

Засвоєння виконавських традицій передбачає виявлення їх синкретичної основи, в якій взаємодіють слухові, вокально-мовні, моторно-зорові дії.

На третьому – творчо-діяльнісному – етапі робота спрямовується на залучення студентів до активних емоційно забарвлених інтелектуальних і практичних дій в основних формах музично-педагогічної творчості. Майбутнім учителям пропонується самостійно визначити зміст і провести виховні заходи в школі з використанням національних традицій, дати самооцінку власній професійній підготовці, сформулювати особистісно-творчу позицію у вирішенні педагогічних проблем. Для реалізації цих завдань використовуються методи постановки проблемних питань, моделювання ситуацій уроку в школі, розробки емоційної драматургії подання дидактичного матеріалу, рольової гри, самозвітів.

Захоплюючою формою роботи є лекція-концерт під назвою “Подорож країнами світу”. Педагогічні принципи, якими керуються студенти, зводяться до трьох основних положень: відкрити перед учнями двері в багатоманітний світ музики, ознайомити з різнохарактерними національними музичними мовами, викликати в учнів якомога більше музичних вражень; виховувати слух і смак, відмовитись від мелодичних і гармонічних трафаретів, від численних повторів однакового і однотипового, новим і свіжим збуджувати фантазію учня; готувати слух школяра до сприйняття сучасної музичної мови.

У реалізації цих принципів майбутні педагоги-музиканти оперують стильовими прийомами різних епох (від діафонії, джерел багатоголосся, раннього церковного піснеспіву, музики бароко до сучасної політональності і навіть серіальності).

Цілеспрямована діяльність на цьому етапі активізує формування готовності до музичного і педагогічного спілкування, здатності до музично-педагогічної імпровізації, уявлення про цілісний процес розвитку музичної культури учнів і ролі вчителя в ньому.

Аліса Шинкаренко, Ірина Гринчук

ШЛЯХИ ІНТЕГРАЦІЇ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У наш час, коли ведеться активна робота щодо реформування загальноосвітньої та спеціальної школи, виникає гостра необхідність вдосконалювати підготовку вчительських кадрів, даючи їм теоретичні знання й практичну підготовку в руслі сучасних вимог. Відповідно стають актуальними питання підвищення науково-методичного рівня викладання у педагогічних вузах та посилення ролі педагогічної практики у підготовці майбутнього вчителя.

Ще на початку ХХ ст. П.Блонський твердив, що підготовку педагога варто здійснювати поступово, виділяючи три основні взаємозв'язані аспекти: спочатку взагалі вихована й освічена в сучасному розумінні людина, потім педагог взагалі і, нарешті, знавець свого предмету і його викладання [6, 86]. При цьому він наголошував, що “педагогіку неможливо вивчати лише на основі лекцій і книг. Вони необхідні, але також необхідна ще у стінах педавузу практика, проте не та, що ґрунтується на копіюванні..., а творча й осмислена” [3, 165]. Всі ці питання безпосередньо торкаються проблеми підготовки педагога-музиканта. Формування і розвиток професійних якостей майбутнього вчителя музики здійснюється у процесі навчання на музично-педагогічних факультетах вузів, де протягом багатьох років спостерігається складність процесу викладання, котра обумовлена багатогранністю моделі даного спеціаліста. Це знайшло відображення у ряді публікацій (О.Апраксіна, Л.Арчажнікова, Г.Падалка, О.Рудницька, В.Яконюк та ін.).

Практика сучасного музичного виховання поставила проблему створення якісно нової теорії навчання, спрямованої на ефективну підготовку спеціалістів. Нові вимоги, обумовлені віянням часу, змушують педагогів удосконалювати всі основні методики викладання на музично-педагогічних факультетах, щоб усунути основний типовий недолік – недостатній взаємозв'язок дисциплін, які вивчаються. Суть в тому, що здавши екзамен чи залік із певного предмету, студент не відчуває взаємозв'язку всіх дисциплін, наступності всього циклу навчання, спрямованого на його професійну підготовку. Ці недоліки можна подолати тоді, коли буде вироблена єдина система навчання із визначенням основних взаємозв'язків, у першу чергу, між дисциплінами музичного циклу.

Із давніх часів розвивалась ідея про необхідність установлення взаємозв'язків між предметами у процесі навчання (Я.Коменський, Д.Локк, І.Песталоцці, К.Ушинський, В.Сухомлинський і ін.). Міжпредметні зв'язки – одна із складних актуальних проблем змісту навчання. Викладання предметів із урахуванням їх взаємозв'язку допомагає забезпечити підготовку спеціалістів, здатних здійснювати синтез знань. І.Зверев писав, що “проблему міжпредметних зв'язків слід виводити з дидактичного принципу системності, який відображає загальне філософське поняття про зв'язок явищ і узгоджується з фізіологічними й психічними поняттями системності в роботі мозку” [7, 20].

Методологічна функція міжпредметних зв'язків у навчальному пізнанні полягає у забезпеченні єдності осмислення різноманітних процесів і явищ, які вивчаються різними предметами. Оволодіння принципом переносу знань одного предмета при освоєнні іншого “вносить в аналітико-синтетичну навчальну діяльність велику цілеспрямованість у вирішенні певних завдань, підвищує активність самостійних методів роботи, забезпечує кращу організацію розумової діяльності і виробляє логічну послідовність у вирішенні як загальних, так і конкретних завдань” [8, 21].

У практиці підготовки музично-педагогічних кадрів спостерігається значний розрив між процесом оволодіння чисто музичними (перш за все виконавськими) вміннями й навичками та психологічною установкою молодого спеціаліста на педагогічну діяльність. Це виявляється нерідко у протиставленні виконавської і педагогічної орієнтації навчального процесу, як зазначає В.Яконюк [11, 24]. Щоб уникнути цього, необхідно особливу увагу звертати на взаємозв'язок виконавської і педагогічної підготовки студентів, керуючись висловом О.Апраксіної, що “вчитель – постійний виконавець” [1, 33].

Наші спостереження показують, що в процесі підготовки майбутніх вчителів музики ефективність здійснення взаємозв'язку музичних дисциплін можлива тоді, коли послідовно використовуються елементи інтеграції музичних дисциплін протягом усіх років навчання зі спрямуванням навчально-пізнавальної діяльності студентів на підготовку їх до педагогічної практики. Розробляючи методiku інтеграції музичних дисциплін, ми виділяємо три етапи.

Перший етап (I – II курси) – це період осмислення суті музичних образів, художнього пізнання музики.

Другий етап (III курс) – це період пошуків педагогічних імпрізацій.

Третій етап (IV – V курси) – це період підготовки і проходження активної педагогічної практики.

Перший крок для здійснення інтеграції музичних дисциплін започаткований у викладанні спецкурсу “Пропедевтика сприймання-аналізу-інтерпретації музичних творів”, головним завданням якого є формування у студентів культурологічної та особистісної позиції у процесі спілкування з музикою, що не лише передбачає пізнання твору, а й пізнання “художньої картини світу” (культурологічний компонент), пізнання себе (рефлексивний компонент) через аналіз-інтерпретацію музики.

Основний теоретико-практичний блок спецкурсу присвячений проблемі аналізу музики: його історії, еволюції, утвердженню різних методів (цілісний, стильовий, ціннісний, художньо-педагогічний тощо). Проекція на майбутню педагогічну практику зумовила акцент на методі художньо-педагогічного аналізу, який необхідний для викладання музики у школі. Вимоги сучасної школи, орієнтованої на гуманістичні пріоритети, на суб'єкт-суб'єктні відносини, вимагають певних коректив і у підході до проведення слухання музики на уроці. Необхідність активізації творчого особистісного компонента у названому процесі і, одночасно, врахування сучасних музикознавчих тенденцій (теорії контекстуальності) дозволили запропонувати своє бачення проблеми, ввівши поняття аналізу-інтерпретації. На нашу думку, аналіз-інтерпретація – це пізнання музики, що інтегрує в собі когнітивний, аксіологічний, праксеологічний аспекти, передбачає їх творчу реалізацію та особистісний підхід.

Відповідно пропонуємо схему аналізу-інтерпретації музичного твору, де виділяється ряд питань.

I. Історико-біографічні відомості про автора та його твір (час та умови написання твору, авторські присвяти, відгуки музичної критики, громадськості і т.п.).

II. Емоційно-образна змістовна сфера та відповідні їй засоби музичної виразності (форма, фактура, інтонаційна основа, гармонічний, динамічний план, темпові зміни, тощо).

III. Оцінне ставлення та визначення специфіки даного твору на основі порівняння його:

- з іншими творами цього автора;
- з творами аналогічного жанру інших композиторів даної епохи;
- з творами аналогічного жанру різних епох (еволюція жанру);
- з творами суміжних видів мистецтва.

IV. Інтерпретація: виконавська і педагогічна.

За означеною схемою студенти готуються до підсумкового заняття, на якому відбувається своєрідний захист власної “моделі” аналізу-інтерпретації твору (виконавської та вербальної). Форма такого захисту передбачає використання диференційованого та індивідуального підходу, як у виборі твору для виконання (орієнтація на рівень довузівської підготовки), так і щодо останнього пункту аналізу (оскільки початкові музично-педагогічні знання мають лише студенти, котрі закінчили педучилище).

Основа цієї схеми пропонується і при викладанні виконавських дисциплін, що забезпечує наступність у навчанні та цілеспрямованість всього навчального процесу. Саме такий шлях, на нашу думку, веде до ефективної підготовки студентів, відповідаючи вимогам, чітко визначеним у музичній педагогіці, де наголошується, що вчитель музики загальноосвітньої школи “повинен бути і теоретиком, і регентом, але в той же час і музичним істориком, і музичним етнографом, і виконавцем, котрий володіє інструментом, щоб завжди бути готовим спрямувати увагу в тому чи іншому напрямі. А основне, він повинен знати музичну літературу, тобто музичні твори в якомога більшій кількості, щоб не відчувати в музичній еволюції прогалів від композитора до композитора” [2, 59].

Знання, отримані при освоєнні спецкурсу, знаходять подальшу реалізацію в ході підготовки і проведення теоретико-виконавських семінарів, котрі впроваджені в класі основного музичного інструменту (III–VII). Запропонована форма включає в себе підготовку тематичної добірки виконуваних творів (“музична колекція”, музично-методична композиція – за Г.М.Падалкою) та словесного коментаря до неї, котрий, відповідно до вимог семінару, оформляється у реферативному вигляді. Названий семінар поєднує в собі риси трьох основних типів семінарів [5, 300]. Так, *перший тип* цього виду навчальних практичних занять передбачає поглиблене вивчення певного систематичного курсу (у нашому випадку – це глибше осмислення, збагачення репертуару в курсі основного музичного інструменту); *другий тип* – вивчення окремих основних або найважливіших тем курсу (у нашому випадку – це стильові узагальнення, оскільки теми семінарів присвячені основним епохам в історії музики, зокрема фортепіанній); *третій тип* семінару – спецсемінари дослідницького характеру (у даному випадку – це пошукова діяльність студентів в процесі укладання “музичної колекції” та підбору словесного коментаря).

Проведення таких занять ефективно при роботі “малих груп” (3-5 одногрупників, які навчаються у класі одного викладача), що дає змогу вільного обміну думками, порівняння та оцінки колекцій. Наприклад, спільна тема “Романтична мініатюра” дозволяє вибір музичних ілюстрацій із творів композиторів – представників раннього, зрілого і пізнього романтизму різних національних шкіл, з відповідним використанням музикознавчої та допоміжної літератури. Укладання власної тематичної добірки та знайомство з добірками, підготовленими одногрупниками, не лише збагачують виконавський репертуар, розширюють музично-слуховий досвід, актуалізують багаж знань із музично-теоретичних дисциплін, але й сприяють творчому росту студентів, готують їх до майбутніх “бесід біля рояля” зі школярами.

На третьому курсі створюються умови, щоб набуті знання студенти могли застосувати безпосередньо у школі, спілкуючись із учнями різного віку. Для цього проводиться практикум із методики музичного виховання (V–VI семестри), який передбачає підготовку студентів до майбутньої активної педагогічної практики. Основні завдання цього практикуму:

□ ознайомити студентів з особливостями проведення бесід про музику, ґрунтуючись на досвіді відомих музикантів-педагогів (Б.Асаф'єв, Б.Яворський, В.Шацька, Н.Гродзенська, Д.Кабалевський, Г.Падалка, О.Ростовський та ін.);

□ визначити тематику бесід на основі музичного репертуару, підготовленого студентами в класах музичного інструменту і постановки голосу;

– організувати проведення бесід третьокурсниками для учнів загальноосвітніх шкіл шляхом створення “малих груп” (2-3 студ.).

Тематика бесід передбачає можливість використання практично найрізноманітнішого репертуару, який засвоїли студенти: “Шевченко і музика”, “Розвиток кобзарського мистецтва на Україні”, “Мамина пісня”, “Українські обрядові пісні”, “Музика навколо нас”, “Танці народів світу”, “Образи природи в музиці”, “Казкові образи в музиці”, “Багатогранність образної палітри інструментальної музики”, “Чарівний світ скрипкової музики”, “Українські композитори – дітям”, “П.І.Чайковський – дітям” і т.п.

Проведення бесіди в школі кількома студентами спостерігають всі одногрупники з наступним обговоренням цих перших педагогічних кроків виконавців, їх успіхів і недоліків. Така форма проведення практично-лабораторних занять створює умови творчих пошуків, педагогічних імпровізацій студентів та формування у них навиків спілкування з учнями молодшого і середнього шкільного віку. Крім викладача-методиста, тут доцільна присутність викладачів виконавських дисциплін, що сприятиме більш ефективній підготовці студентів у цьому напрямі.

Основна підготовка до педагогічної практики здійснюється у процесі освоєння курсу методики музичного виховання, який фокусує всі знання студентів, здобуті за роки навчання. На цьому етапі дуже важливий взаємозв'язок з іншими музичними дисциплінами для виконання практичних завдань, котрі поступово ускладнюються:

- виконати музичний твір і визначити його навчальні та виховні можливості;
- підготувати конспект проведення слухання музики (фрагмент уроку) з учнями певного класу згідно шкільної програми, передбачивши музичну ілюстрацію у власному виконанні;
- підготувати конспект розучування пісні (фрагмент уроку) з учнями певного класу, передбачивши її показ-ілюстрацію у власному виконанні;
- підготувати конспект уроку за вказаною темою і вміти його реалізувати на занятті.

В процесі проведення лабораторних занять у формі ділової гри студенти мають можливість реалізувати свої педагогічні задуми, викладені в конспектах, одночасно демонструючи й рівень знань з музично-теоретичних та виконавських дисциплін. При цьому спостерігається закономірність: якщо виконавська підготовка студента на належному рівні, тоді він упевнено і невимушено імпровізує в конкретній педагогічній ситуації.

У зв'язку з тим, що у VIII семестрі починається перша активна педагогічна практика, у VII семестрі необхідно цілеспрямовано готувати студентів, зокрема передбачити глибоке засвоєння шкільного репертуару (пісні для розучування, твори для слухання) на заняттях основного музичного інструменту, диригування, практикуму роботи з хором. Підсумовується ця робота проведенням допуску до підпрактики з попереднім визначенням кількості творів, пісень, які повинен знати студент (наприклад, 8 пісень для розучування і 8 творів для слухання в I-VIII класах згідно тем III чверті – по 2 твори в кожному класі). Тут звертаємо увагу на доцільність використання методики японського педагога Судзукі, який висунув, як основне кредо, повторне виконання вивчених творів на різному ступені розвитку учнів, бо це створює свободу дій виконавця, у нього зникає боязнь, що забуде, як треба виконувати і т.п. [4, 74]. Ми переконались, що оправдовує себе такий підхід, коли у VII семестрі викладачі виконавських дисциплін допомагають студенту осмислити весь набутий багаж знань за попередні семестри і вибрати репертуар для звіту-допуску до підпрактики. Це вимагає відповідного підходу до складання індивідуальних робочих програм студента протягом усіх років навчання.

Щоб забезпечити участь у проведенні активної педагогічної практики не лише викладачів-методистів, а й викладачів виконавських дисциплін, варто ввести у навчальний план шкільні практикуми з основного музичного інструменту і диригування, які передбачають відповідні консультації та спостереження уроків музики, позакласних музичних занять і аналіз виконавських умінь, показаних студентом-практикантом. Це створює передумови щодо проведення у школі практичної частини комплексного державного скзамену для випускників – майбутніх вчителів музики. Проведена експериментальна робота показала доцільність такої форми державного екзамену, як творча дипломна робота: постановка дитячої опери, музичної вистави безпосередньо в школі. У такому випадку випускник показує свій рівень підготовки в різних аспектах: від психолого-

педагогічної і методичної (вміння працювати з дітьми) до виконавської (вміння освоїти вокальні номери, хорові сцени, клавір, використати елементи хореографії) та режисерської (здійснення постановки вистави).

Виходячи з цього, до підготовки такої творчої дипломної роботи мають відношення ряд викладачів, котрі виступають як співкерівники чи консультанти. Наші спостереження переконують, що здійснення інтеграції музичних дисциплін у вищевказаних напрямках дає позитивні результати і сприяє підготовці вчителів музики нової доби.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апраксина О.А. Современные требования к школьному учителю-музыканту // Музыкальное воспитание в школе. - М.: Музыка, 1982. - Вып.15. - С.32-43.
2. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. - Ленинград:Музыка, 1973. - 142с.
3. Блонский П.П. Мои воспоминания. - М.: Просвещение, 1961. - 108 с.
4. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини. - К.: Музична Україна, 1978. - 145 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. - 376 с.
6. Данильченко М.Г. П.П.Блонский о школе и учителе. - М.: Знание, 1979. - 96 с.
7. Зверев И.Д. Взаимная связь учебных предметов. - М.: Знание, 1977. - 156 с.
8. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1988. - 172 с.
9. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навчальний посібник / Ред.О.П.Рудницької. - К., 1998. - 183 с.
10. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти/ За ред.В.Г.Бутенка. - Херсон: ХДПІ, 1995. - 104 с.
11. Яконюк В.Л. О профессиональной мотивации педагога-музыканта // Музыка в школе. - 1998. - № 2. - С.24-26.

Ірина Могилевська

ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ: ПРОБЛЕМИ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Поняття інтерпретації в широкому розумінні як тлумачення, пояснення, переклад на більш зрозумілу мову охоплює всі сфери діяльності людини. Таке універсальне поле дії даного поняття обумовлює багатомірність і відмінність підходів до визначення його змісту. Два з них пов'язані з герменевтичною та аналітичною традиціями у дослідженні проблеми розуміння. В основі ж третього – синтезуючого – підходу міститься, з одного боку, теорія смислу, а з іншого боку, – теорія інтерпретації [6,101].

При безсумнівному інтересі до різних підходів у вивченні даної проблеми для нас більш актуальні роботи філософів-герменевтиків, які розробляли в своїх працях питання теорії творчості. З герменевтичного погляду інтерпретація розглядається як процес співпереживання у свідомості інтерпретатора думок, почуттів, мотивацій, намірів іншої людини настільки, наскільки вони знайшли свою об'єктивізацію в її поведінці й дії, а також продуктах духовної культури. Основна увага у герменевтичній традиції приділяється виявленню конкретних видів, способів та правил інтерпретації. Розуміння ж, звісно, розглядається як результат (стан), до якого може і повинна привести процедура інтерпретації при дотриманні відповідних умов. З огляду на це проінтерпретувати – означає зробити щось зрозуміле. Так Х-Г.Гадамер, який розробляв не просто вчення про правила інтерпретації, результатом якої є розуміння, а філософію розуміння, писав: "...розуміння – це завжди інтерпретація, і, відповідно, тлумачення, тому слід розглядати як експліцитну форму розуміння" [1,291].

У більшості робіт герменевтична інтерпретація розглядається як спеціальний набір прийомів, правил, рекомендацій, застосування яких повинне забезпечити суб'єктові розуміння тексту, людських дій, історичних подій і т.п. Причому деякі види інтерпретації можуть тією чи іншою мірою містити у собі нерациональний компонент, що передбачає, наприклад, реконструкцію духовного світу автора твору.

Прагнення розтлумачити найбільш суб'єктивні та особистісні моменти, що впливають на розуміння явища чи твору, зближує дослідників-герменевтиків із дослідниками художньої діяльності людини, й, зокрема, сферою музичного виконавства. Адже саме ступінь проникнення у задум