

Б92

2250

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

БУРСЬКА ОЛЕНА ПЕТРІВНА

УДК 378.637.016:786.2

**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОГО
МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання музики і музичного виховання

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

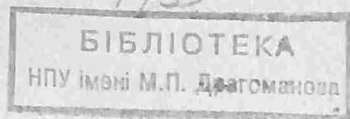
Бурська О.

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310061

Київ-2005



Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
МАСОЛ Людмила Михайлівна,
Інститут проблем виховання АПН України, докторант.

Офіційні опоненти: доктор музикознавства, професор
ШУЛЬГІНА Валерія Дмитрівна,
Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв,
завідувач кафедри музикології;

кандидат педагогічних наук, доцент
КРИЦЬКИЙ Володимир Миколайович,
Ніжинський державний педагогічний університет
імені Миколи Гоголя,
завідувач кафедри музичної педагогіки.

Провідна установа: Харківський державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, кафедра інструментальної підготовки вчителя музики,
Міністерство освіти і науки України, м. Харків.

Захист відбудеться „9” 02. 2005 року о 14.30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 26.053.08. у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 01601, м.Київ, вул.Пирогова 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 01601, м.Київ, вул.Пирогова 9.

Автореферат розісланий «19» листопада 2005р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



Т.М.Завадська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність та доцільність дослідження. Пошук нових прогресивних технологій навчання в галузі музично-педагогічної освіти, що відбувається на тлі реформування вищої школи України, методологічно ґрунтується на гуманістично-культуротворчій парадигмі, стратегічна мета якої – становлення особистості як творчого суб'єкта культури. На таких засадах актуалізується як провідна культуротворча спрямованість діяльності вчителя музики, яка передбачає володіння ним важливими митецькими якостями, зокрема, майстерністю художньо-комунікативної «ретрансляції» музичних культурних цінностей у творчих актах «живого» виконання.

У такому контексті виконавської майстерності вимагає оновленого висвітлення проблема інтелектуальної регуляції музичного виконання. Це передбачає зміщення акцентів у музично-розумових процесах з фактологічних, понятійних змістових координат на художньо-звукові, інтонаційно-мовленнєві; розвиток невербального інтелекту, здатного до розв'язання звукообразних, художньо-творчих завдань із органічним взаємозв'язком чуттєвого та раціонального рівнів свідомості.

Специфічним виявленням невербального інтелекту є мислення музикою, або *музичне мислення*. Важливість розвитку здатності мислити музикою, тобто художньо-звуковими образами на відміну від понятійного мислення, неодноразово підкреслювалась метрами світової музичної педагогіки. Висунута на початку ХХ ст. Б.Яворським ідея створення єдиного, загального для музикантів усіх спеціалізацій факультету музичного мислення намітила важливий, основоположний принцип: оволодіння основами мислення «речовиною, що звучить» (Б.Асаф'єв) є підґрунтям, необхідною умовою фахового розвитку музиканта.

Невичерпність означеної проблеми зумовила розвиток наукових досліджень, в яких феномен музичного мислення отримав широкоаспектне висвітлення, зокрема в працях з музикознавства (Б.Асаф'єв, М.Арановський, М.Бонфельд, В.Медушевський, М.Михайлов, В.Москаленко, С.Шип, Б.Яворський), музичної психології (Л.Бочкарьов, А.Готсдинер, В.Петрушин, Г.Тарасов, Б.Теплов, Б.Цагареллі та ін.), теорії та педагогіки виконавства (С.Волков, Р.Гржибовська, В.Григор'єв, Г.Єржемський, С.Карась, А.Корженевський, К.Мартинсен, Г.Ципін та ін.). У ретроспективному огляді наукових досліджень з питань музичного мислення простежуються такі концептуальні підходи: музичне мислення в культурно-історичному та персонально-стильовому контексті; мислення музикою як „мовою звуків”; музичне мислення як психологічний механізм процесу композиторської творчості; виконавське музичне мислення тощо.

Незважаючи на глибоку дослідженість у теорії виконавства питань, дотичних до проблеми музично-виконавського мислення: особливостей процесу

інтонування (В.Колоней, А.Малинковська, О.Маркова, М.Переверзєв та ін.); виконавського аналізу музики (О.Сайгушкіна, В.Слоним, Т.Рощина); формотворення (О.Красовська) та аналізу фактури музичного твору (Л.Касьяненко, В.Приходько, Д.Резник, Т.Родіна); загальних питань щодо специфіки розвитку музичного мислення у фортепіанному класі (Л.Баренбойм, О.Гольденвейзер, Г.Коган, А.Корто, Є.Ліберман, Г.Нейгауз, Л.Николаєв, С.Фейнберг та ін.), *виконавське музичне мислення* залишається на сьогодні мало дослідженою сферою.

Науково-методичні праці в галузі музичної педагогіки, присвячені проблемі розвитку музичного мислення студентів, фокусувались на формуванні художньо-образного, вербального інтерпретаційного виконавського мислення (Н.Антонець, А.Берега, В.Крицький, І.Медведева, Н.Мозгальова, Г.Падалка, І.Полякова, Л.Яковенко), музично-аналітичних умінь як його складового компонента (І.Гринчук, Т.Панасенко, О.Плотницька, Н.Прушковська). Відзначаючи вагомий теоретичний та практичний внесок означених досліджень у розв'язанні проблем фахової підготовки вчителя музики, формування у нього умінь виконавсько-педагогічної інтерпретації музичних творів, слід зазначити недостатність науково-методичної розробки проблеми розвитку виконавського музичного мислення студентів у розумінні його як художньо-звукового, континуального розумового процесу, що є основою творчого музичного виконання.

Недостатність розвитку творчих виконавських можливостей студентів, пасивність їхнього слухового мислення при значному інтелектуальному та емоційному потенціалі є основною суперечністю, яка спостерігається на сьогодні в практиці музично-педагогічної освіти. Вирішення цієї проблеми вимагає удосконалення технологій інструментальної підготовки майбутніх учителів музики, зокрема із орієнтацією на синкретичну єдність їх художнього та слухорозумового розвитку. У такому контексті подальшого вивчення та уточнення потребують: сутність феномену музично-виконавського мислення, співвідношення його змістових характеристик з якостями художньо-творчого музичного виконання; джерела континуальності слухорозумових процесів, що детермінують природність виконавського формотворення; особливості формування у студентів у процесі фортепіанної підготовки індивідуальної творчої техніки синкретичного мислення/виконання тощо.

Актуальність проблеми, її недостатнє висвітлення у науковій та методичній літературі, практичні потреби музичних навчальних закладів у подібних дослідженнях визначили тему дисертації: „Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах Вінницького державного

педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за темою: „Впровадження передових педагогічних технологій у процес фахової підготовки майбутніх учителів музики”. Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №1 від 30.08.2000) і узгоджено Радою з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології АПН України (протокол №3 від 25.03.2003).

Об'єкт дослідження: процес фахової підготовки студентів у вищих музично-педагогічних навчальних закладах.

Предмет дослідження: методика розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки.

Відповідно до окресленої мети нами визначено такі **завдання дослідження:**

- уточнити та конкретизувати сутність поняття, зміст та структуру музично-виконавського мислення;
- визначити психологічні особливості досліджуваного феномена та психолого-педагогічні умови його цілеспрямованого розвитку;
- розкрити зміст музичної навчально-репетиційної діяльності, зорієнтованої на розвиток музично-виконавського мислення студентів;
- визначити критерії та дослідити рівні розвитку музично-виконавського мислення студентів;
- розробити та теоретично обґрунтувати методичну систему розвитку музично-виконавського мислення студентів;
- експериментально перевірити методику розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки.

Концептуальна ідея дослідження ґрунтується на феноменологічному розумінні музики як самодостатнього феномена, що містить у собі об'єктивні передумови виконавської інтерпретації. Авторський підхід полягає у розгляді музичного буття як особливої віртуальної художньої реальності, а музичного твору – як її об'єктивації. Артикулюється інтенціональність виконавського пізнання, його орієнтація на об'єктивні закономірності музичного мовлення і формотворення, синергетичну самоорганізацію свідомості, що пізнає, в інтонаційно-ладовому просторі музичного твору за його природною «ладоритмічною» гравітацією. Художньо-творчий характер виконання пов'язується із технологією синкретичного мислення/виконання у «розумовому спогляданні» віртуально-об'єктивного саморозгортання музики.

Гіпотеза дослідження: ефективність розвитку музично-виконавського мислення студентів залежить від змістової спрямованості навчальної виконавської

діяльності й підвищиться за умов її орієнтації на фундаментальні феноменологічні константи музики як об'єкта пізнання, вузлові компоненти її метапредметної ідеальної моделі/фрейма, що забезпечує цілісність бачення в умовах зміщення пізнавальної домінанти (художньої, феноменологічної, технологічної) і надає можливість переносу набутих знань, умінь і навичок.

Методи дослідження:

– на основі теоретичного аналізу філософсько-естетичної, музикознавчої, психолого-педагогічної, науково-методичної літератури уточнено поняття, визначено зміст та структуру, психологічні особливості та педагогічні умови розвитку музично-виконавського мислення, розкрито зміст навчальної музично-виконавської діяльності, зорієнтованої на розвиток досліджуваного феномена;

– методами анкетування, інтерв'ю, бесіди, тестування, педагогічного спостереження здійснено діагностику стану розвитку музично-виконавського мислення студентів, вивчено особливості змісту їх самостійної навчально-репетиційної виконавської діяльності;

– методом моделювання оптимальних підходів до розв'язання навчально-розвивальних завдань розроблено методичну систему розвитку музично-виконавського мислення студентів;

– у педагогічному експерименті перевірено ефективність методики розвитку музично-виконавського мислення студентів;

– методами порівняльного, якісного та кількісного аналізу результатів дослідження обґрунтовано ефективність експериментальної методики.

Наукова новизна результатів дослідження:

• уточнено поняття „музично-виконавське мислення”, конкретизовано його зміст та структуру;

• удосконалено комплексну діагностику стану розвитку музично-виконавського мислення студентів;

• розроблено і впроваджено методичну систему розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки, в основу якої вперше покладено змістову орієнтацію методики навчання на фундаментальні феноменологічні константи музики як об'єкта пізнання, внутрішньо-музичні та психолого-технологічні закономірності художньо-творчого виконання.

Набула подальшого розвитку ідея музичної феноменології про ейдетичність музичного мислення, його зумовленість сутнісними змістовими особливостями об'єкту музичного пізнання.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та впровадженні діагностики і методики розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки в системі вищої музично-педагогічної освіти.

Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у курсах „Методика навчання гри на фортепіано”, „Музична психологія”; у процесі індивідуальних занять з фортепіано в практиці вищих навчальних закладів педагогічного та мистецького профілю різних рівнів акредитації, в старших класах музичних шкіл та шкіл мистецтв.

Апробація і впровадження результатів дисертації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на міжнародній науково-методичній конференції „Шляхи і проблеми входження України у світовий освітянський простір” (Вінниця, 1999), міжнародній науково-практичній конференції „Обдарованість і творча особистість: літературознавчий та психоаналітичний аспекти” (Тернопіль, 2003), на звітних науково-практичних конференціях Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (1996, 1997, 1999, 2003, 2004), засіданнях кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (1996-2004).

Впровадження результатів дослідження здійснено у навчально-педагогічному процесі на музично-педагогічних факультетах Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (дов. №04/21 від 26.03.2004), Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту (дов. №105 від 6.04.2004), Тернопільського державного педагогічного університету імені В.Гнатюка (дов. №324-40-/03 від 25.05.2004), Бердянського державного педагогічного університету (дов. №57/765-08 від 12.05.2004)

Публікації. Результати дослідження знайшли відображення в 10 одноосібних публікаціях автора, 5 з яких – у фахових виданнях, затверджених ВАК України.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних літературних джерел у кількості 205 найменувань, додатків. Повний обсяг дисертації – 207 с., основний зміст – 188 с., додатків – 28 с.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ.

У *вступі* обґрунтовано актуальність теми дисертаційного дослідження, розкрито зв'язок роботи з науковими програмами, визначено мету і конкретні завдання, об'єкт, предмет, методи дослідження, розкрито наукову новизну та практичне значення дисертації, відображено педагогічну апробацію наукової роботи.

У *першому розділі* „Феномен музично-виконавського мислення та особливості його розвитку у навчальній діяльності” уточнено поняття, розкрито зміст, психологічні особливості досліджуваного феномена та його структуру, розглянуто теоретичні, психолого-педагогічні засади розвитку музично-

виконавського мислення студентів, особливості навчальної музично-виконавської діяльності в контексті становлення відповідного типу мислення.

Пріоритетність осмисленого підходу до процесу музичного виконання у підготовці молодих музикантів пояснює підвищення наукового інтересу до феномена музичного мислення, яке спостерігається на сучасному етапі розвитку естетики, музикознавства, музичної психології та педагогіки. Широкий спектр трактування поняття „музичне мислення” зумовлює відповідну спрямованість наукових досліджень.

Виходячи з розуміння музичного мислення виконавця як *мислення музикою* (за інтонаційною теорією Б.Асаф'єва), розглядаємо останнє як мовне (у музикознавчому сенсі цього поняття) мислення, семантичну одиницю якого складає музична інтонація. Розгорнута у часовому процесі виконання, музична інтонація стає елементом музичного мовлення – інтонуванням як особливою формою мислення музикою, яке підпорядковане внутрішнім об'єктивним закономірностям музичного розвитку і формотворення. Динаміку розвитку, внутрішню енергію інтонаційної думки викликає відчуття ладового ритму музики (Б.Яворський) – співвідношення часових відрізків музичної тканини, що мають різну ладогармонічну якість. Творення виконавської форми на основі відчуття ладового ритму дає ефект володіння, свідомого управління виконавським часом – визначальну якість творчої техніки виконавця.

Процес виконавського осягнення музики охоплює всі рівні складної системи музично-виконавського мислення від інтонаційно-звукових та технологічних до художньо-образних, позамузичних, взаємозв'язок і взаємне живлення яких у формі різнопланових за змістом асоціативних комплексів становить його сутність. Звідси – тривимірність структури музично-виконавського мислення (М.Давидов, А.Корженевський, В.Ражников), розгляд його як інтегративного духовного феномена, що функціонує у синкретичній єдності *художньо-концептуального, музично-феноменологічного та виконавсько-технологічного* компонентів. Тривимірність структури і особливості форм протікання процесу художньо-творчого, інтелектуально керованого виконання зумовлюють трактування нами музично-виконавського мислення як *усвідомленого оперування художньо-звуковими явленнями, іманентними інтонаційно-композиційним та фактурно-клавіатурним ментальним моделям музики у процесі її осягнення та виконання.*

Специфічною ознакою, що виділяє виконавське мислення як окремий вид музичного є його функціонування у певній виконавсько-технологічній моделі. Інтелектуально кероване виконання (мислення/виконання) як адекватна звукова об'єктивізація процесу внутрішнього інтонування (мислення, за Л.Виготським, суть внутрішнє мовлення) можливе за умов органічності та природності виконавсько-технологічної моделі, високого ступеню її „слухопровідності”, що визначається абсолютною координацією внутрішньо-слухових і технологічних (фактурно-

клавійатурних, клавійатурно-графічних, апікатурних тощо) уявлень. У теорії та практиці виконавства загальноприйнятим вважається зв'язок внутрішньо-слухових уявлень з уявленнями відповідних рухів (Й.Гат, Г.Нейгауз, Г.Прокоф'єв, О.Шульпяков та ін.), тоді як аналіз особливостей операційних рівнів виконавського мислення (з урахуванням положень загальної психології) дозволяє зробити висновок: основою технологічних уявлень мають бути не рухи, а площинні образи (ментальні моделі) різноманітних фактурно-клавійатурних графічних побудов, що знімає „об'ємні” рухи як блокуючі слухову увагу і адекватну звукову об'єктивізацію слухомислення.

Огляд філософських підходів, дотичних до проблеми музичного пізнання, виявив його глибоко творчий характер. Виконавське „пізнання через творчість” зумовлюється *ейдетичністю* (О.Лосев) музичної інтонаційної думки, здатністю до осягнення об'єкта пізнання у синкретичній єдності його змістових і виражальних компонентів, коли саме цілісність, „гармонія порядку” (А.Пуанкаре) визначає особливості і характер взаємодії її складових. Процес осягнення „ейдосу” (змістової сутності) музичного об'єкта пізнання пов'язаний із особливим творчим станом – актом „розумового споглядання” (В.Соловйов), в якому мисленнєві процеси, органічно злиті з уявою виконавця („мислення, інкрустоване в уяву” (В.Возняк, В.Лимонченко), стають ізоморфними пізнаваному музичному змісту. Відбувається не логічне, дискурсивне пізнання музики, що на певному рівні її осягнення переходить до необхідного синтезу, а розумове заглиблення у синкретичне континуальне музичне буття, яке здатне захопити думку і керувати нею відповідно до об'єктивних закономірностей свого часового протікання.

Таке ейдетичне мислення формується як результат особливого виконавського аналізу музики („аналізу через синтез” за С.Рубінштейном), сутність якого у слухорозумовому синтезуванні музичної тканини твору за певними внутрішніми орієнтирами, що відкривають новий „ймовірнісний простір” слухомислення. Особливості деталей виконання визначаються тут через призму звукової цілісності. З огляду на процесуальність, часову природу музики вибір орієнтаційних координат у музичному матеріалі, за якими комбінується така цілісність, зумовлений пошуком джерел плинності, континуальності, яка у процесах мислення/виконання (за умови активної рефлексії) може мати високий ступінь усвідомлення та управління. Джерела континуальності при цьому визначаються внутрішньо-музичними чинниками (закономірностями інтонування, ладовим ритмом тощо), що дає можливість раціонального пояснення шляхів її досягнення. Через внутрішньо-музичні координати свого функціонування творчі процеси континуального музично-виконавського мислення отримують можливість свідомого, педагогічно керованого формування. Раціональне осмислення детермінант континуального виконавського мислення є вторинним по відношенню до „розумового споглядання” і виступає як логічне пояснення і

підтвердження інтуїтивно даного чуття „ейдосу” музики. Інтуїція, в даному випадку, досягає якості найвищого ступеня знань і досвіду, наповнених глибоким емоційним, художньо-звуковим змістом і виведених на рівень „надчуття”. У такій якості знання складають своєрідну „естетичну компетентність” (М.Бонфельд) музиканта, яка, в свою чергу, зумовлює „ступінь прозорості” виконавських завдань.

Узагальнення різних музикознавчих, психолого-педагогічних підходів дало змогу визначити якості, що виводять виконавську майстерність на найвищий щабель, і до яких прагне музично-виконавське мислення у своєму розвитку: загострена *митецька чутливість*, особливі „думаючі очі”, здатні розпізнавати за графікою нотного запису художньо-звуковий зміст у всій його повноті; контекстова і внутрішньотекстова *імпровізаційність* (В.Григорьев) як стиль мислення і, відповідно, як стиль виконання; широкий діапазон семантичних зв'язків, що виявляються в *асоціативності* та *метафоричності* позамузичних уявлень; ставлення до виконання музики як *звукотворчості*, *транслявання* звуковими образами певної *художньої інформації*, своєрідного комунікативного арте-акту, в якому музичні звуки відіграють роль „трансляційних хвиль” і сполучають свідомості „трансляючого” (композитор, виконавець) і сприймаючого (виконавець, слухач).

Серед педагогічних умов ефективного розвитку музично-виконавського мислення у навчальній діяльності нами було визначено: 1) створення *музикоцентричної* ситуації розвитку, характер якої визначається змістовим наповненням пізнавально-творчих каналів/зв'язків на рівні „Виконавець (студент, викладач) – Музика/Художня дійсність”; 2) стимулювання інтелектуальної та емоційної сфери студента, розширення його когнітивних можливостей за рахунок *метафоризації* змісту предмета пізнання (музичного твору, психолого-технологічних особливостей виконання тощо); 3) формування „*музично-естетичної компетентності*” – особливої якості актуальних музичних знань із відчуттям художньо-звукового змісту музичних понять; 4) посилення творчої активності шляхом створення атмосфери *позитивної емоційної підтримки* виконавських спроб студента.

У *другому розділі* „*Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка методики розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки*” подається теоретичне обґрунтування методичної системи, розкриваються основи методики розвитку музично-виконавського мислення студентів у фортепіанному класі, обґрунтовується методика діагностування стану слухорозумового розвитку на основі розроблених критеріїв та показників, подається перебіг та результати констатуючого та формуючого експериментів.

Окреслені вище теоретичні положення лягли в основу експериментальної методики розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки, яка відзначається: створенням у навчально-педагогічному процесі „музикоцентричної” ситуації розвитку особистості; змістовою спрямованістю навчання на внутрішньо-музичні (феноменологічні) та психолого-технологічні закономірності художньо-творчого синкретичного мислення/виконання; орієнтацією виконавського аналізу на ейдетичний „аналіз через синтез” музичної тканини твору; формуванням „музично-естетичної компетентності”; розвитком зовнішньо-комунікативної (орієнтованої на „віртуально-об’єктивне” саморозгортання звукообразу) спрямованості слухомислення у процесах звукотворчості.

На пошуковому етапі експериментального дослідження було визначено критерії та показники рівня розвитку музично-виконавського мислення студентів, розроблено методику діагностики. З огляду на змістову структуру досліджуваного феномена нами було виділено такі **критерії** дослідження:

▪ *визначеність митецької позиції* (художньо-концептуальний компонент музично-виконавського мислення). Показники: концептуальна визначеність музично-естетичних поглядів, прагнення до художнього ідеалу як основи регуляції репетиційної діяльності, метафоричність слухо-зорових уявлень виконавського образу;

▪ *досвід розуміння музики* (музично-феноменологічний компонент). Показники: ступінь розуміння об’єктивних закономірностей музичного мовлення і формотворення, адекватність розуміння музично-семантичних зв’язків, музично-естетична компетентність, адекватність змістової спрямованості виконавського пізнання музичного твору;

▪ *органічність виконавської технології* (виконавсько-технологічний компонент). Показники: здатність до усвідомленого оперування слухо-зоровими музичними уявленнями, володіння технологією виконавської звукотворчості, континуальність слухомислення (природне керування ритмо-часом у виконавському формотворенні), зовнішньо-комунікативна спрямованість процесу виконання.

Експериментальна частина дослідження проводилась на базі музично-педагогічних факультетів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту, фортепіанного факультету Національної музичної академії імені П.І.Чайковського. Експериментальною роботою було охоплено 415 студентів.

На констатуючому етапі дослідження було проведено: діагностику стану розвитку музично-виконавського мислення студентів музично-педагогічних факультетів; тестування потенційних внутрішньо-слухових можливостей та стилевого чуття студентів; аналіз змістової спрямованості та характеру їх

самостійної навчально-репетиційної діяльності; якісне оцінювання змістових характеристик досліджуваного феномена на матеріалі різнорівневої виконавської підготовки студентів-піаністів вищих навчальних закладів мистецького та педагогічного профілю.

Рівні розвитку визначались за критеріальними характеристиками відповідно до міри володіння необхідними якостями музично-виконавського мислення: за результатами констатуючого дослідження 47,62% студентів музично-педагогічних факультетів було віднесено до рівня початкового володіння (низького), 37,7% – рівня обмеженого володіння (середнього), 14,68% – рівня достатнього володіння (достатнього). Високого рівня (рівня вільного володіння) серед студентів музично-педагогічних факультетів зафіксовано не було.

Аналіз виконання більшої частини досліджуваних (рівень початкового володіння) виявив такі характерні особливості: „мозаїчність”, аконтинуальність виконавського формотворення; порушення внутрішньо-музичної логіки фразування, інтонаційну схематичність; стихійність, нерациональність технічної організації виконавської фактури, що призводило до значних текстових і звукових втрат; акустичну пасивність слуху внаслідок механістичного, суто рухового підходу до виконання; надмірну емоційність та експресію як результат установки на особисте переживання виконуваного, що зміщувало акцентуацію звукотворення з реально-акустичних координат на ідеальний план власних емоційно-образних уявлень.

У кореляційному аналізі матеріалів дослідження була встановлена пряма залежність рівня розвитку виконавського мислення студентів, особливостей їхнього виконання від змістової спрямованості та характеру самостійних навчально-репетиційних занять. Так, низький рівень розвитку досліджуваного феномена розцінювався як результат: відсутності власного стилю роботи, слідування за загальнометодичними штампами, формальною послідовністю часових етапів, яка не відображає „живих” процесів мислення в осягненні музичного твору; емпіричності виконавських пошуків, інтелектуально-слухової інертності; зміщення орієнтації мислення на технічно-рухові, формально-інтерпретаційні завдання, ігнорування методів художньо-творчої роботи; опори на інтуїтивне відчуття поза раціональним осмисленням його внутрішньо-музичних детермінант, орієнтації виключно на образно-драматургічні джерела формотворення.

Діагностування широкого контингенту студентів різних рівнів виконавської підготовки показало відсутність прямої залежності рівня розвитку музично-виконавського мислення від параметрів „технічна майстерність” і «професійний інтелект». Було виявлено, що високий ступінь розвитку музично-виконавського мислення (рівень вільного володіння, зафіксований у 25% студентів-піаністів музичної академії) пов'язаний, перш за все, із: *континуальністю слухомислення,*

що виявляється в природності, логічності виконавського інтонування, фразування та формотворення; *культурою звукотворчості*, що зумовлюється володінням індивідуальною творчою технікою високого ступеню „слухопровідності”, технологією адекватної звукової об’єктивації внутрішніх процесів слухомислення, комунікативною орієнтацією слухового контролю звучання; *музично-естетичною компетентністю*, яка у процесах виконавського мислення зумовлює оперування художньо-звуковим змістом музичних понять, і рівень розвитку якої впливає на ступінь прозорості виконавських завдань.

Констатуюче дослідження виявило ряд суперечностей: невідповідність низьких виконавських можливостей студентів їхнім достатньо розвинутим загальноінтелектуальним та емоційним якостям; достатній рівень музично-теоретичних знань при низькому ступені їх дієвості у практичному застосуванні; значну розбіжність між розвитком технічних виконавських якостей студентів і рівнем їхньої інтелектуально-слухової активності у виконанні; низький рівень самостійності музично-виконавського мислення студентів при достатній загальній пізнавальній активності. Результати дослідження підтвердили необхідність застосування у процесі фортепіанної підготовки студентів музично-педагогічного факультету спеціальної методики розвитку музично-виконавського мислення.

Формуючий експеримент проводився на базі музично-педагогічних факультетів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту протягом чотирьох навчальних семестрів. Навчальний семестр відповідав умовно закінченому циклу експериментального навчання, в часових межах якого було виділено три етапи: *аналітично-пошуковий, тренінгово-репетиційний, концертно-репетиційний*.

Метою *аналітично-пошукового* етапу навчання було формування: „досвіду розуміння музики” (О.Рудницька) та „професійного інтелекту” (Г.Ципін) студентів; здатності мислити „музичним матеріалом” у процесах виконавського інтонування, фразування та формотворення; *творчої техніки* виконання, що сприяє адекватній звуковій об’єктивації процесів слухомислення; когнітивних умінь виконавського аналізу: інтонаційно-сміслового („синтаксичного”), технологічно-слухового „аналізу через синтез”, образно-композиційного.

Необхідність оволодіння навичками самостійної технологічно-слухової роботи безпосередньо на занятті зумовила використання елементів психологічного тренінгу у процесі досягнення координації слухорозумового та реально-акустичного планів та закріплення її як технологічного алгоритму виконання (*тренінгово-репетиційний* етап навчання). Особливістю пропонованого алгоритму є введення проміжного „віртуально-об’єктивного” плану – уявного саморозгортання музики, коли слухомислення „розчиняється” у слухорозумовому спогляданні художньо ідеального звучання. Моделювання

процесу виконання у психологічно-виконавському тренінгу базувалось на такій його умовній структурі: слухова настройка – фактурно-позиційна технічна „виготівка” – слухорозумове «спостереження» музичної тканини – виконавське (акустичне) розгортання музичної тканини.

Концертно-репетиційний етап навчання характеризувався зовнішньо-комунікативною спрямованістю виконавських пошуків, посиленням образно-драматургічної домінанти звуко- і формотворчості. Внутрішня суто музична логіка виконання отримувала „підкріплення” на художньому, позамузичному рівні.

Методи навчання, застосовані у формуючому експерименті, умовно розглядалися в системі *„методи викладання – методи музично-виконавського пізнання – способи пізнавально-творчої діяльності студентів”*. Серед *методів викладання* використовувались: словесні, перцептивні, перцептивно-логічні (аналітично-пошуковий етап навчання); виконавсько-психологічний тренінг (тренінгово-репетиційний етап навчання); художньо-образне наведення, художньо-комунікативне орієнтування (концертно-репетиційний етап навчання). Відповідно до етапів навчання серед *способів пізнавально-творчої діяльності студентів* були виділені: аналітично-слуховий, перцептивно-технологічний, художньо-евристичний; „занурення у звучання” та рефлексія; аутотренінг, „занурення в образ”, виконавська звукотворчість. Серед *методів музично-виконавського пізнання*, які становили змістову сутність експериментальної методики, були виділені відповідно: *аналітично-слухові* (виконавський аналіз: інтонаційно-смісловий („синтаксичний”), технологічно-слуховий „аналіз через синтез”, образно-композиційний); *виконавсько-технологічні* (слухорозумове споглядання, слухо-клавійатурний синтез-координація); *художньо-асоціативні* (емоційно-почуттєве узагальнення, художньо-концептуальний синтез, спостереження акустичного звукообразу).

Аналітично-слухові методи музично-виконавського пізнання спрямовувались на формування внутрішньо-слухових, слухо-зорових уявлень за: процесуальними координатами у музичній тканині твору (внутрішньою інтонованою ритмо-пульсацією; опорними центрами виконавської інтонації; ритмо- і формоорганізуючими опорними ладогармонічними центрами в межах значних змістових побудов (музичної фрази, розділу тощо); клавійатурним контуром виконавської інтонації та технічного фразування фактури; „вертикальним” синтезом інструментальної фактури через висотно-інтонаційне, тембро-динамічне узгодження її пластів.

Аналітично-слухові методи поєднувались із засвоєнням *особливостей виконавської технології*, підібраних за критерієм активізації слухової уваги та природного функціонування слухомислення у виконанні, серед яких: зняття м'язової напруженості за рахунок „вагової гри”; точність зорового уявлення

клавійтурної „топографії” інструментальної фактури; абсолютність злиття тактильних, зорових (клавійтурних) і внутрішньо-слухових уявлень у використанні техніки позиційної гри з максимальним збереженням „спокою” руки в межах позиції; активне слухорозумове спостереження виражальної якості акустичного звукообразу за показниками: логіка часового розвитку, інтонаційна виразність, тембро-динамічна об’ємність, художньо-змістова наповненість тощо. Окреслені положення лягли в основу *виконавсько-технологічних методів*, що мали, переважно, психологічно-слуховий, творчо-пошуковий характер і спрямовувались на досягнення тактильно-рухової „слухопровідності”, високого ступеню раціональності технологічної моделі виконання, формування виконавської культури.

Художньо-асоціативні методи (художньо-концептуальний синтез, емоційно-почуттєве узагальнення, асоціативні прийоми „кінематографічного мислення”, „оперної драматургії”, „хорової партитури”) сприяли формуванню відчуття загального духовно-емоційного „фону” музики, що спрямовувалось на досягнення її драматургічної, художньо-звукової цілісності. Головним орієнтиром у використанні позамузичних уявлень було створення звуко-акустичного ефекту, здатного викликати відповідний емоційний стан або певні образні асоціації. Така психологічна установка якнайкраще сприяла зовнішньо-комунікативній спрямованості виконання, тобто настроєності на сприймання потенційного слухача та становлення виконавської форми безпосередньо у часо-просторовому континуумі.

Динаміка розвитку музично-виконавського мислення студентів експериментальної та контрольної груп у процесі формуючого експеримента спостерігалась на основі аналізу матеріалів початкового, поточних та підсумкового зрізів за методикою констатуючого експеримента. На початку другого семестру експериментального навчання було проведено коригуючий курс, у якому основні положення технології художньо-творчого мислення/виконання розкрито на матеріалі читання з аркуша різноманітного за стильовими, жанровими, фактурними особливостями музичного матеріалу з метою скорочення процесу усвідомленого переходу від сприймання нотної графіки до об’ємного, динамічного слухового передчуття звучання та відповідного технічного фразування фактури. Як результат спостерігалось помітне зростання самостійності мислення студентів, переорієнтація когнітивних механізмів з репродуктивних на творчі. Це активізувало рефлексивний компонент виконавських пошуків студентів, сприяючи, зокрема, формуванню індивідуальної творчої техніки. Феноменологічна спрямованість виконавського пізнання виявилась ефективним засобом формування потреби дослідження логіки музичного розвитку як основи виконавського формотворення. Було помічено, що фокусування слухомислення за опорними ладогармонічними центрами

якнайкраще сприяє природній організації інтонаційних форм, надає ефект плинності, виступає внутрішнім джерелом технічної вправності.

Якісний і кількісний аналіз результатів експериментального навчання, їх порівняння з даними початкового діагностичного зрізу показали суттєві позитивні зміни за всіма критеріальними показниками розвитку музично-виконавського мислення студентів, що свідчить про дієвість обраної методики. Порівняння даних результатів із відповідними у контрольній групі підтвердило її ефективність. Виконання більшості студентів експериментальної групи відрізнялось інтелектуальним характером інтерпретації, культурою піанізму, звукотворчим характером, певним ступенем континуальності формотворення. Порівняльний аналіз результатів тестування вказував на значно вищий рівень професійного інтелекту, досвіду розуміння музики, внутрішньо-слухових можливостей студентів експериментальної групи.

Динаміку розвитку музично-виконавського мислення студентів експериментальної та контрольної груп відтворено у *Таблиці 1*.

Таблиця 1

Динаміка розвитку музично-виконавського мислення студентів в експериментальній та контрольній групах

Рівні розвитку МВМ	Контрольні зрізи					
	Початковий		Поточний		Підсумковий	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Достатній	8,3%	12,5%	16,7%	12,5%	37,5%	16,7%
Середній	37,5%	41,7%	50,0%	45,8%	54,2%	50,0%
Низький	54,2%	45,8%	33,3%	41,7%	8,3%	33,3%

ВИСНОВКИ

На основі наукового аналізу філософської, музикознавчої, психолого-педагогічної літератури, який виявив актуальність проблеми інтелектуальної регуляції творчого процесу виконання музики, його осмисленості як обов'язкової умови художності, генеральним напрямом професійного розвитку та важливою умовою процесу становлення художньо-творчих виконавських якостей майбутнього вчителя музики у дослідженні визначається розвиток його музично-виконавського мислення.

Розкриття сутності поняття, змісту та структури музично-виконавського мислення базувалось на розгляді останнього як орієнтувальної діяльності у виконавському осягненні музики та ідеального процесу слухомислення/виконання. Музично-виконавське мислення – інтегративний духовний феномен, що функціонує у синкретичній єдності його художньо-концептуального, музично-феноменологічного та виконавсько-технологічного компонентів. Тривимірність структури та особливості форм протікання зумовлюють трактування нами музично-виконавського мислення як *усвідомленого*

оперування художньо-звуковими уявленнями, іманентними інтонаційно-композиційним та фактурно-клавіатурним ментальним моделям музики у процесі її осягнення та виконання. Як орієнтувальна діяльність музично-виконавське мислення здійснює „сходження” від пізнання музичних явищ, осягнення їхньої сутності до творчого переломлення у контексті особистісного світосприйняття та світорозуміння і транслювання художньо-звукових ідей у творчо-комунікативних актах музичного виконання.

Аналіз філософських підходів, дотичних до проблеми музично-виконавського мислення, дозволив визначити особливості його творчих проявів, які характеризуються ейдетичним осягненням об'єкта музичного пізнання як певної “гармонії порядку”, у цілісному баченні якої визначається характер окремих складових. Психологічним механізмом ейдетичного осягнення музики є синергетичне „входження” в її ладо-інтонаційний художньо-звуковий простір.

В експериментальному дослідженні розроблено та здійснено комплексну діагностику стану розвитку музично-виконавського мислення студентів. Критеріями дослідження були виділені: *визначеність митецької позиції, досвід розуміння музики, органічність виконавської технології.* За результатами констатуючого дослідження більшість студентів-майбутніх вчителів музики було віднесено до низького рівня розвитку досліджуваного феномена – рівня початкового володіння. Дослідження музично-виконавського мислення у студентів високого рівня виконавської підготовки дозволило визначити особливості його найвищих проявів, які характеризуються континуальністю, метафоричністю, культурною звукотворчістю, природністю та раціональністю техніки, художньо-творчим характером технології виконання.

В основу моделі процесу розвитку музично-виконавського мислення студентів покладена методична система, яка містить цільовий, змістовий, процесуальний (етапи та методи навчання) компоненти, критерії та рівні розвитку музично-виконавського мислення, його педагогічні умови. Серед педагогічних умов ефективного розвитку музично-виконавського мислення у навчальній діяльності запропоновано: створення музикоцентричної ситуації розвитку, що визначається особливим змістовим наповненням пізнавально-творчих зв'язків на рівні „Виконавець (студент, педагог) – Музика/Художня дійсність”; стимулювання та розширення когнітивних можливостей за рахунок метафоризації змісту предмета пізнання; формування „музично-естетичної компетентності”; створення атмосфери позитивної емоційної підтримки виконавських спроб студента.

Інтегруючий фактор методичної системи – змістова спрямованість навчання – визначає її сутність: органічну єдність змістового та процесуального компонентів, що забезпечується введенням методів музично-виконавського пізнання в процесуальний блок системи. Методи музично-виконавського пізнання є змістовим центром методики і відповідно до етапів навчання (аналітично-

пошукового, тренінгово-репетиційного, концертно-репетиційного) класифіковані як *аналітично-слухові, виконавсько-технологічні та художньо-асоціативні*.

Методика розвитку музично-виконавського мислення студентів становить ядро системи і відзначається: змістовою спрямованістю навчання на метапредметні фундаментальні феноменологічні константи музики, внутрішньо-музичні та психолого-технологічні закономірності художньо-творчого процесу синкретичного мислення/виконання; орієнтацією виконавського аналізу на ейдетичний „аналіз через синтез” музичної тканини твору; розвитком зовнішньо-комунікативної (орієнтованої на віртуально-об’єктивне саморозгортання звукообразу) спрямованості слухомислення у процесі звукотворчості; використанням елементів психологічного тренінгу у виробленні технологічного механізму координації слухо-клавіатурних (слухо-рухових) ментальних зв’язків. Як фундаментальні феноменологічні константи музики запропоновано категорії: художньо-образна концепія, акустично-віртуальний звукообраз; інтонування, фразування, ладовий ритм, формотворення; технічне фразування, клавіатурно-графічний малюнок, слухо-клавіатурний синтез. У процесі експериментальної перевірки методики розвитку музично-виконавського мислення студентів було відмічено, що психолого-дидактичний ефект методів музично-виконавського пізнання посилюється: з розвитком емоційно-естетичного сприйняття музичних понять, формуванням „музично-естетичної компетентності”; за умови стимулювання слухового синтезу звукової тканини шляхом її аналізу у різних варіантах лінійного та вертикального комбінування/узгодження („аналізу через синтез”); у результаті зміщення зорового каналу на тактильно-слуховий у вимозі гри на дотик в уповільненому темпі при налагодженні слухо-клавіатурних ментальних зв’язків; з використанням метафор у вербалізації змісту художньо-образних, художньо-звукових, виконавсько-технологічних уявлень; при стимулюванні мотиву духовного спілкування з музикою (пізнавальна спрямованість слухомислення) або потенційним слухачем (зовнішньо-комунікативна спрямованість слухомислення); внаслідок орієнтування акустично-спрямованої слухової уваги студента на умовну незалежність, „об’єктивність” розгортання звукообразу (за віртуальним планом розгортання музики як певної художньої дійсності).

Результати експериментальної перевірки засвідчили ефективність методики розвитку музично-виконавського мислення студентів і підтвердили гіпотезу дослідження.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують: особливості типологізації музично-виконавського мислення; питання диференціації та індивідуалізації навчання, зорієнтованого на його розвиток; можливості створення інтегрованих курсів з розвитку музично-виконавського мислення студентів.

Основні положення дисертаційного дослідження відображено у таких публікаціях автора:

1. *Бурська О.* Виконавське осягнення музики (Особливості слухомислення виконавця) // Мистецтво та освіта. – 2003. – №4. – С.3-6.

2. *Бурська О.* Виконавська інтерпретація музики: психолого-педагогічний дискурс // Теорія і методика мистецької освіти. Збірник наукових праць / Ред. колегія О.П.Щолокова та інші. – Вип.4. – Київ: НПУ, 2003. – С.23-30.

3. *Бурська О.* Феномен музично-виконавського мислення та особливості його формування у процесі навчально-репетиційної діяльності студентів // Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип.8. – Вінниця: «Гіпаніс», 2003. – С.121-125.

4. *Бурська О.П.* До питання розвитку музично-виконавського мислення майбутнього вчителя // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. Гузій Н.В. та ін.- Вип.2. – Київ: НПУ, 1999. – С.15-19.

5. *Бурська О. П.* До проблеми формування музично-виконавського мислення як творчої техніки майбутнього педагога-музиканта // Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця: ВДПУ, 2000. - №2. - С.125-127.

6. *Бурська О.П.* Психолого-педагогічні умови розвитку музично-виконавського мислення студентів // Актуальні проблеми культурологічного та музично-естетичного виховання: Збірник наукових статей та матеріалів. – Вип.1. – Вінниця: ВДПУ, 2003. – С.54 – 56.

7. *Бурська О.* Питання організації навчально-виконавської діяльності у процесі формування та розвитку музичного мислення студентів // Шляхи та проблеми входження освіти України в світовий освітянський простір: Матеріали міжнародної науково-методичної конференції. – Вінниця: ВДТУ, 1999.- С.237-240.

8. *Бурська О.П.* Технологічні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки: Методичні рекомендації. – Вінниця: ВДПУ, 2003. – 40 с.

9. *Бурська О.П.* Внутрішній слух як компонент розвитку музичного мислення// Тези доповідей звітної наукової конференції ВДПУ. - Вінниця, 1996. – С.35.

10. *Бурська О.П.* До питання розвитку музичного мислення // Матеріали доповідей звітної наукової конференції ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 1998. – С.30-33.

Бурська О.П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання музики і музичного

виховання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2005.

Дисертація присвячена дослідженню феномена музично-виконавського мислення, що розглядається у контексті фортепіанної підготовки студентів. У дисертації уточнено поняття „музично-виконавське мислення”, конкретизовано його зміст та структуру, визначено психологічні особливості та педагогічні умови розвитку. Проаналізовано зміст навчальної виконавської діяльності, зорієнтованої на розвиток музично-виконавського мислення. Розроблено та застосовано у педагогічному експерименті комплексну діагностику стану розвитку музично-виконавського мислення студентів. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методика цілеспрямованого розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки, в основу якої вперше покладено змістову орієнтацію навчання на фундаментальні феноменологічні константи музики як об'єкта пізнання, внутрішньо-музичні та психолого-технологічні закономірності художньо-творчого виконання.

Ключові слова: *музично-виконавське мислення, фортепіанна підготовка студентів, методика слухорозумового розвитку, художньо-звукові уявлення.*

Бурская Е.П. Методические основы развития музыкально-исполнительского мышления студентов в процессе фортепианной подготовки. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения музыке и музыкального воспитания. – Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2005.

Диссертация посвящена исследованию феномена музыкально-исполнительского мышления в контексте фортепианной подготовки студентов. В работе уточнено понятие „музыкально-исполнительское мышление”, конкретизированы его содержание и структура, определены психологические особенности и педагогические условия развития. Проанализировано содержание учебной исполнительской деятельности, ориентированной на развитие музыкально-исполнительского мышления.

Музыкально-исполнительское мышление рассматривается как интегративный духовный феномен, который функционирует в синкретическом единстве его художественно-концептуального, музыкально-феноменологического и исполнительски-технологического компонентов. Трёхмерность структуры и особенности форм протекания процесса художественно-творческого исполнения обуславливают трактовку музыкально-исполнительского мышления как осознанного оперирования художественно-звуковыми представлениями,

имманентными интонационно-композиционным и фактурно-клавиатурным ментальным моделям музыкальной ткани.

В деятельностном контексте музыкально-исполнительское мышление рассматривается автором в содержательном поле музыкального познания, творчества, личностной оценки, музыкально обусловленной коммуникации. Отмечается творческий характер, эйдетичность музыкально-исполнительского мышления: мысленное погружение в континуальное музыкальное бытие, синергетическая самоорганизация сознания в ладоинтонационном пространстве музыкальной ткани за её „ладоритмической“ гравитацией и т.п.

Среди педагогических условий эффективного развития музыкально-исполнительского мышления выделены: создание музыкалоцентрической ситуации развития, характер которой определяется содержательным наполнением познавательно-творческих каналов/связей на уровне „Исполнитель (ученик, педагог) – Музыка/Художественная действительность“; стимулирование интеллектуальной и эмоциональной сфер студента, расширение его когнитивных возможностей путём метафоризации содержания предмета познания (музыкального произведения, психолого-технологических особенностей исполнения и др.); формирование „музыкально-эстетической компетентности“ – особого качества актуальных музыкальных знаний вследствие ощущения художественно-звукового содержания музыкальных понятий; усиление творческой активности путём создания атмосферы позитивной эмоциональной поддержки исполнительских проб студента.

В основу модели процесса развития музыкально-исполнительского мышления студентов подожжена методическая система, которая содержит цель, содержание и методы обучения, критерии и уровни развития исследуемого феномена. Отмечается, что определяющим фактором развивающего обучения выступает его содержательное наполнение, а именно ориентация на фундаментальные феноменологические константы музыки как объекта познания, метапредметные узловые точки её модели/фрейма, которые обеспечивают целостность видения в условиях смещения познавательной доминанты (художественной, феноменологической, технологической) и перенос полученных знаний, умений и навыков. Центральным звеном процессуального компонента обучения выделены методы музыкально-исполнительского познания, определяющие характер методов преподавания и способов познавательно-творческой деятельности студентов.

В основе методики экспериментального обучения автор выделяет содержательную ориентацию на метапредметные фундаментальные феноменологические константы музыки как объекта познания, внутри-музыкальные и психолого-технологические закономерности творческого, художественного исполнения. В качестве фундаментальных феноменологических

констант предлагаются категории: художественно-образная концепция, акустически-виртуальный звукообраз; интонирование, фразировка, ладовый ритм, формообразование; техническая фразировка, клавиатурно-графический рисунок, слухо-клавиатурный синтез и т.д.

В ходе экспериментального исследования использовалась комплексная диагностика состояния развития музыкально-исполнительского мышления студентов. В качестве критериев исследования рассматривались: определённость художественной позиции, опыт понимания музыки, органичность исполнительской технологии. Эффективность методики развития музыкально-исполнительского мышления была подтверждена результатами эксперимента. На основе материалов исследования разработаны методические рекомендации. Методика развития музыкально-исполнительского мышления внедрена в практику фортепианной подготовки студентов в условиях высшего педагогического образования.

Ключевые слова: *музыкально-исполнительское мышление, фортепианная подготовка студентов, методика ментально-слухового развития, художественно-звуковые представления.*

Burska O.P. Methodic bases of students' developing music-performing thinking. – Manuscript.

Thesis for scientific degree of the Candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.02 – theory and methodology of teaching music and musical education – Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2005.

Dissertation is devoted to the research on the phenomenon of music-performing thinking, which is examined in the context of students' piano preparation.

The concept "music-performing thinking" has been made more exact, its content and structure have been concretized, psychological peculiarities and pedagogical conditions of development have been defined; the content of educational performing activity focused on the development of music-performing thinking has been analyzed; the complex diagnostics of development state of students' music-performing thinking has been worked out and applied in the pedagogical experiment; for the first time the methods of purposeful development of students' music-performing thinking in the process of the piano preparation has been theoretically grounded and verified in the experiment, on the base of it inner-musical and psychological technological peculiarities of artistic-creative performing, content-educational orientation to fundamental phenomenological constants as the object of knowledge has been laid down.

Key words: *music-performing thinking, students' piano preparation, methods of aural-aware development, sound-artistic imagination.*

Б/И
Бурська П. П.
її основні розв.
ч. мислення Б/У

20

В
імені

Св

Поверніть книгу не пізніше зазначеного терміну

