

на увазі зокрема, втілення принципу доступності в системі художньо-педагогічного спілкування. Це, передусім, орієнтація початкових засад музичного виховання на українську музику. Прагнення зробити музичне мистецтво емоційно привабливим для дітей, ґрунтується на виявленні знайомого, рідного, близького в навчальному матеріалі. Опора на близькість інтонацій української музики, музичному сприйманню дітей забезпечує не лише успішність навчання, а і досягнення естетичного контакту, спільного відчуття музики між учителем і учнями, художньо-образної ідентифікації між ними.

Таким чином, розгляд можливостей трансформації естетичного начала в музично-педагогічній діяльності приводить до виокремлення таких функцій естетичної культури вчителя як інформаційно-пізнавальна, орієнтаційно-вибіркова, творчо-конструктивна та комунікативно-регулююча.

Аналіз функцій естетичної культури дозволив аргументовано підійти до визначення критеріїв естетичної культури вчителя музики, до яких було віднесено:

а) емоційно-естетичну сприйнятливність, що передбачає здатність особистості до яскравого, безпосереднього переживання естетичного в дійсності і мистецтві, до емоційного відгуку на художні образи мистецтва, до естетичного відчуття їх форми;

б) естетико-художню компетентність в естетико-теоретичній сфері і в практичній галузі мистецтва, що виявляється в системності естетичних поглядів, в широті фактичних знань творів мистецтва, умінні розібратись в його жанрово-стильових ознаках проаналізувати елементи форми;

в) адекватність оцінних підходів до естетичних і художніх явищ, що забезпечується високим розвитком естетичних ідеалів та художнього смаку, їх активною взаємодією, і виражається в здатності до вибору естетичних явищ, об'єктів, художніх творів на основі аргументованої оцінки їх естетико-художніх переваг і достоїнств;

г) здатність до естетико-творчого самовираження в музично-педагогічній діяльності, що виявляється в створенні художньої інтерпретації музичних творів та у естетичних проявах в системі педагогічного спілкування з вихованцями, конструктивній та організаційній педагогічній роботі;

д) наявність потреби у неперервному художньо-естетичному вдосконаленні, яка виявляється у постійному прагненні до збагачення фактичних знань музики різних стилів, художніх напрямків, національних шкіл, до розширення знань про музику, до розвитку естетично-світоглядної позиції, художніх орієнтацій, в активізації творчої діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Нестеренко Г.П. Формирование музыкально-эстетической культуры студентов. // Совершенствование подготовки учителя начальных классов с доп. спец. – Минск: МГППУ, Музыка –1984. — 5с.
2. Шеремет Л.П. Теория культуры і особистість. – Біла Церква. 1997. — 34с.

Наталія СЕМЕНОВА<sup>(ЗМІСТ 224)</sup>

### **Оціночні судження в курсі «Аналіз музичних творів»**

За останні роки комплекс проблем, пов'язаних з осмисленням взаємодії загальної культури, професійної підготовки та змісту освіти, опинився в епіцентрі громадських дискусій та наукових розробок. (О.Апраксина, Л.Арчажникова, Г.Ципін, Л.Коваль, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Олексюк, В.Бутенко та ін.). Незважаючи на всі відмінності висловуваних концепцій, очевидно одне: подальше удосконалення системи освіти неможливе поза установкою на інтенсивний розвиток творчого потенціалу особистості, що становить суть гуманістично орієнтованого навчання. Звідси витікає одне з найважливіших завдань сучасної системи освіти – підготовка всебічно розвинутої особистості, що володіє нетривіальним новаторським стилем мислення, розвиненими творчими здібностями, широким кругозором, загальною і художньою культурою.

Перед педагогікою мистецтва університетського рівня постали проблеми підготовки такої особистості, іншими словами, необхідно перейти від навчання вузького спеціаліста до

---

підготовки музиканта з широким художнім кругозором, високими ціннісними орієнтаціями не тільки в музиці, але й в інших видах мистецтва, що володіє основними компонентами комунікативної культури, яку слід трактувати як професійно-значиму якість його особистості.

Для вирішення згаданого завдання важко переоцінити роль курсу «Аналізу музичних творів», який вирізняється серед усіх музично-теоретичних дисциплін своїм інтегративним характером, що вимагає «синтезуючого» типу мислення, в якому гармонійно поєднується культура науково-художнього пізнання з яскравістю художнього переживання музичного твору і з естетичною відповідальністю перед цим твором.

Завдання курсу «Аналіз музичних творів» досить різноманітні. Вивчаючи його, студенти повинні набути широке коло вмінь та навичок, що дозволяють багатобічно, з різних позицій аналізувати музичний твір. Це може бути аналіз композиції музичного твору або його образної драматургії, аналіз різних сторін звукової організації (наприклад, фактури або метроритму), розгляд зв'язків музики і слова та багато іншого. Але особливе місце серед завдань, що стоять перед курсом, посідає виховання у студентів умінь цілісного аналізу, який має на меті різнобічне і відносно повне вивчення як звукової структури твору, так і його художнього змісту. Лише нерозривне, якісно визначене ціле може мати конкретний художній зміст, розкривати духовний світ людини у єдності його інтелектуальної та емоційної сторін.

У сучасному музикознавстві розроблено методи цілісного аналізу музичного твору, що дозволяють достатньо повно і точно досліджувати особливості форми та змісту твору, а на цій основі давати правильну оцінку його естетичним якостям, розкривати його ідейно-художнє значення. Основоположну роль у цьому відіграли праці академіка Б.Асаф'єва, теорія інтонації якого стала якісно новим етапом у розвитку світового музикознавства. Значний внесок у створення навчального курсу «Аналіз музичних творів» належить професорам Л.Мазелю, В.Цуккерману, В.Протопопову, які дали йому глибоке обґрунтування.

Скарбницю методів аналізу музичних творів збагатив В.Бобровський, який творчо розвинув ідеї Б.Асаф'єва у своєму вченні про функціональні основи музичної форми. Цілий ряд цікавих положень, що стосуються аналізу музики, висунув і обґрунтував Є.Назайкінський, який розглядає у своїй праці «Логіка музичної композиції» (1982 р.) образно-сміслові, конструктивні та психологічні функції музичної композиції.

В контексті аналізу музичних творів цілісність розглядається як єдність поглибленості та деталізованості, науковості та художності, об'єктивності, істинності та творчої оціночно-критичної спрямованості. Відомо, що в курсі аналізу збираються дані мало не всіх музичних дисциплін, що аналізуючий оперує комплексом засобів не лише аналітичних. Це означає, що розвиток форм аналізу може спиратися на принципи узагальнення та систематизації, встановлення генеральних художніх закономірностей музичного цілого, на методи об'єднання усіх одержуваних у дослідженні відомостей навколо головної мети і т.ін. Невипадкове звернення музикантів до теорії пізнання, до філософсько-естетичних категорій, що володіють найвищим рангом узагальнення. Невипадкове і переважання методу системного підходу при вивченні музичного твору.

Це шлях, пов'язаний з науковою сутністю самого предмету «Аналіз музичних творів». Проте існує й інший, що вишпиває з його художньої природи. Тут важливим стає вимога художньої літературної майстерності, ораторського мистецтва, висування на перший план об'єднуючого естетичного судження, об'єктивно значущого і разом з тим індивідуально неповторного бачення музики, що відбиває моральну й естетичну позицію музиканта. Це шлях розвитку аналітичних та оціночних умінь як прояв особливого мистецтва музично-художньої інтерпретації.

Останнім часом дослідники Л.Мазель, Є.Назайкінський, Ю.Парс, Ю.Холопов та ін. відзначають нахил до «технологізму», що історично склався у викладанні музично-теоретичних курсів. У зв'язку з цим залишається необхідною і актуальною розробка і впровадження в музично-теоретичні курси музичних вузів методів, спрямованих на удосконалення підходів до музичного твору, які сприяють розкриттю не тільки таємниць самого музичного явища, його інтерпретації та сприйняття, але й виявленню професійно значущих та особистісно забарвлених естетичних оцінок.

Поки що твір розглядається переважно під кутом зору композиторського задуму та його

---

втілення. І всі дисципліни допомагають цьому. Історія музики надає дані про те, що було стимулом для композитора. Гармонія, поліфонія, вчення про форми, інструментоведення – про те, якими засобами композитор скористався для втілення свого задуму.

Проте це однобічний підхід. Відомо, що музика не лише продукт композиції. Майстри, що жили в різні епохи, враховували й можливості виконавця з його технічними ресурсами, інструментарієм аж до конкретних речей, як діапазон, перехідні ноти, регістрові зручності й незручності і т.п. У творі враховувана і психологія слухача, яку композитор відчуває усвідомлено або інтуїтивно; відображена музична і загальна культура, канони майстерності, ідеї, мова, естетика епохи, що породила самого композитора з його творчістю та багато іншого.

Всі ці фактори фіксуються у побудові музичного твору. Тому аналіз не може бути ні науково істинним, ні цілісним і повним, якщо він буде обмежений поглядом на твір лише як на річ, зроблену композитором.

Часто неважко визначити історичний, ситуаційний, життєвий поштовх до створення музичного опусу. Його видно у самій музиці, у назві п'єси, в її програмі. Такого роду дані легко видобуваються з безлічі матеріалу, який є доступним кожному музиканту-професіоналу. Проте без спеціального цілісного аналізу справжнє осмислення музичного твору неможливе, як неможливо виробити свою неповторну авторську виконавську інтерпретацію або сформулювати розгорнуте аргументоване естетичне оціночне судження. Обґрунтованість його залежить від глибокого естетико-філософського розкриття таких проблем, як «національне – загальнолюдське», «історія – сучасність», «народне – професійне».

Оцінка, що виражена у судженні, – творчий і в цьому розумінні індивідуальний вільний вияв особистого ставлення до музичного феномену в межах, що визначаються вимогами істинності, об'єктивності, суспільної значущості. Це аж ніяк не суперечить прагненню встановлення історичної ціннісної однозначності фактів, що відбиті у творі. Адже історична оцінка може по-різному орієнтувати музиканта: вона може виходити із сучасного досвіду, який враховує всю еволюцію музики й культури після написання твору, може забачати настройки на хвилю саме тієї епохи, в якій твір виник і вперше був сприйнятим. У деяких випадках недостатнє уявлення про епоху або матеріал мистецтва різко знижує можливості адекватного сприйняття, виконання, тлумачення та оцінки музики.

Історизм пов'язаний із необхідністю враховувати динаміку змін у критеріях оцінок. Іншими словами, важлива і необхідна адаптація у музично-аналітичному аспекті теорії цінностей і оцінок та запровадження її у практику підготовки музикантів-професіоналів усіх напрямків і спеціалізацій.

Технологізм, про який ми згадували вище, має дидактичні корені. Річ у тому, що аналіз техніки, аналіз матеріальної форми твору, на відміну від аналізу художнього враження, аналізу змісту, оперує найпростішими, наочними матеріальними предметами, явищами та їх описами; оперує тим, що можна повторити, вичленити, виміряти, сформулювати. Саме технологія є тим, що найлегше передається в педагогічному процесі. Зміст же, образність, смисл є тими інтимно-особистими, неповторними, що лише орієнтовно можуть бути охарактеризовані і найчастіше через ту саму або іншого роду техніку вираження та позначення.

З констатації цього факту випливає наступний висновок, важливий під кутом зору перспектив розвитку музичної освіти: удосконалення методів аналізу, опис змісту музики, вивчення особливостей її будови, впровадження музично-естетичних понять та культурологічний ракурс оцінки твору – необхідна умова формування зрілого професійно повноцінного музиканта незалежно від напрямку його творчої діяльності.

Водночас у музикознавчих працях останніх років усе більшого визнання набуває той факт, що подальший розвиток і вдосконалення методів аналізу музики можливе лише при врахуванні форм музичної діяльності, в межах якої вона (музика) актуалізується та знаходить справжню реальність свого існування, – діяльність слухача, композитора, виконавця, критика, педагога тощо. Так, композитор реалізує свій творчий задум, спираючись на знання закономірностей музичного мислення і сприйняття (які, в свою чергу, знаходять відображення в системі типології музичних принципів, засобів музичної виразності, прийомів музичної драматургії). Для нього важливі також спеціальні відомості про музичні інструменти та особливості їх техніки; нарешті, у зв'язку з розвитком звукозапису для нього набувають більш

---

важливого значення окремі положення зі сфери електроакустики, звукорежисури.

Виконавцю теоретичні знання потрібні для правильного прочитання тексту, для розкриття змісту музичного твору, його художнього образу, для переконливої виконавської інтерпретації, для розкриття можливостей різних трактовок образу. В процесі роботи над твором виконавець аналізує форму твору, виявляє стильові, жанрові особливості, динаміку його інтонаційно-тематичного розвитку. Гармонічна єдність раціонального та емоційного у повсякденній творчій роботі виконавця виступає як основа для подальшого розвитку його художнього музичного смаку, для розвитку у нього системи музично-естетичних ціннісних уявлень. Знання і вміння найбільш універсального типу і у великому обсязі необхідні педагогам, оскільки вони готують спеціалістів усіх профілів, тому вони повинні оволодіти всіма різновидами аналізу музики, відомими на даний час.

Останнім часом особливої актуальності набуває розробка методики оціночного аналізу, при якому суб'єкт визначає місце оцінюваного явища серед явищ дійсності, відокремлює його від інших предметів та явищ і висловлює свою оцінку в судженні, прагнучи дати її кваліфіковане обґрунтування.

Найбільш продуктивним такий аналіз виявляється, якщо він вбудовується в єдиний комунікативний процес, до якого залучаються, по можливості, і викладач, і студенти як рівноправні учасники професійного співробітництва. При цьому і викладач, і студенти повинні мати певний рівень комунікативної культури.

Якщо виходити з характеристики особистості, атрибутами якої є соціальність, суб'єктивність, неповторність, то основними компонентами комунікативної культури, необхідними для успішного аналітико-оцінного процесу, мають стати:

- професійна компетентність (знання предмету в усіх аспектах його вияву);
- соціальна компетентність (уміння здійснювати спілкування в умовах навчального діалогу та полілогу):
  - а) спілкування як передача інформації,
  - б) спілкування як розуміння,
  - в) спілкування як вплив,
  - г) спілкування як взаємодія;
- гуманітарна компетентність, що дозволяє зрозуміти міру індивідуального розвитку особистості, його світоглядні цінності.

Інтерес до діалогу не як до самоцінного феномену, а як найбільш зручної форми спілкування існує давно. Зростання інтересу до діалогу історично завжди було пов'язане із зростанням інтересу до людини, коли проблема людини ставала центральною проблемою наукового знання (античність, Відродження, Новий час – ХХ ст.). Тим більше, це актуально і в наш час, коли в науці прогресує загальна тенденція гуманізації наукового знання, а в освіті утвердились спрямованість на особистісно орієнтований тип навчання.

В якості соціальної форми спілкування діалог можна розглядати як обмін думками, як бесіду при додержанні певних норм, де суттєвим є творча спрямованість на діалог як на розв'язання певної проблемної ситуації, як робочий інструмент наукового і творчого спілкування. Це не суперечка, тут не важливо, за ким залишиться останнє слово і кому буде присуджено пальму першості. Головне у діалозі – це потреба у вирішенні певної проблеми, одержання певного результату; в нашому випадку, це обмін особистими оціночними судженнями, що виникають у процесі сприйняття, аналізу та оцінювання музичного твору. Оцінки, що висловлюються в процесі такого спілкування, виконують різноманітні функції.

I. Оцінка, висловлена викладачем, виступає:

- в якості установки, яка в найширшому розумінні визначається як «настроювання психологічних сил людини для дії у певному напрямку» [7, 7];
- у ролі навчаючого феномену, коли «робота оцінки тиха, непомітна, нефіксуєма, як робота вчителя, чий зусилля позначаються побічно у вчинках» [2, 17];
- в якості виховання смаку і професійного слуху, коли внаслідок висловлення «емоційних, образних характеристик, естетичних оцінок, звичайного вираження враження від почутого до проникнення в сутність гармонічного розвитку, від характеристики звучання, фонічного ефекту до аналізу змісту музики (оціночне судження) обслуговує навчальний

процес» [6, 126].

II. Оцінка, висловлена студентом, найчастіше виявляється:

– «вираженням внутрішніх переживань або певних психічних станів» [4, 37], виконує пізнавальну функцію, коли в процесі оцінювання «він усвідомлює чим є для нього пізнана дійсність, усвідомлює себе у ній» [3, 68];

– функцією орієнтування в оточуючому світі цінностей, тобто «орієнтації суб'єкта у сфері аксіологічно значущих предметів» [5, 119];

– соціально-комунікативну функцію, коли «спостерігається сильно диференційована позиція учасників і розкривається особиста думка кожного члена колективу» [1, 80–81].

Сучасний тип музиканта – творчо зрілої та ініціативної особистості формується в умовах ціннісних, соціально-культурних, художньо-стильових альтернатив. Сучасна художня культура багатоаспектна, вона утворює суперечливу єдність прекрасного, піднесеного і потворного. І кожному музиканту-професіоналу доводиться відшукувати, відкривати для себе такі ціннісні орієнтири, які не дадуть йому опуститися до рівня вседності. У цих умовах як ніколи зростає роль оцінок, що дають «спрямування, мету діяльності і тим самим беруть участь у перетворенні практики з можливості в реальність» [3, 72]. Таким чином, у світі законів формування особистості музиканта концепція освіти повинна вибудовуватись як єдиний процес гуманітарної культури, де особа відшукує свої можливості ціннісної самореалізації. У цих умовах зростає роль таланту, самостійності, відповідальності за свій особистісний розвиток і формування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Берак О.Л. Роль музикального критика в формуванні слухательської оцінки. // Методологические вопросы теоретического музыкознания. Вып. XXII. – М.: ГМПИ им.Гнесиных, 1975. – С.71–86.
2. Братченко Н.В. Диалектика объективного и субъективного в оценочном отношении: Автореф. дис... канд. филос. наук. – Р-на-Дону, 1975.– 26 с.
3. Брожик В. Марксистская теория оценки. – М.: Прогресс, 1982. – 261 с.
4. Ивин А.А. Основания логики оценок. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. – 230 с.
5. Кислов Б.А. Проблема оценки в марксистско-ленинской философии /Вопросы теории и методологии/. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1985. – 184 с.
6. Назайкинский Е.В., Рагс Ю.Н. Предпосылки эстетических оценок в курсе гармонии. // Труды гос-го муз-пед. института им.Гнесиных. Вып. VI. – М.: ГМПИ им.Гнесиных, 1967. – С.120–134
7. Хачапуридзе Б.И. Проблемы и закономерности фиксированной установки. – Тбилиси, 1962. — 68с.

Людмила ІСЬЯНОВА<sup>(ЗМІСТ 224)</sup>

## ДО ПРОБЛЕМИ МЕТОДОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОГО МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ: СПЕЦИФІКА МУЗИЧНОГО ВИРАЖЕННЯ В КОНЦЕПЦІЇ О.ЛОСЕВА

Першосутнісною характеристикою музики, як це детально обґрунтовується в працях О.Лосева «Музика як предмет логіки» і «Основне питання філософії музики», є вираження самого процесу становлення як такого, безвідносно до того, що саме, що конкретно стає (розвивається). Тому для повноцінного музичного сприйняття (та його педагогічної оцінки) недостатньо, більш того, невідповідно природі музики, визначення змісту твору вказівкою на ті чи інші статичні і конкретні асоціативні образи й ідеї. Однак це зовсім не означає, вказує Лосев, що становлення є категорією, яка властива виключно музиці, як і не слід робити висновок про те, що в музиці не може бути нічого, крім становлення, проте останнє є основним *предметом музичного способу вираження*. «Без нього неможливо пояснити того особливо хвилюючого характеру, - підкреслює філософ, - яким відрізняється музичне переживання. Будь-яке мистецтво, що користується тим чи іншим нерухомим образом (архітектура, скульптура, живопис) не може зображувати самої стихії становлення життя, а тільки показує ті чи інші