

УДК 1509.952.13:133.2:7-057.87

Комісаров О.В.,

*академік Української технологічної академії,
кандидат педагогічних наук, професор,
заслужений діяч мистецтв України;*

Рябінко С.М.,

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

НАВЧАЛЬНИЙ РЕПЕРТУАР ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто проблему детермінанти літогенезу у студентів мистецького педагогічного закладу до змісту профілюючих музичних дисциплін; висвітлено поняття пізнавально-естетичної значущості, що є біномом взаємопов'язаних конструктивів: об'єктивна естетична цінність і суб'єктивна естетична значущість як умовно адекватні реалії. Автори акцентують увагу на зв'язку 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, зокрема до хорового диригування, вивчена у 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 у 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 як найбільш цілісного періоду за змістом і спрямованістю навчально-виховної роботи, випереджаючи активну педагогічну практику.

Обираючи оперативне поняття, ми керувалися міркуванням, що в ньому мають бути відображені: а) характер навчальної діяльності студента; б) специфіка предмета діяльності або сфери 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, яка трактує пізнавальний інтерес як виборчу спрямованість особи, обернену не лише і не стільки до змісту предмета, але і до процесу набуття знань, умінь і навичок, тобто до всієї предметної діяльності в цілому.

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

Пізнавальна діяльність студента в класі хорového 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 напрямком розгляду теми.*

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 не 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. Теплового, 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 пізна-

вальні думки, які відносяться до витвору мистецтва, є не думками, а емоційно-афектними актами думки.

Ця істотна різниця між естетичним і науковим пізнанням 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, та ін. 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 з диригування.

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 предмета. 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 відіграти істотну роль у стимулюванні пізнавально-естетичного інтересу студента до музичного твору. Найменше інтерес до твору пов'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 ставлення до дійсності. Тому ставлення до музичного твору залежить перш за все від його естетичної значущості.

Естетична значущість — поняття узагальнене, яке включає в себе дві взаємопов'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 здатна зруйнувати цю гармонію, і тоді естетична значущість буде 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 набула особистісного сенсу.

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 щодо одного і того ж явища матеріального світу, особливо варіантність оцінок виявляється в її ставленні до музичного твору, який сам володіє внутрішньою складністю і багатозначністю змісту. Проте, незважаючи на всю суб'єктивність сприйняття, люди наділені певною спільністю у ставленні й оцінці багатообразних музичних явищ. Пояснюється це тим, що особа постійно зазнає на собі значного впливу як малої соціальної групи, до якої вона належить, так і суспільства в цілому, і це накладає помітний відбиток на індивідуальну свідомість, додаючи їй риси загальності. Крім того, естетична загальність заснована на загальнозначущій мові відчуттів, що склалася впродовж всієї історії існування людства. Всі ці обставини, що відображають соці-

альні закономірності естетичного сприйняття, дають змогу зробити висновок про те, що функціонування музичного твору впродовж довгого часу можливе 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, новизну в підході і рішенні вже відомих тем і сюжетів, значність ідей, глибину 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, самотність, свіжість, новизна, що викликають емоційні переживання, насолоди, потрясіння.

Наявність об'єктивної естетичної цінності твору є тільки передумовою його суб'єктивної значущості. Більше того, твір, бездоганий 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'єкта і побудові його звучної моделі. Точність побудови цілісної моделі сприйманого твору залежить насамперед 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 з малим музичним досвідом не здатний до диференційованого сприйняття музичної тканини, тобто його аналітична діяльність

ґрунтується на приблизних даних, в результаті синтез здійснюється за спотвореними параметрами і остаточною моделлю є неповноцінною, тобто мало відповідає дійсному музичному об'єкту. Відтак оціночні думки студента набувають або невизначеного, або негативного характеру, що позначається на інтересі до твору.

Проте почути, розпізнати елементи музичної мови, синтезувати їх у 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 про те, що зв'язки сприйняття з життєвим досвідом є кардинальною умовою, яка 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, основні компоненти якої — специфічний музичний досвід, соціальний, кінетичний і сенсорний. Всі види існують як ціле, що динамічно й постійно змінюється, в якому окремі частини, комплекси, функції і сторони нерозривні.

Кінетичний, або моторно-руховий досвід є 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 у сприйнятті й 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 ставлення людини до суспільства, окремих людей, природи, явищ і складається в ході суспільної практики. Обидва компоненти соціального досвіду, взаємодіючи із специфічно музичним, утворюють ніби його життєву основу, що відображено в нижченаведеній *схемі 1*.

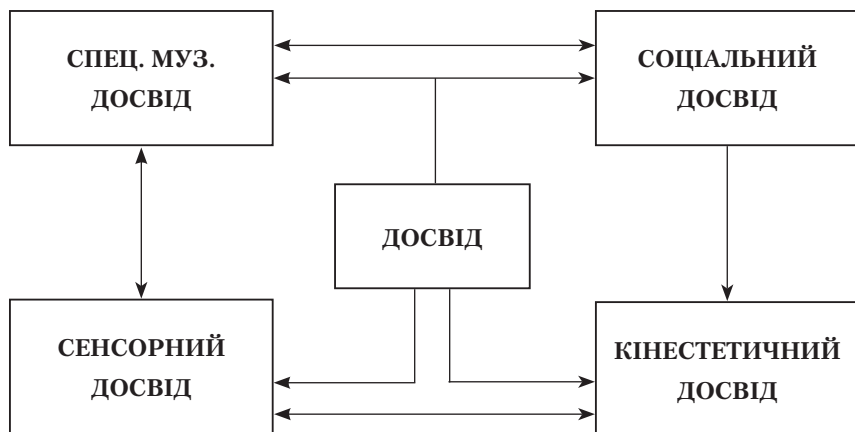


Схема 1. Компоненти соціально-естетичного досвіду

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, встановлено зв'язок між інтонаційно-мовним досвідом людини і її здібністю до сприйняття виразності мелодичної лінії, між просторовими відчуттями, що синтезують зорово-рухово-слуховий досвід, і різними елементами, пластами фактури (акордиком, регістрами, тембровими зіставленнями, співвідношенням планів та ін.), між руховим досвідом і сприйняттям метроритмічної структури.

Знайдені закономірності дозволили В. Медушевському розподілити систему музично-виразних засобів за співвідношенням їх із слухацьким досвідом на два рівні. Перший рівень — неспецифічно музичні засоби, тобто такі, які зустрічаються не лише в музиці, але й у звуковій дійсності, що оточує людину: звук, ритм, гучність, штрихи, тембр, регістр та ін. Оскільки всі ці засоби зустрічаються не лише в музиці, то в розшифровуванні виразних значень цих засобів бере участь не лише музичний, але й весь досвід.

Другий рівень — специфічно музичні засоби, зокрема елементи, вироблені самою музичною практикою в процесі її історичного розвитку: гармонія, поліфонія, лад. Для сприйняття другого рівня необхідний досить розвинений специфічно музичний досвід. Обидва

ряди властивостей, так само як і обидва види досвіду, знаходяться в нерозривному взаємозв'язку. При недостатньому розвитку одного з видів досвіду сприйняття твору утруднюється. Наприклад, часто зустрічаються випадки, коли студент, який володіє за всіма ознаками достатнім руховим досвідом, насилу сприймає ритмічну структуру твору. Це означає, мабуть, що музичний ритм, незважаючи на тісний зв'язок з рухом, сприймається ним в системі звуковисотних і гармонічних співвідношень, а недостатній специфічно музичний досвід заважає освоєнню ритму.

Класифікація, вироблена В. Медушевським, дає змогу з достатньою наближеністю встановити, який вид досвіду 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 насамперед кінетичний досвід (неспецифічний ряд), багатоголосий хоральний твір — музичний досвід (специфічний ряд), пісенно-кантиленний — інтонаційно-мовний досвід (неспецифічний ряд) і т.д.

Індивідуальний підхід при доборі 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.

Джерела

1. Абрамов А.А. О специфике музыкального содержания / А.А. Абрамов // Эстетические очерки. — М., 1975.
2. Апресян Г.З. Музыка как вид искусства / Г.З. Апресян // Вопросы музыковедения. — Вып. 1. — М., 1954.
3. Буров А.И. Эстетика: проблемы и споры / А.И. Буров. — М., 1975.
4. Занюк С.С. Психология мотивации : [навч. посіб.] / С.С. Занюк. — К. : Либідь, 2002.

5. Кочнев Ю.А. Объективное и субъективное в музыкальной интерпретации : автореф. дисс. ... канд. искусствовед. / Ю.А. Кочнев. — Л., 1970.
6. Мистецтво у розвитку особистості : [моногр.] / 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 / Г.М. Падалка // Наукові записки Тернопільського національного пед. ун-ту. Серія: Педагогіка. — 2006.
8. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции / С.Х. Раппопорт. — М., 1988.
9. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. / О.Я. Ростовський. — 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 / Б.М. Теплов. — М., 1961.
12. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. — М., 1947.
13. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка / В.Д. Шульгіна. — К. : ДАККіМ, 2008.
14. Щолокова О.П. Культурологічні проблеми розвитку мистецької освіти в педагогічному вузі / О.П. Щолокова // Теорія і практика мистецької освіти : зб. наук. пр. — 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.
17. Aumann Antony. The Relationships between Aesthetic Value and Cognitive Value [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.academia.edu/1162414/The_Relationship_between_Aesthetic_Value_and_Cognitive_Value
18. Radford M.A. Meaning and Significance in Aesthetic education [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3332727?uid=3739232&uid=2&uid=4&sid=21104687064813>
19. Todd Cain. Aesthetic, Ethical, and Cognitive Value [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.academia.edu/2625971/Aesthetic_Ethical_and_Cognitive_Value

В статье рассмотрена проблема детерминанты литогенеза у студентов творческого педагогического заведения к содержанию профилирующих музыкальных дисциплин; освещено понятие познавательной-эстетической значимости, что является биномом взаимосвязанных конструкторов: объек-

тивная эстетическая ценность и субъективная эстетическая значимость как условно адекватные реалии. Авторы акцентируют внимание на связи музыкального восприятия и жизненного опыта, что является принципиальным условием обеспечения восприятия музыки, ее слушания и понимания как актуально адекватных феноменов.

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

The article deals with the problem of interest development among the students of pedagogical institutions of art to the content of the profiling musical subjects; highlights the concept of cognitive and aesthetic value that includes two interrelated categories: objective aesthetic value and subjective aesthetic significance as an expression of objective and subjective estimates. The authors pay a great attention to interrelated musical perception and life experience that is principal condition, providing general perception of music, its listening and understanding as actual adequate phenomena.

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

УДК 378:792.8

Медвідь Т.А.,

*викладач кафедри академічного та естрадного вокалу
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат мистецтвознавства*

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО ДОСВІДУ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ХОРЕОГРАФІЯ»

У статті здійснено короткий аналіз розвитку вищої хореографічної освіти в Україні, наголошується на необхідності науково-дослідної діяльності студентів-хореографів, розкриваються проблеми підготовки наукових кадрів та пропонуються варіанти їх вирішення.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність, Болонський процес, хореографічна освіта, хореологія, форми навчання.