

Назаренко І.М.

Доцент, кандидат педагогічних наук,
Мелітопольський державний педагогічний
університет ім. Б. Хмельницького

Ониськів Г.Г.

Старший викладач, кандидат педагогічних
наук, Мелітопольський державний
педагогічний університет ім. Б.Хмельницького

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Ключові слова: музичне сприймання, виконавська інтерпретація, розуміння музичного твору, творча активність.

Key words: musical perception, performing interpretation, understanding of a musical work, creative activity.

Удосконалення виховного потенціалу уроків музики, поглиблення їх впливу на розвиток особистості учнів в значній мірі зумовлене підготовкою педагогічних кадрів. У зв'язку з цим, зростає значення дослідження проблеми сприймання музики, що представляється досить важливою в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя.

Музичне сприймання розглядається сучасними науковцями як активна діяльність суб'єкта, що спрямована на вирішення певної задачі – створення образу, адекватного явищу, котре сприймається.

У “багатшаровій” структурі цієї діяльності взаємодіють результати перцептивних та інтелектуальних актів. Почуттєве відображення твору, як важлива, але не єдина ступінь сприймання, виявляється поєднаним із пізнанням об'єктивних характеристик музичного явища і виступає своєрідним носієм уявлень людини про твір, що сприймається, і знань про нього.

Таке усвідомлене сприймання, яке є результатом не тільки почуттєвого пізнання, але й осмислення твору, отримало своє визначення – розуміння музики [5; 119]. Отже, можна вважати, що сприймання є одним із видів художньо-пізнавальної діяльності, а розуміння твору – його найважливішим компонентом.

Проблема розуміння музичного твору має різнобічні аспекти, зокрема при розгляді питань підвищення ефективності розуміння музики у зв'язку із формуванням у студентів навичок аналізу та інтерпретації змістовної структури твору.

На думку вчених, головна сутність розуміння складається із взаємодії суб'єкту та об'єкту, що в результаті передбачає визначення змістовного значення художнього твору та його переведення у “внутрішній план”, тобто відображення в свідомості особистості. Відмічається, що розуміння передбачає складну роботу із ви-

ділення основних точок, “смыслових позначок”. Ця робота проходить комбіновано, із залученням розгорнутого аналізу та синтезу, а також контекстних здогадок, що робляться як висновок із розуміння окремих елементів отриманої інформації. Цим підкреслюються своєрідність суб’єктивного смислу твору та його індивідуальні особливості у порівнянні із об’єктивно даним явищем мистецтва [3; 86].

Розуміння являє собою складний вид аналітико-синтетичної діяльності, що включає виділення основних елементів матеріалу та об’єднання їх в ціле. Формою активності розуміння виступає його вибірковість, а вибір спрямовує фіксацію уваги на окремих опорних точках. В цьому процесі, який потребує осмислення матеріалу, встановлення зв’язків між окремими елементами тексту, аналізу інформації з позицій власного досвіду та інтерпретації художнього повідомлення, можливо виділити дві ступені: аналіз формально-змістовної структури твору й інтерпретацію твору.

Розмежування вказаних ступенів досить умовне, адже вони не обов’язково слідують одна за одною, а подекуди й накладаються. Це логічні, а не хронологічні етапи розуміння. Різноманіття суб’єктивних тлумачень твору не заперечує існування спільних моментів в системі сприймання музики [1; 144]. Інтерпретація у певних межах містить спорідненість загального враження, отриманого адресатом інформації за допомогою аналізу художнього матеріалу, що обов’язково вимагає системи спеціальних знань суб’єкта розуміння.

По суті, розуміння відбувається із переходом від загального (недиференційованого) сприймання твору до аналізу та осмислення його окремих частин, встановлення їх взаємозв’язку. Кожен індивід конструює власну смислову послідовність у виділенні вузлових моментів твору. Вони чимось відрізняються, але певною мірою і співпадають, адже початково поєднані одним й тим же матеріалом.

Естетична оцінка є одним із показників рівня усвідомленого сприймання, оскільки диференційований підхід до естетичних якостей твору завжди супроводжується почуттям переживання цінності. Естетична оцінка музичного твору в якості виконавського мистецтва може бути вираженою і в словесному судженні, і у виконавській інтерпретації.

Кожний показник має свої достоїнства та недоліки. Виконавська інтерпретація дозволяє немовби перевести у внутрішній план скриті мислительні операції суб’єкта розуміння, але представляє значні труднощі для встановлення об’єктивних методів виміру.

Логічна вербальна модель змісту твору більш чітко виявляє його повноту та глибину, адже розуміння більшою частиною описується і реалізується в характеристиках інтелектуального процесу. Разом з тим, сукупність словесних суджень дещо збіднює інформацію про музичне сприймання і не вичерпує всього багатства ставлень людини до музики.

В якості опосередкованих показників сприймання музики можуть бути використані також графічні зображення, малюнки, ритмічні рухи. Ця група показників найбільш часто застосовується в роботі з учнями молодших вікових груп. Діти, в яких ще не розвинутий достатній словарний запас, намагаються передати своє розуміння музики характером рухів, графічними лініями, кольоровими співставленнями.

Враховуючи професійну спрямованість музичної підготовки студентів, в оцінці рівня їх сприймання бралися до уваги знання основних музично-естетичних

понять та уміння застосовувати їх на практиці: в словесній та виконавській інтерпретаціях; у визначенні педагогічних прийомів, які необхідні для роботи з учнями над конкретним твором. Диференціація отриманих результатів дала можливість виявити п'ять рівнів розуміння:

повне, точне розуміння загального характеру і змісту твору на основі аналізу окремих компонентів його структури; правильне і повне визначення педагогічних прийомів роботи над твором із учнями конкретної вікової групи;

розуміння загального змісту твору із несуттєвими неточностями у виділенні та аналізі окремих деталей; недостатньо обґрунтоване виділення прийомів роботи над твором;

розуміння тільки загального емоційного характеру твору; невміння виділити вузлові моменти в розвитку музичного образу, розкрити семантичне значення окремих засобів виразності; невміння підібрати відповідні прийоми та методи роботи над твором;

фрагментарне, часткове розуміння окремих компонентів структури твору, невміння дати цілісну інтерпретацію образного змісту музики; невміння виявити труднощі в роботі з учнями над сприйманням даного твору;

повне нерозуміння музичного тексту (найчастіше спостерігається при сприйманні сучасної музики нових напрямків та невідомих до цього часу творів, стиль і форма котрих не вкладаються в існуючі, звичні для розуміння схеми).

В результаті експериментальної роботи було встановлено, що вирішення проблеми розуміння музики з точки зору лише формування естетичних і художніх знань, умінь та навичок не зовсім вірне. Можна досягти того, щоб студенти засвоїли теорію естетичного сприймання, оперували багатьма фактами в галузі музичного мистецтва, але якщо не буде сформована здатність до самостійного осмислення та творчого використання матеріалу, який вивчається, задача підготовки до сприймання і розуміння музичної творчості навряд чи може вважатися вирішеною.

Для творчої діяльності вирішальне значення має не сама по собі величезна кількість знань, а їх структура, психологічний тип засвоєння знань, що визначається типом діяльності, в процесі якої вони набувалися.

Підхід до проблеми сприймання як творчої діяльності, що є адекватною особливостям твору, дає право виділити постановку запитань (або взагалі завдань) та пошук (знаходження) на них відповідей в якості можливого педагогічного прийому, що дозволяє досягти глибокого і повного розуміння [2; 98]. Потребу людини будь-що зрозуміти психологи зазвичай пов'язують із виникненням проблемної ситуації, котра завжди містить невиявлене, приховане запитання. Наявність в ситуації прихованого запитання обумовлює найважливішу її властивість – новизну. Виявлення і постановка ряду запитань немов перетворює проблемну ситуацію в завдання, для вирішення якого необхідно знайти відповіді на дані питання.

Завдання, що виникають при сприйманні музичного твору, не є задачами у звичайному розумінні. В чому міститься процес осмислення і виконання цих завдань?

Стикаючись із будь-яким протиріччям у музичному явищі, з чимось незрозумілим або тяжко пояснювальним, студенти починають аналізувати твір, виділяти в ньому окремі елементи, зіставляти їх, встановлювати зв'язки між ними, роби-

ти висновки, тобто немов відповідати на непоставлені приховані запитання. Успіх пошуків відповіді на завдання загального характеру в цьому випадку залежить від виявлення та постановки для себе прихованих запитань. Таким чином, рішення задачі, якою є аналіз та інтерпретація твору, включає в себе усвідомлення запитань, виділення даних для відповіді на них, вибір альтернатив і, на цьому, виявлення „прихованих” проблем [5; 134]. Вирішенням задачі є оперування даними і результатами дій для отримання відповіді на поставлені запитання.

Прийом постановки запитань надає можливості формувати у студентів способи роботи над твором як на навчальних заняттях, так і в процесі самостійної роботи. Вона є необхідною складовою сучасної кредитно-модульної системи навчання, і передбачає використання різних форм поєднання індивідуальних, групових та колективних занять. Студенти мають можливість задавати питання собі і своїм товаришам, складати індивідуальні і колективні відповіді на ці запитання в процесі роботи над твором.

Даний прийом може мати 3 різновиди: викладач задає студенту ряд питань після ознайомлення з твором, а студент відповідає на них; викладач попередньо до початку сприймання твору пропонує студенту запитання, а студент шукає на них відповіді в ході аналізу й інтерпретації музики; студент самостійно формулює запитання і намагається знайти на них відповіді. Останній варіант педагогічного прийому постановки запитань є особливо важливим як акт самостійного осмислення твору.

Здійснюючи педагогічне керівництво формуванням сприймання музики, необхідно перш за все виявити вихідний рівень знань студентів. З цією метою рекомендується запропонувати студентам вирішити ряд завдань. В той же час, як свідчить перевірка, студенти в більшості не здатні впоратися із завданням, не виявляють очікуваного ходу роздумів.

На основі структури діяльності в процесі формування музичного сприймання студентів можливо виділити 5 етапів навчальної роботи.

На першому, постановочному, з метою підвищення ефективності навчання, роз'яснюється сутність завдання. Викладач доступно пояснює, що необхідно зробити, тобто дає загальний план дії, пропонує спосіб діяльності.

На другому, орієнтовному, викладач показує, як контролювати свої дії, виправляти допущені помилки, обґрунтовувати прийняті рішення, прогнозувати можливі результати тощо.

На третьому, проектно-пізнавальному, студенти включаються у самостійну діяльність за допомогою схеми структури діяльності. Наприклад, один студент вирішує завдання, а другий контролює його за схемою. Декілька студентів вирішують завдання, а потім один з них усно обґрунтовує своє рішення. На цьому етапі важливим є колективне обговорення та аналіз відповідей, оскільки саме нестача самостійних суджень призводить до непереконливих відповідей і невиконання завдань. Групове обговорення дозволяє висувати гіпотези аналізу та інтерпретації твору із урахуванням тих основних положень, які сформульовані в схемі, надає можливості перевірити правильність обраного плану дій та прийнятих рішень.

Четвертий, практико-пізнавальний етап, являє собою вирішення завдань в ігровій ситуації, котра співпадає із змістом ситуаційної задачі.

П'ятий, практичний, може здійснюватися як самостійна робота студентів у

процесі педагогічної практики в школі. В цьому випадку, подальше обговорення результатів засвоєння знань, умінь та рівня сприймання музики проходить у формі педагогічної конференції, адже активне залучення до обговорення отриманих результатів сприяє формуванню у студентів грамотної професійної мови.

Використання системи завдань як одного із механізмів, що стимулюють творче мислення, дозволяє студентам в ході самостійної роботи засвоїти спеціальну систему знань, що необхідні для здійснення аналізу та інтерпретації музичного твору.

В художньому творі можливо виділити три основних елементи: художню ідею – суттєву сторону змісту; художній образ як внутрішню особливу форму художньої ідеї та образну сторону твору; художні засоби, що виражають ідею у зовнішній формі твору.

Таким чином, у відповідності з цими елементами, обов'язковими рівнями аналізу та інтерпретації твору є наступні:

1) культурно-стильовий, який повно розкриває соціально-історичну обумовленість стилю твору, його взаємозв'язок із художніми явищами культури та об'єктивною реальністю;

2) структурно-мовний, що визначає досконалість цілісної структури твору, специфіку його виразних засобів, зв'язків та відносин між окремими елементами форми;

3) ідейно-художній, який сприяє розумінню ідейно-образної концепції твору, задуму композитора і його художньому втіленню;

4) образно-тематичний, що виявляє неповторну індивідуальність конкретного твору, його художню цінність;

5) педагогічний, який дозволяє встановити можливі труднощі в роботі над твором, намітити шляхи їх подолання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костюк А.Г. Восприятие мелодии / А.Г. Костюк. – К., 1986. – 191 с.
2. Науменко С.І. Основи вікової музичної психології / С.І. Науменко. – К.: Логос, 1995. – 184 с.
3. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / За ред. В.Г.Бутенка / Г.М.Падалка. – Херсон: ХДПІ, 1995. – 248 с.
4. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання / О.Я.Ростовський // Навч.-метод. посібник.. – К., 1997. – 234 с.
5. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька / О.П.Рудницька// Навч.посібник. – К., 2002. – 270 с.