

Міністерство освіти і науки України
Київський університет імені Бориса Грінченка
Благодійний фонд сприяння розвитку освіти імені Бориса Грінченка
Литовський едукологічний університет (м. Вільнюс, Литва)
Сілезький університет у Катовіце (м. Катовіце, Польща)
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Уманський державний університет імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА І ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА: ВИКЛИКИ ХХІ СТОЛІТТЯ

*Матеріали Міжнародної
науково-практичної конференції*

**16–17 жовтня 2014 року
м. Київ**

УДК 378:7.01 «20»

ББК 74.58:85.1

П84

Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Протокол № 8 від 25 вересня 2014 р.)

За загальною редакцією *Огнев'юка В.О.*,
доктора філософських наук, професора,
академіка НАПН України

Редколегія:

В.О. Огнев'юк
Л.Л. Хоружа
К.Ю. Бацак
О.М. Олексюк
Т.В. Зінська
Т.М. Пляченко
Ю.В. Романенкова
Ю.Л. Афанасьєв
А.Г. Болгарський
О.М. Мамченко
М.М. Ткач
О.В. Чорновол

**Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики
XXI століття** : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., 16–17 жовт.
2014 р. / МОН України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; за заг.
ред. В.О. Огнев'юка ; [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа,
К.Ю. Бацак та ін.]. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. — 704 с.

УДК 378:7.01 «20»

ББК 74.58:85.1

© Автори публікацій, 2014

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014

ВСТУПНЕ СЛОВО

Шановні колеги!

Міжнародна науково-практична конференція «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття» у стінах Київського університету імені Бориса Грінченка відбувається вперше. Визначена проблема, суголосна викликам сучасного суспільства, шукає нові шляхи культурного розвитку України. Питання, які обговорюватимуться на конференції, здатні спрямувати її учасників на розуміння феномену мистецької освіти в просторі культури, філософського осмислення сутності мистецтва, його унікальності та неповторності, загальних архетипічних образів, що об'єднують людство.

Професійна мистецька освіта стала одним із найпріоритетніших напрямів стратегії духовного розвитку майбутніх фахівців. Історично так склалося, що реакція на мистецтво є свідченням того, наскільки людина вписується в соціальний інститут особистості. Зникнення аристократизму із сфери громадського й приватного спілкування, масова комерціалізація інтересів митців та публіки свідчать про необхідність постійного розширення горизонтів осягнення і творення високих взірців художньої культури. Кожна з її сфер — культурологічна, освітологічна, аксіологічна, герменевтична, синергетична — вимагає ґрунтовного наукового осмислення.

Завдання професійної мистецької освіти успішно розв'язуються в освітньому просторі Київського університету імені Бориса Грінченка, зокрема в Інституті мистецтв — наймолодшому структурному підрозділі, діяльність якого нараховує менше п'яти років. За цей короткий період часу

<i>Макарова Е.В.</i> Інтеграція як умова розвитку вокально-творчого потенціалу майбутніх педагогів-музикантів у системі сучасної мистецької освіти	492
<i>Музика О.Я.</i> Розвиток цілісного сприйняття кольору в процесі фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва	497
<i>Павленко О.М.</i> До проблеми використання програми Steinberg Cubase 5 у професійній підготовці майбутнього вчителя музики	504
<i>Поліщук А.А.</i> Формування візуально-знакової культури у професійній освіті	512
<i>Полубоярина І.І.</i> Використання інноваційних методів навчання як умова формування компетентності студентів музичних спеціальностей	517
<i>Раструба Т.В.</i> Використання інноваційних технологій вчителями музики в загальноосвітніх навчальних закладах у контексті особистісно орієнтованого підходу	525
<i>Ревенчук В.В.</i> Організація навчальної взаємодії у класі фортепіано: традиції та інновації	532
<i>Сирота З.М., Сирота В.М.</i> Розвиток творчих здібностей і універсалізм образного світосприймання.	538
<i>Соболь Н.В.</i> Художньо-творча толерантність як складова комунікативних процесів у мистецтві	544
<i>Хе Івень.</i> Методика формування інтонаційно-вольового самоконтролю у майбутніх учителів музики Китаю в процесі занять з основного музичного інструмента (фортепіано)	551
<i>Ходоровська І.М.</i> Розвиток творчого мислення майбутніх учителів музики на заняттях сольфеджіо	558

РОЗДІЛ VI

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ	564
<i>Бодрова Т.О.</i> Особистісний ресурс як чинник оптимізації методичної підготовки майбутніх учителів музики	564
<i>Болгарський А.Г.</i> Компетентісний підхід до музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики	572

<i>Бондаренко Л.А.</i> Кластери компетентностей як освітній результат готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку.	580
<i>Гмиріна С.В.</i> Вплив вокально-технічних вправ для солістів-вокалістів на процес звукоутворення	586
<i>Кабриль К.В.</i> Формування ціннісних компетентностей майбутнього вчителя музики у процесі вивчення музично-комп'ютерних технологій у хоровому аранжуванні	592
<i>Кіндратюк Б.Д.</i> Опанування першоосновами української музичної культури як умова формування професійної компетентності майбутніх педагогів	598
<i>Коваленко В.В.</i> Особливості формування особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки	607
<i>Ковальський Р.І.</i> Розвиток професійної рефлексії у майбутніх керівників естрадно-інструментальних колективів	614
<i>Комісаров О.В., Рябішко С.М.</i> Навчальний репертуар як чинник формування пізнавально-естетичного інтересу студентів.	622
<i>Медвідь Т.А.</i> Проблеми формування наукового досвіду у студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Хореографія»	631
<i>Мережко Ю.В.</i> Інтегрований спецкурс у формуванні загальнокультурної компетентності майбутніх учителів музики.	641
<i>Пастушенко Л.А.</i> Розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема.	650
<i>Сверлюк Я.В.</i> Педагогічний феномен комунікативної взаємодії диригента оркестрового колективу.	660
<i>Світайло С.В.</i> Компетентісна підготовка викладача музичного мистецтва	670
<i>Теряєва Л.А.</i> Формування методичної компетентності майбутніх вчителів музики: категоріальний аналіз проблеми	675
<i>Ткач М.М.</i> Герменевтичні ресурси компетентностей професійного світорозуміння майбутнього вчителя музики	683
<i>Ходоровський В.І.</i> Теоретичні основи формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки	691

О.В. Комісаров

*Академік УТА, професор,
заслужений діяч мистецтв України,
кандидат педагогічних наук*

С.М. Рябінко

*викладач кафедри хорового диригування
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка*

НАВЧАЛЬНИЙ РЕПЕРТУАР ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ

Анотація. Розглянуто проблему детермінанти літогенезу у студентів мистецького педагогічного закладу до змісту профілюючих музичних дисциплін. Висвітлено поняття пізнавально – естетичної значущості, що є біномом взаємопов'язаних конструктів: об'єктивна естетична цінність і суб'єктивна естетична значущість як умовно адекватні реалії. Акцентованим у цьому процесі є зв'язок музичного сприйняття та життєвого досвіду, що є принциповою умовою забезпечення сприймання музики, її слухання і розуміння як актуально адекватних феноменів.

Ключові слова: пізнання, пізнавально-естетичний інтерес, досвід, чуттєво-логічне мислення, естетична значущість, естетична цінність.

Проблема формування інтересу студента педагогічного закладу мистецького спрямування до профілюючих музичних дисциплін і зокрема до хорового диригування вивчена в музичній педагогіці недостатньо. Особливо слабкою ланкою цієї комплексної проблеми є зміст навчально-музичного матеріалу, вибір і організація якого здійснюється до цього часу на емпіричному рівні. Між іншим науковий підхід до питань репертуару (як

прийнято називати в практиці навчально-музичний матеріал) є сьогодні необхідною умовою підвищення ефективності навчально – виховного процесу.

У статті розглядаються деякі закономірності, за якими репертуар діє як психолого-педагогічний чинник формування інтересу студента до навчальної діяльності в класі диригування.

Вважаючи, що розвиток інтересу має певну періодичність, яка детермінована формами навчальної діяльності і умовами, що змінюються, ми обмежили вивчення проблеми рамками початкового етапу навчання - випереджаючи активну педагогічну практику, як найбільш цілісного періоду за змістом і спрямованістю навчально-виховної роботи.

Вибираючи оперативне поняття, ми керувалися міркуванням, що в ньому мають бути відображені:

- а) характер навчальної діяльності студента;
- б) специфіка предмету діяльності, або області пізнання.

Регламентовані обставини зумовили визначення інтересу до навчальної діяльності як пізнавального, на відміну від професійного, який виявляється у студента в період активної практики.

Уточнюючи формулювання поняття, ми узяли за основу визначення Г.Щукіної, що трактує пізнавальний інтерес як виборчу спрямованість особи, обернену не лише і не стільки до змісту предмету, але і до процесу опанування знань, умінь і навичок, тобто до всієї предметної діяльності в цілому.

При розгляді визначення з позицій музичної психології виявляється дефіцит характеристики області пізнання, детермінованої умовами уточнення термінологічної точності, з врахуванням специфіки пізнавальної діяльності і пов'язаного з нею інтересу.

Пізнавальна діяльність студента в класі хорового диригування спрямована на особливий предмет — музичне мистецтво. *Вокально-хорова специфіка в даному випадку не акцентується. Згадка про клас диригування*

виступає в даній статті як умовність, необхідність якої продиктована подальшим напрямом наданої статті.

Довівши, що музика є особливою цариною пізнання, вчені (Р.Апресян, А. Абрамов, А. Буров, І. Рижкін) встановили відмінність естетичного пізнання від наукового, яка полягає в тому, що апаратом наукового пізнання є понятійно - логічне мислення, а естетичного - чуттєво-логічне. Наукове пізнання дійсності базується на здатності психіки переробляти думки, висновки, навколишню дійсність в поняття. При цьому саму істину, що здобувається, наука частенько прагне очистити від людських емоцій, оголюючи об'єктивне, тобто не залежний від людини і людства зміст.

Музичне мистецтво, що відображає реальну дійсність за допомогою звучних форм, не може бути, за твердженням Б. Теплова, сприйнято «неемоційним шляхом». Саме через емоції відбувається сприйняття і усвідомлення музики, але шляхи і гносеологічні можливості при цьому інші, ніж при науковому пізнанні. Слідом за твердженням Л. Виготського ми вважаємо, що навіть суто пізнавальні думки, які відносяться до витвору мистецтва є не думками, а емоційно - афектними актами думки.

Ця істотна різниця між естетичним пізнанням і науковим приводить нас до думки про необхідність акцентування при формулюванні поняття саме естетичної природи пізнавального інтересу, визначаючи його як *пізнавально - естетичний*.

Формування пізнавально-естетичного інтересу студента на заняттях хорового диригування проходить під впливом багатьох чинників як зовнішнього, так і внутрішнього порядку: змісту навчально-музичного матеріалу, особистості педагога, методів роботи, психологічних і характерологічних особливостей студента, характеру комунікативних зв'язків, що виникають в процесі навчання і т. д. Роль кожного з чинників специфічна. Особливістю навчально-музичного матеріалу є його здатність зумовлювати зміст і характер діяльності як в педагогічному, так і в

емоційно-естетичному плані. Щоб оцінити об'єктивні можливості змісту навчально-музичного матеріалу у формуванні пізнавально-естетичного інтересу, необхідно виділити серед них головні і встановити їх значення і ступінь впливу на процес, що вивчається. Одним з істотних питань, що мають значення для вирішення проблеми, є з'ясування ролі принципу значимості при виборі навчального репертуару по диригуванню.

Думка І. Павлова про те, що наш організм встановлює зв'язок між життєво важливими, а не будь-якими подразниками, дала поштовх до розробки принципу значущості як в психології, так і в педагогіці. Вивчаючи питання на матеріалах загальноосвітньої школи, дослідники встановили, що інтерес до змісту навчальних предметів найтіснішим чином пов'язаний з усвідомленням учнями значущості знань, які вони набувають.

Переважання окремих видів значущості при цьому коливається залежно від характеру предмету. Наприклад, у фізиці переважає практична і гностична значущість; у літературі — етична, естетична, моральна, соціальна і т. д. Таким чином, поняття значущості охоплює і категорії знань, і категорії корисності.

Далеко не кожен вид значущості здатний грати істотну роль в стимулюванні пізнавально-естетичного інтересу студента до музичного твору. Найменше інтерес до твору зв'язаний з розумінням його виховної або етичної корисності.

Музичне мистецтво — своєрідний вид людської діяльності, результати якої не приносять матеріальної користі, а так би мовити є концентрованим вираженням статичного досвіду, естетичного відношення до дійсності. Тому відношення до музичного твору залежить перш за все від його естетичної значущості.

Естетична значущість — поняття узагальнене, що включає в себе дві взаємозв'язані категорії: об'єктивну естетичну цінність і суб'єктивну естетичну значущість як вираження об'єктивної і суб'єктивної оцінок. Якщо музичний твір володіє об'єктивною естетичною цінністю і при цьому має

глибокий особовий сенс, тобто суб'єктивну значущість, то ці категорії змикаються, утворюючи гармонійну єдність — естетичну значущість. Відсутність якісної відповідності одного з компонентів здатне зруйнувати цю гармонію, і тоді естетична значущість відсутня. Так, твір може знаходитися на низькому рівні об'єктивної цінності, чи за межами розуміння або технічної доступності для сприймаючого суб'єкта, в обох випадках його естетична значущість як передумова інтересу стає мінімальною.

Виходячи з цього ми визначаємо естетичну значущість як об'єктивну естетичну цінність, що придбала особистісний сенс.

Естетична цінність твору встановлюється на основі його об'єктивної оцінки. Об'єктивна оцінка складається: в результаті узагальнення і тривалого часового випробування суб'єктивних оцінок. Суб'єктивність — неминуча властивість естетичного сприйняття, здійснюваного на основі особливостей психофізіологічного складу і досвіду особи. Через суб'єктивність сприйняття людини відрізняється різноманітністю оцінок і реакцією по відношенню до одного і того ж явища матеріального світу, особливо варіантність оцінок виявляється в його відношенні до музичного твору, який сам володіє внутрішньою складністю і багатозначністю змісту. Проте, не дивлячись на всю суб'єктивність сприйняття, люди наділені певною спільністю у відношенні і оцінці багатообразних музичних явищ. Пояснюється це тим, що особа постійно випробовує на собі значний вплив як малої соціальної групи, до якої вона належить, так і суспільства в цілому і це накладає помітний відбиток на індивідуальну свідомість, додаючи йому риси загальності. Крім того, естетична загальність заснована на загальнозначущій мові відчуттів, що склалася впродовж всієї історії існування людства. Всі ці обставини, що відображають соціальні закономірності естетичного сприйняття, дозволяють зробити висновок про те, що функціонування музичного твору, впродовж довгого часу можливо лише завдяки позитивній оцінці його «більшістю», і це вже може служити

критерієм його естетичної цінності. У контексті цього доцільно говорити про те, що та оцінка, яка врешті-решт збігається з вироком історії, сповна може вважатися об'єктивною за своїм змістом.

Іншим критерієм естетичної цінності може служити здатність твору задовольнити потреби людини в прекрасному, піднесеному, змістовному мистецтві, що склалися впродовж століть і володіють певною постійністю, стійкістю, спільністю. Цю потребу може задовольнити лише талановитий твір, що несе на собі відбиток яскравої індивідуальності автора: оригінальність, образність, свіжість тематизму, органічність і барвистість темброво - гармонічних поєднань, новизна в підході і рішенні вже відомих тем і сюжетів, значність ідей, глибина відчуттів, і збереження неповторно прекрасних духовних якостей і високих ідеалів людини і людства.

Отже, суб'єктивна значущість твору значною мірою залежить від його об'єктивної естетичної цінності, критеріями якої можуть бути і довговічність твору, що пройшов випробування часом, і його здатність задовольнити духовні, естетичні потреби особи, і його талановитість, самобутність, свіжість, новизна, що викликають емоційні переживання, насолоди, потрясіння.

Наявність об'єктивної естетичної цінності твору є тільки передумовою його суб'єктивної значущості. Більше того, твір, бездоганний з об'єктивної точки зору, здатний за певних умов викликати негативну емоційну реакцію учня, при якій суб'єктивна значимість зводиться до нуля. Виявленню цих умов допоможе розгляд деяких загальних закономірностей музичного сприйняття.

Сприйняття музичного твору базується на пізнанні, оцінці сприйманого об'єкту і побудові його звучної моделі.

Точність побудови цілісної моделі сприйманого твору залежить в першу чергу від здібності нашої психіки до «розпізнавання» окремих елементів музичної мови, тобто від якості аналітичної діяльності. «Розпізнавання» елементів музичної мови — процес суто суб'єктивний,

пов'язаний перш за все з музичним досвідом учня. Встановлено, що студент, що володіє малим музичним досвідом, не здібний до диференційованого сприйняття музичної тканини; значить, його аналітична діяльність ґрунтується на приблизних даних, в результаті синтез здійснюється по спотворених параметрах і остаточна модель неповноцінна, тобто мало відповідає дійсному музичному об'єкту. У результаті, оціночні думки студента набувають або невизначеного, або негативного характеру, що позначається на інтересі до твору.

Проте почути, розпізнати елементи музичної мови, синтезувати їх в цілісне уявлення ще не означає сприйняти їх як художній образ. Повноцінне сприйняття твору завжди пов'язане з його естетичним осмисленням на основі ширших асоціацій, вражень, знань про музику, а це вже складніший процес, залежний не лише від музичного досвіду, але і від запасу життєві вражень особи. Аналіз всіляких явищ психології музичного сприйняття приводить до висновку, що зв'язки сприйняття з життєвим досвідом є кардинальною умовою, що забезпечує взагалі сприйняття музики, її слухання і розуміння.

Синтезуючи наукові уявлення про структуру досвіду студента-музиканта, услід за Є.Назайкінським констатуємо, що вона є вельми розвиненою системою, основними компонентами якої є: специфічний музичний досвід, соціальний досвід, кінетичний і сенсорний. Всі види існують як ціле, що динамічно постійно змінюється, в якому окремі частини, комплекси, функції і сторони нерозривні.

Кінетичний, або моторно - руховий досвід присутній необхідним елементом як при слуховому, так і при зоровому сприйнятті (сенсорний досвід), сенсорний входить як складова частина в кінетичний і т. д..

Соціальний досвід, пронизуючи всю систему асоціацій і детермінуючи її зміст, володіє найбільш складною структурою і є найбільш важливим чинником в сприйнятті і оцінюванні студентом музичного твору.

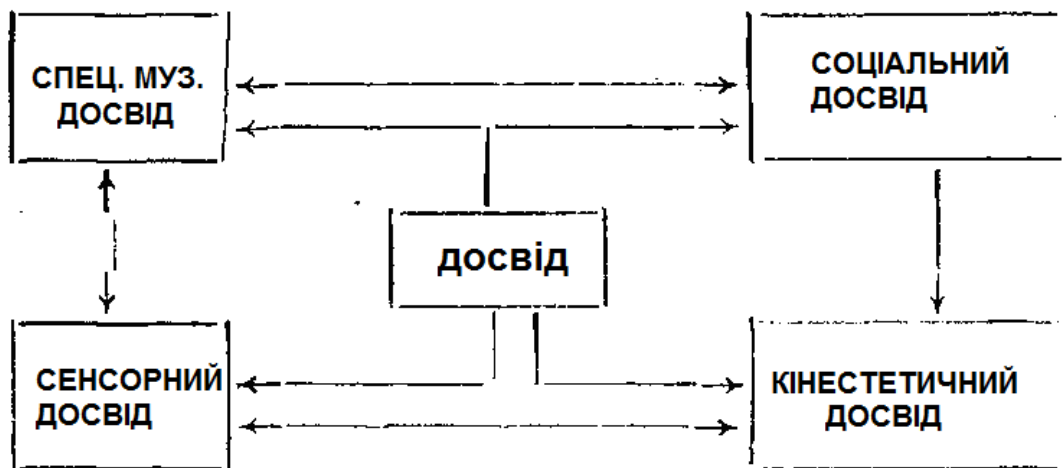
Структуру його, на думку С. Раппопорта, визначають в цілому два компоненти: «досвід фактів» і «досвід стосунків».

Досвід фактів заснований на предметній діяльності людини, знанні про їх сутність, зв'язках, способах операцій.

Досвід стосунків розуміється як емоційно-етичне відношення людини до суспільства, окремих людей, природи, явищам і складається в ході суспільної практики.

Обидва компоненти соціального досвіду, взаємодіючи із специфічно музичним, утворюють ніби його життєву основу, що відображено в нижченаведеній схемі.

Схема компонентів соціально-естетичного досвіду



Взаємодія окремих сторін досвіду вивчалася в різноманітних аспектах і музикантами, і психологами, що допомогло значною мірою зрозуміти багато закономірностей музичної мови і музичного сприйняття. Зокрема, встановлений зв'язок між інтонаційно - мовним досвідом людини і його здібністю до сприйняття виразності мелодичної лінії; між просторовими відчуттями, що синтезують зорово - рухово - слуховий досвід, і різними елементами, пластами фактури: аккординою, регістрами, тембровими зіставленнями, співвідношенням планів і т. д.; руховим досвідом і сприйняттям метро-ритмічної структури.

Знайдені закономірності дозволили В.Медушевському підрозділити систему музично-виразних засобів, на основі співвідношення їх із слухацьким досвідом, за двома рівнями.

Перший рівень — неспецифічно музичних засобів, тобто таких, які зустрічаються не лише в музиці, але і в звуковій дійсності, що оточує людину: звук, ритм, гучність, штрихи, тембр, регістр і т. д. Оскільки всі ці засоби зустрічаються не лише в музиці, то в розшифруванні виразних значень цих засобів бере участь не лише музичний, але і весь досвід.

Другий рівень — специфічно музичних засобів, включає елементи, вироблені самою музичною практикою в процесі її історичного розвитку: гармонію, поліфонію, лад.

Для сприйняття другого рівня необхідний досить розвинений специфічно музичний досвід. Обидва ряди властивостей, так само як і обидва види досвіду, знаходяться в нерозривному зв'язку. При недостатньому розвитку одного з видів досвіду сприйняття твору утруднюється. Наприклад, в практиці часті випадки, коли студент, що володіє по всіх ознаках достатнім руховим досвідом, насилу сприймає ритмічну структуру твору. Це означає, мабуть, що музичний ритм, не дивлячись на тісний зв'язок з рухом, сприймається їм в системі звуковисотних і гармонічних співвідношень і недостатній специфічно музичний досвід учня заважає освоєнню ритму.

Класифікація, вироблена В.Медушевським, дозволяє з достатньою наближеністю встановити, якого вигляду досвід потрібний для сприйняття певного комплексу музично-виразних засобів, тим паче, що залежно від характеру твору окремі сторони досвіду актуалізуються, набуваючи первинного значення для сприйняття. Наприклад, твір маршового характеру активізує в першу чергу кінетичний досвід (неспецифічний ряд), багатоголосий хоральний твір — музичний досвід (специфічний ряд), пісенно-кантиленне—інтонаційно-мовний досвід (неспецифічний ряд) і т. д.

Індивідуальний підхід при підборі репертуару, що спирається на принцип відповідності характеру твору досвіду учня, сприяє утворенню суб'єктивної значущості творів, що вивчаються, і є другою істотною умовою виникнення естетичної значущості високого рівня. Проте для

формування пізнавально-естетичного інтересу це важлива, але далеко не єдина умова.

Отже, ми намагалися в даній роботі висвітлити деякі підходи щодо визначеної проблеми. Подальша комплексна її розробка може допомогти повніше виявити і усвідомити оптимальний потенціал навчального репертуару у формуванні пізнавально-естетичного інтересу студента музично - педагогічного факультету на заняттях з хорового диригування.

Література:

1. Абрамов А. А. О специфике музыкального содержания. – В кн.: Эстетические очерки. - М., 1975.
2. Апресян Г. З. Музыка как вид искусства. Сб. Вопросы музыкознания. Вып. 1. - М., 1954;
3. Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры. - М., 1975.
4. Занюк С.С. Психологія мотивації: [навч. посібник] Сергій Степанович Занюк. – К.: Либідь, 2002.
5. Кочнев Ю. А. Объективное и субъективное в музыкальной интерпретации. – Автореф.дис....искусствоведения. - Л., 1970.
6. Мистецтво у розвитку особистості : [монографія] / Н.Г. Ничкало, І.А.Зязюн, О.П. Рудницька, Л.В. Нечаєва та ін.. [за ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало]. – Чернівці Зелена Буковина, 2006.
7. Падалка Г.М. Розвивальний потенціал мистецької діяльності та педагогічні умови його реалізації // Наукові записки Тернопільського національного пед. ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2006.
8. Раппопорт С. Х. Искусство и эмоции. - М., 1988.
9. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: Навчально – методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1997.
10. Рудницька О.П. Розуміння мистецького твору як педагогічна проблема /О.П. Рудницька // Професійна освіта: Педагогіка і психологія. Польсько – укр. щорічник. – Ченстохова-Київ, 1999.
11. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. - М., 1961.

12. Теплов В. М. Психология музыкальных способностей. - М., 1947.
13. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка /Валерія Дмитрівна Шульгіна. – К.: ДАКККіМ, 2008.
14. Щолокова О.П. Культурологічні проблеми розвитку мистецької освіти в педагогічному ВУЗі / О.П. Щолокова // Теорія і практика мистецької освіти: зб. наук. Праць. – К.: НПУ, 2000.
15. Gaut Bery: Art, Emotion and Ethics.- Oxford: Oxford University Press,2007.
16. Kieran Matthew: Contemporary Debates in Aesthetics and the Philosophy of Art.- Malden, MA: Blackwell, 2006.

Інтернет – ресурси:

1. Aumann Antony: The Relationships between Aesthetic Value and Cognitive Value.- Режим доступу:
http://www.academia.edu/1162414/The_Relationship_between_Aesthetic_Value_and_Cognitive_Value
2. Radford M. A.: Meaning and Significance in Aesthetic education.- Режим доступу:
<http://www.jstor.org/discover/10.2307/3332727?uid=3739232&uid=2&uid=4&sid=21104687064813>
3. Todd Cain: Aesthetic, Ethical, and Cognitive Value.- Режим доступу:
http://www.academia.edu/2625971/Aesthetic_Ethical_and_Cognitive_Value

Аннотация. Рассмотрена проблема детерминанты литогенеза у студентов художественного педагогического заведения к содержанию профилирующих музыкальных дисциплин. Освещено понятие познавательно – эстетической значимости, что является биномом взаимосвязанных конструктов: объективная эстетическая ценность и субъективная эстетическая значимость как условно адекватные реалии. Акцентированным в этом процессе есть связь музыкального восприятия и жизненного опыта, что является принципиальным условием обеспечения

восприятия музыки, ее слушание и понимание как актуально адекватных феноменов.

Ключевые слова: познание, познавательно - эстетический интерес, опыт, чувственно – логическое мышление, эстетическая значимость, эстетическая ценность.

Annotation: The problem of the formation of interest of the student of the artistic direction of educational institution to profiling musical subjects. Deals with the concept of aesthetic importance that includes two interrelated categories: objective aesthetic value and subjective aesthetic significance as an expression of objective and subjective estimates. Attention is focused on the conclusion that the relationship of musical perception of life experience is radical condition, providing general perception of music, her hearing and understanding.

Key words: knowledge, cognitive and aesthetic interest, experience, sensible and logical thinking, aesthetic significance, aesthetic value.