

НАУКОВІ СТУДІЇ

кафедри теорії, історії музики та інструментальної
підготовки Луганського національного університету імені
Тараса Шевченка

Збірник праць

Луганськ
Янтар
2012

ЗМІСТ

<i>Сташевська І.О.</i>	Провідні напрями наукової діяльності кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка	5
<i>Сташевська І.О.</i>	Методологічні основи порівняльної музичної педагогіки	8
<i>Сташевська І.О.</i>	Актуальні проблеми музично-педагогічної дискусії та тенденції розвитку теорії музичної педагогіки у ФРН кінця XX - початку XXI століття 30	
<i>Самохіна Ї.М.</i>	Творчість у професійній діяльності педагога-музиканта 54	
<i>Горбуліч Г.В.</i>	Музика як катарсичний об'єкт: новий підхід до аналізу художнього образу 66	
<i>Сташевський А.Я.</i>	Текстова мультимедійність у сучасній баянній музиці українських композиторів: сутність, специфіка, структура 79	
<i>Борисова С.В.</i>	Національна самосвідомість у контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва 90	
<i>Петченко А.Ф.</i>	Розвиток музичного виконавства і музично-художнього мислення в системі фахової підготовки вчителів музики 100	

<i>Назаренко Н.В.</i>	Специфіка естетичних структур буденно-музичної свідомості 1 17
<i>Овчаренко Г.Е.</i>	Формування професійно значущих особистісних якостей майбутніх учителів мистецьких спеціальностей у процесі соціалізації 1 27
<i>Устименко-Косоріч О.А.</i>	Масова музика в культурно- інформаційному просторі середини ХХ століття 136



ПЕТЧЕНКО
Анатолій Федорович

Кандидат педагогічних наук, доцент.

У 1992 р. захистив кандидатську дисертацію за темою „Формування готовності майбутнього вчителя музики до музично-виконавської та виховної діяльності“ в Інституті художнього виховання АПН РФ (спеціальність 13.00.01 - теорія та історія педагогіки).

Автор 79 наукових, науково-методичних та навчально-методичних публікацій.

Основні напрями науково-дослідної діяльності: проблеми фахової підготовки майбутніх учителів музики.

УДК 78.071.2

**РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО ВИКОНАВСТВА І
МУЗИЧНО-ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ В СИСТЕМІ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Музичне виконавство в системі професійної підготовки вчителів музики є провідною формою навчальної діяльності, тому в педагогічному аспекті становить головну проблему навчання. Суть її формулюється у питанні: чим є музичне виконавство - творчим процесом чи репродуктивною діяльністю. Залежно від відповіді на це питання, планування, організація і методичне впровадження навчання здійснюються різними шляхами.

У музичній енциклопедії музичне виконавство, взагалі виконання музики, подано як відтворення музичного твору засобами виконавської майстерності" [7, с. 383]. Звужування поняття виконавства до процесу відтворення музичного твору, на наш погляд, не є коректним. Історично традиційне поняття виконавства зародилося у творчих дискусіях минулого століття, тоді ж і сформулювалися у найзагальнішому вигляді два підходи.

100

Згідно з першим - мета виконавця зводилась до правильного (об'єктивного) відтворення авторського нотного тексту. У цьому положенні відчутна реакція на досить вільне ставлення представників віртуозно-романтичної школи до текстів класичних творів. Захисники іншого підходу, підкреслюючи необхідність строгого слідування нотному тексту, наполягали на вірності твору як вірності не букві (ноті), а його духу, як прагнення відчутти, осмислити, пережити й живо передати аудиторії характер, образну побудову, концепцію твору. Музичний зміст - явище суб'єктивне, особистісне за своєю природою, тому й передача його не може бути «об'єктивною». Згадаємо висловлення А.Г. Рубінштейна: „Кожне виконавство, якщо воно не відтворюється машиною, а особистістю, є само по собі суб'єктивним. Правильно передавати зміст об'єкта -обов'язок і закон для виконавця... Але кожний робить це по-своєму, тобто суб'єктивно: та можливе щось інше?...“ [5, с. 19].

Трактування виконавства як відтворення авторського тексту надавало терміну „виконавство" іншого змісту „виконання", „виконання чужої волі". Тому тривалий час розроблялися більш придатні визначення, наприклад, „передавання", „вимовляння",

„інтерпретація". Найбільш доцільним став останній термін, однак і йому не вдалося витіснити „виконавство", більше того, авторитетні музиканти І. Стравінський, М. Равель, П. Хіндеміт вимагали не вживати термін „інтерпретація" як неадекватний і неповний, замінивши терміном „виконання". Ця термінологічна полеміка викриває і стикає два історично усталені трактування: „виконавство є відтворення" і „виконавство є інтерпретація". У різних термінологічних варіантах наведене протиріччя виявляється в різних концепціях впритул до наших днів. Наприклад, „фізичну і художню реалізацію" у виконавстві протиставляє Ю. Капустін; інтерпретацію і „конкретизацію" (тобто переведення графічних символів нотного запису в звучання) відокремлює Ю. Кочев; „звукову об'єктивацію" і „інтерпретацію" зіставляє Б. Шеффер. Наведене протиріччя виступає інваріантом структури традиційного поняття „виконавство". Кожна зі сторін намагалася протилежним способом вирішувати питання

101

творчої природи виконавства, що становило антиномію: якщо виконавство є відтворенням твору, воно не є творчістю; якщо виконавство є інтерпретацією, воно є творчістю.

По суті всі дискусії навколо поняття „виконавство" -лише спроби зняти наведену антиномію, спроби безуспішні, оскільки ця антиномія породжується об'єктивною структурою поняття. Музичне виконавство формувалося в письмово-музичному мистецтві Європи у процесі особливого культурно-історичного феномена, а саме - музичного твору. Ядром структури традиційного поняття виконавства є поняття твору, яке виконує дві функції: відтворення й інтерпретація. Твір -первинний, виконання - вторинне. Тільки в творі музичне виконавство отримує умови й сенс власного існування. Виконавство хоча й визнається творчістю, але якоюсь особливою, відтворювальною, вторинною. Використовуються уявлення про „первинний" (композиторський) і „вторинний" (виконавський) твір, „первинний" і „вторинний" художній образ, який, у свою чергу, є основним змістом виконавства [11, с. 121]. Але ж цим не вичерпується все багатство явищ виконавства як творчості. Наприклад, мистецтво імпровізації є різновидом творчості, хоча музична енциклопедія „...принципово відрізняє музичне виконавство від імпровізації" [7, с. 584], з чим погодитися неможливо. Прояви імпровізаційності в Західноєвропейській музиці, наприклад, орнаментування епохи шифрованого басу, клавірні імпровізації, віртуозне фантазування виконавців-романтиків, відкидають тезу про „вторинність" виконавської творчості як недоречну.

Приклад імпровізації наглядно демонструє, що наявність створеного композитором музичного твору не завжди слід вважати обов'язковою умовою виконавства, адже навіть твір, зафіксований нотами, не завжди є головною, єдиною метою виконавця. Так, представники віртуозно-романтичного напрямку розглядали твір, перш за все, як вигідну основу для подання власної артистичної індивідуальності, відточеної техніки, неперевершеного звучання, створення за допомогою всіх засобів майже гіпнотичного впливу й чарівного захоплення аудиторії.

Музикант-віртуоз не стоїть осторонь функцій інтерпретування, але ця функція для нього не є головною і виключною. Віртуоз ставить виконавство над твором, який він виконує, а це виходить за межі традиційного поняття. Сама віртуозність не суперечить завданням інтерпретації, а лише акцентує на самостійній цінності виконавського мистецтва. Підсумком творчої діяльності артиста-віртуоза є не тільки чисельні інтерпретації музичних творів, які входять до його репертуару, а й він сам як самотній художник, явище естетичного життя свого часу.

Звичне словосполучення „виконання музичного твору" - явище історичне. Музичний твір виникає на відносно високих етапах розвитку західноєвропейської професійної музики. Кристалізація музичного твору як культурно-історичного феномена виявилася суттєвим етапом еволюції музичного виконавства. Лише з появою музичного твору виконавство стає відносно самостійною функцією (діяльністю), але це не означає, що виконавство з'явилося разом із твором. Виконавство існує стільки, скільки існує музика, але існує не як диференційована функція, а як необхідний момент творчого синкретизму, як момент рівний цілому, оскільки в синкретичних формах поняття виконання і музичної творчості нероздільні.

Отже маємо зробити висновок: буденний погляд на виконавство як вторинну творчість не є обґрунтованим. Вторинною творчістю є лише окремі функції виконавства, і інтерпретація зокрема. Виконавство як явище історично і логічно суть визначально первинна творчість. „Факти говорять, що музичне мистецтво за своїм походженням, за своєю корінною природою має виконавську сутність, бо музика зародилася в імпровізаціях народних виконавців, ця імпровізація тільки на дуже

високому рівні професійної культури переросла в композиторську творчість. „Вітчизною” композиторів є виконавське мистецтво...” [13, с. 9]. Отже, яку б музичну „спеціалізацію” (композитор, слухач) ми не розглядали, у її витоків стоїть „виконавець-митець”. Але з часом багатопланова і все поглиблена диференціація функцій

103

творення, виконання і сприйняття призводить до їх відокремлення, появи „часткових” типів музичної діяльності.

Починаючи з античного театру процес відокремлювання завершується в культовій музиці середніх віків, коли запроваджується ідея канону, однаковості й непорушності обряду церковного богослужіння, виникає широкомасштабна кодифікація літургійних наспівів, їх невменна, а потім і нотна фіксація. Ось тут і виникає потреба у виконавці у вузькому значенні, який би не імпровізував, а відтворював освячений соборними установами текст. Виконавську практику, особливо в багатоголосній культовій музиці, було значною мірою формалізовано й побудовано на жорстких правилах і умовностях, тут не було місця імпровізації. Музичне виконання розглядали як „виконання” цих правил стосовно конкретного нотного тексту, отже, виконавець ставав, свого роду „ремісником” [7, с. 364].

Музична культура кожної епохи - явище принципово неоднорідне. Поряд із професійною музикою існують синкретичні форми. Так, у часи середньовіччя і Відродження поряд із „частковими” видами музичної діяльності існує барвистий фольклор, мистецтво мандрівних музикантів, відроджується практика самоакомпанементу, імпровізаційне мистецтво. Взаємовплив усіх цих прошарків веде до процесу синтезу, появи вищих типів музикантів - композиторів-виконавців, а потім і виконавців-інтерпретаторів.

Поява музиканта-митця вищого типу спричинила якісні зрушення в структурі й результатах звукоутворення. Музична творчість знову починається з імпровізації, яка завдяки постійному опосередкуванню „писемною” роботою набуває найвищого творчого потенціалу. Унаслідок цього завершується історичне формування музичного твору як індивідуальної художньої системи. Принципово важливим є те, що з самого початку музичний твір починає усвідомлюватися не тільки як звукова комбінація, але і як особлива поетична реальність, світ людських почуттів, думок, переживань, що виражені звуком, тому завдання виконавця не обмежувалося функцією відтворення нотного тексту, адже це виконати неможливо в силу умовності й принципової

104

неповноти нотного тексту. Наприклад, рукописи Й.Баха мають лише деякі динамічні та артикуляційні позначки, майже відсутні знаки агогіки. Цей факт не можна трактувати як байдужість композитора до динамічного, артикуляційного чи тембрового боку виконання. Просто організація цих та інших виражальних засобів історично була покладена на виконавця, і композитори дозволяли їм діяти у визначених розділах за власними намірами. Відсутність у нотному тексті детальних виконавських вказівок пояснюється не хибною „невдосконаленістю” системи нотації, а історичною формою творчої кооперації композиторів і виконавців, яка характерна для різних етапів розвитку європейської „культури музичного твору”. У інтерпретатора повинен залишатися деякий „структурний резерв”, необхідний для здійснення покладених на нього творчих функцій, головна з яких - розвиток твору в історичному часі, зверненість кожного разу до нових слухачів.

До ХХ століття композитори не намагалися тотально позначати нотний текст. Лише окремі напрями сучасної музики, як, наприклад, серіалісти та їм протилежна тенденція - алеаторика, „музика дії”, „безкінечна музика”, ігнорують безперечний факт, що у музиканта-виконавця є власні, але не менш суттєві, творчі функції, власні специфічні художні засоби. Протилежні течії авангардистської музики парадоксальним чином змикаються в невизнанні виконавських засобів, у невизнанні самостійності і своєрідності виконавської творчості. Алеаторика перекладає на музиканта організацію деяких засобів виконання у невластивих для них функціях, а серійна музика, навпаки, відбирає у виконавця традиційні виражальні засоби.

Перелічимо головні функції виконавства, які дуже важливі для існування музичного твору й музичної культури загалом, і не зводяться до функції відтворювання нотного тексту. Це: інтерпретація, тобто роз'яснення будови „звукового предмету” й розкриття його музично-інтонаційного змісту (сенсу); надання музичній формі, яка застигла й розділена в нотному тексті, живої динаміки, мовного виказування виконавця (суб'єкта), який безпосередньо звертається до аудиторії; адаптація музичного твору до нової епохи, нового свого навчання, сферу власного

майбутнього використання й діяльності в галузі музичного мистецтва й освіти, власного місця в житті суспільства. Погано, якщо студент обмежується в навчанні якимось усередненим рівнем оволодіння виконавською майстерністю, адже для кожного виду діяльності майбутнього музиканта (чи то виконавство, чи то педагогічна робота) найважливішою умовою є відмінне володіння інструментом.

Формування такої особистості починається з художніх уявлень і проектується на світогляд, творче мислення, художній смак виконавця. Виховання художника в найширшому значенні включає здатність сприймати естетичний зміст твору на основі високого інтелекту, глибоких емоцій і спеціалізованої музичної культури. У цьому музично-педагогічна практика спирається на провідну роль педагога як керівника процесу навчання і виховання, а також на художній репертуар, на якому відбувається процес навчання. Творча зрілість виконавця виявляється у його ставленні до змісту твору, умінні самостійно усвідомлювати ідею автора і знаходити оригінальні засоби розкриття художнього образу музичного твору. Усі основні риси особистості музиканта, що характеризують загальну культуру, виявляються у його виконавській діяльності як певний рівень культури почуттів. Кінцевою метою емоційного виховання потрібно вважати залучення музиканта (його індивідуального почування) до загальнолюдських переживань. Тільки здатність зануритися в образний стрій композитора дозволяє виконавцю піднятися у своєму мистецтві до рівня загальнолюдських цінностей і відобразити їх об'єктивно в конкретній виконавській звукотворчості, вдихнути в записаний нотами текст - нове життя музичного твору. А для цього музиканту потрібно мати високу емоційну культуру й добре розвинутий комплекс механізмів почуттів: емоційну пам'ять, уміння керувати власними почуттями, здатність емоційно засвоювати образний світ у процесі розгортання драматургії музичного твору під час виконання на сцені.

Найважливішим джерелом у вихованні культури особистості є глибоке вивчення національної культури. Адже високі гуманістичні ідеї, що складають основи загальнолюдської культури, є спільними для всіх народів надбаннями. Відчуття душі народу, його мрії, надії, переживання в різні періоди історії неможливо без вивчення пісенного етносу в усій повноті його поетичної змістовності. Необхідно накопичувати знання з фольклору шляхом вивчення, запам'ятовування та виконання якомога більшої кількості народних пісень з обов'язковим повним поетичним текстом, а у зразках інструментального фольклору, прийомів імпровізації, характерних ритмічотонаційних зворотів, підголоскової поліфонії тощо [3, с. 188]. Отже, маємо дві рекомендації академіка М.І. Давидова: необхідне запам'ятовування й виконання повного тексту народних пісень і імпровізаційних варіантів фольклорної інструментальної музики.

Загальновідома емоційна природа музики, але суб'єктивний характер протікання емоцій в умовах концертного виступу завжди породжує актуальну проблему співвідношення емоційного й раціонального факторів у виконавському процесі адже високохудожнє виконання визначає органічна єдність цих двох факторів. Але в педагогічній практиці ми зустрічаємо більше відхилень від гармонійного поєднання інтелекту й почуттів, ніж випадків гармонійного поєднання емоційного і раціонального, на це впливають об'єктивні причини: наявність або відсутність психологічної установки на художній образ у процесі самостійних занять і виконанні на сцені, рівень психологічної підготовки виконавця. Педагогічний процес (викладання і домашня робота) повинні стати плідними у вихованні доцільної емоційності студента. Важливо побудувати роботу над музичним твором таким чином, щоб музикант не очікував появи емоцій, а знаходив їх у собі, розвиваючи саме ті почуття, які відповідають динаміці розгортання музично-художнього образу. Конкретна робота музиканта, пов'язана з вирішенням виконавських завдань, має бути постійно емоційно-інтелектуалізованою, а не лише звукоуруховою (технічною). Уміння контролювати свій стан і динаміку протікання емоцій згідно із заданою програмою становить специфічний аспект

виконавської техніки, що пов'язано з необхідністю послідовного й планомірного виховання психотехніки музиканта в органічній єдності з формуванням конкретного звукоутворення музичного образу.

Розглянемо основні передумови формування творчої самостійності. Педагогіка висуває загальні для всіх професій вимоги щодо методики виховання самостійної творчої особистості. Головна з них - збудження інтересу до обраної професії, самовиховання, працьовитість, усебічний розвиток творчих здібностей [2, с. 49]. Інтерес до обраної професії

обумовлений індивідуальністю студента, особливостями його обдарування: необхідно розвивати сильні сторони особистості, озброїти студента високими й різнобічними знаннями, а наполеглива й систематична праця повинна стати його внутрішньою потребою як особистості.

Навчаючи музиканта-виконавця, необхідно стимулювати прагнення студента до самостійної творчості. Кожне індивідуальне заняття слід будувати таким чином, щоб він самостійно ставив перед собою і вирішував нові завдання. На різних етапах навчання складність завдань буде різною. Спочатку студенту доручають самостійно вирішувати прості завдання (наприклад, визначити аплікатуру, згідно з принципом, який пропонує викладач; завершити редакцію штрихів; уточнити темброві чи регістрові нюанси), а з розвитком музичного мислення вони ускладнюються у художньому відношенні (наприклад, зробити аналіз засобів музичної виразності, визначити штрихові лінії, самостійно довести музичний твір, підготуватися до публічного виступу, самостійно вивчити та інтерпретувати новий твір). Суттєвим у вихованні інтересу до музично-виконавської діяльності є вміння викладача „розпалити вогник емоційності” [12, с. 47].

Найважливішою якістю творчої самостійної особистості музиканта є здатність системно працювати. У цьому виявляється глибокий інтерес, любов до професії, воля в досягненні мети. Для цього треба поставити студента в умови жорсткої необхідності неухильного виконання самостійних завдань. Викладач повинен допомогти студенту опанувати те, що він самостійно зробити не зможе, і навчити його

виконувати тільки таку роботу, яка веде найкоротшим шляхом до художньої мети. Тут дуже важлива точність психологічної установки на художній результат, у свідомості музиканта має відбуватися злиття технічних і художніх уявлень як органічної єдності форми і змісту, емоційно-художнього задуму і техніки, втіленої в реальному звучанні. Треба оволодіти основним методом роботи над музичним твором, яким користуються зрілі музиканти, - опанування виконавським комплексом без розмежування на чисто технічний і художній аспекти.

Виховання творчої самостійності музиканта - це процес поступового, планомірного становлення його особистості: - розвитку його культури і здібностей (інтелектуальних, емоційних, музичних), постійного вдосконалення, майстерності. Усі ці неймовірні труднощі, які стоять у процесі творчої особистості музиканта-виконавця, має подолати педагог. Він не тільки керує цим процесом, він поділяє ці труднощі разом із студентом і одночасно є безпосереднім учасником будови творчого продукту інтерпретації музичного твору. Таке визначення ролі педагога піднімає його працю до рівня творчості.

Проблема підвищення рівня професійної підготовки виконавських і педагогічних кадрів музичного виховання перебувають у центрі уваги суспільства. Заклади музичної освіти спрямовують свої зусилля на пошуки нових форм і змісту навчання, удосконалення методики викладання, підвищення фахової вимогливості до майбутнього спеціаліста. Професійну підготовку вчителів музики багато в чому визначає розвиток мислення та здібностей студентів, готовність їх до професійної діяльності, що забезпечується накопиченням відповідного педагогічного досвіду, належною інтенсифікацією підготовки фахівців протягом усього терміну навчання у ВНЗ. У складному процесі підготовки музиканта-педагога, зумовленого специфікою роботи факультетів музики такою, як перевантаження навчальних планів, обмежена кількість навчальних годин з основного інструмента), важливого значення набуває виховання творчої самостійності студентів, яка, у свою чергу, сприяє розвитку

індивідуальності. Творча індивідуальність музиканта як вроджена якість особистості виховується через розвиток його самостійності. Отже, музичне мислення, творча самостійність і індивідуальна неповторність особистості музиканта-виконавця мають взаємообумовлений і взаємопов'язаний характер.

Головним завданням викладання предметів музично-естетичного циклу повинні стати розвиток у студентів музично-художнього мислення, підготовка їх до виконання професійної діяльності вчителя музики в школі. Досягнення цієї

мети в рамках традиційної педагогічної технології неможливе, тому нагально потрібно запроваджувати в навчальний процес здобутки „педагогіки співробітництва“, „педагогіки творчості“, „діалогічної (полікультурної) педагогіки“.

Відправним імпульсом у формуванні художнього мислення можуть бути емоційно-інтелектуальні реакції на різні почуттєві спостереження, які отримує людина у процесі соціокультурного освоєння і перетворення навколишнього світу. Музичне мислення також спирається на найрізноманітніші почуттєві спостереження, але більш за все, на спостереження, що пов'язані зі сприйняттям-переживанням, сприйняттям-осмисленням музики, як зауважив В.Сухомлинський: „Якщо прагнете, щоб ваші слова проникли у свідомість, розпалюйте вогник емоційної оцінки навколишнього світу“ [1, с. 52]. Пробудження інтересу до музично-виконавської діяльності студента пов'язане з умінням педагога „розпалити вогник емоційності“. Чуттєво-інтелектуальні реакції на музику, емоційне сприйняття музичної інтонації є ключем до осягнення музичних творів, вони складають основний зміст музичних спостережень. Музичний твір являє собою багатий матеріал для інтелектуально-емоційної оцінки, оскільки в музиці немає виражальних засобів, які б не були виразниками емоцій, а також для виникнення у свідомості музиканта асоціативних емоційно-смыслових зв'язків зі світом, що перебувають поза межами музики. Серед загальновідомих методів збудження емоційної оцінки виражальними засобами музичного твору є співставлення музичного матеріалу, що міститься в ньому. Це галузь музичних контрастів (ритмічних, динамічних, тембрових, характеру руху і форм), які визначають багатство звукових комбінацій. „Подальші різновиди контрастів -вертикальне і горизонтальне „письмо“, гомофонія і поліфонія, мелодична і гармонічна фігурація, унісон і багатоголосся, тема і супровідний фон - усе це засоби для різноманітних співставлень“, - підкреслює Б. Асаф'єв [1, с. 36]. Без емоційної оцінки засобів музичної виразності і їх втілення в реальному звучанні неможливо виховати глибоко й різноманітно емоційно розвинутого музиканта, для якого виконуваний музичний твір є відкритою книгою людських почуттів.

Музичне мислення - це мислення, яке спирається головним чином на індивідуально вироблений інтонаційно-звуковий музичний словниковий фонд. Він існує у вигляді розвинутих музично-слухових уявлень, які виникають у результаті визначеної інтелектуальної обробки слухових уявлень і досвіду. Другий ряд образно-художніх уявлень, хоча й пов'язаний з музикою, але виходить за межі суто звукових феноменів, які можна назвати „позазвуковими“ або асоціативними уявленнями, які виникають під час реального або внутрішнього сприйняття чи відтворення музики. Діапазон асоціативних уявлень безмежний, вони відіграють велику роль в образно-художньому осмисленні музичного твору. Основну групу серед них складають емоційно-асоціативні уявлення, які виникають як безпосередня реакція на конкретний музичний образ. Оскільки музичний образ характеризується як „музичну побудову, об'єднану яким-небудь одним настроєм, одним характером“, за словами А.Н. Сохора [10, с. 42], то він несе відповідну інформацію, яка дає виконавцю досить широке поле для фантазії, власної інтерпретації, а головним завданням виконавця стає творче відтворення закладеного у творі емоційного стану.

Отже, поняття „музично-художнє мислення“ можна визначити як особливий тип мислення взагалі, який складається у процесі музично-художньої діяльності і відповідає її специфіці. Музичне мислення має власну особливість - музичну інтонацію, і водночас воно споріднене всім видам мислення, але перш за все - художньому мисленню, за законами якого здійснюється діяльність митця у будь-якій галузі мистецтва. Поняття „музично-творчі здібності“ є синтетичним і вбирає визначення загальних здібностей і спеціальних. Не зупиняючись на кожному з виділених нами елементів, зазначимо, що в кожному з визначень буде присутнє слово „діяльність“. Вичленення його як генеральної складової одиниці, а також врахування специфіки музики дає змогу стверджувати, що прояв музично-творчих здібностей слід розглядати у вигляді продуктивної діяльності, яка спрямована на активне індивідуальне засвоєння і „присвоєння“ музики, а також актуалізацію отриманих у процесі музичного навчання знань, умінь і навичок.

Готовність до здійснення професійної діяльності вчителя музики базується головним чином на вміннях творчого характеру, які необхідні для вирішення професійних завдань, які постійно виникають. Творчі завдання є наслідками творчої діяльності, яка у свою чергу завжди є результатом певного художнього задуму. Мислення - це не тільки процес відображення дійсності, а і

найвища форма творчої активності людини. За такого підходу стає природним визначення „музично-художнього мислення” як основи професійної майстерності студентів зі спеціальності „Музичне мистецтво”, а „музично-творчі здібності” можливо розглядати і як передумову, і як підсумок функціонування музично-художнього мислення.

Узагальнюючи викладене, вважаємо, що накопичення досвіду професійної діяльності щодо спеціальності „Музичне мистецтво” треба розуміти як набуття різних музично-творчих умінь, а змістом поняття „інтенсифікація підготовки фахівця” повинно стати формування й розвиток музично-художнього мислення студентів під час вивчення всіх предметів музично-естетичного циклу навчального процесу факультету музики.

Література:

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. - М. : Музыка, 1957.

114

2. Арчажникова И. Р. Профессия - учитель музыки / И. Р. Арчажникова. - М. : Педагогика, 1984.
3. Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. Баренбойм-Л. : Музыка, 1987.
4. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста / М. Давидов. - К. : Музична Україна, 1997.
5. Корыхалова Н. Интерпретация музыки / Н. Корыхалова. - Л. : Музыка, 1979.
6. Музична естетика Західної Європи XVII - XVIII віків. - К. : Мистецтво, 1971.
7. Музыкальная энциклопедия. - М. : Сов. энциклопедия, 1974. - Т.2.
8. Нейгауз Г. Искусство игры на фортепиано / Г. Нейгауз. - М. : Музыка, 1987.
9. Скребков С.С. Избранные статьи / С.С. Скребков. - М. : Музыка, 1980.
10. Сохор А.Н. Музыка как вид искусства / Сохор А.Н. - М. : Музыка, 1961.
11. Стравинский И. Хроника жизни / И. Стравинский. - М., 1963.
12. Сухомлинский В. Воспитание гражданина / В. Сухомлинский. - М. : Педагогика. - 1971.
13. Эстетические очерки. - Вып. 2. - М. : Наука, 1967.

У статті розглянуто процес підготовки музиканта-виконавця, його творчого становлення, пов'язаного з розвитком музично-виконавського мислення, виконавської техніки, опануванням інструментом, художньо повноцінної інтерпретації, психотехніки і акторської майстерності. Ці проблеми є творчими, без їх вирішення неможливо досягти певного рівня професійної майстерності, який необхідний в освіті, на сцені, на естраді й музично-виконавській діяльності. Педагогіка творчості є основним напрямом педагогічної інновації, яка впроваджується у ВНЗ мистецтва й освіти.

Ключові слова: музичне виконавство, музично-художнє мислення.

А. Ф. Петченко. Развитие музыкального исполнительства и музыкально-художественного мышления в системе профессиональной подготовки учителей музыки. В статье рассматривается процесс подготовки музыканта-исполнителя, его творческого становления, связанного с развитием музыкально-исполнительского мышления, исполнительской техники, овладением инструментом, художественно полноценной интерпретации, психотехники и актерского мастерства. Эти проблемы являются творческими, без их решения невозможно достичь определенного уровня профессионального мастерства, необходимого в образовании, на сцене, на эстраде и музыкально-исполнительской деятельности. Педагогика творчества является основным направлением

115

педагогической инновации, которая внедряется в вузах искусства и образования.

Ключевые слова: музыкальное исполнительство, музыкально-художественное мышление.

A. Petchenko. Development of musical carrying out and musically-artistic thought in system of professional preparation of music masters. In the article is examined preparation of musician-performer, process of his creative becoming, related to development of musically-carrying out thought, carrying technique out, capture by an instrument, artistic to valuable interpretation, psychotechniques and actor trade. These problems are creative, without their decision it is impossible to attain the certain level of professional trade necessary in education, on a stage, on a stage, and musically-carrying activity out. Pedagogic of creation is basic direction of pedagogical innovation which is inculcated in institutes of higher arts and educations.

Key words: musical carrying out, musically-artistic thought.

