

reveals the content of the concept "methodological approach", in the context of pedagogical research, as researcher's scientific idea, which determines the strategy of the relevant activity. The emotional intelligence of musical art teacher is defined as the integral personality and professional ability to perceive, identify and adequately interpret information as for emotional and content expressiveness through empathic engagement and rationalization of everyday and artistic emotions in the process of artistic and pedagogical communication for designing and implementing effective strategies of positive pedagogical influence on achievement of congruent interaction in deep emotional and intellectual comprehension of musical works and emotional states of its participants, which will ensure the success of personal and professional activities. The synergetic approach to the development of the emotional intelligence of future teachers of music art can go beyond deterministic and standardized theories of managing the learning process in the context of multivariate solutions, creative search, unpredictability and openness for new emotional information. In the context of the holistic approach, the emotional intelligence of the future teachers of musical art develops in the integrity of the personality development. This determines the unity of cognitive and affective processes. On the basis of the hermeneutic approach, the emotional intelligence of the future teacher of musical art develops through the penetration into the content of the musical composition and the corresponding artistic emotions of the identification with emotions embedded in the musical intonation and the formation of personal attitude towards them in the process of hermeneutic analysis of the artistic work. An implicit approach is realized in the process of art and pedagogical communication of all kinds. The idea of emotional intelligence development is implicitly included in all types of educational activities of future teachers of musical art through communication. Further scientific investigations on this problem will be devoted to the development of pedagogical conditions and methods for the purposeful development of the emotional intelligence of the future teacher of musical art in the process of professional training.

Keywords: methodological approach, professional training, musical art teacher, synergistic approach, holistic approach, hermeneutic approach, implicit approach

УДК 378.011.3-051.[78+792.8

Ван ЮАНЬСІНЬ

*аспірант кафедри теорії та методики музичної освіти,
хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна-Китай
e-mail: innagek68@gmail.com*

КОНСТРУКТИВНА СКЛАДОВА МУЗИЧНО-РИТМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ І ХОРЕОГРАФІЇ

У статті на основі проведеного аналізу літературних джерел розглянуто значення ритму як конструктивної складової музично-ритмічної компетентності майбутніх учителів музики і хореографії.

Поняття ритму є загальновідомим та універсальним, має широкий спектр застосування і набуло широкого дискусування в науковій літературі. Воно дало поштовх для народження наукових концепцій, розпочинаючи від античних філософських теорій і закінчуючи сучасними науковими дослідженнями в галузі психології, фізіології, медицини, педагогіки, спорту, мистецького циклу – музиці, літературі, живописі, театральному мистецтві та ін.

Ключові слова: ритм, музичне мистецтво, майбутні педагоги-музиканти та хореографи, музично-ритмічна компетентність.

На даний час відбулися зміни типу соціального замовлення суспільства щодо особистості випускника освітніх установ. Світова освітня система в якості пріоритетної мети визначає формування особистості з високим інтелектуальним та творчим потенціалом, здатної швидко інтегруватися у сучасний світ високих технологій та інформації, застосовувати отримані знання на практиці і досягати високих результатів у різних галузях професійної діяльності. Нові пріоритети в мистецькій освіті визначають необхідність удосконалення підготовки студентів у вишах. Тому важливим завданням вищої педагогічної освіти є підго-

товка фахівця, що володіє навичками професійної діяльності, які дозволяють швидко адаптуватися в соціумі й бути конкурентоспроможним на ринку праці. З огляду на це, особливої уваги набуває музично-ритмічна компетентність, яка є основою майбутніх педагогів-музикантів та хореографів.

У структурі музично-ритмічної компетентності майбутніх учителів музики та хореографії ми виокремили саме той компонент, який вважаємо конструктивною складовою – це почуття музичного ритму.

Поняття ритму є загальновідомим та універсальним, має широкий спектр застосування і

набуло широкого дискутування в науковій літературі. Воно давало поштовх для народження наукових концепцій, розпочинаючи від античних філософських теорій і закінчуючи сучасними науковими дослідженнями в галузі психології, фізіології, медицини, педагогіки, спорту, мистецького циклу – музиці, хореографії, літературі, живописі, театральному мистецтві та ін.

Мета статті – довести, що музичний ритм є конструктивною складовою музично-ритмічної компетентності майбутніх учителів музики і хореографії.

У музиці головним багатофункціональним, емоційно-виражальним елементом є ритм. Розуміння поняття музичного ритму музикознавцями, науковцями, педагогами веде до глобального розгляду його з огляду теоретичного осмислення та різнопланової музичної діяльності.

Дослідження музичного ритму знайшло своє відображення в працях видатних психологів: Б. Теплова, В. Петрушина, Є. Назайкінського; музикознавців та науковців: Ф. Колеси, П. Сокальського, К. Квітки, М. Гауптмана; науковців-теоретиків: Б. Асаф'єва, Л. Мазеля, В. Цукермана, Ю. Тюліна, Н. Привано, Г. Конюса, В. Холопової, А. Островського, Н. Гарбузова, І. Чижика, Т. Кравцова, Г. Рімана, Е. Курта, К. Штокгаузена; педагогічних дослідженнях О. Пчелинцевої, Г. Ципіна, В. Варакути; а практичне застосування в методиках Е. Жак-Далькроза, К. Орфа, Е. Бальчитіса, Л. Баренбойма, К. Пігрова, Т. Тютюнникової та ін.

Музичний ритм відноситься до часових категорій і взаємопов'язаний з іншими часовими категоріями, такими як метр, темп. Взаємозв'язок тріади «ритм-метр-темп» становить сутність музичного ритму [5; 6; 13]. Ритм як категоріальне поняття взаємодіє з усіма засобами музичної мови і виражається через такі поняття: ритмічний рисунок, метро-ритм, ритмо-динаміка, ритмо – педагогіка, темпо-ритм, ритмо-гармонія, ритмо-побудова.

В. Холопова відзначає, що починаючи з античності і до початку ХХ ст. було відсутнє вчення про музичний ритм: «Самостійні вчення про гармонію та поліфонію виникли головним чином тому, що гармонія і поліфонія на певному періоді історії музики стали важливою основою форми. Що ж стосується ритму, то протягом декількох століть у професійній музиці не склалися такі художньо значимі стилі, в яких би ритм виконував головну роль у формі і досягнув вершин у порівнянні з іншими елементами організації». Так, в епоху Віденського класицизму «ритм стає головним помічником гармонії та тематизму», але не є «одним із трьох визначних факторів» виразності музичної мови [12, 3–4]. В. Холопова приходить до висновку, що «вчення про ритм не могло мати практич-

ного характеру – воно не диктувалося потребами музичної практики, і, відповідно, музична практика не давала достатнього матеріалу для теоретичних висновків» [12, 5].

Музиканти-теоретики досліджуючи роль музичного ритму, формують власні концепції. Так, Е. Курт упроваджує теорію процесуального становлення музичної форми, підкреслюючи особливу роль лінійних функцій усіх засобів музичної виразності (в тому числі і ритму). Тут ритм постає одним із головних виразних засобів музичної мови та змістовою сутністю музичного твору [3, 66].

Звуковисотність і ритм, за Б. Асаф'євим, є одними з головних складових музичної тканини, де ритм, будучи пов'язаним з інтонацією, стає дисциплінарним фактором. Академік вводить поняття «ритмо-інтонація» і зауважує, що «неінтонуючого ритму немає в музиці і бути не може. Ритм може гальмувати розвиток інтонації, якщо виокремлені з мовної та музичної інтонації складочисельні або складовимірвальні метричні схеми починають керувати музичною інтонацією: тоді музика або мертва, або стає «прикладною», або рухається понад метричними схемами, керована ритмом – диханням, але це – природна мелодія» [1, 311]. Б. Асаф'єв називає музичний ритм «серцем музики» і «будівничим форми у часі», акцентуючи увагу на формотворчих якостях музичного ритму [1, 276].

У визначенні музичного ритму, яке пропонує В. Холопова, підкреслюється зв'язок музичного ритму з усіма іншими параметрами музики: «Музичний ритм – це часова і акцентна сторона мелодії, гармонії, фактури, тематизму та всіх інших елементів музичної мови» [11, 4].

У музично-теоретичній літературі поняття «музичний ритм» визначається в широкому та вузькому значеннях. Критерієм віднесення ритму до того чи іншого значення є масштаб ритмічної одиниці. Ритм у вузькому значенні – це послідовність та співвідношення довжин музичних звуків; у широкому – особливості ритмічного групування музичного тексту у фразах, реченнях, побудовах, розділах, частинах форми [11, 9–10; 6, 106].

О. Пчелинцева розкриває сутність поняття музичного ритму в широкому та вузькому значеннях: «Поняття музичного ритму в широкому значенні охоплює усі сторони часової організації музики. Сюди можна віднести такі властивості, що характеризують музичний твір «в цілому» – це метр, темп, фразування, структура тощо» [8, 4]. Поняття ритму у вузькому значенні – це співвідношення довжин музичних звуків, яке і є самою сутністю музичного ритму як такого. Дослідниця також вказує на формотворчу природу ритму: «у найширшому розумінні ритм – часова структура процесів, що відбуваються в музиці, яка пов'язана

з основними елементами музичної мови – мелодією і гармонією. Таке поєднання утворює основу виражальних можливостей музичного комплексу» [8, 14].

Ф. Колесса, П. Сокальський та К. Квітка дослідили ритмічні особливості українських народних пісень, їх зв'язок з національними особливостями мовлення, поетичною основою та проаналізували історичні етапи їх формування.

Категорія ритму стає об'єктом досліджень, на основі яких формуються музичні наукові концепції, теорії, методики, лише в кінці XIX на початку XX ст. У результаті ритм постає як один із головних не лише виражальних засобів музичної мови, але і формотворчим її елементом (музичні течії, особливості композиторських стилів, виражених через ритмічний компонент тощо), засобом для формування та виховання чуттєвої сфери сприйняття музики (методи музичного виховання, в основі яких лежало ритмічне начало).

У музичній педагогіці питання музичного ритму розглядається як першооснова музикальності. Б. Теплов дає психологічний аналіз відчуття музичного ритму та особливу увагу приділяє питанням його розвитку. Поняття ритму формулює як «закономірний розподіл часової послідовності подразників на групи, які об'єднані акцентами» [9, 188]. Таким чином, у поняття «ритм» включається поняття «метр» і розуміється як «метро-ритм». Науковець звертає увагу на те, що сприйняття ритму є завжди активним і проходить у певних темпових рамках [9, 188].

Музично-ритмічне відчуття Б. Теплов характеризує як здатність людини сприймати, переживати, відтворювати і створювати нові ритмічні групування. Разом з тим, наголошує на головних чинниках, що закладені в музичному ритмі, які і визначають цю здатність: 1) відчуття музичного ритму має емоційний зміст, який виходить з самої музики і передається через ритмічне переживання людиною; 2) відчуття музичного ритму має моторну природу: «сприйняття музики безпосередньо супроводжується тими або іншими руховими реакціями, які в більшій або меншій мірі точно передають часовий хід музичного руху, або, іншими словами, сприйняття музики має активний слухо-моторний характер» [9, 192].

Б. Теплов, спираючись на проаналізовані ним дослідження зарубіжних науковців (Т. Болтон, Ч. Ракміш, Р. Хазбенд, Р. Мак-Даугол, С. Сішор) та проведені власні наукові експерименти, приходять до висновку: в основі ритму лежить моторна природа – свідомі і несвідомі мускульні рухи людини, підпорядковані ритму. Найпоширенішими формами мускульних рухів є відбивання такту ногою, кивання головою або покачування всім

тілом. Великий інтерес з цієї точки зору становлять, з однієї сторони, з'ясування ролі внутрішніх моторних компонентів сприйняття, а з іншої – виявлення тих особливостей самого ритму, які забезпечують цілісність і диференційованість музичного руху, що сприймається.

Музично-теоретичні дослідження поняття музичного ритму стали основою, на якій вибудовуються цілісні музично-педагогічні системи Е. Жак-Далькроза [2], К. Орфа [4], Т. Тютюнникової [10], К. Пігрова [7].

Розвиваючи відчуття ритму як першооснову музикальності Е. Жак – Далькроз спрямовує увагу на розвиток відчуття рівномірної пульсації метричних одиниць та його акцентної природи; розвиток відчуття динамічних підйомів та спадів (вправи на розслаблення та напруження); розвиток відчуття стабільного темпу та агогічних відхилень (сповільнення і прискорення); розвиток відчуття поліритмії та рухового канону; розвиток вміння імпровізувати [2, 30–40].

Музикант-педагог неодноразово наголошує: «Щоб досконало виконати ритм, мало сприйняти його інтелектом за допомогою доброї інтерпретації, потрібно дослідити співвідношення між мозком, котрий аналізує певні явища, і тілом, яке виконує ці накази» [2, 21].

Ціла система вправ на фізичне переживання музики, яка спочатку була започаткована Е. Жак-Далькрозом на заняттях сольфеджіо у Женевській консерваторії, мала прикладну ціль: допомогти майбутнім музикантам в опануванні музичного ритму. Разом з тим, практичне використання методів Е. Жак-Далькроза з часом розширило перспективи – за допомогою розвитку ритмічного відчуття відбувалося гармонійне врівноваження тілесного та духовного відчуттів, розвиток особистої творчості, формування «нової людини» (нової ритмічно організованої людини).

Музичне виховання, за К. Орфом – це розвиток музично-ритмічного чуття, музичного слуху, навчання грі на дитячих інструментах; розвиток уміння імпровізувати, творити в процесі індивідуального і колективного музикування і направлене на формування творчої особистості в цілому. Головним «зерном» музично-ритмічного виховання К. Орфа є «елементарна музика», «елементарний інструментарій», «елементарні тексти», «елементарні форми рухів». Музикант зазначає: «Це є не просто музика сама по собі – вона пов'язана з рухом, танцем і словом; її потрібно самому створити, в неї потрібно включитися не як слухачу, а як її учаснику. Вона не повинна бути спеціально обдумана; вона не знає крупних форм архітектоніки; вона пов'язана з невеликими хороводними формами, з *ostinato* і простим видом рондо» [4, 58].

Так, ритмічні форми роботи – вправи для плескання, тупання, гра на інструментах, ритмізація слів, імен, окликів, лічилок, дитячих віршів, слів до пісень, імпровізації – є прикладом поєднання ритмічного з фізичним відчуттям.

Т. Тютюнникова, взявши за постулат думку про те, що музичний слух розвивається в тісному зв'язку із мовленнєвим слухом, а він є основою для музичного слуху, реалізує програму розвитку метро-ритмічного відчуття через спів, гру на дитячих інструментах, мовних вправах і рухах («пластичний жест»).

Розвиток ритмічного відчуття відбувається за допомогою моделювання. Дослідниця використовує чотири види такого моделювання: мовленнєве (різноманітні можливості голосу), графічне (зорове сприйняття), просторове (малюнки руками в повітрі), рухове (рух на місці і по залу).

Так, використовуючи виразові засоби, які є спільними для музики, мовлення, тілесних відчуттів (темп, ритм, регістр, тембр, звуковисотний рисунок, фактура, фразування, форма, рухове відображення ритму), заняття розвивають відчуття ритму, навички ансамблевого музикування, створюють

основу для формування творчого музичного мислення.

Таким чином, музична педагогіка акумулює в собі музично-теоретичні дослідження, вирішуючи питання розвитку відчуття ритму. Водночас педагоги-музиканти використовують у практиці розвитку ритмічного відчуття одночасно розвиток відчуття метру, темпу та рухо-моторних відчуттів, підтверджуючи широке розуміння поняття ритму. Ми вважаємо, що в структурі музично-ритмічної компетентності майбутнього педагога-музиканта та педагога-хореографа не аби яке значення відіграє набуття музично-ритмічного досвіду. Тому ритм ми вважаємо конструктивною складовою зазначеної проблеми.

Музично-ритмічна компетентність значною мірою зводиться до засвоєння й слухової переробки студентом конкретних типів і різновидів ритмічних малюнків, фігур, комбінацій. Ось чому виявляється, що дізнавання й подальше закріплення у слуховому досвіді студента можливо більшої й різноманітної за складом суми ритмічного матеріалу є суттєвим моментом у формуванні й подальшому розвитку музично-ритмічної компетентності.

Список використаних джерел

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Л.: Музыка, 1971. 376 с.
2. Жак-Далькроз Э. Ритм. М.: Классика-XXI, 2006. 248с.
3. Курт Э. Основы линейного контрапункта. М.: Гос. муз. изд-во, 1931. 304 с.
4. Леонтьева О. Т. Карл Орф. М.: Музыка, 1984. 334 с.
5. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 382 с.
6. Островский А. Л. Методика теории музыки и сольфеджио. Л.: Музыка, 1970. 295 с.
7. Пігров К. К. Керування хором. К.: Держ вид. образотворчого м-тва і музичної л-ри, 1956. 180 с.
8. Пчелинцева Е. В. Ритм как фактор развития дирижерско-исполнительской техники: теоретико-методический аспект: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. В. Пчелинцева; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2008. 166 с.
9. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1985. Т. 1.
10. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи. Творческое музицирование, импровизация и законы бытия. М.: Едиториал УРСС, 2003. 264с.
11. Холопова В. Н. Вопросы ритма в творчестве композиторов первой половины XX века. М.: Музыка, 1971. 304 с.
12. Холопова В. Н. Музыкальный ритм: очерк. М.: Музыка, 1980. 70 с.
13. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение». М.: Просвещение, 1984. 176 с.

References

1. Asaf'yev B. V. Muzykal'naya forma kak protsess / B. V. Asaf'yev. – L.: Muzyka, 1971. – 376 s.
2. Zhak-Dal'kroz E. Ritm / E. Zhak-Dal'kroz. – M.: Klassika-KHKHÍ, 2006. – 248s.
3. Kurt E. Osnovy linearnogo kontrapunkta / E. Kurt. – M.: Gos. muz. izd-vo, 1931. – 304 s.
4. Leont'yeva O. T. Karl Orf / O. T. Leont'yeva – M.: Muzyka, 1984. – 334 s.
5. Nazaykinskiy Ye. V. O psikhologii muzykal'nogo vospriyatiya / Ye. V. Nazaykinskiy. – M.: Muzyka, 1972. – 382 s.
6. Ostrovskiy A. L. Metodika teorii muzyki i sol'fedzhio / A. L. Ostrovskiy – L.: Muzyka, 1970. – 295 s.
7. Pígrov K. K. Keruvannya khorom / K. K. Pígrov. – K.: Derzh vid. obrazotvorchogo m-tva i muzichnoï l-ri, 1956. – 180 s.
8. Pchelintseva Ye. V. Ritm kak faktor razvitiya dirizhersko-ispolnitel'skoy tekhniki: teoretiko-metodicheskiy aspekt: dis. kand. ped. nauk: 13.00.02 / Ye. V. Pchelintseva; Rossiyskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet im. A. I. Gertsena – Sankt-Peterburg, 2008. – 166 s.
9. Teplov B. M. Izbrannyye trudy: v 2 t. / B. M. Teplov. – M.: Pedagogika, 1985. – T. 1.
10. Tyutyunnikova T. E. Videt' muzyku i tantsevat' stikhi. Tvorcheskoye muzitsirovaniye, improvizatsiya i zakony bytiya / T. E. Tyutyunnikova. – M.: Yeditorial URSS, 2003. – 264s.
11. Kholopova V. N. Voprosy ritma v tvorchestve kompozitorov pervoy poloviny XX veka / V. N. Kholopova – M.: Muzyka, 1971. – 304 s.
12. Kholopova V. N. Muzykal'nyy ritm: ocherk / V. N. Kholopova – M.: Muzyka, 1980. – 70 s.
13. Tsy-pin G. M. Obucheniiye igre na fortepiano: ucheb. posobiye [dlya studentov ped. in-tov po spets. № 2119 «Muzyka i peniye»] / G. M. Tsy-pin. – M.: Prosveshcheniye, 1984. – 176 s.

Ван Юаньсинь. Конструктивная составляющая музыкально-ритмической компетентности будущих учителей музыки и хореографии

В статье на основе проведенного анализа литературных источников рассмотрено значение ритма как конструктивной составляющей музыкально-ритмической компетентности будущих учителей музыки и хореографии.

Понятие ритма является общеизвестным и универсальным, имеет широкий спектр применения и получило широкое дискутирование в научной литературе. Оно дало толчок для рождения научных концепций, начиная от античных философских теорий и заканчивая современными научными исследованиями в области психологии, физиологии, медицины, педагогики, спорта, художественного цикла – музыки, литературе, живописи, театральном искусстве и др.

Ключевые слова: ритм, музыкальное искусство, будущие педагоги-музыканты и хореографы, музыкально-ритмическая компетентность.

Van Yansin. Constructive component of musical-rhythmic competence of future teachers of music and choreography

In the article on the basis of the conducted analysis of literary sources the value of rhythm is considered as a structural constituent of musically-rhythmic competence of future music and choreography masters.

The concept of rhythm is well-known and versatile, has a wide range of applications and has been widely discussed in the scientific literature. It gave impetus to the birth of scientific concepts, starting with ancient philosophical theories and ending with modern scientific research in the field of psychology, physiology, medicine, pedagogy, sports, artistic cycle – music, literature, painting, theatrical art, etc.

In the structure of musical-rhythmic competence of future teachers of music and choreography, we singled out exactly the component that we consider constructive component – it's a sense of musical rhythm.

The concept of rhythm is well-known and versatile, has a wide range of applications and has been widely discussed in the scientific literature. It gave impetus to the birth of scientific concepts, starting with ancient philosophical theories and ending with modern scientific research in the field of psychology, physiology, medicine, pedagogy, sports, artistic cycle-music, choreography, literature, painting, theatrical art, etc.

Keywords: rhythm, musical art, future teachers-musicians and choreographers, musically-rhythmic competence.