента над партитурою складається з трьох етапів:

- попереднє ознайомлення з партитурою;
- вивчення партитури;
- планування методів роботи над партитурою з хором.

Попереднє ознайомлення з партитурою – це не довготривалий процес, і він має декілька методів. Перш ніж прослухати партитуру з фонограми, в концертному виконанні або на інструменті, необхідно ознайомитися з літературним текстом, визначити темп, будову твору, фактуру. Таке коротке ознайомлення називається „застольним”². Цей термін запозичений з театральної практики. Мається на увазі, що диригент ще до прослуховування уважно знайомиться з літературним текстом, визначає тему, ідею твору, збуджує власні асоціації, емоції. Така попередня підготовка допоможе ще більше поглибити уяву про художні образи твору в процесі його прослуховування.

Прослуховування музичного твору необхідно продовжити на високому художньому рівні, що гарантує залишити в уяві вчителя-диригента певний художній образ. Якщо хоровий твір

¹ Канерштейн М. Вопросы дирижирования. – М.: Музыка, 1972. – С.120.

² Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.144.

неможливо проілюструвати в фонограмі чи концертному виконанні, то вчитель сам грає твір на фортепіано. Після прослуховування музичного твору вчитель-диригент уявляє художній образ, що посилює його емоційний настрій, пробуджує естетичні почуття, підвищує інтерес до музичного твору, викликає бажання опрацювати його. Єдність емоційного і раціонального у показі твору повинна виступати в повній мірі, коли почуттєве сприйняття художнього образу і продуманий вибір засобів музичної виразності глибоко проникають у свідомість і зігріваються почуттями. Тільки тоді інтерес диригента до вивчення партитури проявляється в усій повноті.

У міру того, як майбутній учитель-диригент засвоює професійні навички, вчиться судити про художній образ, розширює музичний світогляд, визначається план поступової роботи його з попереднього ознайомлення з партитурою. Слід пам'ятати, що формування умінь і навичок попереднього ознайомлення з музичним твором виховує у майбутнього вчителя естетичні смаки, професійний інтерес, критерії естетичної оцінки, вміння визначити ідейно-естетичну цінність музичного твору. Усі ці якості вкрай необхідні вчителю-диригенту, і виховання їх лежить тільки через самостійну роботу над партитурою.

Від попереднього ознайомлення з музичним твором учитель музики проходить до наступного етапу – **вивчення хорової партитури**. „Керівник хору повинен ґрунтовно знати твір, який він має розучувати з хором, проаналізувати його як музикант, як спеціаліст-хормейстер, як педагог і як диригент”¹, – стверджує К.К.Пігров.

Зігравши партитуру на фортепіано, ознайомившись із гармонічним звучанням твору, вчитель-диригент досконало вивчає літературний текст (напам'ять), аналізуючи його тему та ідею. Вивчення мелодії поглиблює розуміння художнього образу, а вивчення хорових партій створює загальну картину хорової палітри.

У процесі вивчення хорових партій диригент звертає особливу увагу на вокальний бік їх звучання, проспівуючи їх, по

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.115.

можливості, в тій манері і регістрах, у яких звучить хорова партія. Усі партії учитель вивчає з текстом напам'ять, як і початок та кінцівки, називаючи ноти. Диригент постійно уявляє собі звучання хорової партії і проспівує її, зберігаючи фразування, дикцію, розставляє дихання, добивається точності в ритмічних тривалостях, чистоті інтонування. Усі ці елементи хорової звучності уявно повинні перекладатись на хоровий колектив і моделювати проведення репетиції. Без сумніву, методи репетиційної роботи майбутній учитель музики спостерігає на хоровому класі та практикумі роботи з хором і це йому допомагає моделювати її, пропускати всі елементи хорової звучності через свої почуття. Проспівуючи хорові партії, диригент усвідомлює всі труднощі виконання, знаходячи методи для їх подолання, що в майбутньому буде визначено в плані роботи з хором над партитурою, і весь арсенал методів застосовуватиме в процесі практикуму роботи з навчальним хором. Ураховуючи всі труднощі, що зустрічаються в партитурі під час співу хорових партій, диригент визначає рівень складності твору, а також кваліфікацію хорового колективу для його виконання.

Важливим елементом у процесі вивчення хорової партитури є гра її на фортепіано, а акомпанементу – на інструменті (фортепіано, баяні, бандурі і т.ін.). Гру партитури на фортепіано потрібно наблизити до хорового звучання, внутрішньо прослуховуючи кожен хорову партію зокрема і весь хоровий твір у цілому. З цією метою необхідно виробити найзручнішу аплікатуру, яка б не порушувала елементи хорової звучності, зберігаючи виразне фразування, динамічні відтінки, ритмічну структуру тощо. Відчувши в процесі гри всі елементи хорової звучності, вивчивши всі хорові партії напам'ять, диригент ще глибше проникає у стильові особливості твору, що, в свою чергу, впливає на трактування художнього образу. Проте, щоб глибше зрозуміти всі стильові особливості музичного твору, усвідомити художній образ, учитель переходить до наступного елемента вивчення партитури – її аналізу.

Методику аналізу хорової партитури розглянуто в ряді

досліджень, що дає змогу вчителю зіставити різні погляди на цей етап роботи диригента¹.

Аналіз хорової партитури необхідно розпочинати з конкретних суспільно-історичних умов, у яких жили автори твору, формувались їх естетичні погляди. Допомогає в цьому знайомство з творчістю авторів, що дає можливість диригентові знайти невідомі риси музичного образу. Знайомство з біографічними даними, творчим доробком, епохою, в якій творили автори, допоможе висвітлити історію написання музичного твору, причини, що спонукали авторів звернутися саме до таких художніх образів. Вивчення всіх цих компонентів допоможе вчителю визначити тему та ідею твору².

Визначення теми та ідеї твору допоможе диригенту усвідомити художній образ, його місце в житті людини, суспільства, розкриє секрет художньої дії на слухача.

Вивчення літературного тексту повинно бути розширене у напрямку дослідження його першоджерела, літературної форми і того який вплив вона мала на вибір музичної структури.

Важливим елементом аналізу хорового твору є вивчення засобів музичної виразності, за допомогою яких розкривається художній образ, а саме: мелодію, ритм, метр, темп, агогіку, лад, тональність, гармонію, фактуру, музичну форму, динаміку, звукодобування, штрихи, акомпанемент і т.ін.³.

¹ Серганюк Ю.М., Серганюк Л.І., Їжак В.Е. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1992; Безбородова Л.А. Дирижирование. – М.: Просвещение, 1985. – С.88–151; Коловский О. Анализ хоровой партитуры // Хоровое искусство. – Л.: Музыка, 1967. – С.29–42; Канерштейн М. Вопросы дирижирования. – М.: Музыка, 1972. – С.122–142; Живов В.Л. Исполнительский анализ хорового произведения // Работа с хором. – М.: Профиздат, 1972. – С.115–138; Разумний І. Посібник з диригування. – К.: Музична Україна, 1968. – С.55–78; Доронюк В.Д. Методика викладання диригування. – Івано-Франківськ, 2005. – С.298–316; Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.145–155.

² Див.: Серганюк Ю.М., Серганюк Л.І., Їжак В.Е. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1992. – С.10–16.

³ Див.: Серганюк Ю.М., Серганюк Л.І., Їжак В.Е. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1992. – С.16–21.

Усі ці та інші засоби музичної виразності допоможуть більш глибоко зрозуміти художні образи твору, відчувати його зміст, визначити його кульмінаційні моменти. Аналіз засобів музичної виразності вчитель-диригент здійснює в залежності від рівня музично-теоретичної підготовленості, від актуалізації знань, умінь і навичок, набутих у процесі вивчення музичних дисциплін.

Важливою вимогою до аналізу є визначення частин музичного твору та його поєднання в єдине ціле на основі ідеї, теми й художніх образів. З цією метою майбутній диригент вчиться розрізняти фразу, речення, період, частини музичного твору. Проте вчитель повинен пам'ятати, що художні образи музичного твору визначаються в комплексному зіставленні всіх засобів музичної виразності, де треба звернути велику увагу на вокально-хоровий аналіз¹.

Безумовно, визначити засоби музичної виразності вокально-хорового елемента означає визначення напрямку уваги вчителя на вирішення проблеми хорового звучання. У першу чергу це – **вокальний звук**. Для виконавського колективу вокальний звук є першоосновою роботи вчителя. З хорознавства нам відомо, що чотири фізичні властивості вокального звука – висота, тривалість, сила і тембр – є важливими чинниками для досягнення елементів хорової звучності, таких як ансамбль і стрій. Тому знання про особливості звукодобування, в кожному конкретному випадку, є вкрай необхідні для вчителя-диригента. Коли висотне положення звука він може визначити на слух і має конкретний критерій оцінки (чисте інтонування, фальшиве інтонування), то такі властивості вокального звука, як тривалість, сила звучання, тембр, є наслідком копіткої попередньої роботи, і такий наслідок залежить від знання особливостей цих якостей і його творчого вирішення. Тут важливу роль відіграє техніка диригування. За допомогою техніки диригування ми керуємо тривалістю звука, силою звучання (динамічні відтінки), а емоційна

¹ Див.: Серганюк Ю.М., Серганюк Л.І., Їжак В.Е. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1992. – С.51–64.

наповненість диригентського жесту, його характер можуть допомогти знайти вірні темброві фарби. Основні пізнання з методики роботи над вокальним звуком та оволодіння власним голосом майбутній учитель отримує з постановки голосу й сольного співу, проте актуалізація цих знань, умінь і навичок відбувається на заняттях із хорового диригування. Проте ми ще раз підкреслюємо, що важливим фактором у самотійній роботі над партитурою є діагноз її з погляду якості звука. З цією метою майбутній учитель вивчає характеристики людських голосів, їх реєстри, тембри і фізичні можливості.

Важливими засобами музичної виразності є: стрій, ансамбль, дикція. Усі названі засоби музичної виразності вивчаються більш детально з хорознавства. Майбутній учитель музики знання, уміння і навички діагностики цих засобів актуалізує у процесі самотійного опрацювання партитури.

Аналізуючи партитуру, вчитель визначає, для якого виду і типу хору написаний твір, якої кваліфікації потрібний колектив для його виконання.

Самостійне опрацювання хорової партитури передбачає визначення плану диригентського управління виконавством¹.

Попереднє вивчення партитури вчителем допомагає знайти такі диригентські жести, які найбільш оптимально відтворюють художній образ, цілісність музичного твору. Майбутній диригент планує диригентські жести за такими критеріями:

- відтворена ритмічна структура музичного твору у диригентських жестах (видержані тривалості, особливі види ритмічного поділу, паузи, метр і т.ін.);
- динаміка музичного твору, характер мелодії та їх відтворення в жестах (прийоми, навички показу динамічних відтінків, амплітуда жестів, форте, мецо-форте, піано і т.д);
- темп та його взаємозв'язок із характером та прийомами диригування;
- прийоми звуковедення, штрихи й відтворення їх у диригентських жестах (легато, нон легато, стакато, маркато тощо);

¹ Див.: Серганюк Ю.М., Серганюк Л.І., Їжак В.Е. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1992. – С.65–87.

- прийоми вступу, ауфтаки (характер ауфтактів, залежність від темпу, динаміки і т.д.) та їх виконання у жесті;
- прийоми зняття звучання хору, хорових партій і їх виконання диригентським жестом;
- визначення всіх характеристик диригентського жесту на весь музичний твір (графічна уява диригентського жесту, технічні прийоми виконання, уява звучання хору, розподілення штрихів).

Самостійне опрацювання партитури вчитель музики завершує диригуванням музичного твору у класі під фортепіано, і хоча реального звучання хору немає, воно уявно повинно бути присутнє протягом усього періоду роботи над партитурою. Уявний хор, уявне звучання, звернення до уявних співаків-учнів, музикантів, наповненість диригентського жесту музикою, ритмічною структурою твору, барвами тембрових фарб звучання хору, емоційна передача внутрішнього стану диригента на диригентський апарат, виразність його є важливими творчими завданнями, які вирішує вчитель-диригент у процесі самостійної роботи над партитурою.

Отже, самостійна робота вчителя музики над партитурою є важливим етапом в оволодінні технікою диригування та методами роботи з шкільним хором, класом, із дорослими хорами. Без терпіння, цілеспрямованості самостійної роботи над партитурою неможливо оволодіти всіма засобами управління виконавським колективом під час репетиції та концерту.

§2. Робота вчителя-диригента у процесі розучування хорового твору.

Усвідомлення ролі вчителя музики в процесі розучування музичного твору з хором відбувається під час самостійної роботи над партитурою. Майбутній учитель музики з перших кроків роботи над партитурою повинен поставити перед собою мету – підготувати даний твір для вивчення з хором або класом, тому що інші наміри (продиригувати, ознайомитися, скласти залік, екзамен) створюють у майбутнього диригента хором психологіч-

ний бар'єр – „ще не час ставати перед хором; я ще не готовий”. Тому, провівши велику підготовчу роботу на вивчення твору, він приступає до наступного етапу – розучування твору з хором.

Безумовно, в процесі індивідуального навчання в класі з хорового диригування для студента неможливо забезпечити роботу з хором. Але уявну, схематичну і методичну сторону він зобов'язаний моделювати, використавши різні методи і прийоми роботи (сольфеджування, прослуховування хорової партії на інструменті, спів із текстом і т.д.), зважаючи на всі заплановані труднощі виконання, що виявлені диригентом під час діагностики звучання твору.

Щоб майбутній учитель музики був готовий до роботи з шкільним хором, йому необхідно розробити план розучування музичного твору.

Робота над музичним твором із розучування його з хором поділяється на три періоди:

- ілюстрація та представлення музичного твору хоровому колективу;
- розучування твору (репетиція, елемент уроку);
- виконання твору (концерт, підсумок зробленого на уроці).

Перший період опрацювання твору з хором чи учнями класу характеризується готовністю майбутнього диригента провести вступну інформацію про даний твір з урахуванням вікової психології, музичної та співочої підготовки їх із використанням унаочнення, а також включає показ (прослуховування) музичного твору. Ця робота має збудити в учнів уяву про художній образ, його мелодійну характеристику, асоціації. Напевно тому Б.М.Теплов стверджував, що „відтворення голосом можливе тоді, коли виникає уявлення про мелодію”¹.

Уявлення повинно бути найбільш образне, тоді учні більш повно, яскраво пізнають художній образ, зацікавляться ним. З цією метою вчитель звертає увагу на найбільш яскраві засоби музичної виразності, підкреслюючи їх поетичним текстом. Цьому періоду велику увагу надавав Костянтин Костянтинівич

¹ Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: АПН РСФСР, 1961. – С.18.

Пігров, стверджуючи, що „піклування про те, щоб перше знайомство з твором справило на співаків художнє враження, є наріжним каменем музичного виховання. Всі педагогічні заходи повинні бути спрямовані на те, щоб хористи відчули музику, сприйняли її почуттям. Крім того треба в даному разі мати на увазі і найближчі, чисто практичні, цілі – адже те, що подобається співакам, вони з більшою охотою і швидше вивчають”¹. Сюди належить розповідь про авторів, яка повинна бути тісно пов’язана з художніми образами музичного твору, з епохою, стильовими особливостями твору. Така розповідь подається вчителем-диригентом у межах можливого, враховуючи репетиційний час та вікові характеристики учнів.

Отже, ілюстрація та представлення музичного твору хоровавому колективу, класу є важливим моментом музичного виховання хористів і служить для організації їх на вивчення та розкриття музичного образу.

Наступним періодом у роботі вчителя над партитурою є розучування твору, що реалізується різними формами і методами опрацювання його з хористами чи з класом. Вибір форм і методів роботи диригента над партитурою буде залежати від різних факторів: вікових характеристик, кваліфікації співаків, якісного підбору партій, виконавського досвіду.

Усі якості хороваого колективу, класу, загальна і часткова методика роботи з хором над творами детально вивчаються у курсі „Шкільне хорознавство”, і тісний взаємозв’язок диригування з хорознавством не викликає сумніву. Проте важливість диригування переважає тому, що всі знання, уміння і навички повинні актуалізуватися на індивідуальних заняттях та переноситися на хоровий клас, практику роботи з хором, практику в школі.

Робота вчителя музики з хором характеризується його знаннями про музичний твір, відпрацюванням музичного та літературного текстів, розкриттям усіх засобів музичної виразності. „Серцевиною її є проблема єдності художнього і технічного”².

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.134.

² Апраксина О.А. Методика музикального виховання в школі. – М.: Просвещение, 1983. – С.180.

Розкриття образу та пояснення його значущості в суспільному житті людини є важливим фактором музичного виховання учнів. „Роль виконавця надзвичайно важка і відповідальна: він повинен на підставі нотного запису розшифрувати задуми композитора і надати його творові життя і емоційної виразності”¹. Тому розучування музичного твору повинно супроводжуватися поясненням усіх особливостей музики, характеристикою її, роз’ясненням поетичного тексту і в цьому аспекті роль учителя найбільш значуща. Пізнання навколишньої дійсності, пропущення музичних образів через почуття, схвалення чи засудження тих або інших явищ – усі ці фактори людського життя є полем діяльності вчителя-диригента.

Твір вивчено хором чи класом, відпрацьовані всі елементи хорової звучності, хористи розуміють художній образ і те, якими засобами музичної виразності його розкрито. І тут настає найвідповідальніший період діяльності диригента і хорового колективу – виконання музичного твору. Воно може бути в концертній формі або як елемент підсумку, зробленого на уроці.

Концертному виконанню передують генеральна репетиція. Генеральну репетицію вчитель музики проводить із хором чи класом. Він проспівує з хором ті твори, які будуть виконуватися на концерті, моделює концертне виконання. До генеральної репетиції перед учителем музики ставляться такі вимоги:

- пояснити хоровому колективу, перед ким він буде виступати і якій даті, події буде присвячений концерт;
- поставити завдання щодо організації колективу перед концертом (форма одягу, місце збору колективу, час розспівки, час початку концерту, репертуар, порядок виконання музичних творів, умови, в яких буде виступати колектив, резонанс залу, підставки, чергування хористів тощо);
- виконання музичних творів у такому порядку і послідовності, як це буде на концерті.

Кожен концерт – це свято мистецтва і диригента. Цю святковість необхідно передати слухачам. Зустріч із мистецтвом –

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.126.

завжди радість, і роль учителя-диригента в цій зустрічі виключна. Від того, як він підготує колектив до такої зустрічі, буде залежати успіх самого виступу. Диригент повинен засвоїти ряд положень, які необхідні для успішного проведення концерту:

- остання перевірка готовності колективу до виступу;
- спокійне спілкування з хористами, збереження концертного настрою, доброзичливості;
- зовнішня і внутрішня зібраність, акуратність, упевненість;
- створення атмосфери творчого захоплення з розумним контролем над емоціями.

Зібраність і зосередженість диригента організовують його на спільну художню творчість, на якісне виконання музичного твору. Концертне диригування відрізняється від репетиційного, воно більш лаконічне, виразне, внутрішньо насичене почуттями, зібране.

Отже, в концертному виконанні музичного твору відповідальність учителя підвищується у зв'язку з підвищенням кінцевого результату багатогранної роботи хорового колективу в пропаганді музичного мистецтва, в естетичному вихованні. Під час концертного виконання диригент виступає як виконавець і його диригентська діяльність дістає якісну оцінку слухача і власного колективу.

На сучасному етапі естетичного виховання учнівської молоді диригентська діяльність учителя музики передбачає використання таких високохудожніх творів, які б задовольнили зрослі естетичні смаки, естетичний досвід, збудили б естетичні почуття. Роль учителя в цьому процесі значна, тому він повинен визначити духовний рівень репертуару, його художню довершеність, його естетичну цінність для учнівської молоді. Цю високу місію перед підростаючим поколінням майбутній учитель-диригент зуміє виконати тільки в тому разі, якщо з першого заняття з хорового диригування в класі до першого свого виступу з колективом на концерті і протягом усього життя буде збагачувати свої знання, уміння і навички, вдосконалювати їх.

§3. Аналіз та анотація хорового твору.

У процесі самостійного вивчення музичного твору майбутній учитель виконує письмовий аналіз, у якому він систематизує свої знання. Керівництво цією роботою здійснюється викладачем класу диригування і рецензується кафедрою під час складання іспиту, заліку або контрольного заняття. У сучасній літературі питанню написання приділяється виключна увага¹. Однак, вважаємо, аналіз музичного твору для майбутніх учителів повинен розглядатися з погляду педагогізації цієї роботи.

Необхідно розглянути, що ми розуміємо під термінами „Аналіз музичного твору” й „Анотація музичного твору”. Як у першому, так і в другому терміні закладений однаковий зміст, тільки різниця буде в об’ємі викладу. Аналіз (від грецького *analysis* – розклад, розчленування) – метод дослідження, що полягає в осмисленому, в усному або письмовому поділі цілого на складові частини.

Анотація (від лат. *annotation* – примітка) – короткі відомості про хоровий твір, кантату, оперу тощо. Анотація містить стислий виклад змісту музичного твору, його тематичне спрямування, відомості про авторів тощо.

„Аналіз музичного твору” – широке, повне, всеохоплююче дослідження з великою кількістю деталей і суджень, і являє собою велику письмову роботу. Особливої конкретизації у висвітленні всіх деталей вимагається у „Дипломному рефераті на музичний твір”, який виноситься на державний іспит. Тому у міру актуалізації знань, умінь і навичок з інших гуманітарних і музичних дисциплін письмовий аналіз музичного

¹ Див.: Серганюк Ю., Серганюк Л., Їжак В. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1992; Безбородова Л. Дирижирование. – М.: Просвещение, 1985. – С.88–152; Краснощек В. Вопросы хороведения. – М.: Музыка, 1969. – С.288–300; Соколов В. Работа с хором. – М.: Музыка, 1983. – С.206–226; Хоровое искусство. – Л.: Музыка, 1967. – С.29–42; Чесноков П. Хор и управление им. – М.: Музыка, 1961. – С.236–237; Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.145–155.

твору розширюється, конкретизується в усіх деталях і педагогізується у своїй суті. Як у „Аналізі музичного твору”, так і в „Анотації музичного твору” моделюється весь навчально-виховний процес підготовки майбутнього вчителя музики до диригентської діяльності.

З огляду на те, що аналіз і анотація різні поняття, то і вимоги до їх виконання будуть різними.

Розглянемо вимоги, які ставляться до виконання історико-стилістичного аналізу музичного твору.

Незважаючи на те, що в процесі вивчення музичного твору з учнями на уроці чи з хором, оркестром не всі відомості про нього сповіщаються учням, учитель повинен знати про музичний твір виключно все для того, щоб заздалегідь змоделювати весь хід навчально-виховного процесу.

Найперше, що повинно зацікавити вчителя, це загальні відомості про музичний твір. Сюди входять короткі дані про життя композитора, історичну епоху, в якій він жив, стиль його творчості і його творчі доробки. Стислі відомості про автора тексту, його творчість. Необхідно дослідити, при яких обставинах був написаний твір (музика і поетичний текст), навести короткі хронологічні відомості, обставини написання тощо.

Літературний текст музичного твору піддається детальному аналізу з боку вчителя, а саме:

- визначити художню сутність музичного твору (викласти естетичний та художньо-образний зміст твору);
- порівняти літературний текст музичного твору з літературним першоджерелом (повнота використання першоджерела, порівняння образів);
- вказати відповідність музики до тексту (які художні образи, настрої літературного тексту знайшли своє втілення в музиці тощо).

У процесі дослідження хорового твору майбутній учитель визначає тему твору, виходячи з історичної епохи, соціального розвитку суспільства, ідейно-політичних поглядів та художніх образів твору. У творах національного відродження визначає його зв'язок із темою дня, його гуманістичну, соціальну та естетичну цінність.

Музично-теоретичний аналіз твору, який диригує майбутній учитель, здійснюється поступово, з урахуванням рівня музичної підготовки студента. Безперечно, цей рівень буде різним на перших і останніх курсах. Актуалізація знань, умінь і навичок з інших музичних дисциплін, урахування музичної підготовленості студента, його художніх смаків, інтересів – основа диференціації процесу навчання диригування на індивідуальних заняттях, практикумі роботи з хором та педагогічній практиці. Однак музично-теоретичний аналіз передбачає ряд елементів, якими повинен оволодіти студент у процесі виконання „Аналізу музичного твору”, а саме:

1. Аналіз взаємозв'язку музичної форми твору з його образно-художнім змістом:

- а) музична форма (куплетна, одно-, дво-, тричастинна, куплетно-варіаційна, сонатна, алегро тощо). Музична форма в зв'язку з фразою літературного тексту;
- б) які особливості літературного тексту, його форми та поетично-образного змісту, а також художній задум заставили композитора зупинитися на обраній ним музичній формі;
- в) як музична форма вплинула на виразність музичних образів.

2. Метроритм:

- а) розміри твору, характер метричної пульсації та особистості ритмічної структури твору;
- б) характер ритмічного руху (рівномірний, пунктирний, наявність синкопованих групувань, дрібних тривалостей, особливих видів ритмічного ділення тощо);
- в) лічильна одиниця у творі, її видозміни.

3. Темп:

- а) основний темп та його зміни;
- б) агогіка та її характеристика відносно музичних образів;
- в) характеристика темпових показників усього твору і взаємозв'язок із художнім задумом.

4. Ладотональний план музичного твору:

- а) основна тональність, тональний план;
- б) відхилення в іншу тональність;

в) модуляція та її зв'язок із художнім образом твору.

5. Фактура твору: гармонічна, поліфонічна, мішана, гармонічна з елементами поліфонії, народно-підголосочна тощо. Відповідність обраної композитором фактури художньому задуму твору.

6. Мелодика. Особливості мелодичного матеріалу у зв'язку із загальним поетичним, художнім змістом твору (характер, настрій основного мелодичного матеріалу тощо).

7. Динаміка. Загальний динамічний розвиток. Кульмінація у зв'язку з особливостями форми, мелодичного розвитку, драматургії твору. Відповідність або розходження динамічних і агогічних показників.

8. Гармонічний аналіз. Інтерваліка. Голосоведення.

Музично-теоретичний аналіз твору, його структурні елементи, що перераховані вище в письмовій роботі, в усних відповідях, висвітлюються в тому випадку, коли вони сформовані іншими музичними дисциплінами й актуалізовані на конкретному матеріалі, на музичному творі, який диригує студент.

Вокально-хоровий аналіз передбачає діагностику музичного твору на предмет вивчення його з хором та моделювання процесу розучування. На цьому етапі виконання „Аналізу музичного твору” майбутній учитель виявляє ряд деталей, які допомагають йому моделювати процес розучування його з хоровим колективом.

З цією метою студент досліджує:

1. Тип і вид хору. Вікову категорію шкільного хору (від цього буде залежати методика розучування з урахуванням вікової психології школярів, їх фізичних і співочих можливостей і т.п.).

2. Визначає вид хорового твору із супроводом чи а капела (якщо із супроводом, то слід визначити характер супроводу – дублюючий або такий, що збагачує звучання хору самостійною розробкою музичного матеріалу).

3. Діапазон твору і кожної хорової партії зокрема (проаналізувати кожен партію). Роль хорових партій. Теситурні умови окремих партій. Теситурні і динамічні співвідношення між голосами. Регістри. Розподіл основного тематичного матеріалу між партіями хору, сольними голосами та інструментальним супроводом.

4. Інтонаційні труднощі. Діагностика хорових партій на предмет чистоти інтонування. Інтонування ступенів ладу. Інтонування інтервалів. Теситурні умови і труднощі інтонування.

5. Діагностику твору з погляду ансамблю: частковий чи загальний ансамбль. Вказати, де зустрічається штучний ансамбль, вказати причини, що його породили. Ансамбль ритмічний, динамічний.

6. Питання культури вокалу в хоровому співі: звукодобування, звуковедення (легато, нон легато, стакато, маркато, тощо). Атака звука. Характер звуковедення і темброві фарби.

7. Стрій горизонтальний та вертикальний, його діагностику.

8. Види хорового дихання: загальне, по партіях, ланцюгове дихання. Розміщення цезур.

9. Діагностику тексту твору з погляду дикції (вокальність тексту, особливості дикції, вимова окремих приголосних, шиплячих, свистячих, наголоси в словах).

Виконання вокально-хорового аналізу передбачає проектування всіх компонентів хорової звучності на розкриття художніх образів твору. Одночасно вчитель моделює твір на колектив, який буде його вивчати.

У процесі аналізу музичного твору вчитель визначає методи його розучування з урахуванням вікових категорій школярів, їх знань, умінь і навичок у хоровій підготовці.

Виконавський аналіз учитель поділяє на два періоди, а саме:

- репетиційний період (процес розучування твору);
- концертне виконання (завершальний етап).

Аналізуючи репетиційний період, моделюючи його на хоровий колектив, майбутній учитель включає такі етапи:

- організаційний (необхідний підбір співаків, солістів, акомпанемент, інструментарій, нотний матеріал, приміщення, унаочнення тощо);
- розучування твору (розгляд методів вивчення музичного твору, поетапність роботи);
- застосування засобів диригентської виразності, прийомів;
- завершальний етап роботи над твором (підсумок, висновки).

Концертне виконання музичного твору передбачає аналіз таких компонентів:

- визначення виконавського плану на основі розкриття художнього змісту твору;
- характер та особливості диригентського жесту в процесі виконання твору (опис диригентських прийомів та їх зв'язок із засобами музичної виразності – динамікою, метроритмом, темпом, гармонією, музичною формою тощо) та його зв'язок із музичним образом;
- труднощі і шляхи їх подолання у процесі управління виконавством.

Виконавський аналіз музичного твору передбачає діагностику методів управління хоровим колективом учителем під час творення ним художнього образу. Аналіз засобів музичної виразності в поєднанні із засобами диригентської виразності повинні створити уявну модель художнього образу. Перш ніж приступити до реалізації моделі майбутній учитель викладає її в письмовому аналізі, що сприяє його розвитку як диригента.

Педагогічний аналіз музичного твору передбачає дослідження його на предмет навчання, виховання та розвитку учнівської молоді. На цьому етапі аналізу вчитель визначає такі компоненти:

- навчальну мету реалізації музичного твору в процесі вивчення;
- виховну мету, яку переслідує вчитель, вивчаючи музичний твір;
- які індивідуальні відмінності учнів, їх інтереси, естетичні почуття, суспільні переконання розвине вчитель у процесі вивчення твору.

Майбутній учитель визначає місце музичного твору в мистецькому потоці, його застосування у музичному вихованні школярів, яким подіям, історичним датам, суспільним явищам присвячений твір і де його можна використати. Значимість такого використання, конкретне його застосування в навчальному процесі визначають педагогічну спрямованість музичного твору.

Таким чином, актуалізація знань, умінь і навичок, отриманих у процесі вивчення гуманітарних, психолого-педагогіч-

них, музичних дисциплін, відбувається внаслідок вивчення, як диригувати твір, написання аналізу та розучування і виступу з хором перед аудиторією з метою музично-естетичної діяльності як важливого засобу самоосвіти і самовиховання школярів.

Написання „Аналізу музичного твору” здійснюється студентами в кожному семестрі і є результатом їх підготовки до диригентської діяльності в умовах школи та поза нею. У кінцевому варіанті навчання майбутній учитель пише „Дипломний реферат на музичний твір”, у якому піддає аналізу твори, які виносяться на державний іспит із диригування.

Ми уже вияснили, що анотація передбачає стислі, короткі відомості про музичний твір, його авторів і методи вивчення його з шкільним колективом (хором, класом, вокальною групою тощо). Проте, незважаючи на лаконічність викладу матеріалу в анотації, до її виконання ставиться ряд вимог, які дещо різняться від структури написання аналізу твору. Найперша різниця в об’ємі інформації. В анотацію включаються відомості про твір в об’ємі, який можна подати за 15–20 хвилин. Цей матеріал повинен моделювати процес роботи, який забезпечує педагогічний успіх. А така постановка вимагає від майбутнього вчителя великої, копіткої праці з вивчення музичного твору. Таке вивчення повинно поділятися на два етапи:

- музикознавчий аналіз твору для вчителя;
- моделювання педагогічного процесу вивчення твору з учнями і його виконання.

Перший етап самостійної роботи вчителя музики з музикознавчого оволодіння твором – це невидима попередня підготовча робота, від якої залежатиме наслідок педагогічної діяльності. Тому в структурі анотації ми вводимо два розділи, а саме:

- музикознавча анотація музичного твору шкільного репертуару;
- педагогічна анотація музичного твору.

У розділ музикознавчої анотації включаються такі його напрями: історико-стилістичний, музично-теоретичний, вокально-хоровий, виконавський. У них включаються всі структурні елементи, які розкриваються в аналізі музичного твору, тільки в стислому викладі.

Педагогічний розділ анотації музичного твору включає в себе такі питання:

- визначення вікової категорії учнів, для яких написаний твір;
- урахування вікової психології учнів, їх фізичних, співочих даних;
- вступну бесіду до музичного твору;
- показ-ілюстрацію музичного твору;
- використання унаочнення до музичного твору;
- використання засобів технічного навчання;
- моделювання процесу розучування твору (робота з текстом пісні, опис методів розучування; вивчення музичного тексту; створення емоційного настрою розучування: необхідно вказати основні елементи навчання, виховання і розвитку учнів та методи використання диригентської техніки тощо);
- закріплення вивченого матеріалу, його ілюстрацію;
- висновки про виконану роботу учнями.

Даний розділ анотації моделює педагогічний процес, його діагностику шкільного репертуару, який вчитель вивчає в класі або в позакласній роботі. Педагогічна спрямованість музичного твору, яку визначає майбутній учитель, дає змогу розширити анотацію в об'ємі, якщо вона виконується з хоровим колективом (20–30 хв) і зменшити в об'ємі для роботи в класі (15–20 хв).

У процесі написання анотації на музичний твір майбутній учитель повинен урахувати, що на етапі моделювання процесу розучування твору необхідно включити всі елементи хорового виконавства, розглядати „хоровий спів як вид виконавського мистецтва, а не просто відтворення вивченого тексту (поетичного і музичного)”¹. Тому майбутній учитель піддає діагностиці всі елементи хорової звучності, моделює їх в анотації. При цьому слід пам'ятати, що „навчаючи співу, ми не тільки турбуємося про якість пісні, а і про якість виконання, сприяємо цим розвитку смаків дітей. Ми розвиваємо в дітях свідомі

¹ Апраксина О. Методика музикального виховання в школі. – М.: Просвещение, 1983. – С.179.

судження не тільки про якість твору, а і про якість виконання”¹. Анотація повинна моделювати педагогічний текст, яким буде проголошувати вчитель свої вимоги, запитання, поради, рекомендації, вказівки. Не варто писати в анотації судження про дії вчителя, а необхідно моделювати мову вчителя, що сприятиме розвитку культури мовлення, готуватиме його дії, його педагогічну поведінку. Моделюванню педагогічного процесу розучування музичного твору студент навчається на індивідуальних заняттях із хорового диригування, піддає його апробації усно, а потім пише анотацію.

Таким чином, виконання анотації на музичний твір шкільного репертуару сприяє моделюванню педагогічного процесу в класі, з хором колективом у позакласній роботі, що, в свою чергу, готує майбутнього вчителя музики до диригентської діяльності в школі.

„Вивчення нових творів часто відбувається неправильно й тому стає важким і для диригента, й, особливо, для хору”², – відзначає Павло Григорович Чесноков. Причини такого негативного явища таяться в самому диригенті. Головними причинами він називає:

- недостатнє вивчення диригентом партитури;
- недостатня витримка й терпеливість у роботі з хором;
- недостатнє знання можливостей хору;
- безплановість, непродуманість етапів роботи з хором.

„Диригент повинен перш за все засвоїти просту істину: неможливо навчити інших того, чого сам не знаєш”³. У роботі з шкільним хором такі недоліки недопустимі.

¹ Гродзенская Н. Воспитательная работа на уроках пения. – М.: Госиздат, 1953. – С.129.

² Чесноков П.Г. Хор и управление им. – М.: Музгиз, 1961. – С.158.

³ Там само. – С.158.

§1. Вербальне спілкування диригента з хором.

Відомо, що диригування є складною психофізичною діяльністю людини, яка недостатньо досліджена як музичною педагогікою, так і психологічною наукою. Музикознавство розглядає цю проблему на рівні розгляду інтерпретації тих чи інших музичних творів, їх систематизації, творчості композиторів, діяльності видатних диригентів. Ще менше вивчається педагогіка культури вчителя-диригента. Коли диригент професійного колективу дбає про виконавську культуру, то диригент шкільного хору ще й виконує функцію учителя, який здійснює навчання, виховання школярів різного віку. З цього приводу О.І.Поляков відзначав, що „дослідження з питань диригування можна порахувати на пальцях, навчальних посібників і методичних рекомендацій надзвичайно мало”¹. І це зауваження справедливе. Тому наше звернення до важливої функції учителя-диригента, до його спілкування з хоровими колективами різних вікових категорій, його взаємодії з ними постає перед нами як важлива науково-педагогічна проблема. Розв’язання цієї проблеми, хоча б частково, дасть змогу більш детально розглядати „мову диригента”, за допомогою якої здійснюється диригентська діяльність в умовах школи, формується його педагогічна культура.

Отже, *спілкування між диригентом і хором школярів* є домінантою, на якій базується весь процес музично-педагогічної творчості й диригентської діяльності.

Хто такий диригент? В енциклопедичному словнику вказано, що диригент (від французького *diriger* – направляти, управляти) – особа, яка керує колективним виконанням музичного твору. Диригент проводить підготовчу роботу на репетиціях, виступає на чолі колективу в концерті або виставі².

¹ Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. – С.3.

² Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.157.

Таким чином, диригент здійснює один із видів музично-виконавського мистецтва – керівництво колективом музикантів, співаків (оркестром, хором, оперною і балетною труппами, виставою), які спілкуються між собою з допомогою диригування як особливого виду знакової системи.

Диригування, як вид спілкування між диригентом і колективом виконавців, розглядається в сучасному музикознавстві як „мистецтво управляти колективним виконавством музичного твору (оркестром, хором, оперною чи балетною труппою)... Мистецтво диригування – спеціально розроблена система жестів, міміки...”¹.

Знакова система диригування в навчальних посібниках стала називатися диригентською технікою. Шарль Мюнш із цього приводу заявляв, що перш ніж узяти на себе сміливість командувати... „треба набути техніку, яка не приходить сама по собі”².

„Техніка диригування – це мова, на якій диригент звертається до хору чи оркестру. Диригент повинен володіти нею, оркестр і хор повинні її розуміти”³, – вказував М.Малько.

Отже, існує техніка диригування, яка виражена в знаковій системі і виступає як засіб спілкування між диригентом і колективом виконавців. Цю знакову мову мусять досконало знати як диригент, так і виконавці, а наслідком такого спілкування є виконання музичного твору – музика.

“Щоб говорити музикою, потрібно не тільки володіти цією „мовою”, але й мати, що сказати”⁴, – зазначав Б.Теплов. Відповідно, щоб говорити музикою чи диригуванням, треба вміти не тільки думати й відчувати, а й висловлювати свої думки й почуття.

Важливо розглянути *функції диригента у процесі його спілкування з виконавцями*. Диригентська практика виділяє ряд функцій, які необхідно виконувати диригенту. Серед них є такі, що забезпечують диригентську діяльність, а саме:

- організаторські функції;
- функція вихователя;

¹ Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.157.

² Мюнш Ш. Я – дирижер. – М.: Музыка, 1960. – С.19.

³ Малько Н.А. Основы техники дирижирования. – М.: Музыка, 1965. – С.86.

⁴ Теплов Б. Психология музыкальных способностей. – М.–Л., 1947. – С.49.

- функція керівника;
- функція виконавця;
- функція інтерпретатора;
- творчі функції;
- функції репетитора.

Але для висвітлення нашої основної проблеми спілкування між диригентом і виконавцями важливими для нас є дві функції:

- створення внутрішньослухової уяви про музичний твір;
- переклад своєї музичної уяви на знакову дію, знакову систему.

Щоб подолати внутрішньослухову уяву звучання музичного твору, *диригент оволодіває знаковою системою нотного тексту*. Ноти – знакова система, яка організована в ритм, і звучання нот у висотному положенні в умовах ладу є тією першоосновою, яку диригент вивчає і створює слухові образи у звуках. Усе це викладено композитором у партитурі: ноти, ритм, метр, такти, динаміка, темп, структура твору, мелодика, фактура, літературний текст тощо.

Суб'єктом спілкування диригента виступає колектив виконавців, група, один виконавець. До колективної форми виконавців відносимо хор, оркестр, дует, тріо, квартет, квінтет, секстет, октет, хорову партію, оркестрову групу. Індивідуальна форма виконавства: соліст (співак, інструменталіст), співак хорової партії (сопрано, альт, тенор тощо). Наша увага концентрується на спілкуванні диригента з хором, оркестром як найбільш типовим колективним виконавством.

В енциклопедичному музичному словнику хор (від грецького *choros*) визначається як співочий колектив, що виконує вокальну музику і складається з хорових партій¹.

Оркестр (від грецького *archestra* – місце перед сценою в старогрецькому театрі) – великий колектив музикантів, який грає на різних інструментах і разом виконує музичний твір, написаний для даного інструментального складу².

¹ Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.556.

² Там само. – С.369.

Отже, диригент спілкується з вищеназваними виконавськими колективами, їх партіями, групами та солістами.

Проте процес спілкування між диригентом і виконавцями не відбудеться, якщо між ними не включена ще одна знакова система: нотний матеріал; музичний твір, перекладений із звукової системи на знакову систему – ноти.

Відсутність *партитури музичного твору* позбавляє диригента можливості диригувати. Одночасно відсутність нотного матеріалу у виконавців не дає змоги спілкуватися з диригентом. „Нотні, буквені, цифрові та інші графічні знаки, які складають текст виконуваного музичного твору, є необхідними знаками диригування”, тобто „управлінням колективним виконанням музичних творів. В іншому випадку, нам треба було б зробити висновок, що можна управляти колективним виконанням музичних творів, не маючи в наявності їх тексту. Таким чином, представлення певного нотного тексту виконавцям є обов’язковим першим актом диригентського управління”¹.

Отже, нотний текст музичного твору є необхідним джерелом спілкування між диригентом і виконавцями. Усі інші знакові системи спілкування підпорядковані основній системі – нотному тексту музичного твору. Диригентські дії є доповненням до знакової системи нотного тексту, в якій закладено ті якості звучання, що фіксуються у тексті або не фіксуються зовсім.

У сучасних нотних текстах неможливо передати всю структуру звукової палітри музичних уявлень композитора. Наприклад, динамічні й агогічні показники неможливо точно виписати в нотному матеріалі, що і стає широким полем диригентської творчості і проявленням знакової системи спілкування тощо. Тут і реалізується першооснова функції музиканта. Уява про образи, одягання їх у звукову палітру, визначення технології їх опрацювання з колективом виконавців – ось неповний перелік тих якостей, які необхідні у процесі реалізації функцій виконавця, інтерпретатора, репетитора, керівника й вихователя. Без розшифрування знакової системи нотного тексту, що закладена в партитурі, неможливе виконання головної і важливої функції – створення внутрішньослухової уяви про музичний твір.

¹ Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. – С.43.

Для спілкування диригента з хором необхідне детальне вивчення партитури, її знакозвучової системи, що дасть можливість створити внутрішньослухові уяви про музичний твір.

Функцію виконавця у процесі вивчення і виконання музичного твору здійснюють і диригент, і хор. З одного боку, диригент, який перекладає знання і уяву про музичний твір у диригентську знакову систему, що підпорядкована нотній знаковій системі, з іншого, – хоровий колектив, який під керівництвом диригента відтворює нотну знакову систему і на її основі здійснює виконання, наслідком якого є звучання музичного твору.

„Правильна інтерпретація диригентських дій (тобто їх переклад на внутрішньослухову уяву) стає можливою при наявності у виконавців і диригента тотожних зв'язків між структурою і змістом кожної диригентської дії”¹, – стверджує Олег Поляков. І не погодитись із ним неможливо.

Переклад своєї музичної уяви на знакову систему диригентських дій виникає лише тоді, коли диригент глибоко вивчає музичний твір. Головним завданням такого процесу диригування є створення відповідності між музичними уявами диригента та їх реальним звуковим втіленням виконавцями. Перша відповідність залежить від диригента, друга – від виконавців. Наслідком диригентських дій є тотожність між уявою диригента про музику й реальне звучання, створене виконавцями в результаті спілкування диригента й хору.

Тому знаки диригування є мовою диригента, з допомогою якої він „говорить” із виконавцями, а тому знання цієї мови виконавцями є обов'язковим, і в процесі роботи з колективом диригент навчає їй, що дає можливість здійснювати функцію інтерпретатора музичних творів.

Основні компоненти знакової системи диригування можуть бути поділені на два великих види: *слухові і зорові диригентські знаки*. До слухових зображальних знаків диригування належать інструментальне виконання музичних творів у процесі ілюстрації перед хором. „Інструментальне виконання є одним із найкращих

¹ Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. – С.36.

засобів репетиційного процесу з непрофесійними виконавцями”¹ і в поєднанні з репродуктивним методом навчання дає позитивні результати.

Серед слухових знаків вагоме місце посідає **вокальне відтворення музичного твору**. Учителі-диригенти постійно користуються цим методом. Вокальне виконання є найбільш розповсюдженим репетиційним методом, що дає змогу диригенту ілюструвати музичний матеріал.

Умовна знакова система диригування базується на **значенні слова**. Слова, які характеризують те або інше поняття, мають важливе значення для колективних чи індивідуальних дій і на них базується вся робота диригента й виконавців.

Музична термінологія (категорія) у процесі спілкування відіграє надзвичайну роль. З її допомогою диригент дає вказівки, звертання, команди, рекомендації, здійснює свої управлінські функції як диригента, так і колективу.

Уніфікувати засоби диригентського мистецтва чи стандартизувати їх досить важко, тому що кожен диригент – творча особа. Крім загальноприйнятої мови диригентських знаків, він створює свою мову знаків, яка базується на емоційній сфері та індивідуальному сприйнятті ним музики. Тому зведення знакової системи до стандарту дуже складна справа. Проте практика диригентського мистецтва виробила таку (хоча часткову) систему „загальноприйнятої мови знаків” диригування. Вона вже зафіксована в численних посібниках із техніки диригування, однак алфавіту цих „знаків”, „прийомів”, „показів” у нашій літературі не спостерігається. Вважаємо, що створення такого „алфавіту”, тобто систематизація знакової мови диригування, яка, на наш погляд, зробила б велику послугу початкуючим учителям-диригентам, сприяло б упорядкуванню диригентської техніки, диригентської мови спілкування та процесу її навчання.

Мета даної праці – розглянути **спілкування як важливий елемент диригентської культури**, яка є складовою педагогічної культури і домінантою, біля якої реалізується диригентська діяльність учителя музики. В останні десять років сфера спілкування

¹ Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. – С.37.

привернула увагу психологів, педагогів, мистецтвознавців, музикантів. Так, А.І.Мархлевський у праці „Практичні основи роботи в хоровому класі” (1986 р.) піддав аналізу хорову термінологію й основи спілкування з хором. О.І.Поляков у роботі „Язык дирижирования” аналізує диригентську знакову систему; Т.Л.Єржемський у дослідженні „Психологія диригування” (1988 р.) розглядає взаємодію диригента з музичним колективом; Ю.М.Серганюк (у співавторстві) у посібнику „Методика аналізу хорових творів” (1992 р.) розглядає всі категорії хорової звучності і дає їм визначення.

Таким чином, досить великий науковий матеріал дозволяє нам глянути на спілкування як важливу педагогічну і психологічну проблему у формуванні вчителя-диригента.

Термінологічних і понятійних визначень про „спілкування” є безліч. З погляду на музикознавче розуміння, термін „спілкування” ми визначимо так: *спілкування – взаємодія диригента з виконавцем, хором, оркестром та налагодження творчості між виконавцями, яка спрямована на узгодження й об’єднання їх зусиль із метою досягнення найкращого виконання музичного твору й естетичного виховання.* Поза взаємною спрямованістю дій людей у процесі спілкування важливою його ознакою служить для нас те, що кожен його учасник активний, тобто виступає як суб’єкт. Активність у спілкуванні може проявитись у тому, що людина ініціативно діє на свого партнера по хоровій партії, оркестровій групі. Але слід зауважити, що серед такої взаємодії ми надаємо значення однобічній активності, впливу на ситуацію і такій дії диригента, коли його воля впливає на виконавство і приводять до одного наслідку (немає значення – позитивного чи негативного). Проте слід зауважити, що спілкування диригента з хором, оркестром повинно бути толерантним, усвідомленим і підпорядковуватись одній меті – творчому виконанню музичного твору, досягненню навчального ефекту, емоційної оцінки. Інакше недосконале музичне виконання призведе до протилежного наслідку. Позитивний наслідок можливий тільки у процесі виконання диригентом репетиційної функції.

Предметом спілкування є інша людина, колективний партнер як суб’єкт.

Потреба у спілкуванні – прагнення людини до пізнання й оцінки людей, світу музичного мистецтва, а через усе це – до самопізнання і самооцінки. Люди пізнають себе і навколишню дійсність завдяки різним видам діяльності. Музично-виконавська діяльність – один із таких видів. Потреба у ній обумовлена естетичними запитамі, необхідністю духовного збагачення.

Результат спілкування – це продукт матеріального й духовного характеру, який створюється у процесі спілкування. Безперечно, спілкування диригента з хором, оркестром лежить у площині духовного, але не треба забувати, що результатом такого спілкування і взаємодії є задоволення духовних потреб, створення матеріальних цінностей. Для цього будують театри, концертні зали, створюють і вдосконалюють музичні інструменти, кладуть на ноти свою творчу працю композитори, видавництва випускають партитури, клавіри; пишуться дослідження про людей мистецтва, створюються нові засоби спілкування (телебачення, комп'ютери тощо). У спілкуванні реалізуються одночасно міжособові і суспільні відносини людей. Ми розглядаємо диригента як особу і суспільно значимого індивіда, здатного забезпечити сферу духовних запитів у галузі музики.

Одночасно в останній період психологи вивчали спілкування у зв'язку з внутрішнім світом людини, з психікою в цілому. Нам необхідні емоціональні й раціональні аспекти особи диригента у процесі його пізнання музичних образів, їх трактування й основи, на якій він здійснює свою діяльність під час диригування.

Отже, процес формування особи як диригента знаходиться у сфері психології, і ми стверджуємо, що „спілкування” надає необхідні умови формуванню особистості, її свідомості і самосвідомості¹.

Ще одна особливість формування особистості диригента як суб'єкта спілкування лежить у сфері педагогіки. Передача з покоління в покоління досвіду сприйняття духовної культури знаходить своє втілення і в предметі нашого вивчення. Передача досвіду техніки диригування, знакової мови (у зв'язку з неможливістю запису або труднощами запису) проходить на емпіричному рівні,

¹ Лисина М.И. Проблемы онтогенезиса общения. – М.: Педагогика, 1986. – С.16.

тобто „мене так навчили” – „я тебе так навчаю”. У цьому аспекті спілкування старших із молодшими є єдиною можливістю передачі досвіду диригентських дій, мови диригування. Ось чому спілкування розглядається нами як головний фактор у процесі формування особистості вчителя-диригента.

Як свідчать наші спостереження за процесом диригування, за формуванням знань, умінь і навичок диригентської техніки (основної знакової мови диригента), у вирішенні цілого ряду дидактично-методичних завдань викладачі дисциплін диригентсько-хорового циклу стикаються з труднощами, які в багатьох випадках важко подолати, а інколи й неможливо. Ці труднощі відносяться, перш за все, до конкретизації навчальних завдань. У їх конкретизації має місце суб’єктивізм, який знаходить своє відтворення у тому, що кожен викладач формує ці завдання як сам розуміє, хоч загальні вимоги до викладання диригування залишаються єдиними.

З цього приводу І.О.Мусін зазначав про притаманність „і для практики диригування: що не диригент – то своя „система”¹.

Пануючий на практиці суб’єктивізм пояснюється тим, що в науково-методичній літературі не знайшли достатньо повного висвітлення питання конкретизації навчальних завдань відносно „Робочих програм”. А якщо вони і є, то викладачі ними нехтують, стверджуючи, що „диригування – це творча дисципліна”. Проте цю „творчість” не спрямовують на вирішення завдань викладання диригування. А серед таких завдань чільне місце посідає процес спілкування диригента з хором, яке, на наш погляд, часто випадає з поля зору як викладання, так і учіння. Практично залишаються недослідженими принципи складання тематичних розробок до тем курсу диригування. На практиці ці розробки, як правило, здійснюються знову ж таки „на власний погляд” кожного викладача, який нерідко завдання спілкування у процесі диригування хором залишає поза увагою. Викладачі диригентсько-хорових дисциплін часто зустрічають труднощі у процесі підбору дидактичних матеріалів (індивідуальний репертуар), розробки методики й організації форм роботи на індивідуальних заняттях.

¹ Мусин И. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967. – С.3.

Інші труднощі спричиняє нестача літератури з методики викладання диригування. Хоч цим питанням і присвятили свої праці українські вчені А.І.Мархлевський, Г.М.Падалка, Г.М.Сагайдак, О.І.Поляков, А.П.Лашенко та зарубіжні автори М.І.Карауловський, Е.К.Сет, Л.Г.Арчажникова, проте про проблеми спілкування диригента з хором літератури обмаль. А про питання „мови спілкування” і ще менше.

Завдання диригента – організувати роботу колективу (хор, оркестр) на спільну діяльність, наслідком якої буде музичне виховання. Безперечно, така діяльність розпочинається з організації виконавства, проби сил колективу, спільного музикування, визначення мети такої діяльності тощо. На перший план цієї діяльності виступає *спілкування як засіб передачі інформації за допомогою мови, усної і письмової*.

Усна мова – вербальне (словесне) спілкування за допомогою мовних засобів (слів), які сприймаються слухачем і несуть у собі інформацію¹.

Диригент у репетиційному процесі постійно застосовує вербальне спілкування з хором як найбільш доступну форму пояснення слухомузичних уявлень про партитуру, про знакову систему диригування тощо.

У літературі, що висвітлює процес спілкування диригента з хором (оркестром), автори по-різному ставляться до вербального спілкування. Одні диригенти-практики стверджують, що у процесі роботи з колективом виконавців немає потреби мовного спілкування, інші – всі процеси роботи з хором (оркестром) необхідно пояснити словом.

І.Мусін вважає, що мова диригента повинна бути лаконічна, коротка, стисла й обов’язково яскрава, образна².

І.Маркевич закликає: „Намагайтеся і на репетиціях говорити як можна менше”³.

Проте важко собі уявити, як може диригент працювати з навчальним колективом, не пояснюючи розуміння музичних обра-

¹ Див.: Карпенко Ю.О. Вступ до мовознавства. – К.: Либідь, 1991. – С.5.

² Див.: Мусин И. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967. – С.321.

³ Див.: Маркевич И. О науке дирижирования. – М.: Музыка, 1970. – С.9.

зів, знакової системи диригування, дикцію, темп, динаміку, силу звука, тембр тощо. Таке пояснення повинно бути як елемент навчання процесу управління виконавством і процесу учіння. Ще більшого вербального спілкування вимагає робота над літературним текстом диригентів-хормейстерів, коли праця над змістом поетичного слова є одним із критеріїв уяви музичних образів виконавцями.

Вербального спілкування вимагає музична мова, пов'язана зі звучанням хору, оркестру, знакової системи партитури. Воно відбувається у формі діалогу, де два партнери – хор (оркестр) і диригент – ведуть мову на музичному рівні засобом співу, гри, диригентської техніки (знаків). У цьому діалозі відбувається акт слухання один одного у зміщеному часі вербального впливу диригента на хор і хору на диригента. Інколи їхнє спілкування звучить одночасно, дуєтом, що є специфічним для нашого розуміння вербального спілкування засобами музики і знакової системи. У процесі виконавства для продумування реакції на знакову систему часу дуже обмаль, а попередній, репетиційний варіант дозволяє адекватно відповідати й вести діалог, тим більше, що репетиція передбачає вербальне спілкування для формування процесу виконавства. Так само як художник пише картину, а потім її виставляє на огляд, так і диригент на репетиції заготовляє всю музичну палітру, засоби музичної виразності й демонструє їх на концерті. Різниця тільки в тому, що художню картину можна зберегти у сталому вигляді, а диригент із хором (оркестром) на концерті буде творити кожен раз знову.

Отже, вербальне спілкування між диригентом і хором необхідне, його треба вміти проводити у тих формах, які виробила диригентська практика. Як вербальне спілкування, так і спілкування засобами знакової системи необхідно розглядати у процесі дії.

Щоб більш детально розглянути вербальне спілкування у процесі диригентської діяльності, нам необхідно вичленити його форми існування. Вербальне спілкування, як ми відзначили вище, найчастіше відбувається у формі діалогу. Він виконує певні функції, які потребують мовного пояснення, а саме:

- обмін інформацією, пов'язаною з вирішенням завдань музичного виконавства;

- обмін інформацією, яка необхідна для розуміння знакової мови диригента;
- обмін інформацією з метою планування спільної репетиційної, концертної діяльності, а також підбору й вибору репертуару.

Діалог між диригентом і хором вербальними засобами може здійснюватися з допомогою: пояснення, розповіді, ілюстрації, демонстрації, зауваження, вимоги, вказівки, команди, прохання, бесіди, монологу. Ці форми вербального спілкування необхідно розглядати як двобічні, а не тільки з боку диригента. Проте слід зауважити, що відповідь на будь-яке звертання диригента до хору може бути не тільки мовна, а й у формі музики. Так само звертання виконавців до диригента може відбуватися музичними засобами.

Таким чином, діалог між диригентом і колективом виконавців може бути комплексним, вербально-музичним і музично-вербальним, що й буде перетворюватися у діалог.

Діалог вербально-вербальний повинен бути „лаконічним” (І.Мусін), проте у хоровому співі, де музичний текст накладено на слово, ця вимога порушується з боку виконавців. Слово, озвучене, підкреслене музичною мовою, стає більш вагомим, більш значимим, воно створює художній образ, здатний викликати уяву, переживання.

Пояснення, як вид діалогу диригента з хором, бере на себе „розкриття причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей у розвитку природи, людського суспільства і людського мислення”¹.

Пояснення диригентом музичних образів, історичних подій, сутності людського життя, засобів музичної виразності і т. д. – звичайне явище у диригентській практиці. Слід зауважити, що процес пояснення передбачає наявність більш важливого суспільного явища, яке незрозуміле виконавцям. Пояснення повинно бути продуманим, лаконічним, точним і цікавим, тоді у виконавців пробуджується інтерес до музичного твору, викликати асоціації або точне розуміння явища.

¹ Педагогіка. – К.: Вища школа, 1986. – С.169.

Розповідь – вид діалогу диригента з хором, якому притаманна яскрава образність, емоційність, динамічність, цікавий опис подій, людського буття або фантазії про нього. Практика доводить, що короткі лаконічні розповіді, в яких диригент використовує „уривки художніх і мемуарних творів, епістолярної літератури, щоденники видатних осіб тощо”¹, спонукають до вивчення пропонованих музичних творів. В окремих випадках діалог відбувається у формі бесіди й у формі розповіді.

Ілюстрація – важливий вид діалогу, який забезпечує показ диригентом наочних засобів навчання: таблиць, партитур, фонограм музичних творів, крім того, особисте диригування, гру партитури, спів партій. Ця форма спілкування базується на вербальному методі і збагачує студентів-виконавців живими уявленнями, зміцнює зв’язок життя з навчанням. Під час проведення індивідуальних занять із диригування, репетицій хору диригент, ілюструючи зразки техніки чи співу, дає вербальний супровід, входить у сферу спостереження студента. У цьому процесі великого значення надається порівнянню. Часто диригент ілюструє негативні й позитивні зразки виконавства, що дає змогу включити у студента зорове та слухомоторне сприйняття.

Демонстрація – споріднений вид діалогу з ілюстрацією, але він передбачає статичне зображення предмета. Такі об’єкти диригент заздалегідь готує, зручно розміщує для зорового сприйняття. Це можуть бути художні картини, за допомогою яких він хоче викликати музичні асоціації, уривки кінофільмів, графічно зображені диригентські схеми, виписані гармонічні акордові сполучення тощо. Ці об’єкти демонстрації повинні з’являтися у той момент, коли вони будуть пояснюватися диригентом.

Зауваження – вербальне спілкування диригента з хором, виражене лаконічно, чітко, обдумано. Як правило, така форма діалогу застосовується диригентом досить часто на репетиції.

Вимога – вид діалогу диригента з хором, побудований на вербальній основі, за допомогою якого диригент вольовим прийомом вимагає точного виконання тих чи інших дій. „Зіграти тільки ось так...”, „Заспівати маршово” і т. д. Такі й подібні вимоги колектив

¹ Педагогіка. – К.: Вища школа, 1986. – С.169.

виконавців повинен виконати точно. Якщо ця точність відсутня, то в репетиційних умовах відбувається повтор. Ця форма спілкування привчає колектив до виконавської дисципліни.

Вказівка – мовне спілкування або звернення уваги на ті позначення, які поставлені композитором у партитурі. Дуже часто диригент пропонує позначення, які студенти вносять у партитури, і вони супроводяться мовним поясненням.

Команда – чітка мовна форма звертання диригента до виконавців споріднена з військовою термінологією. Наприклад: „Увага!”, „Стоп!”, „Повтор!”. Подаються такі й подібні команди голосно, виразно, коротко, по-вольовому й передбачають застосування їх як репетиційний засіб спілкування.

Прохання – форма спілкування з хором, яка передбачає виконання тих чи інших прохань диригента. Таке мовне спілкування стосується суто психологічних, чітко не визначених дій. Наприклад: диригент просить співати твір чи його частину весело, сумно, піднесено. Рівень цих показників у кожного виконавця буде різний, але загальна картина має бути досягнута через міміку, пантоміміку, звук.

Бесіда – форма діалогу диригента з хором, яка будується за допомогою запитань і відповідей, служить для активізації мислення згідно із заданою темою. Диригент проводить бесіду про музичну творчість композитора, твір якого буде виконувати хоровий колектив. Часто бесіда переходить у диспут, проте диригент повинен пам'ятати, що основним його репетиційним завданням є вивчення музики, тому мовне пояснення, інформація, відповіді на питання повинні бути точні, лаконічні й носити навчальний характер. Вступна бесіда готує хоровий колектив до сприйняття нового музичного матеріалу.

Монолог – послідовний мовний виклад думки, знань, понять однією особою – диригентом (виконавцем). Він може бути у формі доповіді, розповіді, виступу. Монолог не переривається запитаннями, відповідями, діалогом. Йому властива точна побудова фраз, послідовний і доказовий виклад думки, точна граматична побудова речень. Залежно від теми монологу визначаються темп і динаміка звучання мови.

Отже, вербальне мовлення, як найбільш доступна форма, широко застосовується у спілкуванні диригента з хором (оркестром) і є основним засобом їх взаємодії у процесі виконавської діяльності.

Слід коротко зупинитися на тому, як вербальними засобами диригент пояснює виконавцям музичні уяви про художній образ хорового твору, про своє бачення його за допомогою мови. Практика диригентської діяльності свідчить, що диригенти вербальним методом викликають у виконавців асоціації, перш за все, зорові. На думку дослідників (М.Канерштейн, О.Поляков, А.Ольхов), дуже велика сюжетна конкретизація змісту музики „звичайно призводить до зворотних наслідків. У виконавців виникає внутрішній протест, тому що те саме місце йому особисто уявляється зовсім по-іншому”¹.

Проте спілкування породжує емоційне переживання музики, диригент може розраховувати на розуміння виконавцями музичних засобів виразності значно більше ніж у процесі вербального опису ним уявлень сюжетної програми музики. Простіше погодитися з тим, що „музика „сумна” чи „весела”, як з тим, що вона символізує „місячне сяйво” чи „бурхливий потік”².

Таким чином, вербальне спілкування диригента з хором повинно бути доцільним настільки, наскільки воно буде сприяти виконанню музичних творів, стимулювати навчальну активність виконавців.

Вербальне спілкування у диригентській діяльності найбільш актуальне у процесі роботи диригента над *дикцією поетичного тексту музичного твору*. Слід зазначити, що мовлення є індивідуальним і носить відбиток суб’єктивного бачення, воно відрізняється в кожній людини вимовою і часто відхиляється від мовних стандартів.

Тому процес вербального спілкування вимагає від диригента таких якостей:

- добре володіти рідною мовою;
- вивчати значення усіх слів, які зустрічаються у пісенному поетичному тексті;

¹ Мусин И. Техника дирижирования. – М.: Музыка, 1967. – С.322.

² Питання диригентської майстерності. – К.: Музична Україна, 1980. – С.170.

- уміти правильно ставити наголос і слідкувати, щоб мовні наголоси співпадали з музичними;
- виразно, з інтонацією художньо читати поетичні тексти хорових творів;
- навчитися виразно, з інтонацією вчасно подавати вказівки, команди, зауваження тощо.

У зв'язку з тим, що поетичний текст у хоровому творі розспівується і склади слів формуються згідно з голосними, приголосні розподіляються стосовно ритмічної структури музичного твору, диригент повинен оволодіти методикою співочої дикції.

Отже, фонетика (розглядає звуки мови), фонологія (вивчає звук і слово), акцентологія (вивчає наголос), синтаксис (будова слова, сполучення, конструкція) для диригента у процесі вербального спілкування повинні бути головними. З цією метою неоціненний вклад у диригентську діяльність дає дисципліна „Культура мови”.

Таким чином, вербальне спілкування диригента з хором розглядається нами як один із найважливіших методів, який потребує спеціального навчання, щоб підготувати вчителя музики до диригентської діяльності.

§ 2. Мануальна техніка диригування у процесі спілкування.

Процес спілкування диригента з хором (оркестром) побудований на мануальній техніці диригування. Поняття „мануальна” (від латинського *manualis* – ручний)¹ застосовується у розумінні як техніка рук диригента. Засобами цієї техніки є жести рук, вираз обличчя (міміка), рухи голови, корпусу, ніг (пантоміміка), погляд (зоровий контакт), із допомогою яких здійснюється спілкування. Воно можливе тільки в тому разі, коли є предмет спілкування. У даному випадку цим предметом є музика, яка звучить (хорова, оркестрова, сольний спів, інструментальна гра й т. д.). Ця музика, написана композитором чи створена народом, поставлена на ноти (знаки) у вигляді партитури й вико-

¹ Див.: Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С.291.

нується хором, оркестром під керівництвом диригента. Практично відбувається спілкування між диригентом і виконавцями. Цей процес постає перед нами як об'єкт нашого вивчення.

Відповідно у нас виникають питання, відповіді на які розв'яжуть ряд завдань викладання й учіння майбутніх учителів музики, їх підготовки до диригентської діяльності. Серед цих запитань найбільш актуальними, на наш погляд, є:

- Якою „мовою” спілкується диригент із хором?
- Що означають „знаки” диригування?
- Чи існує знакова система диригування і яка вона?
- Можливість вивчення „алфавіту” цих „знаків”.
- Як „знаки” впливають на систему управління виконавством?
- Чи можливо „мову знаків” класифікувати для колективного викладання та учіння?
- Як діє музика на вибір „знаків”, „мови знаків”?
- Як діють „знаки”, „мова знаків” на якість звучання музики?

Відповіді на ці питання давно хвилюють учених-психологів, учених-педагогів та диригентів-практиків. І.О.Мусін стверджує, що „диригентське керівництво виконавством здійснюється виключно за допомогою мануальної техніки”¹. Одночасно він підкреслює, що мануальна техніка залишається найменш вивченою галуззю диригентського мистецтва. Учений-диригент зауважує, що найбільше суперечок „ведеться навколо прийомів диригування: про їх правильність чи неправильність, про схеми тактування, про те, повинні бути жести диригента скупими, стриманими чи вільними від будь-яких обмежень; чи повинні вони впливати тільки на оркестр чи і на слухачів. Не розв'язана ще одна з проблем диригентського мистецтва – чому і яким чином рухи рук диригента впливають на виконавців. Не вияснені ще закономірності і природа виразності диригентських жестів”².

Тому для розв'язання цих проблем нам необхідно розглядати диригування не тільки як мистецтво, але й, за словами

¹ Мусин И. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967. – С.5.

² Там само.

О.Полякова, „треба приділити увагу і науці диригування, яка призначена пояснити диригування, перш за все, як управління”¹.

Слід зауважити, що для того, щоб управляти, необхідно мати систему передачі інформації.

Таким чином, проблема спілкування диригента з хором постає перед нами як психологічна й семіотична. Психологічна проблема – розв’язання методів передачі інформації; семіотична – вивчення системи знаків, з допомогою яких здійснюється ця передача. Для задоволення нашого інтересу нам необхідно звернутися до науки семіотики.

Семіотика (від грецького – знак) – наука про різні системи знаків, які використовуються для передачі інформації². Психологія, що вивчає процеси застосування знаків, повинна нам дати відповідь на питання, як ці процеси проходять, як інформація акумулюється у знаки і яким чином ці знаки передаються. Найперше, через мову. Психологія стверджує, що мова – це система слів і виразів, правила їх зіставлення з предметами і явищами дійсності, і правила їх поєднання в усвідомлені проголошення, які використовуються для спілкування³.

Мова є соціальна за своєю природою: слова, правила їх застосування і взаємозв’язку єдині для всіх людей, які говорять даною мовою. Мова має знакову структуру („буква”, „слово”), за допомогою якої здійснюється мовне спілкування. ***За допомогою мови людина може пояснити всі явища, дії, назвати предмети тощо.***

Таким чином, якщо диригування, як засіб спілкування між диригентом і хором, здійснюється за допомогою „знаків”, то засобами мови можна пояснити всю його знакову палітру. Постає питання, як проходить сам процес спілкування через „знакову систему”?

Спілкування диригента з хором за допомогою „знаків”, „знакової системи” може здійснюватись тільки при наявності таких компонентів:

- диригента, який знає і передає „знаки”, „знакову систему”;

¹ Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. – С.6.

² Філософський словник. – К.: Академія наук УРСР, 1973. – С.468.

³ Див.: Социальная психология. – М.: Просвещение, 1975. – С.158.

- виконавців, які сприймають „знаки”, „знакову систему”;
- „системи знаків”, із допомогою яких можна передати і прийняти інформацію (ноти, звук, ритм і т.д.).

Якщо з цієї ланки випадає хоча б один компонент – спілкування неможливе. Ще одна умова:

- для розшифрування інформації з допомогою „знаків”, „знакової системи” необхідні органи сприйняття: зір, слух;
- як диригенти, так і виконавці (хор, оркестр) мають бути підготовлені до передачі й прийняття „знаків”, „знакової системи” та мати зір і слух;
- „знаки”, „знакова система” повинні мати однакові значення.

Порушення цих умов виключають процес спілкування диригента й хору.

Таким чином, процес спілкування диригента з хором передбачає спільні функції у розумінні передачі й умов застосування „знаків”, „знакової системи”.

Проте на диригента покладаються функції, які він повинен реалізувати в процесі спілкування:

- створити певну музично-слухову уяви про виконувану музику;
- перекласти свою музично-слухову уяву на „знаки”, „знакову систему”.

Функції виконавців (хор, оркестр) також дуже важливі у спілкуванні, це:

- переклад „знаків”, „знакової системи” диригента на музично-слухові уяви про виконувану музику;
- створення реальних звукових зображень цієї уяви у музичні образи тощо.

Для втілення музичної уяви в образи від виконавців вимагається володіння технікою співу, гри на інструментах, що, у свою чергу, втілюється через велику працю.

Таким чином, спілкування диригента з хором (оркестром) може ефективно відбуватися тільки в тому разі, коли і диригент, і виконавці оволодіють мовою „знаків”, „знакової системи” й мовою музики. „Знаки диригування є елементом системи, тому їх

правильна інтерпретація передбачає пасивні знання виконавцями не тільки окремих диригентських знаків, але й знакової системи диригування в цілому”¹, – стверджує О.Поляков.

Процес диригування здійснюється за допомогою окремих, відносно самостійних, знакових систем. Усі знаки диригування можуть бути поділені на два види: акустичні й оптичні, які доступні слуховому і зоровому сприйняттю.

Такого поділу дотримуються С.Казачков, О.Поляков, І.Мусін у працях із техніки диригування. Наприклад, І.Мусін здійснює внутрішній поділ системи знаків на два класи: імітаційні й виражальні².

Слід зауважити, що диригентський жест – явище надзвичайно складне. „Практично елементи, що складають його, не можуть бути відокремлені один від одного. Теоретично такий аналіз корисний і можливий”³, – стверджує С.Казачков. Він поділяє диригентські жести на виражальні, зображальні, умовні. Цей поділ ми приймаємо.

Таким чином, диригентські знаки у практичному їх застосуванні можемо поділити на види, класи, групи. Знаки поділяються на: акустичні, ті, що сприймаються слухом; оптичні, ті, що сприймаються зором. Акустичні знаки – це показ диригентом манери співу, гри на інструменті, сольфеджування, проспівування і програвання окремих акордів, задання тональності тощо. Оптичні знаки – це жести рук, міміка обличчя, пантоміміка корпусу, виразність погляду.

Знаки поділяються на класи: виражальні та імітаційні.

Виражальні знаки – це ті, через які можна передати певний зміст, розшифрувати їх значення, яке буде зрозуміле виконавцям. Вони, як правило, є доповненням до нашої мови і підтверджуються мімікою, виразом обличчя. „Жест поглиблює розуміння

¹ Див.: Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987. – С.37.

² Див.: Мусин И. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967. – С.286, 305.

³ Див.: Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967. – С.16.

значення слова і, у свою чергу, в поєднанні зі словом набуває конкретну виразність”¹.

Диригентський знак може виражати зміст, який поєднує слово й дію. Незважаючи на те, що серед виражальних знаків емоціональної дії диригента на виконавців є не тільки жести (знаки), але й міміка й пантоміміка, основним його засобом залишається жест. „Жестами, хоч вони дуже специфічні і відрізняються від того, що ми бачимо в житті, диригент може передати майже всі почуття людини”².

Виражальні знаки потребують свого розфарбування почуттями, тому диригент бере їх із повсякденного життя людини, з її практичних дій.

Імітаційні знаки – це такі жести, за допомогою яких диригент імітує прийоми гри на інструменті, спів голосом, копіює артикуляцію звука через міміку, форму кисті. Як правило, використання знаків імітації гри на музичних інструментах проявляється у моменти показу штрихів звуковедення. Штрихом легато диригент імітує гру скрипаля, звуковедення смичком по струнах. Нон легато імітується через гострі удари по великому барабану, де яскраво проявляється ударна сила руки. Штрих стакато імітується із знаком малим ударом і відскоком від твердої, пружної поверхні малого барабана. Хоровий диригент імітує форму кисті з артикуляцією уст у процесі співу, показуючи округленість формування голосних і т. д.

Безперечно, теоретичний огляд диригентської знакової системи не може не викликати сумнівів, тому що виражальні знаки можуть бути віднесені до імітаційних і навпаки. Усе буде залежати від того, який зміст закладено у той чи інший знак. Але для більш точного або приблизного теоретичного усвідомлення така класифікація, на наш погляд, необхідна.

Для детальнішого розгляду всієї (по можливості) знакової системи диригування необхідно її згрупувати згідно з функціональною залежністю змісту, закладеного у ній.

¹ Див.: Мусин І. Техника дирижування. – Л.: Музика, 1967. – С.305.

² Мусин І. Техника дирижування. – Л.: Музика, 1967. – С.37.

Знаки можна аналізувати з позиції їх форми і з погляду розшифрування змісту. Зважаючи на такий аналіз, диригентські знаки ми поділяємо на:

- виражальні,
- зображальні,
- умовні.

Зробимо спробу виписати виражальні знаки-жести і співвіднести їх до техніки рук, можливості їх вивчення і застосування у процесі спілкування.

Виражальні знаки – це жести рук диригента, у які закладений зміст з управління виконавцями й розшифрування нотного матеріалу з метою переведення його в музику. Тому виражальні, зображальні й умовні знаки диригування будуть змістовно розшифровуватись на таких рівнях:

- **звуковому;**
- **ритмічному;**
- **динамічному;**
- **темповому;**
- **емоційному;**
- **раціональному.**

Виражальні знаки являють собою такі засоби, які інколи більш дійові ніж мовні пояснення, стверджує І. Мусін. Але для їх вивчення ми повинні звернутися до мови, бо тільки вона здатна пояснити зміст і значення знаків. (Див.: Таблиця 14.1).

Диригентські знаки виражальні

№ з/п	Назва знака, жесту	Значення знака, жесту	Зміст знака
1	2	3	4
1.	Тактування	Жести вертикальні та горизонтальні	Показ сильних і слабких долей метру
2.	Заклик	Жест-вимога	Знак, що виділяє жестом виконання однією партією, солістом
3.	Запрошення	Жест-амплітуда	Указує розвиток фрази, мелодії, кульмінації
4.	Вказівка	Жест-попередження	Попереджує про початок особливого виконавства
5.	Відсторонення	Жест-заперечення	Заперечує різким рухом руки динамічні показники або поступово, плавно змінює їх
6.	Зняття	Жест-закінчення	Закінчується звучання, різка зміна динаміки, темпу й т. д.
7.	Викликаючий	Жест-добування	Енергійний, твердий жест, що стимулює сильну динаміку
8.	Увага	Жест-попередження	Спокійний жест, що попереджує початок якоїсь дії: вступу, закінчення, зміну й т. д.
9.	Прохання	Жест-прохання	Поступово діючий на динамічні та темпові показники. Жест короткочасний та довготривалий
10.	Заборона	Жест-стоп	Показ раптового посилення або зменшення динамічних показників, темпу
11.	Удар	Жест-акустичний	Показ уривчастого звучання з наголосами на певну ритмічну тривалість
12.	Дихання	Жест-ауфтакт	Жест, що подається перед вступом голосів, партій і передбачає взяття дихання або початок співу, гри чи його продовження

Зображальні знаки як за формою, так і за змістом призначені для показу основних позначень, ремарок, вказівок, що виписуються композитором у партитурі і відносяться до виконавства. Як правило, це знаки, зміст яких характеризує музичні образи та техніку звуковедення, звукодобування. Пропонуємо таблицю, яка визначає дані знаки на тих рівнях, що їй виражальні: „З розвитком диригентського мистецтва вони набули і художніх функцій, стали засобом розкриття виражальних елементів музики”¹, – стверджує І.Мусін. Пропонуємо умовну таблицю зображальних знаків. (Див.: Таблиця 14.2).

Таблиця 14.2

Диригентські знаки зображальні

№ з/п	Назва знака-жесту	Іншомовне позначення	Значення знака-жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, абривіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Легато	legato	Жест-зв'язка	Плавний, зв'язаний, м'який, наспівний, овальний	legato; leg.
2.	Нон легато	non legato	Жест-загострення	У міру відмежування долі, ритмічної вартості	non legato; non leg.
3.	Стакато	staccato	Жест-уривчастий	Гостро відмежовані долі, ритмічні вартості, коротке, уривчасте виконання жестом	staccato, stac. (·)
4.	Маркато	marcato	Жест-наголошений	Кожну долю чи ритмічні тривалості наголошується жестом	marcato (-)

¹ Мусин И. Техника дирижирования. – М.: Музыка, 1967. – С.332.

1	2	3	4	5	6
5.	Порта- менто	portamento	Жест- підкрес- лений	Жест, виділений серед інших, що означає під'їзд до звука	portamento portam.
6.	Портато	portato	Жест- виділе- ний	Спосіб ведення жесту і звука в проміжку між легато і стакато	portato (-)
7.	Канти- лена	kantilena	Жест- співучий	Знак вимагає зв'язного, співучого, мелодичного ведення жесту й такого ж звука	cantilena, cantil.
8.	Кантабіле	cantabile	Жест- наспівний	Знак вимагає ха- рактерного, співучого вико- нання, що пови- нен відтворювати зв'язний жест	contabile contab.
9.	Глісандо	glissando	Жест- під'їзд	Жест, що імітує під'їзд у звучанні від ноти високої до низької і, навпаки	glissando, gliss.
10.	Акценти	accento	Жест- удар	Уривчастий удар, що виділяється серед інших жестів у такті	accento, <; v.
11.	Різолюто	risoluto	Жест- рішучий	Знак указує на рі- шуче, тверде, мужнє ведення жесту і, відпо- відно, музики	risoluto

Умовні знаки – це такі, що утворюються внаслідок вербального спілкування диригента з хором і ними ж, за домовленістю, реалізуються як в управлінні, так і у виконавстві. Неможливо визначити поняття, які вживаються у спілкуванні „весело”, „сум-

но”, „яскраво”, „блискуче”, „ясно”, „молитовно” й т. д. Тільки поєднанням жесту з мімікою, пантомімікою, виразом очей та поясненням мірила їх прояву можна визначити міру „веселості”, „суму”, „яскравості” чи „молитовності”.

Найважливішою умовою функціонування умовних знаків є те, що „елемент диригентського жесту складається з рухів, які вимагають попередньої інструкції, щоб бути зрозумілими”¹.

Мова знаків потребує постійного пояснення, особливо у роботі зі шкільними або навчальними хорами. Наприклад, для того, щоб колектив виконавців розумів диригента, необхідно пояснити метричність диригентських схем, особливо складних.

Окремі умовні знаки створюються диригентами-практиками й мають локальне значення, стають зрозумілими тільки для даного колективу. Проте „знакова” творчість зовсім не пов’язана „вигадуманням” рухів. Потрібний диригентський жест не вигадується, а виникає як наслідок музичної думки, слухомузичних уявлень, інтонаційно-мелодичних зворотів, ритмічних малюнків, динамічних показників, гармонії, змісту літературного тексту, тембральних характеристик. Робота над умовними жестами є результатом вивчення музичного матеріалу, об’єктивних закономірностей перенесення на нього диригентських знаків, нестача ж їх породжує ці знаки. Розглянемо можливі наявні умовні знаки, які найбільше застосовуються у процесі спілкування диригента з хором (Див.: Таблиця 14.3).

Таблиця 14.3

Диригентські знаки умовні

№ з/п	Назва знака-жесту	Значення знака	Зміст знака
1	2	3	4
1.	Артикуляційний	Жест-умова	Знак означає беззвучну вимову слів, розчленування на склади, округле звукодобування, що відтворюється мімікою та жестом

¹ Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967. – С.16.

1	2	3	4
2.	Моли- товно	Жест-спокій	Знак вимагає плавного, спокійного ведення жесту і звука, що вказує на відповідну динаміку
3.	Весело	Жест-почуття	Знак вимагає енергійного, емоційного, збудженого жесту і відповідних динамічних і темпових показників, забарвлення мімікою
4.	Сумно	Жест-сум	Знак указує на сум, тугу, жаль – почуття, що вимагають відповідного жесту й міміки
5.	Метрич- ний	Жест-вимір	Знак визначає метричну міру долі, що дає змогу вказати на кількість жестів у такті
6.	Ауфтакт	Жест-дихання	Жест указує на взяття дихання, здійснює підготовку до зупинки звучання або інших змін у виконавстві
7.	Дихання	Жест-дихання	Знак указує на тип дихання та вимагає жесту, що подається перед вступом або в середині твору
8.	Морму- рандо	Жест-вказу- ючий	Знак, що вказує на початок і закінчення співу закритими устами та вимагає відповідного жесту
9.	Люфт- пауза	Жест- дихання	Знак регулює дихання в середині твору і подається на початку фраз або частини та виконується жестом
10.	Морендо	Жест-за- тухання	Знак, що вказує на поступове зведення звучання до повного затухання з допомогою жесту
11.	Цезура	Жест- дихання	Знак означає необхідність подачі дихання в кінці частини, зупинки звучання, яка не відзначена паузою і виконується жестом

Треба відзначити, що проблема диригентських „знаків”, „мови знаків”, „системи знаків” майже не була предметом наукового дослідження, а тому не стала предметом вивчення. У працях із мануальної техніки розглядаються виключно „знаки-

жести”, інші сторони знакової системи не вивчені, наприклад семіотичність диригування. Тому визначення „назви знака”, „значення знака”, „змісту знака” можуть бути введені в теоретичний і практичний навчальний обіг, стати предметом учіння, що, на наш погляд, підвищить ефективність підготовки диригента до спілкування з хором.

„Техніка диригування як одна із зовнішніх форм проявлення виконавського процесу, як засіб розкриття конкретного музичного змісту, засіб дії на виконавців може і повинна бути предметом вивчення”¹, – справедливо стверджує Володимир Живов.

§ 3. Азбука знакової системи диригування.

Диригентські знаки розділяємо на *раціональні й емоціональні*.

Спілкування диригента з хором вербальними засобами та технікою диригування (знакова система) відбувається після глибокого, попереднього продумування елементів хорової звучності, засобів диригентської і музичної виразності, художніх образів. Усе це супроводиться раціональним і емоціональним фоном, на якому диригент створює художні образи, які врівноважують музичний твір у процесі виконання.

Розглянемо, що означає поняття „раціональне”, тому що наше вивчення буде завершуватися визначенням доцільності, раціональності диригентського спілкування.

Раціональне (від латинського *rationalis* – розумне, *ratio* – розум)² визначається нами як свідоме, продумане спілкування, яке базується на глибоких знаннях музичного мистецтва, його знакової системи, виробленої практикою диригентського мистецтва, має свою мову й виражене у знаковій системі.

Емоціональне (від французького *emotion* – хвилювання, збудження) – це поняття, що виражається через різноманітні переживання як духовне прагнення людини до спілкування зі світом

¹ Живов В. Исполнительский анализ хорового произведения. – М.: Музыка, 1987. – С.55.

² Див.: Філософський словник. – К.: Академія наук України, 1973. – С.431.

прекрасного засобами музичних образів¹. Емоціональне, як категорія, визначається нами як спосіб викликати естетичні почуття, в даному випадку через музику. Тому процес спілкування диригента з хором постійно супроводить емоційний фон. Особливо цей фон проявляється з боку диригента у процесі застосування диригентської техніки. Одночасно виконавці реагують на це емоційне забарвлення і, як у дзеркалі, передають ці переживання через виконавство.

Таким чином, раціональне й емоціональне у спілкуванні будуть існувати одночасно, паралельно і вважаються необхідними компонентами цього процесу. Тільки для кращого теоретичного усвідомлення та практичного застосування ми їх поділяємо, тому що конкретність процесу спілкування вимагає регулювання цього фону.

Для того, щоб відбулося спілкування між диригентом і хором, необхідно мати спільний „предмет спілкування”, тобто ті явища чи діяльність, які закладені в його основу. Для диригента й хору таким спільним „предметом” є хорова або оркестрова партитура, її озвучення.

Хорова партитура (в подальшому – партитура) – це музичний твір, написаний композитором (диригентом) на нотному папері за допомогою нотних знаків та спеціальних правил їх правопису для виконання відповідним хоровим чи оркестровим колективом. За допомогою такого запису диригент на інструменті, а хор засобом співу здатні відтворити їх у звуках і створити музичні образи, які заклав у твір композитор.

Отже, *наявність партитури* дає змогу диригенту підготуватися до спілкування з хором, і практика це підтверджує. Але нам необхідно визначити, як спрацьовує принцип раціонального, коли включається емоціональний фактор, як раціональне й емоціональне співіснують і як вони впливають на спілкування.

Підготовка диригента до роботи з хором – це, по суті, підготовка до їх спілкування. Вона розпочинається з пошуку твору для опрацювання, під час якого відбувається включення принципу

¹ Див.: Філософський словник. – К.: Академія наук України, 1973. – С.131, 398.

раціональності, що визначається оцінкою своїх (диригента) можливостей, а саме: музичних, диригентських, часових, естетичних на предмет доцільності. Одночасно дається оцінка диригентом виконавського колективу, у процесі якої раціональний принцип спрацьовує за такими параметрами: чи зуміє хор виконати цей твір, яка музична грамотність хористів, їх естетичні смаки, працездатність колективу, співоча та інтелектуальна спроможність досягнути твір, бюджет часу, яким володіє колектив. Згідно з цими оцінюючими параметрами та обдумуванням їх, зіставленням оцінки можливостей своїх і хору, диригент приймає рішення: вивчати чи не вивчати твір.

Таким чином, *перший етап раціонального вибору партитури* для вивчення базується на попередньому досвіді роботи диригента з хором, на його якісних характеристиках та оцінці власних можливостей.

Слід зауважити, що перший етап (умовно його називаємо „пошуковий” або „дослідницький”) не обмежується тільки раціональним фактором, він оцінюється почуттями диригента. Емоціональний фактор спрацьовує, коли, вивчаючи партитуру, у диригента зароджується музичний образ, коли цей образ викликав певні естетичні почуття, і їх диригент проектує на своїх майбутніх виконавців, оцінюючи твір із позиції чи можуть музичні образи викликати такі самі почуття у виконавців, а потім у слухача.

Отже, у процесі пошуку та дослідження партитури, які диригент здійснює уважним читанням літературного й музичного текстів, він знаходить „внутрішні закономірності”, „будує” образ, інакше кажучи, створює „якийсь план виконання” твору...”¹.

Такий план постійно уточнюється шляхом емоціонального й інтелектуального засвоєння партитури.

Другий етап більш деталізований і характеризується глибоким проникненням у музичний та поетичний зміст партитури. *Цей етап ми називаємо „модельовання”*. Для того, щоб диригент отримав повне уявлення про твір, йому необхідно:

¹ Скрипкина Э.А. Единство эмоциональности и сознательности в процессе поэтапного изучения хоровой партитуры // Профессиональная подготовка учителя музыки. – М.: Московский пединститут, 1978. – Вып. 1. – С.15.

- проінтонувати мелодію твору всієї партитури;
- проспівати всі партії з уявою звучання всієї партитури;
- зіграти твір на інструменті;
- прослухати його фонограму з нотами в руках;
- вивчити партитуру напам'ять.

Інтонування (сольфеджування) мелодії дає змогу диригенту детально ознайомитися з основною думкою твору, проаналізувати її будову, всі складові: інтерваліку, ритм, структуру, відкладання поетичного тексту на мелодію, співпадання мелодійної і поетичної думок, їх характеристик, продумати і скласти діагноз труднощів її виконання хором, змодельовати засоби пояснення цих труднощів і шлях їх подолання (вербальні, нотно-знакові, інтервальні, ритмічні). Цей період для диригента відповідальний тим, що тут спрацьовує раціональний фактор, процес „продумування”, „моделювання”. Одночасно диригент почуттями сприймає мелодію. Вона викликає у нього певне емоційне забарвлення, зв'язує думку, мислення з художнім образом, з естетичними почуттями. З цього приводу Б.М.Теплов зауважував, що з „почуття має розпочинатися сприйняття мистецтва; через нього воно повинно проходити; без нього воно неможливе. Але почуттям художнє сприйняття, звичайно, не обмежується. Це – сприйняття, спочатку „відчуваюче”, а потім, як наслідок, „думаюче” і при цьому дуже глибоко і проникнено „думаюче”¹.

Спів хорових партій з уявою про звучання всієї партитури сприяє моделюванню часткового та загального ансамблів, строю. З окремих партій, їх деталей складається вся структура партитури, тому таке опрацювання (як і поетичного тексту) і продумується, і переживається. „Слово у співі не тільки підпорядковується музиці і, збагачуючись нею, само стає музикою, але, у свою чергу, запліднює музику мовними психологічними інтонаціями і фарбами, зігріває її теплом живого людського дихання...”².

¹ Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного восприятия. – М.: Академия педагогических наук, 1947. – №11. – С.11.

² Пазовский А.М. Записки дирижера. – М.: Советский композитор, 1968. – С.179.

Раціональні й емоціональні фактори проявляються через єдність музичних виражальних засобів із художніми образами партитури. Необхідність діагностики на предмет вокальних, інтервальних, дикційних, ритмічних, інтонаційних, темпових труднощів змушує диригента детально продумати, відчувати їх і накреслити шляхи подолання. Одночасно диригент „зважає не тільки на зовнішнє, що лежить на поверхні, але й на внутрішнє, тобто на те, що приховано за текстом – душу, дійсний зміст, внутрішнє життя образу”¹.

Проаналізувавши кожну партію партитури, диригент отримує міцний фундамент, раціональну основу, на якій може будувати дальшу роботу з формування більш глибокого варіанта виконавської концепції і одночасно отримує „предмет” спілкування.

Таким чином, спів хорових партій забезпечує максимальну емоційну й раціональну дію на диригента, а також сприяє свідомому проникненню у художні образи партитури й формує процес моделювання виконавської концепції.

Гра партитури продовжує процес моделювання виконавської концепції шляхом усвідомлення її гармонічної будови. Прослуховуючи акордні зв'язки, їх вертикальний лад, виражальні значення, диригент поглиблює своє цілісне сприйняття всієї партитури й виявляє труднощі ладу у процесі майбутньої вокальної роботи. Граючи партитуру, він „повинен весь час намагатися уявити собі за звучанням інструменту звучання хору”², а „продумане й виразне фразування у процесі гри допоможе в подальших пошуках потрібних жестів у диригуванні”³.

Гра партитури дозволяє здійснити гармонічний аналіз, його виражальні можливості, співпадання з кульмінаціями твору тощо. Усе це вимагає від диригента раціонального й емоційного сприйняття через художні образи, через засоби поетичної і музичної виразності.

¹ Пазовский А.М. Записки дирижера. – М.: Советский композитор, 1968. – С.350.

² Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.146.

³ Там же. – С.146.

Отже, гра партитури – необхідний елемент моделювання звучання хору, його проектування на виконавський колектив. Тут емоційні й раціональні фактори виступають у діалектичній єдності, коли доцільність вивчення партитури висвітлюється засобами музичної виразності.

Процес слухання партитури в запису чи в „живому” виконанні хору є бажаним, бо під час такого ознайомлення диригент може звірити свої уяви про звучання партитури з виконанням. Проте захоплюватися частим прослуховуванням не рекомендуємо, тому що воно може створити у диригента „виконавський штамп”, що, у свою чергу, загрожує йому позбавленням власного, творчого розуміння художніх образів твору.

Диригент вивчає хорову партитуру напам'ять із метою вільного володіння всіма її деталями. „Вивчити партитуру напам'ять означає виразно виконати її на фортепіано, проінтонувати хорові партії й акорди як сольфеджуванням, так і з текстом, пояснити ремарки композитора, темпові позначення, свою інтерпретацію твору”¹. Така обізнаність диригента з партитурою дає змогу поєднати раціональне розуміння засобів музичної виразності з емоційними відчуттями художнього образу.

Отже, емоційні й раціональні фактори супроводжують всі пізнавальні процеси диригента. Думка й почуття не тільки стимулюють його діяльність, але дають можливість розкрити власне ставлення до виконуваної музики. Без позитивних почуттів та інтелектуального усвідомлення музичного матеріалу неможливе продуктивне спілкування диригента з хором. Вивчення хорової партитури буде не завершеним, якщо диригент не спроектує техніку диригування, її знакову систему на музичний твір. Втілення хорового твору у диригентські жести ми розглядаємо як завершальний етап, підсумок усієї попередньої роботи над партитурою. Тільки послідовно пройшовши всі стадії вивчення партитури, проникнувши у внутрішнє життя образу, висвітливши домінуючі його грані, націлившись емоційно й раціонально, диригент отримує можливість по-справжньому, вільно й творчо

¹ Профессиональная подготовка учителя музыки: Сб. трудов. – М.: Педагогический институт, 1978. – Вып.1. – С.29.

розкрити своє розуміння художнього образу через детальний відбір виразних диригентських жестів. „Виразність рук диригента та їх дія на колектив не буде повною без виразності всієї постаті виконавця. Його поза, міміка емоційно підкреслюють і розкривають зміст втілюваного образу”¹.

Таким чином, *моделювання диригентської техніки*, її знакової системи на музичний твір є важливим процесом, де раціональний фактор виступає як „контролер” нотної знакової системи, а емоційний – фарбує диригентський жест згідно з інтерпретацією художніх образів, які закладені у партитурі. На цьому етапі проходить підготовка до спілкування диригента з хором. Визначаються репетиційні й концертні методи управління через техніку диригування та вербальні засоби. Раціональний фактор визначає міру, доцільність емоцій у процесі диригування. Така єдність дає змогу диригентові добитися ефективного управління виконавством.

Третій етап – *розучування музичного твору* („конструювання”), під час якого диригент втілює вивчену партитуру у реальне звучання хору. На цьому етапі відбувається інтенсивне спілкування диригента з хором і хору з диригентом. Предметом спілкування є хорова партитура, яку добре знає диригент і яка зовсім (або майже зовсім) не відома хористам. Спілкування відбувається з допомогою вербальних методів та техніки диригування (знакової системи), де предметом спілкування є партитура (викладена у нотній знаковій системі).

Як показують наші спостереження за роботою майбутніх учителів музики в хоровому класі, добрі знання партитури не завжди дозволяють майбутньому диригенту продуктивно й творчо реалізувати знання й уміння, набуті на індивідуальних заняттях із „Диригування” з дисциплін „Хорознавство”, „Хоровий клас”, „Постановка голосу”, „Читання хорових партитур”. Виникає питання, чому набуті знання, продемонстровані у класі з диригування, так непродуктивно актуалізуються у процесі роботи з хоровим колективом? Отримати відповідь на це питання – означає ефективно

¹ Професійна підготовка учителя музики: Сб. трудов. – М.: Педагогический институт, 1978. – Вып.1. – С.31.

активізувати навчально-пізнавальну діяльність майбутнього диригента.

На етапі конструювання, який відбувається на „Практикумі роботи з хором”, спостерігаються найбільш типові недоліки, усунення яких, на наш погляд, підвищить ефективність підготовки вчителя музики до диригентської діяльності.

Перше: найбільш суттєвий недолік приховується у непідготовленості майбутнього вчителя-диригента до процесу „спілкування диригента з хором”. Цей процес, на нашу думку, вимагає спеціальної підготовки, спеціального навчання.

Аналіз „Робочих програм з диригування для I–V курсів музичного факультету”, навчальних програм із дисциплін диригентсько-хорового циклу показав, що формуванню умінь і навичок процесу спілкування диригента з хором не приділяється достатньої уваги або вона зовсім відсутня. Види спілкування на заняттях із „Диригування”, „Хорознавства”, „Постановки голосу” зовсім не вивчаються, їх формування у студентів відбувається на емпіричному рівні.

У „Робочих програмах з диригування” чітко розписана система техніки диригування, проте її знакове пояснення достатньо не розроблене, а тому у процесі диригування хором студент-практикант досить часто не спроможний пояснити „свою мову знаків” мануальної техніки. У результаті процес спілкування ускладнюється і темп роботи диригента з хором втрачається. У них немає розробленості емоційного фону техніки диригування, через те втрачається якість артистизму диригента.

Друге: у процесі роботи з хором диригент-практикант уточнює власні музично-слухові й тембральні уяви про звучання. Від того, як скоро відбудеться адаптація слухових аналізаторів майбутнього вчителя-диригента, буде залежати його реакція на звучання хору. Тому процес слухати й чути хор досить складний і вимагає певного часу для адаптації й аналізу звучання цього „живого” інструмента. У різних людей він буде проходити по-різному, залежно від нервово-психологічного стану і складу.

Третє: недосконалість і невизначеність знань і вмінь із дисциплін диригентсько-хорового та психолого-педагогічного циклів є причиною недостатнього використання їх під час спілкування

диригента з хором. Наприклад: уява про динамічні, темпові показники, звукоутворення і звуковедення, уміння звукодобування, проблеми ансамблю, строю, інтонації, знакова система в процесі диригування, чітке визначення вербальних методів та ін.

Четверте: недостатній рівень психолого-педагогічної реакції при виборі знань, умінь для реалізації їх у роботі з хором. Як показала практика, майбутній учитель музики під час роботи з хором недостатньо орієнтується у вирішенні головних та побічних завдань. Відсутність диференціації у розв'язанні головного й побічного, їх послідовності змушує колектив виконавців опрацьовувати незначні технічні деталі замість вирішувати головні процеси роботи над партитурою. Раціональний фактор і його емоційне забарвлення процесу управління розривається, від чого знижується ефективність диригентської діяльності.

Таким чином, процес спілкування розглядаємо як важливу ланку на етапі конструювання (або вивчення партитури). Усунення вищеперерахованих недоліків постає перед нами як удосконалення методів спілкування та підвищення ефективності роботи з хором. Тому вивчення знакової системи спілкування диригента з хором є важливою проблемою, вирішення якої лежить у площині оволодіння нею на науковому, а не емпіричному рівні.

Ці висновки спонукали нас до **конкретизації „азбуки” знакової системи**. З цією метою подаємо таблиці, які сформовані згідно з таким ранжуванням: **диригентські знаки раціональні; диригентські знаки емоціональні; диригентські знаки темпові; диригентські знаки динамічні; диригентські знаки ритмічні; диригентські знаки звукові**.

Випишуємо „Азбуку знакової системи диригування” (Таблиці: 14.4, 14.5, 14.6, 14.7, 14.8, 14.9, 14.10, 14.11, 14.12).

Знання цих позначень (знаків) у таблицях та переведення їх значення у техніку диригування є важливим кроком у педагогізації навчального процесу з дисципліни „Диригування”. Закріплення „знакової системи диригування” на дидактичному матеріалі (музичних творах) є магістральним шляхом підготовки вчителя музики до диригентської діяльності. Ми надіємось, що розроблена „азбука” диригентами буде доповнена, розширена, більш детально опрацьована і введена в педагогічний обіг.

Знакова система диригування розглядається як мова спілкування з виконавськими колективами, без якої підготовка вчителя-диригента буде недостатня, а часто неможлива.

Таблиця 14.4

Диригентські знаки раціональні

№ з/п	Назва знака	Іншомовне позначення знака	Значення знака, жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, аббревіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Абревіатура	abbreviatura	Знак-скорочення	Знак скорочує запис позначень у партитурі	abbreviatura
2.	А-капела	a-cappella	Спів без супроводу	Знак відповідає змісту виконавства без супроводу	a cappella
3.	Аколада	accolade	Знак-скобка	Знак, що об'єднує декілька нотних станів у партитурі	[,], {
4.	Альтерація	altero	Знак-висота	Знак змінює висоту звука ладу до підвищення або пониження	#, b, ##, bb, ♮
5.	Ансамбль	ensemble	Знак-узгодження	Знак узгоджує динамічне, інтонаційне, ритмічне, дикційне звучання	ensemble
6.	Адлібітум	ad libitum	Знак-пожання	Знак дозволяє диригентові довільно регулювати виконавство	ad lib.

1	2	3	4	5	6
7.	Ліга	liga	Знак-зв'язка	Знак означає виконання разом, зв'язне виконання	liga ∩, ∪
8.	Лігатура	ligatura	Знак-зв'язка	Знак зв'язує дві однакові ноти за висотою і з'єднує їх тривалість	ligatura ∩, ∪
9.	Парти-тура	partitura	Знак-роз-приділе-ння	Зведення всіх голосів, партій в одну нотну систему запису	partitura
10.	Партія	pars	Знак-частина	Знак запису окремого голосу чи інструмента на нотний стан	pars С, А, Т, Б
11.	Реприза	reprise	Знак-повтор	Знак вимагає повторення частини музичного твору	reprise ÷
12.	Тутті	tutti	Знак-об'єд-нання	Знак вимагає виконання музики всім складом виконавців	tutti
13.	Нон	non	Знак-запере-чення	Знак, що вживається з іншими позначеннями і заперече їх: нон легато і т.д.	non
14.	Поко а поко	росо а росо	Знак-міра	Знак, що вказує на поступове збільшення чи зменшення темпу, динаміки і вживається з іншими позначеннями	росо а росо р.а.р.

Диригентські знаки емоціональні

№ з/п	Назва знака	Іншомовне позначення знака	Значення знака, жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, аббревіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Акарецеволе	accare-zzevole	Жест-ласка	Знак, що вимагає ласкавого жесту й відповідних почуттів та звука	accare zzevole
2.	Аффетто	con affetto	Жест-ніжність	Знак указує на задушевне, ніжне, виразне виконання, що вимагає такого ж жесту	con affetto
3.	Агітато	agitato	Жест-хвилювання	Знак вимагає збудженого, схвилюваного, тривожного жесту, що підкріплюється мімікою диригента	agitato
4.	Амабіле	amabile	Жест-привітний	Знак, що вказує на привітне, ласкаве, приємне ведення жесту й виконання	amabile
5.	Аморосо	amoroso	Жест-палкий	Знак означає любовне, ніжне, палке виконання і вимагає такого самого жесту і відчуття	amoroso
6.	Кон аніма	con anima	Жест-душевний	Знак, який вимагає диригувати з почуттям, із душею	con anima

1	2	3	4	5	6
7.	Арденте	ardente	Жест-із запалом	Знак вимагає жестів, що виражаються гаряче, із запалом у виконанні музики	Ardente
8.	Бевегт	bevegt	Жест-хвилюючий	Схвильоване, рухливе виконання музики вимагає відповідних жестів	Bevegt
9.	Брілліанте	brillante	Жест-блискуче	Знак, що вказує на характер виконання і вимагає яскравих, блискучих жестів і відповідних почуттів	Brillante
10.	Кон бріо	con brio	Жест-із „вогнем”	Знак вимагає жестів, у які вкладається захоплене, з „вогнем” виконавство музики	con brio
11.	Колдаменто	coldamento	Жест-гаряче	Із запалом, гаряче виконується музика й вимагає таких самих жестів	coldamento
12.	Капричіозо	capriccioso	Жест-каприз	Знак вимагає несподіваного, капризного виконання і, відповідно, таких жестів	Capriccioso
13.	Кареццандо	carrezzando	Жест-схвильований	Схвильоване, ніжне виконання музики вимагає таких самих почуттєвих жестів	Carrezzando

1	2	3	4	5	6
14.	Конкітато	concitato	Жест-збуджуюче	Збуджене, схвилюване виконання музики вимагає активних жестів, заряджених такими ж почуттями	Concitato
15.	Скерцоцо	scherzoso	Жест-жарт	Жартівливе, веселе, з гумором виконання музики здійснюється за допомогою таких самих жестів	Scherzoso
16.	Пезанте	pesante	Жест-важко	Знак, що вимагає важкого, вагомого, в'язкого жесту і, відповідно, такої музики	pesante
17.	Консентіменто	con sentimento	Жест-із почуттям	Знак, що вимагає сентиментального виконання музики з почуттям і відповідного жесту	con sentimento
18.	Место	mesto	Жест-сум	Знак, що означає сум, тугу, жаль, вимагає відповідних жестів і почуттів	mesto
19.	Меланхолія	melinconia	Жест-туга	Знак означає сум, тугу, меланхолію і вимагає відповідних жестів, що передають ці почуття	molinconia

Музичні образи сприймаються у процесі виконання музичного твору і звучать в одиниці часу; пульсація і швидкість руху долей цих образів характеризує їх темповий бік. Тому точна міра темпу визначає рівень художнього виконання усього музичного твору. У даному разі темп виступає як важливий засіб музичної виразності. „Здатність до збереження швидкості руху у процесі виконавства – обов’язкова умова диригування”¹.

Музичний темп, як теоретичне поняття, можна визначити як абсолютну швидкість руху метричних долей.

Темпи вказуються композиторами в нотному тексті, а якщо таких позначень немає, то диригент визначає їх сам. Ці визначення здійснюються на основі глибокого вивчення хорової партитури, проникнення у зміст музичних образів, метроритмічної структури, гармонії, літературного тексту тощо. На вибір темпу впливає індивідуальність диригента, його характер, його емоційний стан. Напевно, тому твір, виконаний у різний час під керівництвом одного й того ж диригента, не тотожний у темповому відношенні. Безперечно, ця різниця незначна, але вона має місце у виконавстві, бо емоційний стан, настрої диригента в різний час неоднакові, що і впливає на вибір темпових показників.

Вільне трактування темпових показників не повинне межувати із сваволею диригента. Якщо темпові показники суперечать характеру музичного образу, його структурі, не сприяють його розкриттю, таке становище треба розцінювати як прагнення до зовнішнього ефекту або неспроможність подолати художні завдання.

„Загальновідомо, що правильно взятий темп є запорукою доброго виконання музичного твору, тому цій стороні свого мистецтва диригент повинен присвячувати багато уваги”², – читаємо в посібнику професора М.Ф.Колесси.

Для точного визначення темпів диригент повинен бути добре обізнаним із різновидами темпових показників. Він має чітко

¹ Сивизьянов А. Проблема мышечной свободы дирижера хора. – М.: Музыка, 1983. – С.8.

² Колесса М. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973. – С.186.

усвідомлювати, що темпи поділяються на три основні групи, а саме: повільні, помірні, швидкі.

Ці основні позначення пишуться на початку музичного твору або його частини, а точність темпового показника визначає прилад, який називається *метроном*.

Темповий показник, що розміщується на початку твору або його частини, називається сталим темпом. Це той темп, який, в основному, витримується протягом усього твору або його частини. Якщо в середині твору темп змінюється, то такий темп називається *змінним*.

Таблиця 14.6.

Основні позначення темпових показників

Групи	Італійське позначення	Вимова	Значення
Повільні	Largo	лярго	дуже протяжно, широко
	Larghetto	ляргето	протяжно
	Lento	ленто	протяжно
	Adagio	адажіо	повільно, спокійно
	Grave	grave	важко, поважно
Помірні	Andante	анданте	помірно, повільно
	Andantino	андантіно	швидше, ніж анданте
	Moderatto	модерато	помірно, швидко
	Allegretto	алегрето	пожвавлено
Швидкі	Allegro	алегро	швидко
	Vivo, Vivace	віво, віваче	жваво
	Presto	престо	швидко
	Prestissimo	престісімо	дуже швидко

Дійсно, позначення темпів не завжди можуть бути однозначними. Умовність і відносність у позначенні темпових показників дають можливість диригентам вільного розшифрування темпів. Наприклад, алегрето розшифровується: „не так швидко, як алегро,

з відтінком легкості” і ще – „пожвавлено”. А це значить, що диригент може опиратися або на слова „не так швидко”, або „з відтінком легкості”, або „пожвавлено” і, в залежності від цього, темп буде різним.

Для позначення змінних темпів композитори вживають ряд додаткових слів або фраз, які уточнюють прочитання темпових позначень.

Таблиця 14.7

Додаткові позначення до темпів

Італійське позначення	Вимова	Значення
Piu	п'ю	більше
Meno	мено	менше
Non troppo	нон тропо	не дуже
Sempre	семпре	завжди

Ці та інші додаткові позначення до темпових показників дають можливість використати темпи як важливий засіб музичної виразності.

Для виховання відчуття темпу, як одного з важливих диригентських умінь, необхідно глибоко збагнути музичний твір, опанувати музичні образи, викликати уяву їх розкриття. З цією метою пропонується вивчати музичний твір під метроном із встановленням потрібного темпу й глибокого вникнення у відрахування пульсації основних метричних одиниць. Одним із важливих методів, який допомагає запам'ятати темпові показники, є репродуктивний. Це – точне знання темпу знайомої музики. На основі такого запам'ятовування диригенту легко репродуктивним методом (за зразком) відтворити пульсацію метричних одиниць потрібного темпу. Наприклад, усі знають темп вальсу й можуть точно вистукати його. Безперечно, такий критерій визначення темпу не завжди точний, а швидше – відносний.

Темпові відхилення, що посилюють музичну виразність, називаємо агогікою. Музичні твори не можуть виконуватися тільки в одному темпі, відхилення темпу зумовлюється цезурами, диханням, фразуванням і т. п.

Сталий темп передбачає однакову тривалість метричних долей. Відхилення від темпу, наприклад при рітенуто, змінює протяжність у часі кожної метричної долі.

Позначення про відхилення від основного темпу в середині твору обумовлює зміну диригентських жестів. У процесі поступового відхилення від темпу (ачелерандо або ралентандо) важливо оволодіти засобами плавного, поступового переходу від одного показника темпу до іншого.

Таблиця 14.8

Позначення відхилень від основного темпу

Італійське позначення	Скорочене позначення	Вимова	Значення
accelerando	assel, asseler	ачелерандо	прискорюючи
animando	anim.	анімандо	пожвавлюючи
strincendo	strinc.	стрінчендо	прискорюючи, стрімко
rallentando	rall., rallret.	ралентандо	уповільнюючи
ritardando	rit., retard.	рітардандо	уповільнюючи
ritenuto	rit,	рітенуто	затримуючи
stretto	str.	стрето	стисло
a tempo, tempo primo	a tem.	а темпо, темпо прімо	повернення до попереднього темпу

У диригентській практиці ми часто зустрічаємося з різними темповими відхиленнями, які не передбачені в партитурі, але викликані художньою необхідністю для більш яскравого розкриття музичних образів.

Отже, визначення темпових показників диригентом базується на знанні їх позначень, на вихованні уяви про основні темпи, на вміннях, набутих репродуктивним методом із практики. Виховання відчуття міри у визначенні темпових показників базується на практичній роботі з метрономом, за допомогою якого можна дати професійну підготовку майбутньому вчителю у його готовності до роботи з шкільним хоровим колективом та у класі.

Диригентські знаки темпові

№ з/п	Назва знака	Іншомовне позначення знака	Значення знака, жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, аббревіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Агогічний	agoge	Жест-рух	Жест, що поступово прискорюється або уповільнюється з метою художньої виразності	agoge
2.	Адажіо	adagio	Жест-протяжний	Жест, що ведеться повільно з особливою виразністю	adagio,  = 52
3.	Алегретто	allegretto	Жест-помірно швидкий	Помірно швидкий темп, що виконується жестом із чіткою міждолевою пульсацією	allegretto  = 116
4.	Алегро	allegro	Жест-весело	Жест ведеться у швидкому темпі з веселим характером	allegro  = 132
5.	Алегро модерато	allegro moderato	Жест-помірно швидкий	Темп помірно швидкий, що ведеться чітким, виразним жестом	allegro moderato  = 126
6.	Анданте	andante	Жест-ходою	Ведеться помірно повільно і жест відповідає спокійній ході	andante
7.	Андантіно	andantino	Жест-помірний	Помірний темп і ведеться жестом скоріше, ніж анданте	andantino  = 66
8.	Ачелерандо	accelerando	Жест-прискорення	Поступове прискорення темпу, в результаті жест прискорює міждолеву пульсацію	accelerando

1	2	3	4	5	6
9.	Алар-гандо	allargando	Жест-уповільнення	Уповільнення темпу здійснюється за допомогою поступового стримування міждової пульсації жесту	allargando
10.	Ампіо	ampio	Жест-широкий	Темп, що виконується широким, протяжним жестом	ampio
11.	Аніман-до	animando	Жест-збуджений	Жест емоційно насичений і виконується більш жваво	animando, anim.
12.	Ассай	assai	Жест-пожвавлений	Жест, що виконується дуже або достатньо зміненим темпом: allegro assai – скоріше, ніж алегро	assai ♩ = 144
13.	А темпо	a tempo	Жест-повернення	За допомогою прискорення або сповільнення міждової пульсації жесту здійснюється повернення в попередній темп	a tempo
14.	Віваче	vivace	Жест-більш жвавий	Пожвавлені жести, що характеризують менш швидкий темп, ніж престо	vivace ♩ = 160
15.	Віво	vivo	Жест-швидкий, веселий	Жест швидкої міждової пульсації з веселим відтінком	vivo ♩ = 152
16.	Ларго	largo	Жест-найбільш повільний	Широкий жест у дуже повільному темпі, що інколи вимагає дроблення	largo ♩ = 46

1	2	3	4	5	6
17.	Ленто	<i>lento</i>	Жест-повільний	Пульсація жесту між долями дещо скоріше, ніж ларго	<i>lento</i> ♩ = 56
18.	Модерато	<i>moderato</i>	Жест-помірний	Міждолева пульсація жесту знаходиться між андантіно і алегрето	<i>moderato</i> ♩ = 88
19.	Престісімо	<i>Prestissimo</i>	Жест-швиденький	Перебільшений ступінь міждолевої пульсації жесту від престо	<i>prestissimo</i> ♩ = 200
20.	Престо	<i>presto</i>	Жест-дуже швидко	Дуже швидка міждолева пульсація жесту, що інколи вимагає інтеграції долей	<i>presto</i> ♩ = 184
21.	Ралентандо	<i>Rallentando</i>	Жест-сповільнення	Невелике поступове сповільнення, що регулюється жестом за рахунок стримування міждолевої пульсації	<i>rallentando, rallent.</i>
22.	Рубато	<i>rubato</i>	Жест-скорочення	Скорочення темпу за рахунок жестів, що виконуються не строго в такт, у часі вільно	<i>rubato</i>
23.	Стрінчендо	<i>stringendo</i>	Жест-прискорення	Жест, що скорочується і прискорюється поступово	<i>stringendo</i>
24.	Фермата	<i>fermata</i>	Жест-зупинка	Жест, що зупиняється в темпі й вимагає підготовки його виконання	<i>fermata</i> ◡, ◣
25.	Темпо прімо	<i>tempo primo</i>	Жест-відновлення	Жест, що приводить у відповідність темп після його сповільнення або прискорення	<i>tempo primo</i>

1	2	3	4	5	6
26.	Рітенуто	ritenuto	Жест-затримання	Жест, що затримує темп із допомогою сповільнення між-долевої пульсації	ritenuto, rit.
27.	Мольто	molto	Жест-перебільшення	Жест, що перебільшує міждолеву пульсацію: molto allegro – дуже скоро; molto adagio – дуже повільно	molto
28.	Рітардандо	ritardando	Жест-запізнення	Жест, що шляхом запізнення його подачі поступово сповільнює темп	ritardando, ritard.
29.	Тенуто	tenere	Жест-збереження	Жест, що точно витримує, зберігає тривалість і рівний за силою	tenere, ten.
30.	Маршово	marcia	Жест-марш	Жест характеризує різні марші: військові, похоронні, урочисті, весільні, спортивні, жарти-твіливі й т. д.	marcia

Диригентські знаки *динамічні*.

Динамічні показники є сталі і змінні. Стала динаміка твору та, що позначена на весь хоровий твір – *f*, *mf*, *p*. Змінні динамічні відтінки застосовуються у музиці як світлотіні в образотворчому мистецтві. Без змінної динаміки музика безбарвна. Змінні динамічні відтінки є важливим засобом музичної виразності. Вони фіксуються у партитурі спеціальними позначеннями, а в диригентській практиці знайшли своє втілення в диригентському жесті.

Завдання диригента – знайти необхідні змінні динамічні відтінки для розкриття музичного образу, виразні жести, які найбільш повно і яскраво розкривають зміст музики.

Композитор не має можливості абсолютно точно розписати всі змінні динамічні відтінки в партитурі, а особливо в пісні. Як правило, вказуються основні з них, та й вони відносні, а не абсолютно точні. Тому ця властивість виступає перед диригентом як важливий матеріал для творчого вирішення і, з цього погляду, проявляються такі якісні сторони диригента, як його знання партитури, художній смак, музичне обдарування. Звукова палітра і є тим набором динамічних показників кожного тексту, кожної музичної фрази, його речень, періодів і цілого твору. „Якісна сторона показу динаміки є головною, і її потрібно засвоювати із самого початку”¹.

Майбутній учитель повинен оволодіти знаннями про існуючі змінні динамічні відтінки і їх позначення на письмі. Ми подаємо таблицю цих основних позначень.

Таблиця 14.10

Італійське позначення	Скорочене позначення	Вимова	Значення
crescendo	cres.	крещендо	посилюючи
poco a poco	p.a.p.	поко а поко	мало-помалу
piu forte	piu f.	п'ю форте	голосніше
meno forte	meno f.	мено форте	менш голосно
decrescendo	g.cres.	декрещендо	послаблюючи
diminuendo	dim.	димінуендо	послаблюючи
smorzando	smorr.	сморцандо	згасаючи
morendo	mor.	морендо	завмираючи
sforzando	sf.	сфорцандо	раптово
subito piano	sp.	субіто піано	раптово тихо

Прийоми показу диригентом цих змінних динамічних показників дуже різноманітні й вимагають великої уваги в опрацюванні. Найбільш вживані у практиці початкуючих диригентів ми піддамо описовості.

¹ Безбородова Л.А. Дирижирование. – М.: Музыка, 1985. – С.75.

Найперше розрізняють такі види змінних динамічних відтінків: коротке крещендо, довге крещендо, коротке димінуендо, довге димінуендо.

Показ крещендо здійснюється різними прийомами в залежності від того, який відрізок музичного тексту охоплює це позначення.

Щоб показати крещендо, яке припадає на одну долю такту, достатньо розширити жест ауфтакту, надаючи його замаху напрямом убік, зворотний від руху долі у схемі, на яку доводиться поступово посилити звучання.

Довгу зміну динаміки крещендо, на великому відрізку звучання, показуємо за допомогою різних образних жестів. Так, якщо змінний нюанс крещендо розрахований на 16 тактів, то кульмінація його повинна припадати на 15–16 такт. Якщо кульмінація настає у 8–9 такті, тоді втрачається музична виразність образу й мета не буде досягнута. Тому, по-перше, диригент повинен знати, якою силою звучання володіє хор, по-друге, знати критерій сили звука в даному крещендо стосовно всієї динамічної палітри музичного твору; по-третє, продумати, який арсенал прийомів показу крещендо буде ним використано для досягнення мети. У процесі виконання довгого крещендо диригент повинен потурбуватися про поступову прогресію наростання сили звучності, яка має досягти кульмінації у вказаному відрізку музики. Тому необхідно розрахувати свій жест так, щоб його виразність охопила вказаний відрізок твору.

У процесі опрацювання змінних динамічних показників початкуючий диригент, найперше, оволодіває двома прийомами, такими як: показ крещендо за допомогою збільшення амплітуди диригентського жесту; показ крещендо за допомогою лівої руки, яка рухається ввєрх із відкритою догори долонею.

Найкраще довге крещендо розпочинати з прийому збільшення амплітуди жесту, а через те, що цей прийом обмежений, то наступним прийомом є посилення його внутрішньої насиченості, динамічності, м'язової напруги. „Ключ до оволодіння динамічною технікою лежить через уміння управляти своїми руками, по-різному нюансуючи ступінь напруги м'язів. Для skutого диригента, який не вмєє управляти напругою м'язів, динаміка – всього

тільки абстрактне поняття, тому що руки, які знаходяться у стадії зажиму, динамічно мертві”¹.

На початку крещендо права, тактуюча рука, наближається до корпусу і ніби пружинить, готується до подальшої енергійної дії. Ліва рука відтворює поступове наростання енергії долонею, що повернута ввєрх із зібраними пальцями. При цьому ліва рука рухається з третьої диригентської площини ввєрх по діагоналі до першої.

Другим прийомом показу крещендо є поступове посилення удару наголошених долей такту. Диригентський жест повинен бути лаконічним, уривчастим, вольовим. Застосування цього прийому залежить від штриха. При штриху легато він непридатний.

Крещендо досягається і за допомогою прийому, який передбачає зміну диригентських позицій рук. Поступовий рух із нижньої диригентської позиції у верхню, коли при цьому не збільшується амплітуда жесту, дає змогу диригентові досягти потрібного посилення звука.

Ці диригентські прийоми повинні бути спрямовані не стільки на посилення амплітуди жесту, скільки на прогресію наростання звука. Тому необхідно слідкувати за ступенем посилення звучання і застосовувати відповідні диригентські прийоми. Наприклад, якщо хористи розпочинають крещендо завчасно або досить стрімко, тоді диригентові доводиться застосовувати жести, котрі б не тільки не викликали посилення звучання, а, навпаки, стримували його.

Важливим засобом музичної виразності є димінуендо. Як і крещендо, в диригентській техніці воно досягається двома основними прийомами: зменшенням амплітуди диригентського жесту і за допомогою лівої руки, яка виражає поступове зменшення сили звучання.

Димінуендо, що триває на невеликому відрізку музики, досягається шляхом зменшення інтенсивності амплітуди жесту і за рахунок переведення його з верхньої диригентської позиції в пер-

¹ Сивизьянов А. Проблемы мышечной свободы дирижера хора. – М.: Музыка, 1983. – С.13.

шій площині по діагоналі до себе в нижню позицію третьої площини. Тут важлива функція відводиться лівій руці, яка, з піднятою вгору долонею в положенні „стоп”, рухається по діагоналі зверху вниз до себе. Цим прийомом можна користуватися у процесі показу як довгих, так і коротких димінуендо.

Змінний динамічний відтінок димінуендо досягається певними диригентськими зусиллями і таїть у собі ряд труднощів. Є загроза, що після довготривалого крещендо, яке вимагає фізичного зусилля від співаків, вони можуть скоро прогресувати в димінуендо, а це призводить до втрати музичної виразності. У таких випадках важливо м'яко перейти від кульмінації посилення звучання крещендо на поступове димінуендо. У цьому моменті ліва рука повинна описати ауфтакт, з якого починається димінуендо і, якщо воно стрімко прогресує, стримати його.

Морендо – один із виразних засобів змінних динамічних відтінків. Він, як правило, в хоровій музиці використовується в кінці твору, рідко – в середині. Цей термін поєднує в собі як динамічний показник, так і характер музичного виконання. Прийом його виконання в диригентській техніці не складний. Диригент зводить звучання хору до нюансу піанісімо і після цього ліва рука зводить звучання до затухання, завмирання звука. Важливо, щоб диригент не поспішав опускати руки з диригентської позиції, а залишав їх у диригентській площині після того, як хор перестає співати. Звук ще ніби „витає” біля слухача, створює ілюзію відгомону звучання.

До змінних динамічних відтінків ми відносимо субіто форте і субіто піано. Прийоми їх показу диригентським жестом різні. Один із них для відтворення субіто форте виконується так: раптова і стрімкий ауфтакт лівої руки різким ударом до „точки” ніби викресає субіто форте. Ауфтакт лівою рукою повинен виділитися на фоні тактування правої. Права рука у цей момент тільки підтримує, але не дублює ліву, інакше всі зусилля диригента можуть не досягти мети. Якщо після раптового форте звучання продовжує зберігатися, то велично піднята ліва рука з відкритою долонею вверх буде виразно про це свідчити. Головним елементом цього прийому є ауфтакт. Раптова зміна динаміки на форте виконується більш сильним поштовхом ауфтакту. Рух ауфтакту

передую удару і його напрям повинен бути зверху вниз. Віддача має бути за амплітудою інтенсивна й за величиною не менша, ніж ауфтакт.

Перехід від форте до субіто піано здійснюється з допомогою раптового скорочення амплітуди жесту. Цей диригентський жест повинен бути достатньо активним і стрімким. Ліва рука виконує жест, який рухається в ауфтакті з верхньої позиції (на форте) в нижню диригентську позицію і малою амплітудою жесту продовжує диригування у нюансі піано. Процес виконання субіто піано вимагає від диригента усвідомлення таких правил:

- сильна динаміка (форте), яка передую нюансу піано, доводиться до кінця такту чи долі і між форте й піано не повинно бути перехідних нюансів;
- ауфтакт до субіто піано має бути достатньо активним, але не повинен складати враження, що він є ауфтактом до удару;
- виконання диригентського прийому до субіто піано не повинно впливати на темп;
- нюанс форте, що передую піано, не повинен зніматися правою рукою, бо можливе порушення темпу.

Прийоми показу субіто піано неможливо систематизувати, тому що їх виконання буде залежати від музичного матеріалу, його гармонічної насиченості, від ритмічної структури, від теситурного положення хорової партії, від звуковедення тощо. Управління змінними динамічними відтінками буде „залежати від сили, енергії жесту, його фізичної насиченості, різного об’єму рухів (ширше – голосніше, вужче – тихіше), від місцезнаходження руки в різних площинах (нижче – тихіше, вище – голосніше). Насиченість жесту є головним і вирішальним, об’єм же рухів і площини диригування – поняття досить відносні, тому що, наприклад у швидкому русі, жест завжди малий за об’ємом при будь-якій динаміці...”¹.

Отже, оволодіння прийомами показу змінних динамічних відтінків вимагає від початкуючого диригента постійного їх опра-

¹ Андреева Л. Методика преподавания хорового дирижирования. – М.: Музыка, 1969. – С.40.

цювання на рівні диригентської техніки. Прийоми показу змінних динамічних відтінків збагачують палітру диригентської техніки й ведуть до розширення художніх можливостей диригента в розкритті музичних образів.

Самостійне опрацювання диригентом хорової партитури з'ясовує динамічну шкалу всього музичного твору. Практично у диригента складається динамічна модель усього музичного твору, яку він переносить на репетиційний період роботи з хором. А вже під час роботи з хором динамічна модель втілюється у реальну звукову палітру. Ось тут розпочинається реалізація динамічної моделі в звуковий музичний образ, створюється його динамічна характеристика.

Для визначення сили звучання кожен диригент установлює свої критерії виміру її для кожного хорового колективу взагалі і для кожного музичного твору зокрема. Дати готові рецепти цього виміру практично неможливо. Проте є ряд диригентських принципів, якими можна керуватися.

Найперше, це принцип виявлення сили звучання всього хору. Диригент повинен знати три крайні точки сили звучання всього хору, а саме: фортісімо, мецо-форте й піанісімо. При цьому необхідно уникнути безтембрового, крикливого звучання при фортісімо і бездихального, допущеного в інтонаційному відношенні піанісімо. Після з'ясування двох крайніх точок сили звука даного хору диригент визначає середню точку – мецо-форте. Отже, визначення трьох опорних точок динамічної шкали виконавського колективу дає можливість диригентові регулювати змінні динамічні відтінки.

Другий принцип, яким керується диригент, це визначення трьох опорних точок динамічної шкали для кожної хорової партії, що дає можливість зіставити сили звучання й темброві фарби на всьому діапазоні звучання хору. Тут необхідно знайти силу звучання кожної партії в різних регістрах, а саме: низькому, середньому, високому.

Третій принцип визначення ступеня голосності – це з'ясування шкали змінних динамічних відтінків для даного колективу. Весь хоровий колектив і кожен співак зокрема повинні усвідом-

лювати критерії подачі звука в різних динамічних зіставленнях, у різних темпових показниках.

Усі критерії оцінки динамічної шкали пізнаються і відпрацьовуються на репетиціях із хором. Визначені критерії динамічних показників відпрацьовуються і закріплюються диригентом під час розспівок хорового колективу. Диригент повинен зробити в розспівках „динамічні заготовки”, які потім використовуються у процесі роботи над музичним твором. Ці „заготовки” мають бути багатогранні, гнучкі з погляду динаміки і відпрацьовані з диригентським жестом, який добре читається виконавцями. Це створює прекрасні умови для реалізації майбутніх музичних образів і є результатом важкої, копіткої праці диригента й виконавців.

У роботі над відточенням арсеналу засобів виконання змінних динамічних відтінків диригент зустрічається з рядом труднощів, які потрібно передбачити і вміти подолати.

Опрацьовуючи змінні динамічні відтінки музичного твору, диригент паралельно відточує інші засоби музичної виразності, які тісно пов'язані між собою і впливають один на одного. З'ясування їх взаємозв'язку і взаємовпливу, швидка реакція на недоліки, які виявляються у процесі роботи – важливі риси диригента. Ці якості реалізуються через вокально-хорову, музично-теоретичну, диригентську підготовку. Рівень підготовки буде впливати на вибір критерію оцінки виконавських можливостей як самого колективу, так і диригента. Критерій оцінки сили звучання змінних динамічних відтінків слід розглядати в кожному окремому випадку з урахуванням характеристик музичного твору, кваліфікації та рівня підготовки виконавців, а також вокально-хорових характеристик (теситурні умови, звуковедення, ритмічна структура та ін.).

На змінні динамічні відтінки, їх реалізацію впливають теситурні умови всього хору і кожної хорової партії зокрема. Найбільш сприятливі умови для виконання змінних динамічних відтінків є тоді, коли всі хорові партії знаходяться у середніх теситурних умовах. У цих умовах диригент має можливість, регулювати динамічні відтінки як у бік зменшення сили звучання, так і в бік посилення, тому що хорові партії знаходяться у найбільш зручних регістрах робочих діапазонів і тембрових фарб.

Дещо ускладнюється робота над змінними динамічними відтінками в низьких і високих теситурних умовах. У такому випадку хор може легше подолати зміну динаміки від мецо-піано до піано й піанісімо в низькій теситурі, а від мецо-форте до форте і фортісімо у високій, але вкрай затруднене виконання динамічної шкали від піанісімо до фортісімо. У таких випадках критерій оцінки сили звука буде відповідати загальнохоровій шкалі динамічних відтінків. Природний спів на піано і піанісімо в низькій теситурі й затруднений спів на форте та природний спів на форте у високій теситурі і затруднений на піано – ось основні орієнтири управління змінними динамічними показниками. Тому диригент повинен мати чітку уяву про різне динамічне звучання у трьох теситурних об'ємах для даного колективу, а саме: низькому, середньому й високому.

Для кожного хору критерій оцінки змінних динамічних показників буде різний. Це залежить від неоднакової кількості і якості укомплектованості хору співаками.

Безперечно, той хор, що має у своїх хорових партіях співаків із повним робочим діапазоном і тембровим добором, буде більш гнучкий у виконанні змінних динамічних відтінків, ніж той колектив, який позбавлений такого якісного підбору, що часто і зустрічається у шкільних хорах. Колектив із рівномірно укомплектованими хоровами партіями в кількісному відношенні є більш зручний для виконання динамічних показників, ніж той колектив, у якому кількісні пропорції порушені. Диригент повинен дати всім цим явищам оцінку й визначити для себе шляхи подолання наявних відхилень від норми, що сприяло б виконанню всіх динамічних позначень, які зустрічаються в хоровій партитурі. З цією метою часто доводиться вдаватися до штучного виконання змінних динамічних відтінків. У таких випадках необхідно врівноважувати хорові партії за силою звучання, а це потребує виділення якоїсь хорової партії або відведення на другий план іншої.

На виконання змінних динамічних відтінків впливає місце розміщення хорової партії в теситурних умовах і в акордовому співвідношенні. Тому диригент повинен визначити можливість і необхідність певної диференціації динамічних відтінків у звучанні по вертикалі, в акорді. Він визначає звучання партії в акорді і

жестом регулює її силу. Ця робота є складною і диригент із виконавцями повинні проявити максимум уваги для відпрацювання й усунення тих невідповідностей, які можуть зустрітися в роботі над партитурою. Одне є безсумнівним, що встановлення ступеня голосності змінних динамічних відтінків у кожному конкретному випадку визначається диригентом і ним же визначаються методи його відпрацювання. Диригентський жест у цих методах відіграє важливу роль одної з основних форм диригентського виконавства. Оволодіння диригентським жестом у процесі керування змінними динамічними відтінками – основне завдання початкуючого диригента.

Динамічна шкала звучання шкільних хорів і хорових колективів дорослих співаків має помітну різницю. У першу чергу шкільні хори поступаються хоровим колективам дорослих за силою звучання. Це пояснюється віковими особливостями, несформованістю дихального й голосового апаратів, діапазоном і регістрами дитячих голосів. Тому критерій оцінки сили звука такого хору буде помітно відрізнятися.

Хор школярів молодших класів характеризується малим діапазоном, невеликою силою і нестійкістю дитячих голосів. Тому спів такого хору переважає унісонним звучанням, яке має дзвінке, м'яке забарвлення. Важливо з ним відпрацювати добре дихання, чисте інтонування і фразування, логічні наголоси. Змінні динамічні відтінки обмежуються коротким кресцендо та димінуендо, які не перевищують нюанс мецо-форте. Важливо, щоб діти цього віку навчилися співати без крику, не надриваючись. Уся робота вчителя у цій галузі повинна бути зведена до засвоєння думки „про необхідність охорони даного природою голосу”¹.

Умінню навантажити дитячі голоси з метою їх розвитку і вдосконалення може допомогти копітка праця над змінними динамічними відтінками, навчання дітей співати красиво, з відчуттям прекрасного в музичних образах і у виконавстві.

Хор дітей середнього віку має можливість оволодіти різнобарвною палітрою змінних динамічних відтінків. Спів триголос-

¹ Пігров К. Керування хором. – К.: Держвидав України, 1962. – С.170.

ся, поліфонічного голосоведення містить у собі ряд динамічних проблем, які можна вирішити тільки у процесі застосування змінних динамічних показників. Тому виконання їх хором вимагає від диригента оволодіти вміннями диригентської техніки, яка легко читається невідготуваним співаком. З цією метою початкуючий диригент повинен оволодіти такими вміннями:

- умінням зберегти однакову силу звука при сталому темпі;
- умінням посилити звучання при збереженні сталого темпу;
- умінням послабити силу звучання при сталому темпі.

Для збереження однакової сили звука при сталому темпі диригент оволодіває прийомом, в основу якого покладено рівномірний жест рук. „Посилення і послаблення звучності безпосередньо пов’язано з прискоренням (при посиленні) і сповільненням (при послабленні) швидкості руху руки в рамках часу даної відчислювальної долі, при тому що темп залишається незмінним”¹, – указує К.О.Ольхов.

Можна спостерігати, як диригент у процесі посилення робить жест хвилеподібним для того, щоб збільшити „шлях руки” і цим самим прискорити рух в одиницю часу і, навпаки, скоротити його до прямої лінії, коли звучність послаблюється, що зменшує швидкість руху руки й амплітуду. Необхідно зауважити, що при збільшенні амплітуди руки і прискоренні її руху інтенсивність сили удару в точку збільшується і, навпаки, при послабленні – зменшується. Цей прийом можна пояснити так: процес прискорення руху руки і збільшення амплітуди жесту на одиницю часу збуджує співаків, чим викликає збільшення сили звука і при отриманні жесту в швидкості та зменшенні амплітуди настає заспокоєння, чим і зменшується сила звучності.

Крім технічних прийомів показу змінних динамічних відтінків, диригент оволодіває умінням показу голосом, співає, ілюструє їх виконання. У такому випадку хористи репродуктивним методом ще глибше засвоюють прийоми їх виконання. Хор школярів середнього віку володіє достатньою силою звучання. Критерій оцінки ступеня голосності буде залежати від

¹ Ольхов К. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.94.

кількісного і якісного складу хору, а, значить, виконання динамічних показників у кожному конкретному випадку визначається диригентом. З цією метою він заздалегідь вивчає динамічну можливість усього хору і кожної партії.

Окремого відношення з боку диригента вимагає охорона голосового апарату дітей. Гігієна дитячих голосів у хорі середнього віку особливо набуває актуальності з наближенням мутаційного періоду. Отже, особливо уважним диригент повинен бути до хлопчиків. У період мутації голосу співати не рекомендується. Після мутаційного періоду високі голоси найчастіше переходять у чоловічі низькі голоси – баси, баритони і, навпаки, альт – переходить у тенор. Період мутації у хлопчиків і дівчаток різний і суцільно індивідуальний. Мутація у хлопчиків настає у 13–15-річному віці, рідше, як виняток, у 16–17 років. Мутація у хлопчиків триває переважно один рік. У цей період, із метою охорони голосу, співати заборонено, тому диригенту треба вміло регулювати роботою хору, щоб зберегти кількісний і якісний склад. Такий стан у хорі може помітно вплинути на виконавські можливості, а тому виконання змінних динамічних відтінків необхідно ставити в залежність від якісного стану хорового колективу. Юнаки, у яких мутація завершилася, після прослуховування переводяться у хор старшокласників.

Робота з хором старших класів дає можливість розширити динамічну шкалу. Проте диригент повинен обережно підходити до співу в нюансі форте, бо голоси ще незміцнілі, дихання ще не стабілізувалося. Необхідно в цьому віці виключно увагу приділити роботі над змінними динамічними відтінками середньої сили звучності. Це дає можливість із допомогою виконання змінних динамічних показників надати музичним образам емоційного забарвлення, глибшого проникнення у зміст музичного твору.

Таким чином, робота над змінними динамічними показниками в шкільних хорових колективах повинна базуватися на знаннях вікових особливостей дитячого голосового апарату та методики музичного виховання школярів.

Таблиця 14.11

Диригентські знаки динамічні

№ з/п	Назва знака	Іншомовне позначення знака	Значення знака, жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, аббревіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Акцент	accento	Жест-удар	Знак, що вимагає жесту, з допомогою якого виділяється звук чи акорд шляхом піднесення сили звука	accento, >, v.
2.	Абасандо	abbassando	Жест-спад	Знак вимагає жесту на поступове зменшення сили звука. Те саме, що димінуендо	abbassando 
3.	Каландо	calando	Жест-зменшення	Знак вимагає зменшення сили звука, затихання і відповідного жесту	calando
4.	Крещендо	crescendo	Жест-посилення	Знак передбачає поступове посилення сили звука і вимагає відповідні жести	crescendo, cresc., 
5.	Димінуендо	diminuendo	Жест-затихання	Знак означає поступове зменшення сили звучання і регулюється відповідними жестами	diminuendo, dim., 
6.	Мецавоче	a mezza voce	Жест-упівголоса	Знак, що вимагає тихого, неповного звучання голосу і відповідного жесту, який регулює відповідну динаміку	a mezzo voce

1	2	3	4	5	6
7.	Мецо-піано	mezzo piano	Жест-помірний	Знак вимагає помірно тихого звучання і певних жестів, що його регулюють	mezzo piano, mp.
8.	Мецо-форте	mezzo forte	Жест-стриманий	Знак вимагає помірно стриманого звучання і відповідних жестів	mezzo forte, mf.
9.	Піано	piano	Жест-спокій	Знак указує на тихе звучання і вимагає спокійних жестів	piano, p.
10.	Субіто	subito	Жест-раптовий	Знак указує на раптове, несподіване звучання, голосне чи тихе	subito, sub f, sub p
11.	Сфорцандо	sforzando	Жест-напруга	Знак вимагає раптового і різкого динамічного жесту великої сили, що виділяє звучання серед інших динамічних показників перед і після звука чи акорду	sforzando, sfz.
12.	Форте	forte	Жест-сильний	Знак указує на сильне, дуже голосне звучання і вимагає активних жестів	forte, f.
13.	Фортісімо	fortissimo	Жест-найсильніший	Знак вимагає найбільш голосного звучання, збільшеного на ступінь від форте, і досить активних жестів	fortissimo, ff.
14.	Сморцандо	smorzare	Жест-подавлення	Знак означає, що сила звука завмирає, ослаблюється та сповільнюється темп, а жести регулюють ці показники	smorzare, smorz.

1	2	3	4	5	6
15.	Соноро	sonoro	Жест-звучний	Знак вимагає дзвінкого, звучного, голосного звучання і відповідних активних жестів	sonoro
16.	Морендо	morendo	Жест-завми-раючий	Знак указує на поступове й повне затухання звучання і виконується завми-раючим жестом	morando

У процесі колективного музикування диригент спілкується з виконавцями за допомогою великої кількості жестів, які пов'язані між собою, мають своє значення і розшифровуються виконавцями. У диригуванні надзвичайно розповсюджені жести, які означають зміну сили звуку і темпу. Так, наприклад, кисть, повернута долонею вгору або вниз, означає збільшення або зменшення сили звуку. А палець, піднятий вгору вертикально, може означати попередження. Але визначальним зв'язуючим диригентським жестом буде характер їх зв'язку між собою. Він залежатиме від способу подачі звуку, який визначений композитором чи диригентом. Для точного відтворення способу подачі звуку в диригентських жестах, а їх є чотири: легато, нон легато, стакато, маркато – існує чотири типи диригентських жестів або штрихів: штрих легато, штрих нон легато, штрих стакато і штрих маркато.

Важливим фактором виконавської виразності є звук і його якість. За допомогою звуку, його фарби розкривається зміст художнього образу. Музика – найбільш емоційне мистецтво і музичний образ має в собі емоційний зміст. Тому будь-який музичний образ можна охарактеризувати за допомогою загальних термінів-епітетів, а саме: мужній, рішучий, вольовий, ласкавий, світлий, сумний, веселий, жалібний і т. ін. І всі ці епітети мають свою звукову палітру, звукові фарби, а щоб їх у момент виконавства домогтися, необхідний певний арсенал диригентських жестів, які б давали певні характеристики. Диригентська практика виробила такі умовні жести, значення їх легко розшифровують

виконавці. Тільки з їх допомогою можна домогтися відповідної характеристики того чи іншого звука.

У вирішенні цього завдання виключно велике значення надається виразному жесту, а також міміці й пантоміміці диригента. До того ж багато емоцій і відчуттів визначаються жестом. Будучи зрозумілішими в поєднанні з музикою, виразні жести, разом із тим, допомагають розкрити її зміст, конкретизують характерні риси музичного образу. Але, незважаючи на те, що в засоби емоційної дії диригента входять міміка й пантоміміка, основним виразником його дій залишається жест. Опрацьовуючи жест легато і нон легато, необхідно їх порівнювати з жестами, взятими з життєвої практики, які б нагадували відчуття і почуття, набуті попереднім життєвим досвідом майбутнього вчителя. Так, наприклад, професор І.О.Мусін рекомендує застосовувати групу жестів, „що доповнюють ситуативну мову; виражають рухи, які мають певний практичний зміст; визначають рухи, які мають у своїй основі трудові дії й образно-емоційне визначення динаміки; жести, що викликають уяву про „вагу” і „простір”¹. Застосування цих жестів у різних випадках, які диктує нам музика, допоможе диригентові розкрити зміст музичного образу, а виконавцям легше розшифрувати емоційні і раціональні характеристики диригентського жесту.

Розглянемо жести, які доповнюють ситуативну мову. У життєвій практиці ми часто використовуємо жести, які доповнюють ту чи іншу ситуацію, доповнюють і виражають те, що недостатньо повно сказано словом. Наприклад, ми часто застосовуємо у своїй повсякденній практиці „запрошувальний” або „пропонуєчий” жест. Ми м’яким жестом долоні і всієї руки, направленим від себе, пропонуємо, запрошуємо ввійти, сісти або взяти якусь річ. Таким жестом ми ніби говоримо: „прошу”, „будьте ласкаві”. При різних ситуаціях жест буде набувати різних характеристик і різних відтінків. Опрацьовуючи жест легато чи нон легато, необхідно вкладати ці почуття, якщо це підтверджується в музиці. При м’якому ліричному образі, коли вступає одна з хорових партій, такий жест буде доречний для

¹ Мусин И. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967. – С.305–319.

вступу виконавцями. У диригуванні його можна застосувати для показу фразування, часткової кульмінації, для підсилення звука.

Ситуативну мову доповнює „закличний” жест. Він виконується всією рукою з відкритою вверх долонею. Його застосовують, коли необхідно виділити одну з хорових партій. Виконується він лівою рукою і вона звернена у бік тієї хорової партії, яку диригент закликає виділити серед динамічної канви звучання. Якщо диригентові необхідно мобілізувати, закликати весь хор, усіх виконавців, він цей жест виконує більш виразно, великою амплітудою, охоплюючи поглядом усіх виконавців.

„Вказівний” жест застосовується як зв’язуючий диригентський прийом у процесі виконання різних штрихів і динамічних відтінків. Він має широке значення. Перед показом правою рукою особливо важливого динамічного відтінку диригент лівою рукою заздалегідь указує, що цей особливий штрих чи динамічний відтінок повинен виконуватись тією або іншою хоровою партією. У цей час можна вказати всьому хору, щоб він не заглушив соліста чи хорову партію, яка виконує важливий мелодичний зворот.

У диригентській практиці широкого застосування набув „відсторонюючий” жест, який виконується лівою рукою. Цей жест здійснюється плавно, розкритою долонею, яка повернута великим пальцем донизу. Він ніби відсторонює, відводить на другий план якусь хорову партію чи весь хор із метою звільнення звукового простору для іншої партії або соліста.

Жест „заперечення” використовується як категорична форма зміни попередньої ситуації. Він виконується різко, раптово й рекомендується як технічний прийом раптової зміни динаміки, різкого, раптового зняття звучання. Рука в такий момент рухається вліво ребром, ніби зрізає, заперечує попередній динамічний показник чи взагалі все звучання.

Жест „відмовити” повторює рухи голови диригента, яка похитуючими рухами в сторони відмовляє в дії, проханні чи бажанні. Долоня лівої руки повернута в бік групи голосів чи всього хору, здійснює декілька коливань долоні в бік. Цей жест служить засобом зменшення сили звучання або переводить хорову партію на другий план звукової палітри.

Подібним зв'язуючим диригентським жестом, що доповнює ситуацію, є жест, який виражає бажання диригента „викликати на поверхню” звучання. Він виконується енергійно, всією лівою рукою, рухом руки знизу вгору і застосовується у момент диригування, коли необхідно стимулювати динамічні показники звучання хору.

Жест „увага” використовується диригентом досить часто в моменти виконавства, коли диригенту необхідно заздалегідь попередити хор чи хорову партію про відповідні виконавські дії. Виконується він підняттям лівої руки з підняттям вказівного пальця.

Дуже часто диригенти застосовують зв'язуючі рухи, в основу яких покладені трудові дії людини, що роблять їх виразними, зрозумілими навіть для недосвідченого виконавця. Найбільш типовим жестом є удар. З ударом у нас пов'язаний ряд асоціацій, а тому в момент відпрацювання жесту нон легато удар є тим основним відчуттям, на яке повинен орієнтуватися початкуючий диригент. Жестом удару диригент обриває звучання, завдяки удару розпочинається звучання кожної долі, удар визначає силу акценту й т. п. Ці рухи можуть виконуватись як однією, так і двома руками.

Важливими зв'язуючими диригентськими рухами є жести, які викликають уяву про „вагу” і „простір”. Музичні фрази, речення, періоди, які виконуються у низькій теситурі, набувають важких, похмурих характеристик. Виникнення певних асоціацій, викликаних низькою теситурою звучання, базується на тому, що у сприйнятті навколишнього світу ми звикли спостерігати певний взаємозв'язок між уявою про світло й темряву з уявою у просторі: те, що вгору – світле, що знизу – темне. На цих природних почуттях ґрунтується багато закономірностей. Напевно тому ми підлогу фарбуємо темнішими кольорами, ніж стелю. Відчуття простору зверху і знизу пов'язують не тільки із світлом і темрявою, а й з поняттям ваги. Основа, фундамент будинку завжди пов'язаний з відчуттям більшої ваги. Усе, що знизу – важче, зверху – легке. Стомлена людина хилиться до землі. Такі асоціації, відчуття і лягають в основу диригентського жесту – низька теситура. Важка, насичена гармонія вимагає важкого,

насиченого жесту. І, навпаки, легка, світла гармонія вимагає легкого, м'якого жесту в середній позиції.

Таким чином, сутінок, важкість, пригніченість, з одного боку, і світло, легкість, радість – з іншого. Ці асоціації мають безпосереднє відношення до диригування. Переносячи руку в різні диригентські площини, надаючи жестам більшу вагу, диригент може одній і тій самій музичній фразі надати різного характеру, забарвлення звука, передати виконавцям своє розуміння музичного образу.

Опрацьовуючи жест легато й нон легато, необхідно врахувати зв'язуючі диригентські жести. Залежно від характеру музичного твору, динаміки, темпу і їх розуміння диригентом жести будуть змінюватися. Пам'ятаючи, що техніка диригування не самоціль, а творчі вміння і навички, які служать засобом розкриття музичних образів, необхідно всі пов'язуючі диригентські жести відпрацювати на музичному матеріалі.

Крім штриха легато і нон легато, штрих стакато належить до тих способів звуковедення, які надають музичному виконавству виразності нового звукового забарвлення. Стакато (італ. *staccato*, від *staccare* – відривати, відокремлювати) – коротке, уривисте виконання звуків на інструменті, голосом. У співі штрих стакато виконується коротко, уривисто й позначається на письмі крапкою над нотою /♪/ чи акордом. Часто штрих стакато ставлять підряд над декількома нотами або акордами. Це означає, що дані ноти чи акорди необхідно грати, співати коротко, відриваючи один від одного.

Спів штрихом стакато вимагає від співаків уміння володіти пружним диханням, уміння його затамовувати й точно інтонувати вершини звука, уникаючи під'їздів у звукодобуванні. Виконання штриха стакато відрізняється від штриха легато технікою звукодобування. Коли штрих легато виконується зв'язно, плавно, кожен звук немовби впливає один з одного, тоді штрих стакато виконується інакше: кожен звук виконується окремо, ніби невеликим поштовхом, коротко. Таке виконання створює картину грайливості, легкості або таємничості, в залежності від трактування музичного образу. Штрих нон легато наближається до штриха стакато гостротою виконання кожного звука, проте він зберігає звуковий зв'язок між ними й цим ближче межує з легато.

Стакато відрізняється від нон легато повною відсутністю звукового зв'язку між виконуваними звуками. Кожен звук виконується окремо, зберігаючи свою гостроту, що й наближає його за характером звуковедення до нон легато.

У процесі хорového виконавства штрих стакато є одним із засобів музичної виразності і служить для збагачення звукової палітри хорového співу. Використовуючи звукодобування штрихом стакато, майбутній учитель пояснює учням, як правильно користуватися диханням, голосовим апаратом, артикуляцією, дикцією, зберігаючи ритмічну структуру музичного твору, динаміку й темп. Тільки в такому комплексі актуалізації творчих умінь постановки голосу, хорознавства, теорії музики й гармонії можна навчити учнів оволодіти штрихом стакато.

Крім вищеперерахованих умінь, майбутній учитель повинен оволодіти засобами диригентської виразності при виконанні стакато, втіливши їх у жест.

Таким чином, процес оволодіння штрихом стакато у звукодобуванні і звуковеденні вимагає від учителя усвідомлення різниці між штрихами легато й нон легато. Диригент актуалізує свої знання і уміння з постановки голосу, хорознавства, пояснюючи учням прийоми звукодобування і звуковедення штрихом стакато. Перед майбутнім учителем постає завдання оволодіти вмінням показу диригентським жестом штриха стакато. Оволодіння цим вмінням вимагає від студента вправління на конкретному музичному матеріалі.

Оволодіння диригентським жестом, який відтворює штрих стакато, справа нелегка й вимагає від диригента (особливо початківця) зусиль і вправління. Недостатньо знати і вміти пояснити, як здійснюється звукодобування штрихом стакато, необхідно оволодіти цим штрихом у жесті, бо непідтвердження стакато жестом часто призводить до співу нон легато, а не стакато. Новий штрих стакато вимагає технічних зусиль і формування уміння переводу жесту легато у стакато, жесту нон легато у стакато. З цією метою ми розглянемо ряд прийомів, які забезпечують виконання стакато в диригентському жесті.

Жест стакато характеризується пружним, відривчастим „ударом” у точці виконання долі. Цей жест у точці виконується

акцентовано, коли кисть ударяється у неї і різко відскакує. Як пояснює цей прийом С.О.Казачков, „рука вільно падає до точки і, тільки доторкнувшись до неї, робить коротке зусилля, ніби відскакуючи від площини. Миттєве зусилля при відскоку руки на „віддачі” обов’язкове. Рука „злітає” від точки за інерцією, повністю звільняючись від м’язової напруги. Відскік здійснюється кистю”¹.

Рука прямує до точки прискореним рухом, ніби „відстукує” долю такту. Тому диригентська схема у процесі подачі звука стакато буде виглядати так (рис. 1):

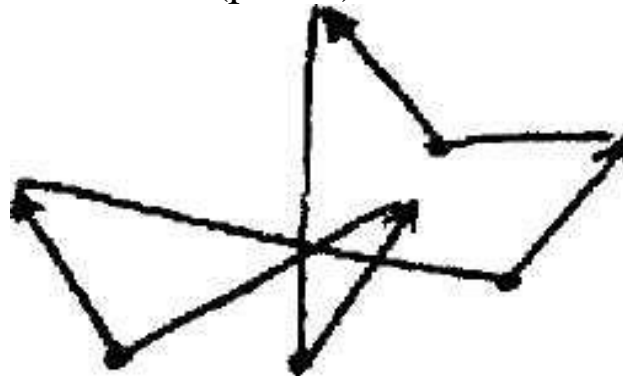


Рис.1.

Необхідно відзначити, що рідко ми знайдемо твори, які б виконувались тільки одним штрихом стакато. Як правило, він може чергуватися з легато чи нон легато. А тому перехід від одного штриха звуковедення до іншого вимагає різних диригентських жестів. При переході жесту легато на штрих стакато змінюється прийом його ведення. Коли жест легато ведеться всією рукою „від плеча”, тоді жест стакато здійснюється тільки однією кистю. При цьому необхідно подбати, щоб незмінним залишився темп твору, тому в жесті стакато „стремління” до точки виконується прискорено, що й може викликати зміну темпу.

Якщо штрих стакато виконується у повільному або дуже повільному темпі, тоді диригент має можливість виконати кожну ритмічну вартість цим жестом, застосувавши прийом дроблення долей такту. Як правило, воно здійснюється відповідно до групування ритмічних одиниць.

¹ Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967. – С.95.

Складніше виконувати штрих стакато у швидких темпах, коли на один диригентський жест припадає декілька ритмічних вартостей, які необхідно виконати цим штрихом. У таких випадках диригент зберігає характер звуковедення стакато в жесті тільки в точці виникнення долі.

У жесті стакато рухи руки мають одну мету – досягти певної „точки” виникнення долі і після відскоку зупинитися, якщо дозволяє темп. Диригент повинен знати, що хористи сприймають тільки „точку” виникнення долі, а звук співпадає з „відбиттям”. Тому такий жест вимагає пружного руху кисті й повинен бути якомога коротшим, оскільки довгий жест ускладнює саме „закінчення” долі чи її частини.

Таким чином, виконання штриха стакато передбачає використання кистевого диригентського жесту, пружність, відривчастість якого забезпечує звукодобування і звуковедення цим штрихом.

До оволодіння диригентським жестом, що відтворює звуковедення стакато, майбутній учитель-диригент приступає після того, коли він оволодів двома важливими жестами звуковедення легато і нон легато. Найближчим із цих штрихів до штриха стакато за характером та прийомом виконання знаходиться жест нон легато. Тому оволодіння жестом звуковедення стакато розпочинається із зіставлення відчуття у звуковеденні цих двох штрихів, використовуючи той факт, що як у штриха нон легато, так і в штриха стакато є ряд спільних рис, а саме:

- жест ведеться прямолінійно до площини;
- жест прискорюється при наближенні до „точки” виникнення долі;
- як у жесті нон легато, так і стакато використовується прийом „удар-відскок”.

Чим вони відрізняються? Різниця помітна у використанні типу диригентського жесту. Коли в нон легато жест ведеться всією рукою, то жест стакато виконується кистю. Тому вправління кистевого жесту є основою в оволодінні штриха стакато. З цією метою необхідно оволодіти прийомом „точка-удар-відскок”. Цей прийом виконується гострим зіткненням кисті з уявною площиною і пружним відскоком від неї. Щоб оволодіти цим основним прийомом, потрібно виконувати такі умови:

- рука вільно падає до точки зіткнення кисті з уявною площиною з прискоренням;
- коротке зусилля, яке забезпечує відскок від площини;
- диригентський жест здійснюється до точки виникнення долі всією рукою (від плечового суглоба), передпліччям (від ліктьового суглоба), кистю (від кистевого суглоба).

Застосування того чи іншого типу диригентського жесту обумовлюється музичним матеріалом, динамічними, темповими показниками, ритмічною структурою й іншими характеристиками.

Крім оволодіння диригентським жестом для забезпечення виконання штрихом стакато, вчитель повинен оволодіти звукодобуванням і звуковеденням штриха стакато у співі. Поєднання показу прийомів співу штрихом стакато і підтвердження його диригентським жестом забезпечують формування у хористів творчого вміння, яке розкриває нові засоби музичної виразності в оволодінні хоровим виконавством.

Таблиця 14.12

Диригентські знаки звуків

№ з/п	Назва знака	Іншомовне позначення знака	Значення знака, жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, аббревіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Імітація	imitation	Жест-повторення	Знак, що вимагає повторення теми або мелодійного звороту іншими голосами	imitation
2.	Інтонанція	intono	Жест-точність	Знак, що передбачає: точне висотне виконання інтервалів; втілення художнього образу в музичних звуках; точне виконання мелодії, мелодичних зворотів	intono

1	2	3	4	5	6
3.	Какофонія	kakos phone	Жест-хаос	Знак, що передбачає сумбурне, хаотичне нагромадження звуків	kakos phone
4.	Канон	kanon	Жест-правило	Знак, що означає виконання мелодії почергово, різними голосами, через певний проміжок часу	kanon
5.	Кантабіле	cantabile	Жест-співучий	Знак передбачає співучий характер виконання музичного твору чи частини й вимагає такого ж жесту	cantabile
6.	Кантелена	cantilena	Жест-зв'язка	Знак означає співучість мелодії, мелодичне виконання мелодичної музики й вимагає таких жестів	cantilena
7.	Кантус фірмус	cantus firmus	Жест-повтор	Знак вимагає повторення головної мелодії без змін у різних голосів, що потребує проведення жестом	cantus firmus
8.	Глісандо	glissando	Жест-під'їзд	Знак передбачає спів або гру манерою під'їзду від високих звуків до низьких і навпаки	glissando, glis.
9.	Поліфонія	polyphone	Жест-проведення	Знак багатоголосся, що передбачає розвиток самостійних мелодій, узгоджених гармонічно, і вимагає управління жестом	polyphone

1	2	3	4	5	6
10.	Гомофонія	homophone	Жест-узгоджений	Знак багатоголосся, де мелодія є головною, а інші голоси їй підпорядковуються гармонічно. Жест узгоджує цю рівновагу	homophone
11.	Унісон	unisono	Жест-виразний	Знак означає одноголосне звучання усіх або декількох голосів на одних і тих самих звуках за висотою та через октаву	unisono
12.	Вібрато	vibrato	Жест-коливання	Знак передбачає коливання звука інструмента або голосу, що вимагає узгодженого управління жестом у процесі колективного виконання	vibrato
13.	Регістр	registrum	Жест-висотний	Знак передбачає управління звукоутворенням у різних частинах діапазону голосів і розрізняється як високий, середній, низький	registrum
14.	Сопрано	soprano	Жест-голосу	Знак, що визначає високий співучий голос (жіночий, дитячий), якому найбільш часто доручається мелодія	soprano, S.
15.	Альт	alt	Жест-голосу	Знак означає партію у хорі з низьких жіночих або дитячих голосів	alt, A

1	2	3	4	5	6
16.	Тенор	tenore	Жест-голосу	Знак означає партію з високих чоловічих голосів	tenore, Т
17.	Бас	basso	Жест-голосу	Знак означає хорову партію з низьких чоловічих голосів	basso, Б

Таблиця 14.13

Диригентські знаки ритмічні

№ з/п	Назва знака	Іншомовне позначення знака	Значення знака, жесту	Зміст знака	Запис знаком, словом, аббревіатурою, графічно
1	2	3	4	5	6
1.	Такт	tactus	Жест-метр	Знак, який обмежує замкнутий цикл метру, ним вимірюється і в нотному записі відмежовується вертикальними лініями, тактовою рисою	tactus, 2/4, 3/4, 4/4, і т.д.
2.	Метр	metron	Жест-міра	Знаки, що визначають порядок чергування рівних за тривалістю долей музики і в ритмі складають співвідношення музики до часу	metron
3.	Ритм	rhythmos	Жест-тривалість	Знаки, що визначають закономірне чергування сильних і слабких долей у такті, виражених ритмічними тривалостями, та вимагають певну кількість жестів	rhythmos

1	2	3	4	5	6
4.	Метро- ритм	metron rhythmos	Жест- мірило	Знаки, що визна- чають тривалість звука в одиниці виміру, часі й мо- жуть відтворюва- тися жестами	metron rhythmos
5.	Ціла нота	semibreve	Жест- вимір	Знак, що вико- нується, в основ- ному, на чотири удари, жести	semibreve, o.
6.	Поло- винна нота	minima	Жест- вимір	Знак, що викону- ється за тривалістю на два удари, жести	minima,
7.	Четверт- на нота	semiminima	Жест- вимір	Знак, що викону- ється на один удар, жест за своєю тривалістю	semiminima
8.	Восьма нота	fusa	Жест- вимір	Знак виконується на один удар, жест – дві тривалості	fusa ♪,♪♪
9.	Шіст- надцята нота й т. д.	simicroma	Жест- вимір	Знаки, що припа- дають по чотири ноти на один удар, жест	simicroma
10.	Дуоль	duole	Жест- поділ	Знак, що поділяє ноти з крапкою на дві рівні частини й вимагає жесту з відповідною внутрі- долевою пульсацією	duole ┌ 2 ┐
11.	Тріоль	triole	Жест- поділ	Знак, що означає поділ ритмічної три- валості цілої, поло- винної, четвертної, восьмої й т. д. на три рівні частини і ви- магає відчуття внут- рідолевої пульсації	triole ┌ 3 ┐

1	2	3	4	5	6
12.	Квартоль	quartus	Жест-поділ	Знак, що вимагає поділу 3-дольного такту на чотири рівні частини	quartus L 4 J
13.	Квінтоль	quintus	Жест-поділ	Знак, що означає поділ ритмічної одиниці на п'ять рівних частин	quintus L 5 J
14.	Секстоль	sestina	Жест-поділ	Знак ділить ритмічну одиницю на шість рівних частин	sestina L 6 J
15.	Септоль і т. д.	septimus	Жест-поділ	Знак ділить ритмічну одиницю на сім рівних частин і передбачає відчуття у жесті внутрідолевої пульсації	septimus L 7 J
16.	Пауза	silence	Жест-мовчання	Знаки визначають час мовчання, що відповідають певним ритмічним тривалостям, відтвореним у жестах або в їх відсутності	silence -, -, 7, 7, 7 / і т.д.
17.	Синкопа	syncore	Жест-наголос	Знаки, що зміщують ритмічні акценти переносу сильної долі на слабку і навпаки та мають відтворення у жесті	syncore ♩ ♩ .
18.	Ала бреве	alla breve	Жест-об'єднання	Знак, що об'єднує чотиридольні розміри, які виконуються „на два” удари, жести	alla breve ♩

Важливим є уміння диригування структури музичного твору в жестах. Для початкуючого диригента опрацювання метроритму музичного твору є вирішальним кроком в оволодінні технікою диригування. Найперше, це прийоми виконання довгих ритмічних тривалостей або інакше – міждолевої пульсації. З цією метою необхідно правою, тактуючою рукою проводити диригентську схему, а лівою – витримувати довгі ритмічні тривалості. Почуття ритму у початкуючого диригента розвивається у процесі диригування музичних творів. Почуття музичного ритму має не тільки моторну, а й емоційну основу. Тому академік Б.М.Теплов указував, що „музика є виразник деякого змісту, в найбільш прямому й безпосередньому розумінні – емоційного змісту. Ритм – один із виражальних засобів музики. Отже, музичний ритм завжди виразник деякого емоційного змісту”¹. Таким чином, прийоми виконання витриманих ритмічних тривалостей, що об’єднують тривалості цілих долей такту, мають свої особливості. Необхідно слідкувати, щоб диригент лівою рукою чітко давав аффтакт переводу міждолевої пульсації у диригентських жестах.

Другим важливим диригентським прийомом є виховання у майбутнього вчителя почуття внутрідолевої пульсації. Дуже важливо, що вчитель-диригент лівою рукою відбиває ритмічні тривалості чверть із крапкою, а правою – диригентську схему. Цей прийом необхідно відпрацьовувати в жесті, що забезпечить позитивний художній ефект, який ставить перед диригентом даний музичний твір. Прийом показу внутрідолевої пульсації реально фіксується у нотному тексті. Він „наповнює” звучанням відносно довгі тривалості, надає жесту „життєвість і насиченість, збільшує почуття перспективи музичного розвитку, створює більшу послідовність в поступовому прискоренні чи уповільненні темпу, підсилення чи затихання звучності, загострює увагу на тій чи іншій виконавській деталі”².

Керівництво ритмічною структурою музичного твору, що є однією з головних художніх властивостей диригентського жесту,

¹ Теплов Б.М. Избранные произведения. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С.193.

² Ольхов К.О. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.48.

передає управління особливими видами ритмічного поділу (дуоль, тріоль, квартоль, секстоць тощо). Складних диригентських прийомів вимагають поліметричні твори, складність яких проявляється у метричних і ритмічних побудовах. Трудність у виконавстві також проявляється у процесі диригування творів із синкопованими ритмами різних видів. Ритм музичного твору, його точне виконання вимагають від диригентського жесту тих прийомів, які найбільш точно темпово й ритмічно розкривають композиторський задум. Вибір цих прийомів, найбільш правильних при розкритті в жесті ритмічної структури, – одна з художніх властивостей диригентського жесту. „Слова Ганса Бюлова про те, що біблія музиканта повинна розпочинатися словами „Спочатку був ритм”, могли би стати епіграфом до всієї диригентської діяльності”¹, – зазначав із цього приводу К.О.Ольхов.

„Ритмічний ансамбль організує і дисциплінує співаків, бо без ритмічності не може бути подальшого злагодженого співу. Робота над ансамблем ритму пов’язана з вихованням у співаків уміння співати разом; уміння одночасно й чітко вимовляти слова; одночасно змінювати темп, разом брати дихання, разом починати й закінчувати спів”². І в цьому процесі необхідно опертися на знакову систему мануальної техніки, яку слід набути на індивідуальних заняттях із диригування³.

¹ Ольхов К.О. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984. – С.47.

² Коломоець О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001. – С.97.

³ Доронюк В.Д. Курс техніки диригування. – Івано-Франківськ, 2004. – С.247–283.

**§1. Система самоосвіти вчителя-диригента та його
здібності.**

Нормативні документи про школу постійно наголошують на необхідність підготовки вчителів музики, і не тільки з найновіших досягнень музично-педагогічних знань та відповідних умінь і навичок. Це обумовлено стрімким зростанням науково-технічного прогресу, комп'ютеризації, що перетворилося у продуктивну силу через посилення інформації, тиражування в галузі музичного мистецтва.

Одночасно знання і музично-дидактичні матеріали, отримані вчителем у процесі навчання у вузі, дуже швидко морально застарівають. Найперше, відійшов великий пласт пісенної творчості радянського періоду, що був сильно ідеологізований і політизований. Помінялися навчальні програми з „Музичного мистецтва”, а також навчальні підручники й посібники.

Отже, практична потреба використання знань, нових музичних творів, введених у педагогічний обіг школи, з одного боку, та швидке їх моральне старіння, з іншого, – зумовлюють об'єктивну потребу в постійному музично-педагогічному вдосконаленні вчителя, підвищенні його кваліфікації, безперервному оновленні, розширенні та поглибленні знань, які він здобув в університеті.

Учителі музики здійснюють підвищення кваліфікації через систему різноманітних форм, а саме: курси підвищення кваліфікації; семінари; конференції; засідання методичних об'єднань; конкурси на кращого вчителя музики району, області, країни та ін. Цій справі присвячують свої програми телебачення, засоби масової інформації, видавництва методичної та нотної літератури.

Незважаючи на те, що ці організаційні форми мають позитивні якості у сфері підвищення кваліфікації учителів музики, проте вони мають також характерні недоліки, а саме:

- названі форми існують епізодично, а не систематично;
- їх тематика не завжди відповідає потребам і запитам вчителя музики;
- ця система підвищення кваліфікації охоплює незначну частину учителів музики;
- вона порушує нормальний хід навчально-виховного процесу школи (немає заміни, перенесення уроків, репетицій хору й т. д.);
- ці форми підвищення кваліфікації не забезпечують неперервного поновлення їх знань та набуття репертуару з нових музичних творів.

Ураховуючи всі позитивні й негативні чинники, ми зробили висновок, що найефективнішим засобом підвищення музично-педагогічної майстерності є професійна самоосвіта вчителя музики, а ***підготовка студентів до самоосвіти*** є одним із важливих завдань музичних факультетів.

У процесі оновлення системи народної освіти ці завдання покладено на викладачів вищої школи, які повинні навчати, підготувати, сформувати вміння майбутніх учителів музики займатися самоосвітою. З цією метою необхідно докорінно піднести їх навчально-пізнавальну культуру; підготувати до розв'язання проблему самовдосконалення. Вона передбачає:

- оволодіння студентами досягненнями музичної педагогіки та музичної творчості;
- вивчення й узагальнення передового досвіду вчителів музики;
- активізацію науково-методичної роботи студентів із проблем аналізу та апробації нових музичних творів для школярів;
- включення майбутніх учителів музики до музично-педагогічних досліджень.

Ці напрями роботи тісно взаємопов'язані й зумовлюють один одного. Наприклад, вивчення досягнень музичної педагогіки є необхідною передумовою науково-методичної роботи вчителя музики, його передового досвіду, його педагогічної майстерності як у класі на уроках „Музичного виховання”, так і в позакласній диригентській діяльності. „Для трудового педагогічного досвіду

характерною є новизна, яка виокремлює його з маси позитивної діяльності педагогів. Досвід можна вважати передовим тільки за умови, що він забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності вчителя, які мають бути не випадковими, а наслідком застосування продуманої системи навчання й виховання”¹.

Новаторському досвіду вчителя притаманні оригінальність і новизна. Зразковий досвід характеризується сумлінною діяльністю учителя музики, який уміло використовує досягнення музичної педагогіки, нових музичних творів у роботі з хором, методичні рекомендації учених, методистів і досягає зразкових взірців у навчанні і вихованні.

Досить поширеною формою повернення майбутніх учителів-диригентів до музично-педагогічних інтересів є зустрічі з учителями музики та іншими працівниками системи народної освіти. Особливо ефективними є зустрічі з вчителями, які домоглися добрих результатів в організації хорів школярів та їх концертів. У практику вводиться проведення зустрічей з директорами шкіл, завучами, дають добрі результати диспути під гаслом „Яким я хочу бачити вчителя музики?” і зворотно від майбутніх учителів-диригентів: „Якого я хочу бачити директора, завуча в школі?”.

Формуванню музично-педагогічних інтересів допомагають огляди-конкурси хорових колективів шкіл. Вони сприяють підвищенню співочої культури школярів, обміну репертуаром, аналізу хорової культури. Одночасно підвищують кваліфікацію учителів-диригентів. Включення майбутніх учителів музики у цей процес є доброю школою у розвитку професійних інтересів та самоосвіти.

Науково-педагогічні інтереси формуються у студентів під час виконання кожного семестру письмових робіт з „Аналізу хорових творів” та „Анотації на музичні твори шкільного репертуару”. Ці міні-дослідження допомагають долучитися до наукових пошуків, до музично-педагогічної творчості, систематизувати диригентські знаки, вміння і навички та визначитися у напрямках самоосвіти.

¹ Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2000. – С.433.

Як показує досвід, характер впливу на формування та розвиток музично-педагогічної творчості значною мірою залежить від змісту та якостей музичних творів, які використовуються як дидактичний матеріал в процесі заняття диригуванням. Тому одне із завдань для підготовки до самоосвіти полягає у тому, щоб визначити й аргументувати вимоги до підбору матеріалів із музичної педагогіки, з музичних творів для роботи з хором школярів, указувати на їх педагогічну цінність для навчання, виховання й музичного розвитку.

Диригентська діяльність передбачає формування ряду здібностей учителя музики, що складають його педагогічну та музичну культуру й потребують постійного вдосконалення і самоосвіти. На цих здібностях конкретно зупинився член-кореспондент АПН України, професор Р.П.Скульський¹. Він указав на ряд здібностей, які вимагають удосконалення через самоосвіту, а саме:

1. **Організаторсько-педагогічні здібності** виявляються в умінні вчителя-диригента організовувати навчально-пізнавальну та концертну діяльність шкільних хорів. Наявність цих здібностей допомагає організувати власну діяльність і формує уміння спілкуватися з учительським колективом, адміністрацією школи, громадськістю. Ці здібності необхідно вдосконалювати через самоосвіту, відшуковуючи нові види й форми організації музично-педагогічної творчості як власної, так і учнівської.
2. **Дидактичні здібності** проявляються в умінні підготувати музичні твори для вивчення з хором, визначити критерії їх педагогічної цінності, вміти їх проілюструвати хористам та аргументувати про доцільність і включення у репертуар для вивчення. Вирішити ці завдання можна тільки в тому випадку, коли самоосвіта вчителя музики буде спрямована на пошуки та вивчення нових композиторських видань.
3. **Перцептивні здібності** забезпечують уміння учителя-диригента виявляти музичні інтереси й потреби хористів, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан, входити у їх психо-

¹ Скульський Р.П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості. – К.: Вища школа, 1987. – С.79–80.

логічний стан. Тому самоосвіта з питань знань психології постає перед учителем як необхідність.

4. **Комунікативні здібності** вчителя-диригента виявляються в умінні встановлювати педагогічно виправдані стосунки з хористами, їхніми батьками, іншими вчителями, керівниками школи. Від характеру стосунків із школярами значною мірою залежить психологічний клімат у хорі, а значить, і ставлення учнів до участі в них, їх активності. Удосконалення самоосвіти з музично-педагогічної творчості великою мірою зумовлює продуктивність його творчості як педагогічної, так і музичної.
5. **Сугестивні здібності** – це здібності вчителя-диригента, який через емоції та вольові дії впливає на своїх хористів. Їх значення у музично-педагогічній діяльності важко переоцінити. Ці здібності зумовлюються вольовими якостями музиканта, його авторитетом, культурою спілкування. Дані якості потребують широкої самоосвіти через оволодіння знаннями психології, педагогіки, музикознавства та вміння впливати на школяра.
6. **Гностично-дослідницькі здібності** вчителя-диригента проявляються в умінні пізнати й об'єктивно оцінити музичні твори, рівень розвитку хористів, дослідити передумови написання музичних творів та через спілкування з хором донести до них цінність музичних образів. Необхідно вдосконалити через самоосвіту рівень дослідницької культури, методологічних знань і дослідницьких умінь.
7. **Науково-пізнавальні здібності** вчителя-диригента базуються на вмінні оволодіти науковими знаннями у галузі музикознавства з метою вільного володіння навчальним матеріалом. Диригентська діяльність учителя музики в школі базується на вивченні хоровими колективами народної пісенної творчості, творчості українських композиторів для дітей різного віку, на музичному фольклорі, творах зарубіжних авторів. Такі обширні знання вимагають від учителя музики організувати так свою самоосвіту, щоб її рівень забезпечив розвиток здібностей і обсяг цієї діяльності.

8. **Музично-слухові здібності** вчителя-диригента передбачають формування знань музично-теоретичних дисциплін, здатних забезпечити наукову базу для розумового усвідомлення всіх складових музичного мистецтва (знакову систему нотного письма, мелодику, ритміку, темпові показники, гармонічну будову, структуру музичного твору й т. д.). Ці знання (маючи практичне застосування), у свою чергу, забезпечують формування умінь і навичок чути, розуміти й аналізувати почуте. Музично-теоретичні знання та слухомоторні вміння і навички забезпечують творчість учителя-диригента у педагогічній діяльності і формують особистість учителя музики в підготовці до педагогічної творчості як кінцевої мети його праці.

Таким чином, музично-слухові здібності передбачають природну наявність у майбутнього вчителя музичного слуху, ритмічних відчуттів та пам'яті, які на основі музично-теоретичних знань розвиваються, удосконалюються і здатні забезпечити на практиці його диригентську діяльність. Вони через самоосвіту вимагають постійного вправлення.

9. **Вокальні здібності** вчителя-диригента виявляються в умінні володіти своїм голосом у процесі співу як найбільш доступної форми музичного виконавства. Ці вміння для учителя-диригента є базовими тому, що вони повинні бути сформовані не тільки як вокальні якості вчителя, а носити педагогічний досвід, навчати і формувати ці якості в дітей і юнаків.

Вокальні здібності вчителя-диригента – це здібності, що забезпечують йому можливість виконувати голосом музичні твори, проспівувати хорові партії, демонструвати звукодобування та звуковедення голосом, ілюструвати ритмічні, динамічні показники, вказувати на дикційні особливості співу й т. д. Такий широкий спектр вокальних здібностей забезпечує педагогізацію навчального процесу і найбільш реалізується у шкільному середовищі. Їх вправлення обов'язкові.

10. **Управлінські здібності** вчителя-диригента передбачають оволодіння диригентською технікою як системою управління виконавством. Знакова система диригентської техніки вимагає оволодіти диригентськими схемами, знаками динамічних і темпових показників, емоційним боком показу знаків, раціо-

нальним забезпеченням доцільності застосування тих чи інших прийомів диригентської техніки й т. д. Управлінські здібності включають у себе вербальні методи спілкування учителя-диригента у процесі пояснення техніки диригування, музичного виконавства, художніх образів, засобів музичної виразності тощо.

Отже, диригувати – означає управляти музичним виконавством, і ці здібності розвинути і сформувані на основі всіх вищеперахованих якостей.

Аналізуючи й оцінюючи професійно-специфічні здібності вчителя-диригента, слід пам'ятати, що рівності сил і здібностей людей у суспільстві бути не може. „Коли кажуть, що люди не рівні між собою, то мають на увазі рівність здібностей або фізичних сил і душевних якостей. Ясна річ, що у цьому розумінні люди не рівні”¹, – стверджує професор Р.П.Скульський. І не погодитися з ним не можна. Процес підготовки вчителя-диригента до професійної роботи у школі тому свідчення. Усі вищеназвані здібності можуть бути більш або менш яскраво виражені, але вони дають позитивний результат тільки в сукупності. Якості цих здібностей ми розглядаємо тільки для того, щоб теоретично усвідомити їх і знайти в системі викладання й учіння місце для їх формування і розвитку.

§2. Педагогічні основи підбору музичних творів для роботи з хором.

Керуючись навчальною програмою „Музичне мистецтво” для школярів 1–8 класів, учитель підбирає музичні твори для формування знань і навичок вокальної культури та засвоєння знань музичної грамоти. Ці музичні твори подані у підручниках „Музичне мистецтво” і поділяються на ті, що рекомендовані для їх слухання й ознайомлення, і пісні, які передбачено виконувати всім класом. У навчальній програмі вчителю рекомендують роз-

¹ Скульський Р.П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості. – К.: Вища школа, 1992. – С. 81.

глядати клас як хоровий колектив, незважаючи на те, що клас формується за іншими принципами, а не як хор. Учитель із перших кроків прослуховує і поділяє їх на дисканти й альти. Це дозволяє йому відпрацьовувати вокально-хорові навички й вивчати рекомендовані пісні з елементами виконавської культури.

Розпочинаючи з 9 класів, уся музично-естетична підготовка старшокласників переноситься на позаурочний час у вигляді творчих колективів музичної самодіяльності, серед яких вагоме місце належить хору, вокальним групам і вокальним гурткам.

У процесі підготовки вчителя музики до диригентської діяльності в умовах школи вагоме місце посідає виховання умінь підбирати хорові твори для колективів. Розв'язанню цієї проблеми присвячували свої праці ряд учителів-практиків, хорових диригентів та дослідників музичної педагогіки¹.

Підбір і планування хорових творів для хору постійно ставлять перед учителями питання: „Чим керуватися у процесі підбору хорових творів?“, „Які принципи, методи покласти в основу цього підбору?“, „Якими принципами керуватися в оцінці якості хорового твору?“, „Яку цінність для навчально-виховного процесу закладено у хоровому творі?“.

Принципи підбору хорових творів у якості дидактичних матеріалів для навчально-виховної роботи розроблені педагогічною наукою і складають основу музичної педагогіки.

Важливим *принципом підбору хорових творів для хору старшокласників є науковість*. Цей принцип вимагає, щоб зміст хорового твору, його художні образи сприяли ближній меті навчання, засвоєння знань, служили матеріалом для формування співочих умінь, прив'язали його до концертної діяльності колективу, були практично цінними для вивчення музичної культури українського народу. Хоровий твір повинен вмщати в собі такі музичні елементи, які сприяють формуванню знань із музичної грамоти, національної і світової музичної культури.

¹ Струве Г.А. Школьный хор. – М.: Просвещение, 1981. – С.48–55; Раввінов О. Методика хорового співу в школі. – К.: Музична Україна, 1969. – С.60–66; Работа с детским хором. – М.: Музыка, 1981. – С.39–44; Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Музична Україна, 1986. – С.86–91.

Головною вимогою реалізації принципу науковості на практиці є формування світоглядних позицій молоді шкільного віку. Мова йде про те, що музика несе певний вид знань про життя, суспільний розвиток і тим самим відіграє важливу роль у процесі освіти й навчання людини.

Безумовно, хорові твори не несуть у своєму змісті наукових законів, понять, не вказують на ті чи інші наукові досягнення, але вони несуть у собі художню правду про реальне життя людини, про її устремління, про її почуття, любов до суспільства, родини, сім'ї. Музика заставляє людину переживати й відчувати те, що не прийшлося їй відчувати й пережити в дійсному житті. Якраз у цьому значенні, коли музика дає нам не знання фактів і об'єктивних закономірностей, а знання цінності буття, знання реального зв'язку світу й людини, вона заставляє нас, хочемо цього чи не хочемо, дивитися на світ і на самого себе під певним кутом зору, тобто орієнтує наше ціннісне ставлення до світу – й естетичне, й моральне, й політичне. Школяр, вивчаючи хоровий твір, який підібрав учитель-диригент, розпочинає бачити світ очима композитора і вчиться ставитися до життя, світу так, як ставиться до нього композитор, поет, художник. І тут музика зі своєї просвітительської функції переростає у виховну.

Наступним принципом, яким керується учитель-диригент у процесі відбору хорових творів, *є принцип зв'язку навчання з життям суспільства, з будівництвом і становленням незалежної, соборної України.*

Цей принцип несе в собі патріотичне виховання у процесі підбору хорових творів для концертної діяльності, концентрує у собі такі музичні образи, які прямо впливають на формування державницьких позицій молоді. У репертуар хору включаються твори, які здатні пробудити основи почуття українського патріота, основи християнської моралі, відданості своїй державі Україні.

Найперше, це вивчення таких хорових творів-символів як: гімн України „Ще не вмерла України” – муз. М.Вербицького, сл. П.Чубинського та „Молитва за Україну” М.В.Лисенка¹. Ці та інші твори, що стали віхами становлення України, повертають моло-

¹ Див.: Додаток даної праці. – С.311–314.

дих людей до стрілецьких, повстанських та воєнних патріотичних пісень.

Підбираючи хорові твори для шкільних колективів, **учитель-диригент керується принципом систематичності і послідовності**, який вимагає, щоб уміння виконувати їх формувалися систематично, безперервно, в певній логічній послідовності, коли елементи музичної грамоти, наступні вміння опираються на попередні і готують ґрунт для засвоєння нових. Реалізація цього принципу передбачає підбір таких хорових творів, у яких враховано складність музичних текстів і їх об'єм. У них мають бути враховані можливості закріпити й повторити вокально-хорові вміння, сформовані раніше.

Принцип доступності передбачає підбір хорових творів з урахуванням рівня вокальної техніки, складності музичного викладу партитури, доступності діапазону в хорових партіях та виразності музичних образів. Одночасно вчитель-диригент повинен урахувати свої можливості, свої музично-педагогічні здібності справитися з хоровим твором та хором.

Слід звернути увагу, що нехтування принципом доступності у процесі підбору хорових творів у репертуар без можливості реалізації їх із колективом тягне за собою порушення принципів науковості, систематичності й послідовності, деморалізує волю хористів до вивчення, знижує інтерес до музичного виконавства. Сам процес вивчення настільки перевантажений, важкий, що колектив втрачає віру у свої можливості. Такий самий результат можемо отримати, коли в репертуар включено спрощені хорові твори, нецікаві своїми художніми образами.

Реалізація принципу доступності передбачає оптимальний підбір хорових творів, у яких їх об'єм, вокальна складність, динамічні й темпові показники, трудність вокального подолання хоровими партіями співпадають із реальними можливостями хористів. Необхідно врахувати принцип доступності, опираючись на вікові особливості хористів, на їх розвиток та можливості сприймати музичні образи.

Актуальною проблемою у процесі підбору хорових творів є реалізація **принципу унаочнення**. Цей принцип реалізується на двох рівнях, а саме: на рівні засвоєння музичної грамоти, де

використовуються нотні таблиці; на рівні прослуховування хорових творів у процесі їх відбору й ознайомлення з ними через звуко- та відеозасоби. Така звукова ілюстрація хорових творів для хорового колективу сприяє піднесенню інтересу до вивчення твору, створює емоційний фон у сприйнятті його.

У процесі підбору хорових творів та їх опрацювання учитель-диригент ураховує *принцип емоційного фактора*. Емоції і почуття займають вагоме місце під час хорової діяльності школярів.

Вивчення хорового твору повинно подобатися хористам красою мелодій, якістю і доступністю образів, цікавими ритмічними й інтонаційними побудовами, значущістю ідеї теми твору й т. д. Цього вчитель-диригент досягає шляхом підбору з урахуванням вікового цензу старшокласників, коли твори про кохання, любов захоплюють їх, тому емоційний фон цих творів для них важливий. Як справедливо зауважив К.К.Пігров, „тільки ті твори, які подобаються, з більшою охотою і скоріше вивчаються”¹. Ця загальна закономірність підтверджується численними спостереженнями за репетиціями хору у процесі вивчення музичних творів. Ті музичні твори вивчаються з інтересом, у яких емоційна насиченість образів у поєднанні з навчальним пошуком освічується радістю відкриття.

Таким чином, підбір хорових творів у репертуар колективу передбачає врахування і реалізацію педагогічних принципів, здатних забезпечити якісний, цікавий і систематично цінний музичний матеріал для вирішення навчально-виховних та музично-педагогічних завдань.

§3. Педагогічні умови роботи вчителя-диригента з хором та організаційні форми навчання.

Уся підготовча робота вчителя-диригента з вивчення хорового твору відбувається на репетиціях. Планування проведення репетицій – важливий етап диригентської діяльності. Вони повинні проводитися продуктивно з економією бюджету часу. Опра-

¹ Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1962. – С.134.

цювання хорових деталей засобів музичної виразності, вокальної техніки, звукоутворення, звуковедення, строю, ансамблю, ритму, темпу, динаміки, дикції – ось усі перераховані елементи хорової звучності, які повинні опрацьовуватися комплексно, одночасно і якісно. Для цього необхідно розробити основну методику опрацювання твору з школярами, а саме:

- з хорових партій;
- з хорових партитур;
- спів із нот;
- спів відповідно до зразка;
- вивчати партитуру згідно з музичними реченнями;
- застосовувати метод сольфеджування;
- застосовувати репродуктивний метод (зі слуху);
- визначати темп і динаміку;
- чітка дикція і звукоутворення;
- виразне диригування.

У сучасній загальноосвітній школі використовують класно-урочну систему навчання. Суть її полягає у тому, що навчальна робота проводиться з учнями однакового віку, рівня підготовки і має форму уроку, час якого дорівнює 45 хвилин.

Репетиція хору старшокласників також має форму уроку, але різниця полягає у тому, що в ньому беруть участь школярі різного віку – 14–18 років. Кількість учнів становить 40–50 учасників. Кількість затраченого часу – один урок, репетиція проводиться згідно з розкладом, двічі на тиждень. Складання розкладу репетицій залежить від динаміки працездатності учнів упродовж тижня і рівномірності їх розташування.

Репетиція (від лат. *reprtitio* – повторення) – підготовка хорового колективу.

Хоровий клас – це творчий колектив школярів, здатний виконувати музичні твори на достатньо високому мистецькому рівні.

Хоровий клас – навчальна дисципліна, здатна продовжити музичну освіту школярів і ліквідувати музичну безграмотність. Це – продовження і поглиблення музичної грамотності і засіб духовного розвитку школярів.

Репетиція має такі особливості:

- через хорівий спів розв'язуються певні навчально-виховні завдання;
- кожна репетиція має бути завершеною частиною навчального процесу;
- репетиція включається у позаурочний розклад і регламентується у часі;
- репетиція є постійною формою організації, яка забезпечує систематичне засвоєння учнем знань, умінь і навичок хорівого співу;
- відвідування репетицій є обов'язковими для хористів, тому для них розроблена система знань музичної грамоти, побудованих у певній логіці;
- репетиція є гнучкою формою організації навчання, яка дає змогу організувати вивчення хорівих партій та індивідуальну навчальну діяльність із солістами, вокальними групами, інструментальним супроводом;
- спільна діяльність учителя-диригента і школярів, вербальне та музичне спілкування створюють можливості формування колективу для виконавської діяльності;
- репетиція забезпечує формування пізнавальної діяльності, критичного мислення про музику, сприяє вокальному, розумовому і духовному розвитку дітей.

Уся репетиційна робота завершується у кінцевому результаті концертом. За репетицією необхідно опрацювати два, три твори або їх частини – різнохарактерні, для урізноманітнення емоційного фону. Проводити репетиції у темпі, виразно, заздалегідь сплановано й продумано.

Поради для початкуючого вчителя-диригента:

1. Вивчити партитуру напам'ять – грати і співати.
2. Якщо твір не продумав, не відчув сам – не вивчай його з школярами.
3. Якщо хор не сприймає хорівий твір – відклади його до кращого часу.
4. Не проводи репетиції з твором, якого добре не вивчив.
5. Якщо хор співає погано, не звинувачуй хор, подумай про себе.
6. Під час роботи з хором будь у доброму настрої і бадьорим.

7. Ніколи собі не дозволяй грубість стосовно хористів.
8. Не перевтомлюй хор. Увагу хористи зберігають 5–7 хвилин. Необхідно переключати увагу.
9. Не говори до хористів більше ніж це потрібно для вивчення твору. Навчися гарно й виразно говорити.
10. Не повторюй безцільно одні й ті частини твору. Поясни для чого повторення.
11. Будь строгим до себе і підтримуй атмосферу співдружності з хористами.
12. Не переходь на „панібратство” з хористами.
13. Навчи хор і себе захоплюватися музикою і виконавством.
14. Вивчай кожного школяра і використовуй усі його добрі сторони характеру.
15. Цінуй співаків у хорових партіях, не скупись на похвали.
16. Виходячи на сцену, прояви повагу до публіки й хористів.
17. Навчи школярів елементів правильної сценічної поведінки.
18. Добрі зв'язки з батьківською громадськістю – запорука успіху хору.
19. Зацікав адміністрацію школи хоровим мистецтвом.
20. Виступи на концерті повинні бути добре підготовлені й за це відповідальність несе вчитель-диригент.

Виконання цих порад буде втілюватися на репетиціях і в концертній діяльності. Виступати в концертах школярі люблять. Цю любов можна розвинути виконанням високохудожніх хорових творів та високою їх якістю. Як репетиції, так і концертна діяльність повинні бути добре сплановані. Їм має відповідати цікавий репертуар колективу.

Необхідно навчити школярів зосереджувати увагу на диригента в процесі співу, що сприятиме виконавській дисципліні та вокально-хоровій творчості.

§1. Метроном і користування ним для виховання відчуття сталого темпу.

Музичні образи сприймаються в процесі виконання музичного твору і звучать в одиниці часу; пульсація і швидкість руху долей цих образів характеризує їх темпову сторону. Тому точна міра темпу визначає рівень художнього виконання всього музичного твору. В даному разі темп виступає як важливий засіб музичної виразності. „Здатність до збереження швидкості руху в процесі виконавства – обов’язкова умова диригування”¹.

Музичний темп, як теоретичне поняття, можна визначити як абсолютну швидкість руху метричних долей.

Темпи вказуються композиторами в нотному тексті, а якщо таких позначень немає, то диригент визначає їх сам. Ці визначення здійснюються на основі глибокого вивчення хорової партитури, вникнення у зміст музичних образів, метроритмічної структури, гармонії, літературного тексту тощо. На вибір темпу впливає індивідуальність диригента, його характер, його емоційний стан. Напевно тому твір, виконаний в різний час під керівництвом одного і того ж диригента, не тотожний в темповому відношенні. Безперечно, ця різниця незначна, але вона має місце у виконавстві, бо емоційний стан, настрої диригента в різний час неоднаковий, що і впливає на вибір темпових показників.

Вільне трактування темпових показників не повинне межувати із сваволею диригента. Якщо темпові показники суперечать характеру музичного образу, його структурі, не сприяють його розкриттю, таке становище треба розцінювати як прагнення до

¹ Сивизьянов А. Проблема мышечной свободы дирижёра хора. – М.: Музыка, 1983. – С. 8.

зовнішнього ефекту або неспроможність подолати художні завдання.

„Загальновідомо, що правильно взятий темп є запорукою доброго виконання музичного твору, тому цій стороні свого мистецтва диригент повинен присвячувати багато уваги”¹, – читаємо в посібнику професора М.Ф. Колесси.

Для точного визначення темпів диригент повинен бути добре обізнаним з різновидами темпових показників. Він повинен чітко усвідомлювати, що темпи поділяються на три основні групи, а саме: повільні, помірні, швидкі.

Ці основні позначення пишуться на початку музичного твору або його частини, а точність темпового показника визначає прилад, який називається *метроном*.

Метроном – це прилад, який визначає кількість ударів за хвилину, де між ударами в часі визначається вимірна ритмічна одиниця, доля. Ми користуємося метрономом І.Мельцеля. Метроном (від грецького *metron* – міра та *nomos* – закон) – прилад, який винайшов німецький механік І.Мельцел у 1816 році. Прилад складається з маятника, що являє собою металевий стержень, на якому надіта вага, що пересувається. Розгойдуючи стержень із вагою, маятник голосно відбиває удари. Вище піднятий важок – маятник рухається повільніше, нижче – відбиває удари швидше. На стержень нанесено поділи, які вказують, скільки ударів за одну хвилину здійснює маятник. Важок пересувається по стержню і ставиться на поділі заданого темпу.

Кожен удар приймаємо за одиницю виміру, одну долю. Вона може дорівнювати певній ритмічній вартості. Часто композитори крім позначення темпу ставлять поруч лічильну одиницю, наприклад: ♩ = 100.

Точні знання про метрономні показники є важливою професійною якістю диригента. І як вказує американський диригент Еміль Кан, „запам’ятовування темпів – повільний процес, але він вартує затрати часу і праці”². Тому початкуючому диригенту

¹ Колесса М.Ф. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973. – С.186.

² Кан. Э. Элементы дирижирования. – Л.: Музыка, 1980. – С.148.

необхідно запам'ятати темпи, які найбільш часто зустрічаються, (наприклад: 60, 72, 84, 104, 120, 144, 152). Щоб запам'ятати темпи по метроному, необхідно запам'ятати музичні вправи, які відповідають темпові, який необхідно визначити. Тоді буде легше перенести пульсацію темпу згаданого твору на інший музичний твір.

Для виховання відчуття сталого темпу корисним є тактування музичних вправ, які відповідають тому чи іншому темпу. Ставимо перед концертмейстером метроном, даємо по ньому заданий темп і з ауфтактом починаємо тактувати музичну вправу. На кожен основний темп вправа повинна бути інша, що дасть можливість запам'ятати сталі темпи.

Інший прийом вироблення відчуття сталих темпів – за допомогою секундної стрілки наручного годинника. Цей метод рекомендують К.Ольхов, Е.Кан¹ та інші. Наручний годинник здійснює 120 ударів на хвилину. Якщо розділити 120 значення удару ММ, то отримаємо тривалість долі. Наприклад: коли ММ $\downarrow = 60$, то по годиннику вона буде дорівнювати п'яти ударам маятника; ММ $\downarrow = 100$ по маятнику дорівнює 3 удари і т. ін.

Таким чином, секундна стрілка може бути тим критерієм виміру, за яким стає можливим контроль сталих темпів, правильність їх визначення. Початкуючому диригенту необхідно запам'ятати основні темпи і їх кількісний вимір по ММ.

Якщо найбільш розповсюджені темпи засвоєні по метроному, можна перейти до визначення змінних темпів. Наприклад: 60 – 72, 76 – 84, 60 – 120 і т.д.

Диригування музичних творів у дуже повільних і дуже швидких темпах також містять у собі труднощі.

Дуже повільні темпи стирають „точку” виникнення долі в жесті, що примушує дробити жест, а дуже швидкі темпи можуть втратити „точку” виникнення долі через невстигання провести жест рукою, а це змушує групувати декілька жестів в один. У таких випадках диригент визначає можливості жесту і змінює диригентську схему або вбік збільшення жестів, або вбік змен-

¹ Див.: Ольхов К. Вопросы теории дирижерской техники и обучения хоровых дирижеров. – Л.: Музыка, 1979. – С.157–158; Кан Э. Элементы дирижирования. – Л.: Музыка, 1980. – С.148.

шення при швидких темпах. І в тому, і в іншому випадку вибір диригентської схеми буде диктуватися темпом. Темп – важливий засіб музичної виразності. Тому виховання почуття сталого темпу за допомогою метронома – один із важливих методів оволодіння майбутнім учителем ще одного диригентського вміння.

§2. Прийоми роботи з камертоном.

Камертон – прилад, який є джерелом звука визначеної висоти. Камертони (від німецького *Kammer* – кімната, *ton* – звук) за своєю будовою засобом звукодобування поділяються на ударні і повітряні. У перших звук отримуємо за допомогою легкого удару, в другому – з допомогою вдунання в нього повітря. Камертон служить еталоном висоти звука в процесі настроювання інструмента або співи. Звичайно використовують камертон у тоні „ля” першої октави. Інколи співаки і хорові диригенти застосовують камертон „до” другої октави. Нині широко використовуються хроматичні камертони, які здатні подавати всі звуки, а також тризвуки.

Винайшов камертон Дж.Шор (Англія) в 1711 році, і тоді висота „ля” першої октави складала біля 420 герц (коливань в сек), на 1/2 тону нижче від сучасного камертона. У подальшому еволюція камертона здійснювалася вбік збільшення кількості коливань. У Росії в кінці XVIII століття Д.Сарті ввів „Петербурзький камертон” (ля=436 герц). Паризька академія наук (1858) встановила так названий „Нормальний камертон” (в 435 герц). В Україні з 1936 року прийнято камертон в 440 герц (на 1/2 тону вище паризького камертона). Проте велика кількість інструментів і оркестрів грають у завищеному строї, що негативно відбивається на співаках¹.

Настройка по камертону, вміння подачі тону диригентом для хору є важливим моментом у процесі підготовки колективу до виконавства. Особливо це вміння необхідне для диригента, коли потрібно настроїти хор на виконання твору а капела.

¹ Романовский Н. Хоровой словарь. – Л.: Музыка, 1972. – С.48–49.

Щоб настроїти колектив співаків, диригент повинен знайти тональність виконуваного твору. Вмінням визначити тональність твору майбутній диригент оволодіває у процесі вивчення теорії музики, актуалізація цього вміння здійснюється на індивідуальному занятті з диригування і на практичній роботі з хором. Тому з перших кроків оволодіння мистецтвом диригування майбутній учитель вчиться визначати тональність музичного твору, співає нижній і верхній тетракорди гама, її тонічний тризвук. Точному тризвуччю в настроєнні виконавців у тональність твору відводиться основна увага. Проспіває і настроює на тонічний тризвук диригент. З цією метою від камертона „ля” або „до” диригент знаходить тоніку, а вже від першого ступеня проспіває тризвук. Проспіваний диригентом тризвук служить настройкою на музичний твір і лад, в якому він виконується.

Методи задання тону диригентом від камертона „ля” і „до” будуть різноманітні, нижче ми зупинемо на цьому свою увагу, але правила, якими повинен диригент керуватися, будуть такі:

- звучання камертона диригент прослуховує сам, нечутно для хористів;
- проспіває тонічний тризвук, домінанту і субдомінанту всі ці акорди проспіває „про себе”;
- задання тону дається хористам тихо, щоб аудиторія цього не помітила;
- всі співаки хору повинні чути заданий диригентом тон;
- задання тону повинно бути точним, упевненим, без метушні і поспіху, спокійним;
- тільки після впевненості, що співаки настроїлися, можна починати виконання, в противному разі – повторити настройку.

Таким чином, настройка хору по камертону вимагає від диригента визначити тональність, уміння проспівати тонічні, домінантові і субдомінантові тризвуки та оволодіння технікою задання тону.

У залежності від кваліфікації хору задати тон буде або повною роздачею звуків акорду кожній хоровій партії, або треба обмежитися тільки тонікою і домінантою. Однак учитель має справу із шкільними самодіяльними хорами і рівень їх квалі-

фікації вимагає від учителя-диригента задання тону кожній хоровій партії. З цією метою вчитель-диригент спершу проспівує тонічний тризвук, проспівує початок кожної хорової партії і тільки тоді, коли переконався, що хор настроєний в ладі і на конкретний твір, приступає до виконавства.

Диригент повинен урахувати, в якому розташуванні знаходяться перші акорди твору, на які він задає тон. Якщо перші акорди знаходяться в тісному розташуванні, то диригент, роздаючи тон, повинен урахувати їх висотне положення і, по можливості, заспівати в даній октаві. Проте часто по діапазону свого голосу диригент не має змоги наспівати початок партії, наприклад партію сопрано, якщо диригент-баритон. Однак рекомендується заспівати на октаву вище, щоб партія сопрано відчула темброве забарвлення. Диригент, задаючи тон, може проспівати тризвук в оберненні, враховуючи висотне розташування партії в акорді.

У широкому розташуванні акорду диригент імітує початок хорової партії у її висотному положенні в умовах ладу. Обов'язково диригент подає початок настройки з мелодії твору, тому що вона найкраще зв'язана з тональністю, і всі хористи її знають. Після настройки партії, що веде мелодію, диригент настроює інші партії.

Необхідно врахувати, що не всі твори починаються з тонічного акорду, буває – з домінантового, рідше – з субдомінантового. Диригент повинен пам'ятати, що, настроюючи на початок твору на домінантову групу акордів, він має розв'язати їх у тоніку. Тільки після такого розв'язання у процесі настройки можна розпочинати виконання музичного твору.

§ 3. Методика задання тону.

З метою настроювання хору на задану тональність диригент здійснює два його етапи: настроюється від камертона сам; настроює голосом хоровий колектив.

Для того, щоб настроїтися від камертона самому, диригент повинен усвідомити і здійснити такі дії:

- визначити тональність виконуваного твору;

- визначити, з якого ступеня ладу розпочинається мелодія і в основі який побудований акорд;
- визначити інтервал до будь-якого звука тонічного тризвуку, який найзручніше знаходиться від заданого камертоном тону, і проспівати „про себе” тонічний чи домінантовий тризвук.

У процесі роботи з хором над вивченням музичного твору для диригента не важко запам'ятати, в якій тональності написаний твір і з якого ступеня ладу розпочинається мелодія. А ось вироблення вміння настроюватися в потрібній тональності вимагає від диригента постійного вправлення і кожен раз знаходження тональності від камертона.

Таким чином, щоб настроїти хоровий колектив, диригент нечутно настроїться сам, не вдаючись у довгі пошуки потрібної тональності, що досягається регулярними вправленнями.

Другий етап – це настроювання колективу. На цьому етапі диригент, не проспівуючи тону, здійснює такі дії:

- співає вголос тонічний тризвук потрібної тональності і тризвук, з якого розпочинається твір;
- настроює голосом хор на акорд, з якого починає співати хор (якщо початок не з тонічного тризвука, то розв'язує його);
- проспівує початок мелодії твору і хорових партій (перші інтервали).

Тільки переконавшись у тому, що всі хористи настроїлись у даній тональності, приступає до виконавства. Сам процес настроювання не повинен затягуватися, а відбувається в темпі, проте спокійно і впевнено. Якщо з тих чи інших причин хор не настроївся, після перших акордів співає фальшиво, – зупинити колектив і настроїти знову.

Отже, процес настроювання хорового колективу від камертона на задану тональність здійснюється диригентом за допомогою проспівування тонічного, домінантового чи субдомінантового тризвуків. Настроювання хорових партій на мелодію виконуваного твору та проспівування перших інтервалів хорових партій необхідне для самодіяльних шкільних хорів і оволодіння цим методом вимагає від майбутнього вчителя постійного вправлення.

ДОДАТОК

ДЕРЖАВНИЙ ГІМН УКРАЇНИ

Слова П. Чубинського

Муз. М. Вербицького,
Музична редакція М.Скорика та Є.Станковича,
Переклад для дитячого хору В.Доролюка,
Ж.Зваричук.

The musical score is arranged in three systems. Each system includes a Soprano (S) and Alto (A) vocal line, and a Piano (Pno.) accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The first system starts with a forte (*f*) dynamic. The lyrics for the first system are: "Ще не вмерла України і слава, і воля." The second system starts at measure 6 and continues with: "ще нам, браття молоді, усміхнеться доля." The third system starts at measure 10 and continues with: "Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці." Dynamics include *tr* (trio) and *mf* (mezzo-forte).

Soprano
Alto
Piano

Ще не вмерла України і слава, і воля.

6
S
A
Pno.

ще нам, браття молоді, усміхнеться доля.

10
S
A
Pno.

Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці.

14 *mp*

S За - па-ну - см і ми брат - тя, у сво - їй сто - рон - - - ці.

A

Pno. *mp*

18 *f*

S Ду - шу й ті - ло ми по - ло - жим за на - шу сво - бо - ду

A

Pno. *f*

22

S і по-ка-жем, що ми, брат - тя ко-заць-ко - го ро - ду. 1. 2.

A

Pno.

Боже великий єдиний

Муз. М. Лисенко,
обр. О. Кошиць,
переклад для дитячого хору В. Доронюка,
Ж. Зваричук.

p

Soprano

Бо - же ве - ли - кий є - ди - ний, нам У - кра - ї - ну хра - ни,

Alto

5

mf

S

во - лі і сві - ту про - мін - ням ти ї - ї о - сі - ни.

p

A

9

S

Світ - лом на - у - ки і зна - ння ти ї - ї про - сві - ти,

mf

A

13

pp

S

вчи - стій лю - бо - ві до кра - ю Ти нас Бо - же зрос ти.

A

mf

17

S Мо - ли-мось Бо - же є - ди - ний, нам У-кра-ї - ну хра - ни,

A

21

S всі сво-ї лас - ки, шед - ро - ти, ти нам, Бо - же звер - ни.

A

piu mosso

25

S Дай їо-му во - лю, дай їо-му до - лю, дай доб - ру о - сві - ту, *f* щас - тя

A

30

S дай Бо-же на-ро - ду і мно - га - я, мно - га - я, *ff* лі - - - - та.

A

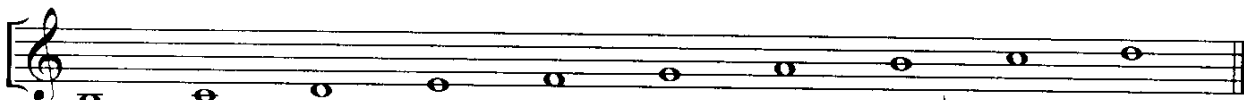
ДІАПАЗОНИ ГОЛОСІВ

1 - 4 класи

Сопрано, дискант



АЛЬТ

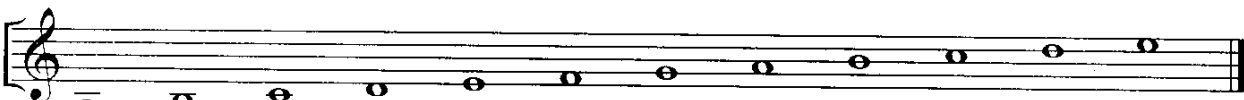


5 - 8 класи

Сопрано



АЛЬТ



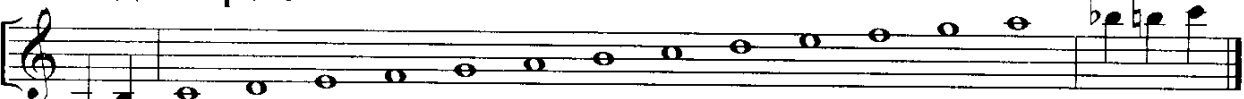
9 - 12 класи

Сопрано



Рідко

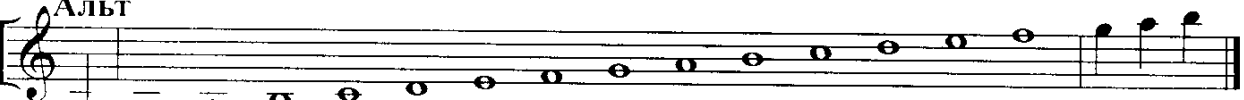
Меццо-сопрано



Рідко

Рідко

АЛЬТ



Рідко

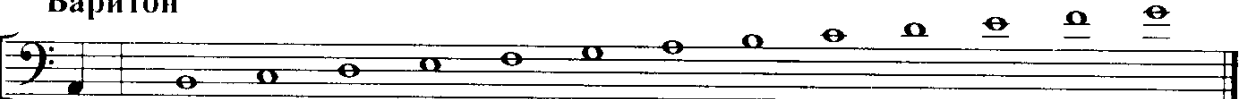
Рідко

Тенор



Рідко

Баритон



Бас



РЕГІСТРИ ГОЛОСІВ

1 – 4 класи

Грудний регістр Змішаний регістр Головний регістр

Перехідні звуки Перехідні звуки

5-8 класи

Високі голоси

Грудний регістр Змішаний регістр Головний регістр

Перехідні звуки Перехідні звуки Дисканти

Низькі голоси

Грудний регістр Змішаний регістр Головний регістр

Перехідні звуки Перехідні звуки

Сопрано

Грудний регістр Змішаний регістр Головний регістр

Перехідні звуки Перехідні звуки Колор. сопрано

Меццо-сопрано

Грудний регістр Змішаний регістр Головний регістр

Перехідні звуки Перехідні звуки

Альт

Грудний регістр Змішаний регістр Головний регістр

Перехідні звуки Перехідні звуки

Тенор

Грудний регістр Головний регістр

Перехідні звуки

Баритон

Грудний регістр Головний регістр

Перехідні звуки

Бас

Грудний регістр Головний регістр

Перехідні звуки

ВОКАЛЬНО-ХОРОВІ РОЗСПІВКИ

Хор молодших класів Вправи одноголосі

1. 

Ді-де-ла-ло - ду, ді-де-да-до - ду, ді-де-да-до - ду, ді-де-да-до - ду.
2. 

Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.
3. 

Ля - ля - ля - ля - ля - ля - ля - ля - ля - ля - ля - ля.
4. 

Ду-ду - ду, ду-ду-ду-ду - ду. Ду-ду-ду-ду - ду, ду - ду - ду - ду - ду.
5. 

Га-ля по са - доч - ку хо - ди - ла, хусточ-ку бі - лень-ку за - гу - би - ла.
6. 

Ой сад, ви - но - град.
7. 

Не - ре - лаз, пе - ре лаз, від су - сі - да тай до нас.
8. 

Дочка ка-па-є дрібненький і намокликвіти, раптом сонечко зя-вилось і зраді-ли-ді-ти.
9. 

Со - - - няч - ний, ра - діс - ний день.



Гей, заграйте нам цимбали, заспівай трем-бі-то, щоб всі діти танцю-вали на білому сві-ті.

Вправи двоголосі



Ду - ду - ду - ду - ду ду - ду - ду - ду. - - - -



Ду - ду - ду ду - ду - ду. Ду - ду - ду ду - ду - ду.



За-спі-вай, за-спі-вай, за-спі-вай нам. Заспівай, заспівай, заспівай нам.



Спів сольфеджіо



Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.



Тік - так-тік-так-тік-так-тік - так, хто там кро-ку - є дружно так. Тік - так.



Ми дзві - ноч - ки лі - со - ві дзві-ноч - ки, сла - вим день



Сім братів ко-льо-рів, в королівстві ко-льо-рів, кожен ко-льо-ром керу-є в королівстві ко-ро-лю-є. Ой.

Хор середніх класів (5 – 8 класи)

19. 
 Мі - - - ме - - - ма - - - мо - - - му.

20. 
 Мі-ме-ма-мо - му. Мі-ме-ма-мо - му. Мі-ме-ма-мо - му.

21. 
 Ой, хто влі - сі о - зо - ви - ся, ой, хто втем-нім від-гук-ни - ся. Гей. Гей.

22. 
 Мі ма, мі - - - ма, мі - - - ма.

23. 
 Ма - мі - ма - мі - ма - мі - ма ма.

24. **Спів сольфеджіо**



25. **Спів сольфеджіо**


26. 
 Мі - а - мі - а - мі - а - мі, мі - а - мі - а - мі - а - мі.

27. 
 Вер-бо-ва-я до - щечка, дощеч-ка, по ній ходить На - сточ-ка, На-сточ - ка.

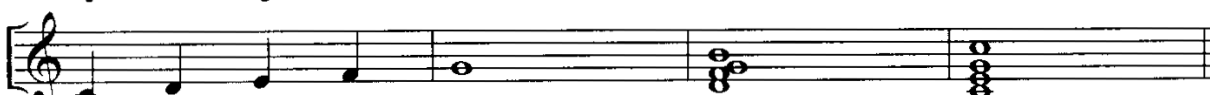
Вправи трьохголосі

28. 
Мм...

29. 
Мі - - - ме - - - ма - - - мо - - - му.

30. 
Мм...

Вправи чотириголосі

31. 
Ді - де - да - до - ду - - - ду - - - ду.

32. 
Ді - де - да - до - ду - ду - ду - ду - ду.

33. 
Мі - о - мо - мі - о - мо - мі - о - мо.

34. 
Мм...

Хор старших класів (9–12 класи)

Вправи для однорідного триголосого хору.

Спів сольфеджіо

35. 

36. 
Ді - де - да - до - ді - де - да - до - ду - - -

37. 
 Мі - ме - ма - мо - му. Мі - ме - ма - мо - му. Мі - ме - ма - мо - му.

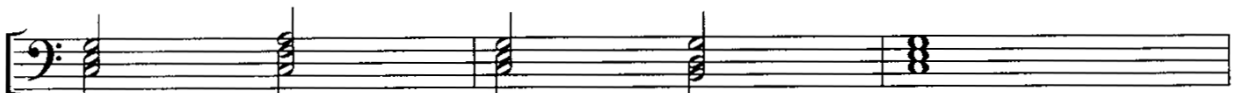
38. 
 Мм...

39. 
 Мм...

Вправи для чоловічого хору

40. 
 Ду - ду - ду - - ду-ду-ду-ду-ду - - ду - ду - ду - - ду - ду - ду - ду - ду. -

41. 
 Мі - - - - ма, мі - - - - ма. - - - -

42. 
 Мі - - - - ма - - - - му.

Розспівки для типів хорових партій

Вправи для сопрано-дисканта (1-4 класи)

43. 
 Я ли - сич - ка, я сес - трич - ка не сид - жу без ді - ла.

44. 
 Мі - ме - ма - мо - мі - ме - ма - мо - му.

45. 
 Ра-нок почи-на-ється, сон-це пі-дій-ма-ється, пташ-ки проки-даються, де-рев-ця гой-дають-ся.



46. Гей ве-се-лі ка-ру-се-лі ка-ру-се-лять ці-лий день, на ве-се-лих ка-ру-се-лях ми спі-ва-є-мо пісень.



47. Десь тут бу - ла по - до - ля - ноч - ка.
Вправи для альтя (1-4 класи)



48. Кіг дрі - мав, вор - ко - тав, ко - лис - ко - ву він спі - вав.



49. Ось так, сі - ють мак. шей пет - руш-куй па-стер - нак



50. Ю ю - ю - ю - ю - ю - ю - ю - ю - ю.

Вправи для сопрано, дисканта (5-8 класи)



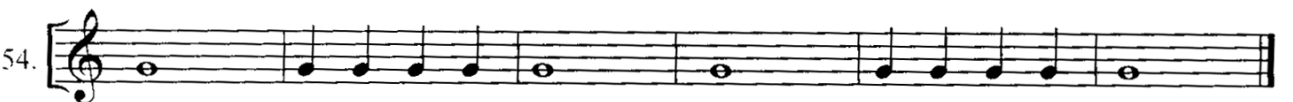
51. Мі-а-о-у, мі-е-а-о-у, мі-е-а-о-у, мі-е-а-о-у, мі-е-а-о-у, мі-е-а-о-у, мі-е-а-о-у, мі-е-а-о-у.



52. Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.



53. Мі - мі - а - мі - мі - а - мі - мі - а - мі - а - мі - а - мі.



54. Мм... і - е - а - о - у, Мм... мі - ме - ма - мо - му.

Вправи для альтя (5-8 класи)

55. 
Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.

56. 
Мі-а-мі-а - мі, мі-а-мі-а - мі-а-мі-а - мі, мі-а-мі-а-мі-а-мі-а - мі.

57. 
Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.

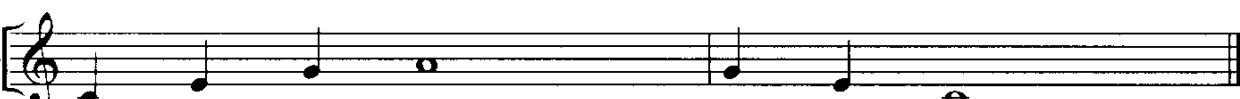
Вправи для сопрано (9-12 класи)

58. 
Мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі.

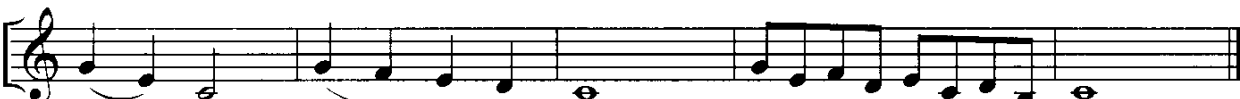
59. 
У - у - у - у - у - у - у - у - у - у - у - у - у - у - у.

Спів сольфеджіо або окремими складами

60. 

61. 
Ма - а - а - а - а - а - а - а - а.

Вправи для альтя (9-12 класи)

62. 
Мі - а - мі - - - а - мі а.

63. 
Хай лу - на - є піс - ня го - лос - на.

64. 
Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.

Вправи для тенора

65. 
Брі - - - бре - - - бра - - - бро - - - бру.

66. 
Мі - а мі - а мі - а мі - а ма.

67. 
Ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду - ду.

Вправи для баритона

68. 
Ді-де-да-до-ду, ді-де-да-до-ду, ді-де-да-до-ду, ді-де-да-до-ду.

69. 
Ду - ду - ду - ду - - - ду - ду - ду - ду - ду.

70. 
Ду - ду-ду-ду - ду - ду-ду-ду - ду - ду-ду-ду - ду - ду.

71. 
Мі - ме - ма - мо - мі - ме - ма - мо - мі - ме - ма - мо - мі - ме - ма - мо - му.

Спів сольфеджіо або окремими складами

72. 
Ді-де-да-до-ду, ді-де-да-до-ду, ді-де-да-до-ду, ді-де-да-до-ду.

73  Мм...

Спів сольфеджіо або окремими складами

74 

Спів сольфеджіо або окремими складами

75 

Гімн - розспівка

(в основу покладено мелодію польської народної пісні)

Сл. Б.Грицишина



1. Не цурай - мось, дру - зі хо - ру, щоб не зів нас встид і со - ром.



Бож до - по - ки вхо - рі ми, нас ша - ну - ють між людь - ми.



Соль фа соль до сі ля соль соль мі соль фа фа ре фа ля соль соль



соль фа соль мі ре мі фа мі ре ре соль фа мі ре до сі до. до. Оу!!!

У приспіві замість співу сольфеджіо можна вокалізувати різні склади: ті-, ля-, ду-...

2. Не лишаймо, друзі хору
Ані в двадцять, ані в сорок
Бо лиш той живе у Бозі,
Хто в хорах співає досі.

3. Встаньмо разом, встаньте в коло,
Заспіваймо ще раз хором.
Бо лиш той в житті бував,
Хто з дитинства хорував.

ВПРАВИ ДЛЯ МІШАНОГО ЧОТИРИГОЛОСОГО ХОРУ

S
A
1.
T
B

Мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі.

Detailed description: This block contains the first exercise for Soprano (S) and Alto (A) voices. The music is in 4/4 time. The Soprano part consists of a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The Alto part consists of a sequence of eighth notes: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2, F2, E2, D2, C2. The lyrics are: "Мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі - а - мі." The exercise ends with a whole note G4 for Soprano and a whole note C2 for Alto.

До ре до мі до фа...

Detailed description: This block contains the second exercise for Soprano (S) and Alto (A) voices. The music is in 4/4 time. The Soprano part consists of a sequence of eighth notes: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The Alto part consists of a sequence of eighth notes: D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3. The lyrics are: "До ре до мі до фа...". The exercise ends with a dotted quarter note D4 for Soprano and a dotted quarter note D3 for Alto.

Мм...

Detailed description: This block contains the third exercise for Soprano (S) and Alto (A) voices. The music is in 4/4 time. The Soprano part consists of a sequence of chords: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The Alto part consists of a sequence of chords: D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3. The lyrics are: "Мм...". The exercise ends with a whole note D4 for Soprano and a whole note D3 for Alto.

3.

Мм...

Detailed description: This block contains the fourth exercise for Soprano (S) and Alto (A) voices. The music is in 4/4 time. The Soprano part consists of a sequence of chords: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The Alto part consists of a sequence of chords: D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3. The lyrics are: "Мм...". The exercise ends with a whole note D4 for Soprano and a whole note D3 for Alto.

4.

Мм...

Detailed description: This block contains the fifth exercise for Soprano (S) and Alto (A) voices. The music is in 4/4 time. The Soprano part consists of a sequence of chords: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The Alto part consists of a sequence of chords: D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3. The lyrics are: "Мм...". The exercise ends with a whole note D4 for Soprano and a whole note D3 for Alto.

5. Мм...

6. Мм...

7. Пе - ре - лаз, пе ре лаз, від су - сі - да тай до нас.
Ой. Ой. від су - сі - да

8. До ре мі фа соль...

9. Мм...

10

Musical score for measure 10, featuring a treble and bass clef. The treble clef part begins with a dynamic marking of *v...* and contains a series of eighth-note runs. The bass clef part features a similar eighth-note pattern in the lower register, with some chords marked with a sharp sign (#).

11

Musical score for measure 11, featuring a treble and bass clef. The treble clef part starts with a dynamic marking of *Mm...* and consists of a sequence of chords. The bass clef part has a steady eighth-note accompaniment.

12

Musical score for measure 12, featuring a treble and bass clef. The treble clef part begins with a dynamic marking of *Mm...* and contains a series of chords. The bass clef part has a steady eighth-note accompaniment.

13

Musical score for measure 13, featuring a treble and bass clef. The treble clef part starts with a dynamic marking of *Mm...* and contains a series of chords. The bass clef part has a steady eighth-note accompaniment with a long note in the second measure.

14

Musical score for measure 14, featuring a treble and bass clef. The treble clef part begins with a dynamic marking of *A...* and contains a series of chords. The bass clef part has a steady eighth-note accompaniment.

РЕКОМЕНДОВАНИЙ РЕПЕРТУАР

**Горбенко С.С. Українська дитяча хорова література.
– К.: НПУ, 2002.**

Рекомендований репертуар для молодшого шкільного хору.

1. Степовий Я.С., сл. Т.Шевченка „Зоре моя вечірняя”, С.124.
2. Степовий Я.С. „Зайчику, зайчику”, С.125.
3. Ревуцький Л.М. „Прийди, прийди, сонечко”, українська народна пісня, С.151.
4. Ревуцький Л.М. „Иди, іди, дощику”, українська народна пісня, С.152.
5. Ревуцький Л.М. „Ой ходить сон”, українська народна пісня, С.155.
6. Ревуцький Л.М. „Подоляночка”, українська народна пісня, с.164.
7. Ревуцький Л.М. „Прилетіла перепілонька”, українська народна пісня, С.167.

Рекомендований репертуар для середнього шкільного хору.

1. Уманець В., сл. Т.Шевченка „По діброві вітер виє”, С.26.
2. Верьовка Г. „Тихо над річкою”, українська народна пісня, С.32.
3. Леонтович М.Д. „Гей, повій, вітерок”, українська народна пісня, С.84.
4. Леонтович М.Д. „Нарвала квіточок”, українська народна пісня, С.87.
5. Стеценко К.Г. „Чи я в лузі не калина була”, „Приїхали три козаки”, українська народна пісня, С.109.
6. Стеценко К.Г. „Журавель”, українська народна пісня, С.110.
7. Степовий Я.С. „Засвистали козаченьки”, українська народна пісня, С.120.
8. Степовий Я.С, сл. С.Руданського „Нехай гнеться лоза”, С.121.
9. Ревуцький Л.М. „Ой єсть в лісі калина”, українська народна пісня, С.157.
10. Колесса Ф.М. „Весна”, українська народна пісня, С.174.
11. Колесса Ф.М. „Стоїть явір”, українська народна пісня, С.175.
12. Колесса Ф.М. „Рідний край”, С.176.

13. Верховинець В. „Шумить, гуде сосононька”, українська народна пісня, С.186.

Рекомендований репертуар для старшого однорідного хору.

1. Лисенко М.В. „А вже весна”, українська народна пісня, С.67.
2. Лисенко М.В. „Ой зав’яла червона калина”, українська народна пісня, С.76.
3. Лисенко М.В. „Ой у лузі та і при березі”, українська народна пісня, С.77.
4. Леонтович М.Д. „Ой піду я в ліс по дрова”, українська народна пісня, С.90.
5. Леонтович М.Д. „А вже весна”, українська народна пісня, ст.91.
6. Леонтович М.Д. „Ой гори, ой світи” (з дитячої музично-хорової сцени „На русалчин Великдень”), С.92.
7. Стеценко К.Г., сл. В.Самійленка „Вечірня пісня”, С.100.
8. Степовий Я.С., сл. Т.Шевченка „Садок вишневий”, С.118.
9. Степовий Я.С. „Ой ходила дівчина бережком”, С.126.
10. Людкевич С.П. „Гагілка”, українська народна пісня, С.132.
11. Людкевич С.П., сл. В.Пачовського „Українська баркарола”, С.141.
12. Колесса Ф.М. „Журавель”, українська народна пісня, С.176.
13. Козицький П.О., сл. О.Олеся „Веснянка”, ст.200.
14. Козицький П.О., сл. Т.Шевченка „Ой одна я, одна”, С.202.
15. Козицький П.О., сл. Т.Шевченка „На городі пастернак”, С.204.
16. Корчинський Ю. „Коби-м була така красна”, українська народна пісня, С.35.

Володимир Савчук. „Пісенний світ школяра”: Навчально-методичний посібник. – Івано-Франківськ, 2006.

Рекомендований репертуар для молодшого шкільного хору.

1. Леонтович М. „В полі-полі плужок ходить”, українська народна пісня, С.27.
2. Степовий Я.С. „Ягілочка”, українська народна пісня, С.32.
3. Стеценко К. „Ой на горі жито”, українська народна пісня, С.35.
4. Дремлюга М. „Вербовая дощечка”, українська народна пісня, С.37.

5. Моцарт В.-А., укр. текст М.Познанської „Весняна”, С.40.
6. Степовий Я.С., сл. Т.Шевченка „Вітер в гаї не гуляє”, С.43.
7. Слова і музика М.Гайворонського „Їхав стрілець на війноньку”, С.48.
8. Лисенко М., слова народні „Перепілка”, С.50.

Рекомендований репертуар для середнього шкільного хору.

1. Українська народна пісня в обр. В.Лужного, сл. Т.Шевченка „Наш отаман Гамалія”.
2. Балема М., сл. П.Карася „Козацькому роду нема переводу”, С.55.
3. Слова і музика С.Воробкевича „Заграй ми, цигане старий”, С.57.
4. Фіцалович І., слова народні „На дзвіниці дзвони дзвонять”, С.58.

Рекомендований репертуар для старшого шкільного хору.

1. Колесса Ф. „Ой зацвіли фіялочки”, українська народна пісня, С.60.
2. Музичний уклад Д.Січинського „Мир вам, браття”, С.61.
3. Воробкевич І., музичний уклад Д.Січинського „Рідна мова”, С.63.
4. Матюк В., музичний уклад Д.Січинського „Родимий краю”, С.65.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анисимов А.И. Дирижер-хормейстер. – Л.: Музыка, 1967.
2. Андреева Л.А. Методика преподавания хорового дирижирования. – М.: Музыка, 1969.
3. Андрос Н.І., Дженков В.А., Семенко Н.Ф. Українська хорова література. – К.: Музична Україна, 1985.
4. Апраксина О.А. Музыкальное воспитание в школе. – М.: Просвещение, 1984.
5. Арчажникова А.Г. Профессия – учитель музыки. – М.: Просвещение, 1984.
6. Багриновский И.М. Дирижерская техника рук. – М.: Госиздат, 1949.
7. Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. – М.: Академия педнаук, 1953.
8. Безбородова Л.О. Дирижирование. – М.: Просвещение, 1985.
9. Блинова М.П. Некоторые вопросы музыкального воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1964.
10. Вербов А.М. Техника постановки голоса. – М.: Госиздат, 1961.
11. Гадалова І.М. Методика викладання музики в початкових класах. – К.: Музична Україна, 1989.
12. Гоноболін Ф.Н. Психологія. – К.: Вища школа, 1975.
13. Гуменюк А.І. Український народний хор. – К.: Музична Україна, 1969.
14. Голик Г.Г. Психологія диригентсько-хорової діяльності. – Дрогобич: Вимір, 2000.
15. Гродзенская Н. Воспитательная работа на уроках пения. – М.: Госиздат, 1953.
16. Доронюк В.Д. Курс техніки диригування. – Івано-Франківськ, 2004.
17. Доронюк В.Д. Методика викладання диригування. – Івано-Франківськ, 2006.
18. Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості учителя музики. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007.
19. Доронюк В.Д., Скульський Р.П. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов в процессе преподавания дирижирования. – К., 1984.
20. Дмитревський Г.А. Хорознавство і керування хором. – К.: Держвидав, 1961.

21. Державна національна програма „Освіта”. Україна ХХІ століття. – К., 1994.
22. Добровольская Н.М. Что надо знать учителю о детском голосе. – М.: Музыка, 1972.
23. Живов В.Л. Исполнительский анализ хорового произведения // Работа с хором. – М.: Профиздат, 1972.
24. Егоров А.А. Очерки по методике преподавания хоровых дисциплин. – М.: Музгиз, 1959.
25. Егоров О. Теорія і практика роботи з хором. – К.: Держвидав України, 1956.
26. Энциклопедический музыкальный словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1966.
27. Иванов-Радкевич А.О. О воспитании дирижера. – М.: Музыка, 1973.
28. Ильина Г. Педагогика. – М.: Просвещение, 1984.
29. Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. – М.: Музыка, 1967.
30. Канн Э. Элементы дирижирования. – Л.: Музыка, 1980.
31. Канерштейн М.М. Питання диригування. – К.: Держвидав України, 1965.
32. Карпенко Ю. Вступ до мовознавства. – К.: Либідь, 1991.
33. Краснощёков В.И. Вопросы хороведения. – М.: Музыка, 1965.
34. Ковалів В.Я. Методика музичного виховання на релятивній основі. – К.: Музична Україна, 1973.
35. Колесса М. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна, 1973.
36. Коловский О. Анализ хоровой партитуры // Хоровое искусство. – М.: Музыка, 1967.
37. Колодуб И.С. О народных традициях украинской вокальной школы. – К.: Музична Україна, 1984.
38. Коломоєць О.М. Хорознавство. – К.: Либідь, 2001.
39. Лащенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития. – К.: Музична Україна, 1973.
40. Луговенко В.Н., Ніколаєва Н.М. Українська хорова музика. – К.: Музична Україна, 1985.
41. Лисина М.И. Проблемы онтогенезиса общения. – М.: Педагогика, 1986.
42. Малько Н.А. Основы техники дирижирования. – М.–Л.: Музыка, 1965.

43. Максимов С.Е. Хоровое пение в школе. – Л.: Учпедгиз, 1962.
44. Мархлевський А.Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Музична Україна, 1986.
45. Мусин И.А. Техника дирижирования. – Л.: Музыка, 1967.
46. Маслій К.С. Виховання голосу співака. – Рівне: Ліста, 1996.
47. Медынь Я. Методика преподавания дирижерско-хоровых дисциплин. – М.: Музыка, 1973.
48. Маркевич И. О науке дирижирования. – М.: Музыка, 1970.
49. Мюнш Ш. Я – дирижёр. – М.: Музыка, 1960.
50. Ольхов К.А. Теоретические основы дирижерской техники. – Л.: Музыка, 1984.
51. Огороднов Д. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. – К.: Музична Україна, 1989.
52. Общая психология. – М.: Просвещение, 1973.
53. Орлова Н.Д. О детском голосе. – М.: Просвещение, 1982.
54. Падалка Г.М. Учитель, музика, діти. – К.: Музична Україна, 1982.
55. Падалка Г.М. Розвиток музично-виконавської творчості школярів // Музика в школі. – Вип.4. – К.: Музична Україна, 1980.
56. Пазовский А.М. Записки дирижёра. – М.: Советский композитор, 1968.
57. Пігров К.К. Керування хором. – К.: Держвидав, 1956.
58. Птица К.Б. Очерки по технике дирижирования. – М.–Л.: Музгиз, 1948.
59. Педагогіка. – К.: Вища школа, 1986.
60. Поляков О. Язык дирижирования. – К.: Музична Україна, 1987.
61. Питання диригентської майстерності. – К.: Музична Україна, 1980.
62. Раввінов О. Методика хорового співу в хорі. – К.: Музична Україна, 1969.
63. Разумний І. Посібник з диригування. – К.: Музична Україна, 1968.
64. Румер М.А. Начальное обучение пению. – М.: Академия педнаук, 1960.
65. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі. – Тернопіль: Богдан, 2001.
66. Соколов В.Г. Работа с хором. – М.: Музыка, 1973.

67. Соколов В.Г. Работа с детским хором. – М.: Музыка, 1981.
68. Серганюк Ю., Серганюк Л., Їжак В. Методика аналізу хорових творів. – Івано-Франківськ, 1992.
69. Стулова Г.П. Хоровой класс. – М.: Просвещение, 1988.
70. Струве Г.А. Школьный хор. – М.: Просвещение, 1988.
71. Сивизьянов А. Проблема мышечной свободы дирижера хора. – М.: Музыка, 1983.
72. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості. – К.: Вища школа, 1987.
73. Скрипкина Э.А. Единство эмоциональности и сознательности в процессе поэтапного изучения хоровой партитуры // Профессиональная подготовка учителя музыки. – Вып. IV. – М.: Московский пединститут, 1978.
74. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во АПН, 1961.
75. Уманець В. Чуття ритму – першооснова музичного розвитку дітей. – К.: Музична Україна, 1972.
76. Філософський словник. – К.: Академія наук УРСР, 1979.
77. Фіцула М.М. Педагогіка. – К.: Академія, 2000.
78. Хлебникова Л.О. Методика викладання музики. – К.: Музична Україна, 1974.
79. Хлебникова Л.О. Методика хорового співу у початковій школі. – Тернопіль: Богдан, 2006.
80. Хрестоматія по методике музикального виховання в школі. – М.: Просвещение, 1987.
81. Юцевич Ю.Є. Музика в школі. – К.: Музична Україна, 1981.
82. Яковлев А. О физиологических основах формирования певческого голоса // Вопросы певческого воспитания школьников. – Л.: Учпедгиз, 1958.

УДК 78.087.681:37
ББК 85.318.814
Д-69

Навчальний посібник

В.Д.Доронюк, Ж.Й.Зваричук

ШКІЛЬНЕ ХОРОЗНАВСТВО

Охороняється законом про авторське право. Жодна частина цього посібника не може бути відтворена без дозволу авторів.

Головний редактор – Василь Головчак
Літературна редакція і коректура – Олександра Ленів
Комп'ютерна верстка – Віра Яремко
Набір – Іван Мерена
Дизайн обкладинки – Дмитро Радіонов

*На обкладинці: хор “Дивоцвіт” м. Богородчани,
Івано-Франківської області. Художній керівник і диригент
заслужений працівник культури України Марія Пастух.*

Здано до набору 3.04.2007 р. Підп. до друку 12.11.2007 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура “Times New Roman”. Ум. друк. арк. 19,5.
Тираж 300 прим. Зам. 160.

ISBN 978-966-640-215-1

Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери, 1
E-mail: vdvcit@pu.if.ua

Njkbyu
y69jihu