

сформулювати основоположення "музикальної" логіки тощо. Обійшли ми мовчанням і концепцію музичного світогляду, і інші розділи філософії музики Лосева, а саме: феноменологію музики, психологію музики, музичну естетику й музичну критику. Тому ми залишаємо за собою право повернутись до будь-якого із згаданих фрагментів грандіозної будівлі музичної думки Лосева та інших представників філософії музики в наступних публікаціях.

Наостанок слід відзначити, що міркування Лосева сповнено містичного підтексту – цілком в дусі близьких Лосеву символізму і містичних християнських учень. "...Музика в своєму глибинному змістові рішуче не допускає жодних кваліфікацій думки; це є алогічна сутність логічного, вічно гомінливе море небуття, в якому, однак, немає нічого, крім світлих ликів неявиної безодні сутності" [3, 278]. Лосеву властиве прагнення розглядати предмети з абсолютної точки зору, виявляти їх причетність до божественного буття. Наближаючи читача до безпосереднього бачення істини про музику, Лосев часто говорить метафорично й міркує, здається, всупереч лінійній метафізиці раціональної науки: "Музика є безпідставність, що сміється, Радість, що страждає, Бог, що тужить: чи не правда, що це звучить надто відверто для культурного європейця, чи не правда, що тут "логічна" помилка, за яку академічний старець і розумник-професор поставить поганий бал на іспиті з логіки? ...буття музичне прямо невимовне і неказане, як, утім, невимовне і неказане все безпосереднє. ...І, коли, вступаючи у хвилі музичного захоплення, доводилось говорити, що музика є одночасно і страждання і радість, і буття і свідомість, і сліпоту і інтелект, і Бог і світ, то це було, по суті, відмовою від логічно-диференційованого опису й аналізу буття, видимого в музиці. ... Для інтелекту музичне буття є лише ланцюг антиномій... Сутність музики, як і взагалі життя, є суперечність, дана, однак, як організм" [4].

Незважаючи на свою древність, концепція музики як звукової гармонії чисел всесвіту продовжує жити в праці багатьох музикантів і небайдужих мислителів. І хоча музичні напрямки доби постмодернізму (алеаторика та ін.) змінюють філософію написання музики, відкидаючи "підпорядкування музичної тканини математичним моделям" [6], віра в причетність музики і математики до божественності продовжує жити глибинні концепції музики, які черпають свої соки в прозоринях Піфагора і відображаються сьогодні в інтерпретаціях видатного філософа музики, якому присвячено цю статтю.

#### *Література*

1. *Досократики*. – Мн.: Харвест, 1999.
2. *Душенко К.В.* Большая книга афоризмов. Изд. 6-е, исправленное. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.
3. *Лосев А.Ф.* Из ранних произведений. – М.: Изд-во "Правда", 1990.
4. *Лосев А.Ф.* Очерк о музыке / [www.krotov.info/libr\\_min/1/losev1.html](http://www.krotov.info/libr_min/1/losev1.html)
5. *Науковий часопис* Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика митецької освіти: Зб. наукових праць. – Вип. 2 (7). – К.: НПУ, 2005.
6. *Постмодернізм у музиці* / <http://uk.wikipedia.org/wiki/>
7. *Русская философия музыки и труды А.Ф.Лосева* / <http://www.kholopov.ru/rfm.html>
8. *Нейгауз Г.Г.* Об искусстве фортепианной игры. – М., 1982.
9. *Фейнберг С.Е.* Судьба музыкальной формы. – М., 1984.
10. *Холл М.П.* Энциклопедическое изложение масонской, герметической, каббалистической и розенкрейцеровской символической философии. – Новосибирск: «Наука». РАН. – 1997. – 3-е изд. испр.
11. *The Plimico History of Western Philosophy edited by Richard H. Popkin*. – Columbia University Press, USA. – 1999.

УДК 371.134:7

*Стратан Т.Б., Горбенко О.Б.*

#### **ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ВЗАЄМОДІЇ МИСТЕЦТВ**

*В статтє раскрывається суцність поняття «художественное восприятие», его структурные компоненты, критерии педагогического диагностирования, роль и педагогические принципы использования взаимодействия искусств в учебно-воспитательном процессе.*

*Ключевые слова: художественное восприятие, художественный образ, взаимодействие искусств.*

На сучасному етапі розбудови національної держави, відродження духовної культури українського народу особливо гостро ставиться питання про виховання розвиненої, духовно багатой особистості. Особливу відповідальність у цьому процесі несуть вчителі мистецьких дисциплін (музики, художньої культури, хореографії, образотворчого мистецтва), оскільки особливості їх педагогічної діяльності полягають в тому, щоб прищепити любов до мистецтва, вплинути на емоційно-інтелектуальні сфери дитячої психіки, збагатити внутрішній світ своїх вихованців. Саме від професійної підготовки та компетентності майбутніх учителів мистецьких дисциплін, від уміння вплинути засобами мистецтва на внутрішній світ учнів залежить формування в них художнього світогляду, вдосконалення їхніх художніх запитів та смаків, розвиток внутрішнього світу, здатності до творчої співучасті, співдії та самопізнання свого власного «Я» через осягнення художньої образності різновидів мистецтва.

У зв'язку з цим проблема формування адекватного художнього сприйняття майбутніх учителів мистецьких дисциплін засобами різновидів мистецтва у їх взаємодії на сучасному етапі набуває особливої актуальності й значущості, оскільки є важливим і необхідним структурним компонентом професійної підготовки студентів мистецьких факультетів.

Складна та багатогранна проблема художнього сприйняття протягом всього історичного розвитку привертала увагу представників різних галузей науки: філософії, психології, естетики, мистецтвознавства, соціології, у наукових працях яких розглядається структура та внутрішні складники процесу сприйняття, розкривається роль мистецтва у розвитку духовної культури та особистісних якостей людини.

У структурі художнього сприйняття дослідники визначають діалектичний взаємозв'язок об'єктивного і суб'єктивного, емоційного-інтелектуального та репродуктивно - творчого, інтуїтивного та усвідомленого компонентів досліджуваного феномена.

Так, складні та багатогранні питання художнього сприйняття вирішуються у фундаментальних працях С.Беляєвої-Екземплярської, Л.Виготського, С.Рубінштейна, Б.Теплова, П.Якобсона, які визначають художнє сприйняття як емоційно-інтелектуальний процес, на глибину й розуміння якого впливають знання, досвід, самопочуття й психічний стан сприймаючого суб'єкта.

Яскравими представниками сучасної теорії художнього сприйняття є: Ю.Афанасьєв, Є.Басін, М.Бахтін, В.Блудова, Ю.Давидов, М.Каган, О.Костюк, Г.Кечухашвілі, О.Лановенко, В.Мазєпа, В.Медушевський, Б.Мейлах, Є.Назайкінський, В.Остроменський, М.Старчеус, А.Сохор, П.Якобсон, Н.Яранцева та ін.

У працях цих науковців розкриваються багатогранні питання впливу художньої форми та образного змісту, специфічних особливостей засобів художньої виразності на суб'єкта сприйняття.

В.Мазєпа зазначає, що в процесі художнього спілкування мистецький твір розкриває проблеми навколишньої дійсності і відтворює складні процеси людської психіки, відображає реальне життя у формах самого життя і виражає почуття і прагнення людини, тобто втілює об'єктивний і суб'єктивний моменти художньої творчості (1, с.72).

Вміщуючи величезний емоційний потенціал, мистецькі твори залучають сприймаючого до своєрідного світу художньої реальності. Саме в мистецьких творах повинен знайти своє втілення живий процес духовної діяльності людини (Ю.Афанасьєв), з усією його емоційною напругою та пристрасною.

Дослідники стверджують, що в мистецтві, розрахованому на співпереживання, активно діють механізми синтонії та ідентифікації, тобто перенесення життєвих станів інших людей на себе, свою долю, співчуттєве ставлення до відображуваного. Не випадково процес художнього сприйняття-переживання характеризується вченими як «споглядання» (Гегель), «гра розуму й уяви» (Кант), «споглядання ансамблю якостей» (Р.Інгарден), «протицуття» (Виготський), «діалог» (Бахтін, Ю.Давидов), «розуміюче співпереживання» (В.Дільтей), «пізнання» (М.Каган) тощо. Всі ці терміни можна включити у поняття «розуміння», тобто здатність суб'єкта художньої взаємодії осягати емоційно-образний зміст твору, вміння «бачити» авторську індивідуальність, що і є основною умовою повноцінного діалогового спілкування з творами мистецтва.

Одним з важливих положень психології мистецтва є теза про те, що в акті художньої взаємодії здійснюються психологічні перетворення, аналогічні авторським (Є.Басін), що в процесі сприймання твору душа слухача, читача «зливається» з душею автора, що у свідомості сприймаючого зникає бар'єр між ним і автором і саме в цьому «злитті» й є головна приваблююча сила мистецтва.

В структурі даного феномена науковці визначають такі ступені освоєння образного змісту: переживання, роздуми, інтерпретація, співтворчість, естетична насолода, розкриття змісту форми»(М.Каган); враження, захоплення, уподобання, осмислення, співставлення, осягнення змісту (А.Єремєєв); емоційно-естетичний відгук, слухова диференціація, звуковий струм, асоціативно-зорова активність (О.Костюк); безпосередньо-відображувальний рівень, проміжний рівень осягнення ладово-гармонічних тяготів і переживання метро ритму, найвищий рівень інтелектуального усвідомлення художнього змісту (С.Раппопорт); перцептивне сприймання музичних звучань, їх слухове розрізнювання, аналіз виразно-сислового значення музичної мови, її розуміння, естетична оцінка, інтерпретація (О.Рудницька). Заслугове на увагу концепція стадіального характеру розвитку художнього сприйняття, в якому розрізняють перцептивні дії, створення естетичних моделей, процеси антиципації (А.Готсдинер); визначення етапів становлення художнього сприйняття: ознайомлення з мистецьким твором, прояснення, осяяння (В.Остроменський).

Виділення цих ступенів є досить умовним, оскільки *художнє сприйняття - це інтегративний процес*, який не розпадається на ізольовані частини, а включає всі згадані складники, адже емоційна реакція завжди поєднується з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості. Тому процес переживання як єдино можлива основа спілкування з мистецькими творами пронизує різні ступені сприйняття, віддзеркалюючи динаміку емоційних реакцій: від безпосередньо-чуттєвих проявів до вищих емоцій естетичної насолоди, різнобарвну гаму витончених емоційних переливів і яскравих афективних спалахів, предметних почуттів і ледь уловимих настроїв (О.Рудницька).

Важливу роль у процесі осягнення-розуміння художнього образу відіграє асоціативно-образне мислення суб'єкта художньої взаємодії. Про це твердять у своїх працях: Б.Асаф'єв, В.Блудова, Г.Кечухашвілі, Ю.Кремльов, Л.Мазель, В.Медушевський, Є.Назайкінський, А.Сохор, С.Раппопорт, В.Цукерман, П.Якобсон та багато інших дослідників.

Процес художньої взаємодії передбачає виникнення різного роду асоціативних зв'язків - від локальних до міжсистемних, кожен з яких відіграє важливу роль в акті художнього спілкування з мистецьким твором, забезпечує відтворення психологічної моделі художнього образу, збуджує й активізує елементи свідомості особистості: пам'ять, уяву, фантазію, увагу, емоції, допомагає засвоїти й «декодувати» специфічну мову мистецтва.

Провідну роль в процесі мистецького «вживання» відіграє **уява і фантазія** суб'єкта сприйняття, які ґрунтуються на емоційно-почуттєвих процесах. В акті художнього сприйняття уява безпосередньо спрямована на відтворення художнього образу й опосередковано по мірі необхідності перетворює і «Я» самого сприймаючого (Л.Виготський, Є.Ільєнков).

Науковці стверджують, що високий ступінь творчої самостійності інтерпретації твору, неповторний предметно-асоціативний зміст об'єктивного образу сприйняття є неодмінною передумовою ефективності художнього пізнання, заглиблення реципієнта у мистецтво та розвиток у нього потреби у мистецькому спілкуванні. Якщо немає творчого пошуку внутрішніх зв'язків образної системи, художнє сприйняття не включається в структуру індивідуального досвіду особистості, й виховний потенціал твору не реалізується. Лише завдяки елементам співтворчості стає можливим спілкування з мистецтвом.

Як процес співтворчості художню взаємодію визначають В.Асмус, Л.Виготський, А.Потебня, С.Раппопорт, Б.Мейлах, Ю.Афанасьєв та ін. Отже, сама потенційна сила художнього переживання-сприйняття визначається твором як об'єктом сприйняття, але конкретна його визначеність залежить від суб'єктивності сприймаючого, від неповторних особливостей його характеру, художнього досвіду і тезауруса, і навіть певною мірою від стану його психіки в момент спілкування з мистецьким твором. Завдяки складній психічній діяльності суб'єкта відбувається «**вживлення**» в художній образ, ідентифікація з ним, «перевтілення», що приводить до виникнення найбільш сильної і своєрідної «відповіді» сприймаючого, стану, котрий сприяє вирішенню особистісного завдання» (Л.Виготський), стану катарсичного задоволення.

Отже, суттєва роль в структурі художнього сприйняття відводиться таким його внутрішнім складникам як асоціативно-образне мислення, уява, фантазія, емоційно-почуттєва проникливість, «вживлення» в художній образ, що приводить до виникнення катарсису – вищої форми виявлення почуттів у процесі осягнення-розуміння художнього образу.

Аналіз педагогічних досліджень дозволяє твердити, що педагоги (О.Костюк, О.Ростовський, О.Рудницька) визначають художнє сприйняття як провідний вид мистецької діяльності, з яким органічно пов'язані всі форми залучення особистості до мистецтва: виконавство, імпровізація, процес творення, критичне судження (музичне, хореографічне, образотворче, театральне мистецтво).

Звичайно, кожен з видів художньої діяльності вирізняється за предметом і способами дій, але в кожному значну роль відіграє співтворчість – активне цілісне сприйняття, що ґрунтується на

співпереживанні, співучасті, співтворчості, діалогічності, творчої самостійності, інтерпретації образного змісту, оцінці та самооцінці і визначає підготовленість суб'єкта до адекватного художнього сприйняття, рівень його художньо-пізнавальної діяльності.

Узагальнюючи педагогічні дослідження відповідно структурним компонентам та внутрішнім складникам художнього сприйняття, можна виділити такі аспекти вивчення рівнів сформованості художнього сприйняття майбутніх учителів мистецьких дисциплін: ступінь розвитку відповідних знань, художньо-естетичну ерудицію (інтелектуально-когнітивний компонент художнього сприйняття); емоційно-почуттєве ставлення до мистецьких творів, розвиток асоціативно-образного мислення (емоційний компонент художнього сприйняття); творча художня діяльність, відтворення та інтерпретація художнього образу (дієво-творчий компонент);

Особливого значення набуває дієво-творчий компонент художнього сприйняття, який в системі професійно-педагогічної підготовки вчителів мистецьких дисциплін займає провідне місце і свідчить про рівень педагогічної компетентності майбутніх учителів, володіння технікою педагогічного спілкування, уміннями донести художній образ, вплинути на внутрішній стан учнів, пробудити інтерес до знань, чуйно й уміло торкнутися й настроїти струни дитячої душі.

У формуванні художнього сприйняття майбутніх учителів мистецьких дисциплін особливе місце займає проблема взаємодії мистецтв. Головна мета полягає не лише в тому, аби поглибити художній тезаурус студентів (що є також вельми важливим і необхідним, а й в тому, щоб використати різновиди мистецтва у їх органічному взаємозв'язку для глибокого розуміння та переживання емоційно-образного змісту твору, активізації безпосереднього емоційного відгуку розширення меж образного уявлення, що є можливим лише в контексті розмаїття засобів художнього пізнання.

Різновиди мистецтва у їх тісній взаємодії впливають на органи чуттів різноманітністю фарб, звуків, словесних інтонацій, що викликає таку ж різноманітність суб'єктивних відчущань сприймаючого суб'єкта, які потім аналізуються, співставляються з уже набутими уявленнями та почуттями і в такий спосіб збагачують мистецький досвід майбутнього вчителя та плідно позначаються на розвиткові інтелектуально-емоційної та поведінкової сфер спілкування з учнями і з мистецькими творами в процесі їх викладання в школі.

Найбільш суттєвими педагогічними принципами використання взаємодії мистецтв, спрямованими на формування емоційно-почуттєвого, інтелектуально-розумового та дієво-творчого компонентів художнього сприйняття є:

- 1) принцип історизму;
- 2) принцип художніх аналогій;
- 3) принцип художнього переведення.

Виділені принципи тісно переплітаються й зумовлюють один одного, але кожен з них окремо у процесі професійної підготовки студентів набуває домінуючої ролі та спрямовується на розвиток окреслених компонентів художнього сприйняття, що загалом сприяє системному й послідовному вирішенню поставлених педагогічних завдань.

Так, принцип історизму та принцип художніх аналогій доцільно використовувати в процесі викладання таких мистецьких дисциплін як «Історія музики», «Художня культура», «Історія хореографічного мистецтва», «Історія образотворчого мистецтва», «Культурологія», «Аналіз музичних творів», «Поліфонія» тощо.

Використання принципу історизму допомагає студентові увійти у конкретну історичну епоху, відчутти її духовний клімат, відтворити художню картину світу, виявити спільні лінії художнього мислення та його детермінанти, розкрити умови, в яких складався образний зміст того чи іншого твору, розширити межі його пізнання. Створення філософсько-культурологічного ракурсу бачення художньої культури епохи, її взаємозв'язку з іншими формами суспільної свідомості, виявлення на цьому підґрунті духовно-змістового смислу художніх цінностей дозволяє відтворити ту духовну атмосферу, яка споріднювала різновиди мистецтва, насичувала їх зміст, продемонструвати конкретно-історичну сутність індивіда, його психологічні якості, що найяскравіше характеризують певну соціокультурну ситуацію і допомагають проникнути в ціннісний смисл людського «Я».

Принцип історизму зумовлює використання в процесі художнього пізнання принципу художніх аналогій. Знаходження спільних ознак різновидів мистецтва, загальних принципів художнього впливу, які реалізуються за допомогою конкретних мовленнєвих засобів мистецьких творів, дозволяє поглибити та активізувати процес художнього спілкування, підвищити інтерес до твору, який вивчається. Використання концентрованого впливу сприяє «ударності художнього ефекту» і є необхідною умовою для розвитку асоціативно-образного мислення суб'єкта сприйняття.

Знаходження асоціативних зв'язків здійснюється за спільністю жанрово-стильових особливостей, ознаками яких є:

- єдність світосприймання і художнього бачення світу авторів;
- єдність творчого методу, способу художнього пізнання;
- схожість за образно-емоційним змістом, засобами вираження.

Художні паралелі слід проводити за основними принципами асоціативних зв'язків: тотожність, доповнення, контраст.

Принцип «художнього переведення», який передбачає включення взаємодії мистецтв у творчо-перетворювальну діяльність студентів (інсценізація, театралізація тощо), якнайбільш сприяє здійсненню процесу ідентифікації з художнім образом, перевтілення та «входження» у внутрішній стан іншого, відтворення його переживань та почуттів. Поєднання різних видів художньої діяльності (спів, гра, елементи хореографії, імпровізація, сценічне втілення образів, прямий зв'язок з дією, елементи акторської майстерності) не тільки сприяють розвитку багатьох обдарувань особистості, а й сприяють вдосконаленню техніки педагогічного спілкування, позитивно впливають на емоційно-вольову сферу особистості, розвивають глибокі почуття, здатність до співпереживання та співтворчості, що є особливо важливим у діяльності вчителя мистецьких дисциплін.

Доцільність обраних педагогічних принципів використання взаємодії мистецтв полягає в тому, що вони дозволяють включити різновиди мистецтва в аналітико-синтетичну та творчо-перетворювальну діяльність студентів, активізувати таким чином усі сфери самовияву особистості, різнобічно підійти до процесу формування внутрішніх структурних компонентів художнього сприйняття, спрямованих на педагогічну діяльність.

#### *Література*

1. *Мазена В.І.* Художня творчість як пізнання. – К., Наукова думка, 1974. – 213 с.
2. *Рудницька О.П.* Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. Навч. посібник. – К.: КДП, 1992. – 96 с.
3. *Яранцева Н.О.* Творчий характер художнього сприйняття. – К., 1979. – 21 с.

УДК 78.03(477)“18/19”(0.45)

*Найда В.Ю.*

### **СТАНОВЛЕННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ СЕРЕДНІХ МУЗИЧНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

*В статті освещается период создания основных центров музыкального образования в Украине, рассматривается решающая роль в этом отделении РМО.*

*Ключевые слова: музыкальное училище, отделение РМО, учебное заведение.*

У ХХІ ст. українська музична освіта знаходиться на новому етапі свого розвитку. Він позначений злетами музично-педагогічної думки, багатий на ентузіастів музичної освіти, котрі своєю працею та нестандартними підходами до навчання музиці закладають основи сучасної теорії та практики музичної педагогіки. Але її подальший розвиток повинен ґрунтуватися на глибокому розумінні сучасного стану музичної освіти в Україні, яке можливе лише на основі ретельного аналізу здобутків минулого. Тому стає зрозумілою актуальність дослідження становлення та розвитку спеціальних середніх музичних закладів України. Особливий інтерес викликає період другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Розвиток промисловості, економіки, торгівлі, вимагав дедалі більшої кількості освічених кваліфікованих працівників, грамотних спеціалістів, управлінців. Для їх навчання необхідно було збільшувати кількість навчальних закладів. Більш того, загострювались соціальні суперечності різних прошарків населення, зростав освітньо-педагогічний рух. Влада усвідомлювала, що неосвіченість населення стає гальмом у подальшому розвитку країни. Після проведення реформ у 60-70-х роках ХІХ ст. в Україні намітився демократичний напрям у розвитку української культури, який відображав прагнення українського народу до національного духовного відродження. Під впливом прогресивних змін у суспільстві культурне життя країни зазнало значного злету, досягнення у галузі культури та мистецтва привели до створення системи музичної освіти. Її розвиток зумовив підвищення рівня підготовки викладачів музики спеціальних навчальних закладів.

Окремі відомості про становлення навчальних музичних закладів освіти на Україні зазначеного періоду знаходимо в «Історії української музики», працях Н.Кузьміна, О.Ростовського, К.Шамаєвої, дослідженнях Н.Бовсунівської, Т.Грищенко, А.Желан, В.Кузьмічової, О.Цвігун, архівних джерелах тощо.