

УДК 618.98

**ГРОЗАН Світлана Вікторівна** –  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри музичного мистецтва і хореографії  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету  
імені Володимира Винниченка  
e-mail: svetlanagrozan@ukr.net

### ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМНО-РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах гуманізації освіти, орієнтованої на розвиток індивідуальної неповторності особистості учня, підготовка сучасного педагога-музиканта багато в чому носить репродуктивний характер і будується за принципом педагогічного монологу. Не заперечуючи безумовних переваг останнього, слід підкреслити велику перспективність розумного поєднання репродуктивного навчання з проблемно-розвиваючим, оскільки створення в процесі навчання проблемної ситуації сприяє активізації пошуково-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, формуванню самостійного мислення, творчого ставлення до професії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку мислення багатогранна й різнопланова. Це підтверджується багатьма розробками у різних галузях науки і практики. Філософський аспект даної проблеми висвітлено в працях Н. Банковської, Н. Вінк, Е. Войшвіло, В. Горського, М. Кардачинської, М. Коула, В. Павленка, Ю. Петрова, А. Сабошука, С. Скібнера, А. Ткаченка, Т. Шелупахіної та інших. Учені вважають мислення особливою пізнавальною, теоретичною діяльністю, яка полягає в утворенні наукових понять, оперуванні ними і практичному їхньому застосуванні.

Питання мислення у різний час розглядали психологи Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, Н. Густяков, Е. Іванова, Д. Завалішина, Г. Костюк, В. Крутецький, О. Леонтьєв, С. Максименко, О. Матюшкін, В. Моляко, Е. Осіпова, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, І. Якіманська та інші. Вони визначають цей феномен як цілісне і системне явище, для дослідження якого необхідно вивчати властивості його структурних компонентів та зв'язки з іншими психічними процесами.

Особливості мислення в педагогічній діяльності вивчали О. Абдулліна, Д. Гоноболін, З. Калмикова, О. Кошапов, Н. Кузьміна, Л. Момот, Г. Нагорна, В. Паламарчук, В. Сластьонін, Г. Сухобська, А. Піскунов, В. Шахов та інші. Дослідженнями цих авторів встановлено, що специфічність

мислення сучасного вчителя зумовлюється нестандартністю, складністю, динамізмом його професійної діяльності.

Загальним для сучасних музикознавців (Б. Асаф'єв, М. Арановський, М. Бонфельд, Н. Дяченко, Г. Павлій, С. Петриков, О. Соколов, О. Сохор, В. Ражніков, Ю. Цагареллі, І. Цуккерман, Б. Яворський та інші) є погляд на музичне мислення як соціально та історично зумовлене явище, що відображає особистісне ставлення людини до музичного мистецтва і за своєю суттю є виявом самостійних музично-пізнавальних здібностей. В основі музичного мислення лежать психофізіологічні закономірності, характерні для мислення людини взагалі. Воно має рефлексорну природу, є аналітико-синтетичною діяльністю, здійснюється під впливом об'єктів зовнішнього середовища, як і всі види мислення має активний характер. Сучасні українські вчені-педагоги вбачають у розвинутому музичному мисленні один з основних критеріїв сформованості культури (О. Щолокова), музичного сприйняття (О. Ростовський, О. Рудницька), естетичного ставлення до дійсності та мистецтва (В. Бутенко, О. Костюк). У дисертаційних дослідженнях, наукових публікаціях 90-х 2000-х років посилюється увага до змісту і спрямованості музичного мислення особистості. Зокрема, аналізу музично-художнього мислення учнівської молоді присвячені дисертаційні дослідження Л. Григоровської, Р. Грижбовської, Е. Григорян, У. Грядової, Е. Гуцало, У дослідженнях Н. Антонєць, Х. Василькевич, Г. Кімекліс, І. Полякової, Г. Тарасова, Р. Яковенко розглядаються різні методичні заходи, що сприяють формуванню музичного мислення студентів.

Високо оцінюючи наукове і практичне значення досліджень з проблеми формування музичного мислення, ми змушені зазначити, що на сьогоднішній день ряд її аспектів не знайшов ще належного розв'язання. Зокрема, це питання впливу інструментальної підготовки на формування музичного мислення студентів. Адже, зрозуміло, що саме на індивідуальних заняттях, як ні на яких інших, при вивченні будь-якого твору є велика можливість створювати сприятливі умови для

формування музичного мислення майбутнього вчителя.

**Метою статті** є розгляд інструментальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті проблемно-розвиваючого навчання, що зумовлює розвиток музичного мислення майбутнього педагога.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відомо, що професійна діяльність сучасного педагога-музиканта вже за визначенням є творчою. Л. Г. Арчажникова, розкриваючи творчий характер музично-педагогічної діяльності, відзначає її багатогранність, а також поєднання «педагогічної, хормейстерської, музичної, музично-виконавської, дослідницької роботи, заснованої на вмінні самостійно знаходити і систематизувати отримані знання» [1, с. 18]. Самостійна музично-пізнавальна діяльність сприяє інтенсивному мисленню, розвитку пам'яті та музично-художньої уяви, вмінню осягати і інтерпретувати композиторський задум, художні образи або ідею музичного твору, тобто сприяє розвитку таких якостей, без яких професійна діяльність вчителя музичного мистецтва перестає бути творчою.

Звернемося до аналізу проблемної ситуації як основної структурної одиниці розвиваючого навчання, що дозволить нам в подальшому виявляти її розвиваючі можливості з урахуванням специфіки музично-педагогічної освіти.

Педагогічний словник тлумачить проблемну ситуацію (від грецької *problema* – завдання, завдання та лат. *situatio* – стан) як «співвідношення обставин і умов в яких розгортається діяльність особистості чи групи, що містять протиріччя і не мають однозначного рішення» [6, с. 218].

Ознаками проблемної ситуації є: «переживання труднощів, питання щодо невідомого знання, способу або необхідної умови дій» [5, с. 27].

Компонентами проблемної ситуації є: «предмет знання (зміст навчання), суб'єкт навчання (педагог), суб'єкт пізнання (учень) і його пізнавальна потреба, процес мисленнєвої взаємодії з предметним змістом, який вивчається, діалог викладача з учнем» [5, с. 27]. Проблемна ситуація не виявляє себе до того часу, доки учень або студент не стикається з якою-небудь перешкодою, для подолання якої виявляється недостатньо тих дій, знань та навичок, якими він вже володіє і використовує їх автоматично. Як правило, такі знання, стандартні, стереотипні прийоми мислення, отримані репродуктивним способом, виражають кількісний показник людської діяльності і не орієнтовані на процеси мислення, тоді як усвідомлення

неможливості виконання окресленого завдання призводить до потреб отримання нового знання, за допомогою якого проблемна ситуація буде вирішена, а отже, і активізації процесу мислення і виходу на більш високий освітньо-творчий рівень.

Потрібно відзначити, що в підготовці майбутнього педагога-музиканта проблемній ситуації відводиться особлива роль. Оскільки освоєння будь-якого музичного тексту передбачає формулювання ряду специфічних музичних завдань, що являють, по суті, приховані проблемні ситуації, вирішення яких зводиться не стільки до вміння самого вчителя музичного мистецтва озвучувати нотний текст, скільки до його прагнення та вміння творчо переоцінювати і перетворювати музичну ідею композитора, зацікавлення нею своїх учнів, спрямовуючи їхню пошукову активність у творче русло.

Музика як своєрідна форма вираження об'єктивного через суб'єктивне, завжди обумовлена суб'єктивно-творчим процесом, заснованим на емоціях та музичних переживаннях. Творчість – технічна, художня, музична або інша – за своєю природою – це конфлікт між новими та старими уявленнями, коли кількісний набір різних підходів до вирішення проблеми переходить у нову якість вирішення цієї проблеми. Проблемна ситуація, як відомо, також ґрунтується на протиріччях між старим і новим знанням. Відповідно, в умовах музично-педагогічної діяльності, створення проблемної ситуації яку неможливо вирішити традиційними способами слугує стимулом до творчої діяльності, результатом чого стає поява високоякісного нового продукту, виражене, наприклад, в нетрадиційному втіленні композиторського задуму, в цікавому вирішенні музичного образу тембральними фарбами, в педальних або штрихових знахідках та інших музично-творчих проявах особистості.

Пошуковій музично-творчій діяльності студента (як суб'єкта діяльності) у класі інструментальних дисциплін передують музично-репродуктивна діяльність студента (як об'єкта діяльності), оскільки отримання продукту творчої діяльності в майбутньому неможливо без певного набору музичних знань, навичок та вмінь в теперішньому часі. Тому в процесі навчання доцільним є поєднання навчальних технологій, які враховують специфіку інструментального виконання з принципом проблемності.

Розглядаючи проблемну ситуацію як одну з компонентів розвиваючого навчання, ми спиралися на наукові дослідження у вітчизняній психології (А. Г. Асмолов, Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв, Л. С. Рубинштейн та ін.) таких категорій як

діяльність та мислення. Теоретичний аналіз основних підходів, викладених в роботах даних авторів, дозволяє дійти висновку, що вихідною умовою для виникнення мислення виступає діяльність, точніше дві її форми – предметна діяльність та спілкування. Предметна діяльність – сприймання– надає суб'єкту можливість не тільки досліджувати об'єкт, створюючи його адекватний образ з метою подальшого маніпулювання ним, але і будування логічних зв'язків як всередині об'єкта, так і між об'єктами – спілкування. Розвиваючись, предметна діяльність і спілкування стають рушійною силою та головним фактором розвитку мислення. Тому практична діяльність, дія, а не споглядання, є засобом формування мислення; тільки в дії людина відкриває і осягає зв'язок між об'єктами.

В аспекті музичної діяльності предметна діяльність на першому етапі виявляє себе, перш за все, як слуховий образ, що відповідає даному музичному твору, підкріплений знанням особливостей відповідної музичної епохи, загального змісту композиторського стилю, «формо-структури» (Г. М. Цыпин), жанру тощо. Наступний етап роботи з музичним твором обов'язково призводить до створення проблемної ситуації, оскільки питання музичного виконавства не передбачають однозначних, готових відповідей і рішень. Якщо такі знаходяться, то процес навчання обмежується репродуктивними рамками. Проблемність ситуації, сутність наявності протиріччя може бути позначена, наприклад, необхідністю співвідношення слухового образу, вираженого специфічними особливостями звуковидобування клавесину, органу або звучання камерного оркестру, з технічними можливостями сучасного фортепіано, і постановкою завдання виконання даного твору з максимально точним збереженням його стилістики, або прагненням витримавши стилістику музичного твору, збагатити її сучасним інтерпретуванням музичного образу. Суть пошукової діяльності в цьому випадку полягає в перетворенні умов завдання, актуалізації знань, виникнення задуму або ідеї та отримання шуканого результату. Іншими словами – втілення задуму у виконанні музичного твору.

Проблемна ситуація в рамках музично-педагогічної освіти дозволяє будувати діалог між сприймаючим (учень або студент) і передавача (композитор, особистість якого висвітлюється завдяки музичному тексту). Особистість педагога виступає тут в ролі посередника, який допомагає діалогу здійснитися. Суть такого діалогу – рівноправне спілкування сторін. У відсутності

рівноправності діалог буде перетворюватися на монолог, який відповідає продуктивній, але не розвинутій спрямованості в навчанні. За таких умов метою проблемної ситуації стає не тільки обробка готових виконавських рішень, але й пошук та передача власних музичних знахідок, вражень та переживань, співвіднесених у діалозі з авторськими. В контексті сказаного, професійна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає від нього не тільки вправної роботи з авторським музичним текстом, але й вмінням гнучко вирішувати проблемні ситуації, стаючи, в свою чергу, посередником між учнем або студентом та особистістю композитора.

Як відзначає А. Н. Леонтьєв, рушійною силою будь-якого процесу мислення є виникнення, а потім вирішення проблеми. Це складові проблемної ситуації. Психічний процес, що супроводжує та призводить до вирішення проблемної ситуації, психологи називають продуктивним, тобто творчим мисленням (А. В. Брушлинський, А. Н. Леонтьєв та ін.).

Чіткого визначення творчого мислення немає, адже це поняття часто визначається як вища ступінь пізнання, процес відображення об'єктивної реальності в судженнях, здатність нестандартно думати, створювати нове тощо.

Проблему творчого мислення, творчості як головної якості людини досліджував теоретично та експериментально С. Л. Рубінштейн. В його роботі «Про мислення та шляхи його дослідження» мислення розглядається як процес. При цьому результат процесу мислення – вирішення проблемної задачі – обумовлено внутрішнім ходом цього процесу. Як відзначає А. В. Брушлинський, «з усієї рубінштейнівської теорії мислення суб'єкта витікає наступний принциповий висновок: будь-яке мислення завжди (хоча б в мінімальній ступені) є творчим, продуктивним і, отже, взагалі немає ніякого репродуктивного мислення; більше того, є «просто» мислення, за допомогою якого суб'єкт відкриває щось істотно нове, а тому неправомірно додавати до мислення визначення «творче» або «репродуктивне» [2, с. 183].

У світлі сказаного вище, логічним є взаємовідносини таких понять як діяльність та мислення в структурі пізнавальних психічних процесів, що супроводжують виникнення та вирішення проблемної ситуації. Системоутворюючою характеристикою тут виступає діяльність, зумовлена інформативними мотивами-цілями, які, розвиваючись, породжують у свою чергу «спеціальний пізнавальний рух» (А. Н. Леонтьєв), до якого відноситься і думка. Мислення є засобом організації дії, і при

розвиненому мисленні думки виконує програмуючу та регулятивну функції. При цьому значення практичної дії не втрачається, оскільки сама дія є засобом видозмінення думки.

Все вище сказане ще раз підтверджує актуальність розвиваючого навчання для музично-педагогічної освіти.

Як відомо, предметна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій багатокomпонентна і включає в себе блоки інструментально-виконавських, історико-теоретичних та методичних дисциплін. Однак, якщо раніше мова йшла про роль розвиваючого навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в цілому, то тепер звернемося до циклу інструментально-виконавських дисциплін, особливі розвивальні можливості яких можуть бути представлені у вигляді наступних позицій.

Жанрове та стильове різноманіття виконавського репертуару класу основного інструменту отримує свій розвиток при підготовці концертмейстерів, що включає широке ознайомлення з оперними клавірами, вокальними циклами, творами кантатно-ораторіального жанру, а також класом фортепіанних ансамблів, що дозволяє розширювати специфічні рамки фортепіанного репертуару, збагачуючи його перекладом оркестрових партітур, що в цілому передбачає творчу осмисленість і вирішення студентом вокальних і симфонічних завдань завдяки тональним можливостям фортепіано, дозволяє, творчо перевтілюючи функції диригента, об'єднати їх із виконавцями у інструментальному або вокальному дуеті. Знайомлючись з різними композиторськими стилями та виконавськими школами, опановуючи специфічні прийоми гри в ансамблі, його учасники навчаються слухати не тільки себе, але й партнера. При цьому загальне, органічно єдине ціле звучання обох партій становить основу ансамблевого виконавства у всіх його видах.

Необхідно відзначити, що всі дисципліни інструментальної підготовки, засновані на принципах та методах музично-педагогічної освіти, мають спільну технологічну спрямованість. І хоча система загальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва цього не відкидає, тим не менше, технологія навчання, звернена на вузькопредметну інтерпретацію інструментально-виконавських дисциплін, не може бути першочерговою, оскільки в плані індивідуально-творчого розвитку їхні можливості більш значущі, і, отже, їхню освітню логіку доцільно будувати за принципом взаємодоповнення та

взаємообміну.

Необхідно підкреслити, що специфіка занять у класі основного та додаткового музичного інструменту будується за принципом індивідуальної форми роботи зі студентами, що враховує рівень їхньої музичної підготовки, що дозволяє обрати індивідуальні методи їхнього музичного розвитку.

Слід погодитися з А. Л. Готсдінером, який, досліджуючи різні проблеми розвитку потенційних можливостей учнів у класі інструментально-виконавських дисциплін, виділяє в загальній системі екстенсивні та інтенсивні методи.

Екстенсивні методи полягають у спеціальній організації навчального процесу, спрямованого на розвиток потенційних можливостей учнів. Це, по-перше, раціональний вибір навчально-педагогічного та концертного репертуару та спеціальні методи його вивчення. По-друге, організація навчальної діяльності на досить високому рівні труднощів, оскільки легкі завдання, що не вимагають зусиль, викликають втрату інтересу та затримку розвитку. По-третє, неабияке значення для емоціональної та інтелектуальної сфери учнів мають слухання записів концертних виступів відомих виконавців, а також виступи однолітків (однокурсників) тощо.

К інтенсивним методам відносяться методи навчання в класі основного та додаткового інструменту і ступінь активності самого учня (студента).

«Це може бути результатом вимог педагога, які послідовно підвищуються до якості виконання та постановки більш складних художньо-естетичних, художньо-виконавських завдань. З боку учня (студента) – все більша навчальна та виконавська самостійність, прагнення ознайомлення та вивчення нових і все більш складних музичних творів» [3, с. 36–37].

Незважаючи на те, що А. Л. Готсдінер безпосередньо не пов'язує інтенсивні методи навчання музиці з проблемною ситуацією, характеристики, надані цим методам, дозволяють нам вважати їх засобами, які реалізують проблемну ситуацію та сприяють активізації творчого, продуктивного мислення. Одним з таких методів А. Л. Готсдінер уважає метод «образного наведення», який змушує працювати фантазію учня, комбінувати в уявленні різні прийоми, шукати засоби художньої виразності. Ці операції невіддільні від проникнення в зміст музичних творів та формування спільного задуму виконання» [3, с. 37]. Але така робота повинна бути пов'язана з інтересами, художніми потребами та потенційними можливостями учня (студента).

Отже, необхідна взаємодія екстенсивних та інтенсивних методів та доповнення одного методу іншим у педагогічному процесі. Тільки в цьому випадку розвиваючий ефект, створений проблемною ситуацією, буде досягнутий, а критерієм музично-творчого розвитку учня (студента) стане перехід від освоєння окремих – одиничних – творів композиторів різних епох та стилів, освоєння окремих технічних, виконавських, в тому числі ансамблевих та концертмейстерських прийомів, до вироблення способів творчого мислення та дій, необхідних для самостійної роботи з творами різного стилю та жанру у майбутній професійній музично-педагогічній діяльності.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** На основі всього вище викладеного, можемо зробити висновок, що оскільки будь-яка сфера професійної, в даному випадку музично-педагогічної діяльності є джерелом різного роду специфічних наукових проблем, частина яких вже вирішена, а інша – тільки окреслена і підлягає вирішенню в майбутньому, то освітня стратегія повинна бути орієнтована на систему проблемного або проблемно-розвиваючого навчання. Проблемний підхід до навчання відкриває не тільки принципово інший погляд на процес навчання, що складається в переході від репродуктивної діяльності до творчої, але і дозволяє кардинально змінити ставлення до учня (студента) як предмету творчості. Враховуючи специфіку підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на музично-педагогічних та мистецьких факультетах, що містить в собі як теоретичні знання, так і інструментальне виконання, повна відмова від традиційного репродуктивного навчання, метою якого є передача знань у готовому, концентрованому вигляді, недоцільна. Виконуючи хоча й обмежені, але розвиваючі можливості, репродуктивне навчання сприяє розвитку пам'яті, що відтворює уявлення, репродуктивне мислення, емоційну сферу тощо. Доцільним, на наш погляд, є поєднання в навчальному процесі репродуктивних технологій з принципом проблемності, який реалізується через включення в навчальний процес проблемних ситуацій, що сприяють розвитку у студентів навчальних або інтелектуальних якостей, творчого, продуктивного мислення, пізнавальних і творчих здібностей. Відкриваючи можливості творчого співробітництва педагога та студента, такий підхід не тільки сприяє більш глибокому та міцному усвідомленню навчального матеріалу, але і формує пізнавальний і науково-дослідний інтерес, активізує пошукову діяльність, готує майбутнього

вчителя музичного мистецтва до професійної творчої діяльності.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Брушлинский А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – М.: Институт психологии РАН; изд-во «Алетейя», 2003. – 272 с.
3. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М., 1993. – 185 с.
4. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград, 2002. – 572 с.
5. Креативная педагогика: методология, теория, практика / Под ред. Ю. Г. Круглова. – М.: Альфа, 2002. – 240 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2002. – 1123 с.

#### REFERENCES

1. Archazhnikova, L. G. (1984). *Professiya – uchitel' muzyki: kniga dlya uchitelya*. [Profession – teacher of music: a book for the teacher]. Moscow.
2. Brushlinskiy, A. V. (2003). *Psikhologiya sub'yekta*. [The psychology of the subject]. Moscow.
3. Gotsdiner, A. L. (1993). *Muzykal'naya psikhologiya*. [Music Psychology]. Moscow.
4. Grebenyuk, O. S., Grebenyuk T. B. (2002). *Osnovy pedagogiki individual'nosti: ucheb. posobiye*. [The fundamentals of the pedagogy of individuality: Textbook. Allowance]. Kaliningrad.
5. *Kreativnaya pedagogika: metodologiya, teoriya, praktika*. (2002). [Creative pedagogy: methodology, theory, practice]. Moscow.
6. *Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar'*. (2002). [Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Moscow.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГРОЗАН Світлана Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**GROZAN Svitlana Victorivna** – a Candidate of Pedagogical Sciences, a Senior Teacher of the Chair of Musical Art and Choreography of the Central Ukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** professional training of the future teacher of musical art.

Дата надходження рукопису 02. 06. 2018 р.

Рецензент – д.п.н. професор В. В. Радул.