

включает в себя три составляющие: реализация межпредметных связей профессиональных дисциплин; интеграция знаний и умений дисциплин дирижерско-хорового цикла; создание системы скоординированных действий дирижерско-хоровых дисциплин в формировании профессиональной компетентности будущего учителя музыки.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, учитель музыки, межпредметные связи, интеграция, система, дирижерско-хоровые дисциплины.

The article deals with the organization of close connection between conducting and choral subjects as pedagogical condition for formation of the professional competence of future music teachers in higher educational institutions. The presented pedagogical condition is based on three components, i.e. the implementation of interdisciplinary links with professional disciplines, the integration of knowledge and skills within conducting and choral discipline cycle, the formation of a system of coordinated actions in conducting and choral subjects in professional competence formation of future music teacher. The interdisciplinary links with professional disciplines such as psychological, pedagogical, musical, methodological, performing, etc. are considered as the initial level of implementation of the presented pedagogical condition. The integration between conducting and choral disciplines is regarded as the next level which is proved from the point of view of artistic training integrity. The final level of the presented pedagogical condition is the formation of the system of conducting and choral disciplinary links on the basis of structuring and improving the content of conducting and choral component in the process of music teacher training. The article also considers the problems that prevent coordination between conducting and choral discipline cycle.

Keywords: professional competence, music teacher, interdisciplinary links, integration, system, conducting and choral disciplines.

УДК 378+78+780.616.432

Грінченко А. М.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОГО САМОКОНТРОЛЮ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

У статті на підставі наукових підходів і педагогічних принципів виявлені та теоретично обґрунтовані педагогічні умови формування музично-виконавського самоконтролю студентів у процесі навчання гри на фортепіано. Здійснено застосування редукції як принципу феноменологічної теорії пізнання та феноменологічного методу; розглянуто вплив особистих психологічних, музично-досвідних, індивідуально-творчих якостей на самоконтроль у контексті виконавського процесу.

Ключові слова: педагогічні умови, музично-виконавський самоконтроль, слухова рефлексія, слухове уявлення, виконавська підготовка.

Проблема вдосконалення виконавської підготовки майбутніх учителів музики висвітлена у різних наукових аспектах, а саме, формування педагогічно-виконавської майстерності (Н.Васильєва, І.Мостова, Г.Саїк); виконавська інтерпретація (В.Крицький); формування музично-виконавської та емоційної культури (Н.Згурська, І.Могілей); музично-стильові уявлення у виконавській підготовці (О.Щербініна); психологічні основи виконавської діяльності, саморегуляція, виконавська надійність (А.Зайцева, Л.Котова). Але підвищення рівня будь-якого процесу діяльності, зокрема, музичного виконавства не відбувається без контролю особистості. Тому музично-виконавський самоконтроль, як важливий елемент успішності та результативності виконавського процесу, потребує формування, а тому передбачає створення відповідних педагогічних умов.

Для визначення педагогічних умов ми досліджували роботи видатних музикантів-педагогів, які вказували на різноманітні аспекти музично-виконавського самоконтролю. Зокрема, це питання звуковидобування та активізації слухового контролю (Й.Гофман,

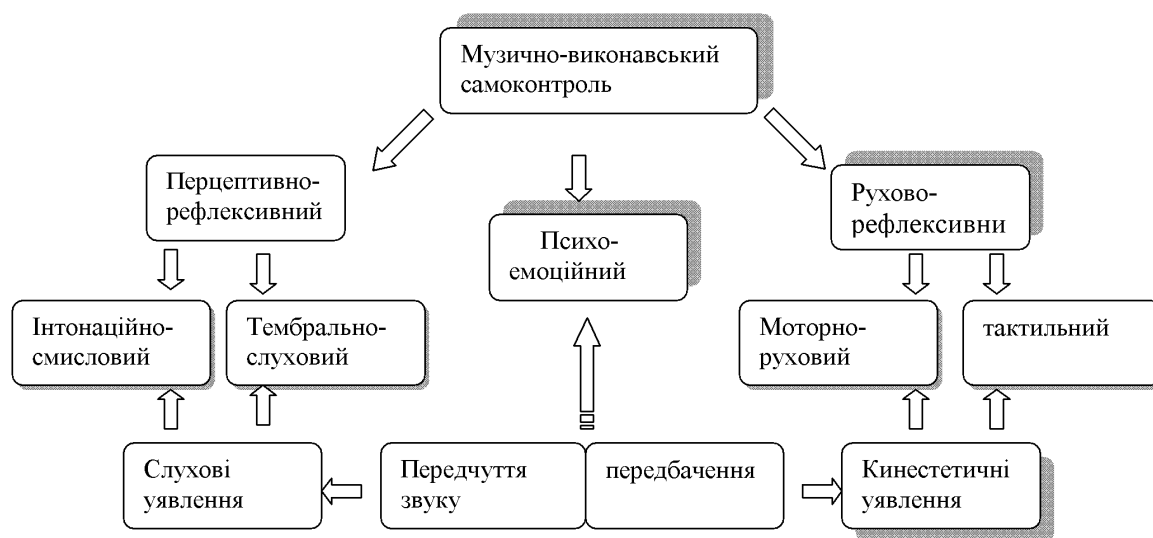
К.Ігумнов, Г.Коган, Я.Мільштейн, Г.Нейгауз, С.Савшинський); слухової рефлексії (Л.Ауер, В.Горностаєва, М.Старчеус); слухових уявлень (А. Готсдинер, Й. Гофман, К. Ігумнов, Т. Карнаухова). У дослідженні враховувався психологічний фактор та особистісні психологічні якості, що впливають на виконавський процес (А.Бирмак, Г.Коган, Л.Копилова, К.Станіславський, Ю.Цагареллі). З метою виявлення можливих засобів щодо оволодіння даним феноменом, розглянуто праці, присвячені дослідженню редукції та її феноменології (Е.Гуссель, О.Лагутіна, Ж.Латишева, М.Мерло-Понті, М.Фарбер, Ю.Холопов, Г.Шенкер). Оскільки існують тільки практичні рекомендації музикантів-виконавців стосовно слухового контролю, а розвиненість самоконтролю для студента завжди є актуальним питанням, тому актуальним стає розробка науково-обґрунтованих педагогічних умов, що не висвітлено в працях зазначених музикантів, науковців та педагогів

Враховуючи і впроваджуючи обґрунтовані наукові підходи і педагогічні принципи нами були розроблені умови – спеціально створені обставини, які мають забезпечити ефективність формування музично-виконавського самоконтролю студентів у процесі навчання гри на фортепіано. Ми пропонуємо наступні педагогічні умови: 1)забезпечення феномену редукції у виконавській діяльності; 2) стимулювання звукової перцептивної рефлексії в процесі фортепіанної гри; 3) актуалізація розвитку особистісних психологічних передумов самоконтролю: слухова увага, вольові якості, звукові уявлення; 4) спрямування звукового самоконтролю в художньо-образну сферу з метою досягнення відповідності з уявленим звуковим еталоном; 5) цілеспрямоване корегування музично-виконавського самоконтролю: від свідомого стану до позасвідомого та навпаки.

Перша педагогічна умова передбачає впровадження властивостей редукції у процес навчання гри на фортепіано. Поняття редукція досліджується в роботах багатьох учених (Е.Гуссель, М.Мерло-Понті, М.Фарбер, Ю.Холопов Г.Шенкер): від філософії до музичної психології. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо його як термін, що позначає зведення складного процесу до більш простого, і як феноменологічний термін, що означає один з фундаментальних принципів феноменологічної теорії пізнання і феноменологічного методу [9]. За словами вченої Ж.Латишевої, феноменологія може виступати в якості методу очищення, прояснення вихідного і дійсного змісту понять, категорій і феноменів [11,с.21]. Що стосується феноменологічної редукції, вона здійснюється завдяки перевтілень свідомості в рефлексії і відкриває феномени внутрішнього досвіду [8,с.76]. Отже, феноменологічна редукція завдяки досвіду і «поступового зняття шарів до певних структурних рівнів» [10], згідно теорії Шенкера, прибирає усе другорядне і висвітлює сутність. На думку Холопова, теорія Шенкера дає можливість не тільки детально проаналізувати по частинах, але і досягти цілісного сприйняття всієї структури, слухання гармонійної організації у вертикальних і горизонтальних аспектах на великому протязі [14,с.98] Це можна порівняти з феноменом Моцарта, коли композитор міг чути одночасно ціле, і усі деталі музичного твору.

Враховуючи поліфункціональність самоконтролю і його сполучення із різними аспектами виконавського процесу: художньо-інтерпретаційний аспект, слухові і стильові уявлення, художньо-технічні завдання, психічний стан тощо, дозволяє розглядати самоконтроль як складне явище, що вимагає диференційованості та спрощення завдань у його формуванні. Ми вважаємо, що формування самоконтролю можна представити у вигляді комплексу рівнів, на яких передбачено цілеспрямоване виконання певних завдань, відповідних до різних ракурсів самоконтролю. Адже фокусування слуху під час гри на фортепіано пов'язане з контролем усіх піаністичних завдань. Шляхом редукції ми здатні подолати складні завдання, поділяючи їх на простіші, а також поєднуючи і об'єднуючи подібні завдання. Це дозволяє зробити студенту більш зрозумілим для сприйняття і виконання нотний текст. Але, розподіляючи завдання необхідно враховувати рівень його підготовки й те, що може виконати студент на даному етапі. Згідно розподілу завдань, ми виокремлюємо різну функціональність самоконтролю (див.мал.1.1). Саме слуховий контроль супроводжує виконання усіх завдань. Він може бути спрямований на відстеження внутрішніх тональних, ритмічних, мелодичних, динамічних зв'язків з метою виявлення

музичної сутності. Моторно-руховий самоконтроль також можна звести до контролю над простими руховими актами. Налагоджений контроль відчуттів через розуміння і ясність уявленого, дає свободу увазі для художньо-сміслового наповнення. Отже, перемикаючи функціональні можливості самоконтролю в процесі роботи над твором, ми поетапно формуємо самоконтроль як комплекс сенсорно-перцептивно-рефлексивно-рухових дій.



Мал. 1.1 Модель функціонального розподілу самоконтролю.

Розгляд редукції крізь призму феноменології вказує на контрольовану сутнісну сторону твору. Здійснений смисловий контроль, за допомогою аналізу через рефлексію і суб'єктивність музичної свідомості, не дозволяє відступати від образної сфери і виявляє те, що характеризує змістовність музичного твору. Прикладом може слугувати розпізнання і порозуміння риторичних фігур Баха як емоційно-сміслових символів (В.Носіна, Б.Яворський); контролювання балансу «Я» і «композитор» (об'єктивне і суб'єктивне). Таким чином, шляхом трансформації теоретичних досліджень, узагальнення та об'єднання однакових завдань, зведення невідомого до відомого, цілого до властивостей частин і частин до цілого, редукція дозволяє полегшити усвідомлення завдань і звести вивчення твору до рівня його повного розуміння студентом на основі музично-виконавського самоконтролю.

Друга педагогічна умова пов'язана з активізацією вагомого фактора для музиканта – слуховою рефлексією. За словами В. Горностаєвої, «особисте ставлення до звуку виражається не тільки в тому, як натискаєш клавішу, але і як чуєш відповідь» [5, с.3]. Дійсно, слухове сприйняття може бути різним, адже, що коли ми говоримо про усвідомлене виконання, мається на увазі не тільки слухова активність, але й слуховий досвід, що призводить до включення слухової рефлексії, дія якої позначається на «готовності і здатності учня до аналізу та контролю власної слухової діяльності» [13].

Дослідження слухової рефлексії є органічним продовженням раніше викладеного творчо-рефлексивного підходу [4], крізь призму якого розглянуто поняття «рефлексія», її психологічний механізм, що спирається на досвід як внутрішній діалог, а також пов'язані з рефлексією музично-виконавські процеси. У ході дослідження виявлено, що рефлексія виявляє процеси, які впливають на формування самоконтролю, а саме: самоспостереження, аналіз, самооцінка. Слухове самоспостереження - це перше, на що здатний студент під час гри. Невипадково Л. Ауер закликав своїх учнів «...культивувати звичку до самоспостереження», вбачаючи в ньому «джерело прогресу» у виконавському розвитку [1, с. 44]. У процесі самоспостереження студент відслідковує виконання слухових завдань і тим самим активізує здатність до самостійного мислення і накопичення досвіду. Самоаналіз, через механізм внутрішнього діалогу, вибудовує процесуальну сторону методологічного аспекту самоконтролю, систематизує в свідомості існуючі, перетворює колишні та

народжує нові смисли. Якщо студент здатний проаналізувати, це означає, що він має достатнє розуміння щодо слухового сприйняття та ясності тактильних відчуттів.

Істотною стороною самоаналізу щодо методологічного аспекту феномена самоконтролю, за словами вчених (Н.Киященко, Н.Лейзеров), є його випереджаюче відображення, тобто прогнозуючи ситуацію умови у виконавстві, можна уникнути можливих помилок і зробити роботу більш продуктивною. Оцінюючи своє виконання, студент вчиться самодіагностувати себе на основі власного уявлення і повернення, або виходу з рефлексивного стану. При цьому важливо, щоб чинена самооцінка на будь-якому етапі роботи над твором була критичною по відношенню до себе. Отже, складові: самоспостереження – самоаналіз та самооцінка – це низка єдиного процесу, в якому кожна складова вимагає певного якісного рівня розвитку. Сформована тріада стане своєрідним важелем управління в роботі музиканта: його доцільності, зібраності, психоемоційного налаштування. Розвинена слухова рефлексія формує якість самоконтролю, а професійні навички - звукові результати.

Відповідно до *третьої умови* ми розглядаємо вплив особистих психологічних якостей на функціонування музично-виконавського самоконтролю. Під час гри на фортепіано досить часто мають місце наступні помилки: студент слухає, але не чує себе; припускає технічні огріхи; має знижену реакцію; довго не може увійти в образ; на сцені (у стресовій ситуації) спостерігається розосередженість. Як бачимо, це низка однієї проблеми – уваги. Дійсно, відсутність зосередженості під час гри має властивість закріплювати в пам'яті не точні рухи, не ясне звуковидобування, безінтонаційність тощо, тобто те, що призводить до неохайної і позбавленої сенсу гри. Відомо, що концентрована увага – це важка розумова праця, але вона є якісною характеристикою самоконтролю, активізує його і цим самим підвищує рівень виконання. Нагадаємо, що коли розраховані дії в процесі роботи автоматизовані, контроль здійснюється на рівні цілісного сприйняття і він ідентифікується увагою. Отже, увага, що перебуває у тісному зв'язку з контролем, дає можливість сфокусуватися на завданні і проаналізувати якість виконання шляхом рефлексії, здійснити корекцію у разі потреби, що й передбачає дієвість самоконтролю.

Взагалі увага в роботі має бути природним явищем, але деколи для активізації або підтримання уваги потрібне вольове зусилля. Воля допомагає, змушує долати і самостійно здійснювати дії. А.Бірмак пропонує розглядати прояв волі в діяльності музиканта-виконавця з двох боків: по-перше, як необхідну якість виконання і, по-друге, як обов'язкову умову праці [2, с.52]. Звичайно, музиканти – вольові люди, оскільки виконавська діяльність вимагає внутрішньої витривалості, вольового зусилля у сценічних виступах, а саме, стримувати імпульсивність, володіти собою, розкривати особистісні можливості. Але не тільки сцена, й щоденна робота (не залежно від стану, настрою, тощо) не проходить без вольових зусиль.

Невід'ємною частиною в роботі мають бути слухові уявлення, без них порушується послідовність виконавського процесу: бачу – уявляю – граю – аналізую, а виходить: бачу - граю - слухаю. Вчити твір не маючи сформованого звукового уявлення складно й довго, оскільки не бачиш кінцевого результату. Слухові уявлення, що є передумовою художнього осмислення виконуваного твору, сприяють здійсненню коригування; у той же час розбіжності, які виникають між уявленнями і безпосереднім звучанням, активізують увагу і тим самим зменшують кількість припущених помилок. А коли відсутній уявний аналіз, відсутня і рефлексивна реакція на гру, тому обмежуються можливості, знижується рівень музично-виконавського самоконтролю і самокорекції, що призводить до завчання текстових помилок. Ми вважаємо, що психологічні якості та вміння студента стосовно самоконтролю позначаються наступним чином: увага – як джерело самоконтролю; воля – активізатор концентрації уваги і двигун процесу самоконтролю; слухові уявлення – якість самоконтролю. Вони допомагають музиканту підтримувати необхідне збудження, психологічну стійкість та спрямованість на художнє тлумачення твору.

Четверта педагогічна умова спрямована на досягнення відповідності виконання і слухового уявлення на рівні художнього сенсу. Гра на інструменті має сенс, коли знаходить

емоційний відгук у слухачів. Тому головним завданням виконавця є художнє розкриття образного змісту твору. Але неможливим буде втілення художнього задуму, якщо відсутні змістовні, темброві й динамічно забарвлені слухові уявлення виконуваного твору і слухового контролю за цими процесами. Недолік останнього згладжує музичний образ, і творчий процес перетворюється на подолання технічних, ритмічних, апікатурних труднощів. Забувши про те, що це лише супутні засоби вираження настрою, ми спустошуємо гру, роблячи її нудною, «порожньою», безглуздою. Враховуючи рівень підготовки і переважно посередні здібності майбутніх учителів музики, що поступають до навчання в педагогічні університети, можемо стверджувати, що в їхньому музичному досвіді музично-слуховий образ спирається тільки на реальне звучання. Але цього недостатньо, потрібні знання, слуховий досвід та спрямованість у роботі самоконтролю на активізацію слухової діяльності. Тільки повільна гра з перебільшеною інтонаційною виразністю, підключення музичної рефлексії, допоможуть поглибити рівень інтонаційного змісту. Занурення в художній образ під час активізації самоконтролю дозволить музиканту самостійно вибрати необхідне звучання і розширити звукову палітру. При достатньому обсязі накопичених у пам'яті слухових образів, слухові уявлення можуть доповнюватися, трансформуватися і на основі раніше сприйнятих слухових образів знаходити нові уявлення. Формуючи цілісну концепцію виконуваного твору, музиканти вдаються до прослуховування запису інших виконавських трактувань. Це сприяє тому, що музичні засоби виразності: артикуляція, агогіка, динаміка, педалізація тощо у кожному творі можуть підлягати варіюванню з боку виконавця. У цьому процесі, за словами Гржибовської, самоконтроль відкидає непотрібне, а обравши необхідне, виконавець змінює, синтезує, знаходить потрібні співвідношення. [7, с.186]. Також не слід забувати, що творча інтерпретація виявляє об'єктивні та суб'єктивні боки, індивідуальні особливості музиканта в процесі виконання [6, с.105], а самоконтроль може виступати балансом між об'єктивним і суб'єктивним початками. Таким чином, активно коригуючи виконання, самоконтроль критично осмислює звуковий результат, зіставляє його з внутрішнім слуховим уявленням, і направляє виконавський процес на пошук необхідного звучання для відтворення задуманого музичного образу.

П'ята умова налаштовує студента на набуття гнучкого вміння керувати виконавським процесом за допомогою самоконтролю. Вивчення музичного твору - це творча поетапна робота, яка передбачає встановлення і вирішення певних завдань, спрямованих на розкриття художньо-образної суті музичного твору, що потребує ясного розуміння (звукової якості, відчуттів) кінцевого результату, методів його досягнення, а також вміння відстежити і оцінити власне виконання поставлених завдань на основі самоконтролю. З точки зору музичної психології, творчий процес завжди передбачає раціональне і чуттєве, свідоме і несвідоме, інтуїтивне. Музично-виконавський самоконтроль, як свідомо особистісна якість, супроводжує роботу з моменту розбору тексту до концертного виконання. Керує і контролює виконання поставлених завдань, він має цілеспрямований характер, але може виявлятися з різним ступенем концентрації. Якщо початковий етап роботи з його детальним опрацюванням усієї музичної тканини та знаходженням необхідних рухів вимагає пильного слухового і моторно-рухового самоконтролю, то завдяки автоматизації виконавських дій відбувається зміна виконавських завдань, а відповідно й контролю. Переважання смислового завдання загострює сприйняття: артикуляційної виразності, тембрального звучання, педальних фарб. У цей момент можуть відбуватися як контрольовані дії, так й інтуїтивне самовираження. У цілому, вибудовуючи єдину картину, самоконтроль спрямовується на вираз сутності і форми твору. Але, зумівши знайти образ і розкривши смислову концепцію твору, важливо зберегти і донести інтерпретацію до слухача під час концертного виступу. Потрібно зазначити, що немає єдиної думки серед музикантів-виконавців щодо сценічного контролю. «Дослідження в галузі психології музичної діяльності однозначно доводять шкідливість втручання свідомості у виконавчі дії, що протікають в автоматичному режимі, тобто несвідомо» [12, с.198]. Тому «несвідоме робиться предметом вивчення психологів не само по собі, а непрямим шляхом, тобто шляхом аналізу тих слідів, які воно залишає в нашій психіці...

Процеси, що починаються в ньому, мають своє продовження у свідомості і, навпаки, багато свідоме: витісняється нами в підсвідому сферу...» [3,с.92]. Це засвідчує та доказує, що у несвідомому присутні наслідки дії свідомості, а раніше свідоме витісняється у підсвідому сферу. Згідно цієї думки, у неусвідомленій грі є свідомо напрацьовані навички, оскільки у процесі навчання набувається досвід, автоматизуються рухи і навички, формуються стереотипи відчуття; тобто всі свідомі напрацювання з часом автоматизуються і відкладаються у вигляді набутого досвіду відчуттів. Слухові уявлення також накопичуються, розширюють досвід сприйняття музиканта. Утворюється закономірність, в якій моторно-руховий і смисловий самоконтроль йдуть у підсвідомість, а слуховий залишається на рівні свідомого контролю. У зв'язку з цим небажано згадувати ноти, не деталізувати і не порушувати налагоджених автоматизмів, але загальну звукову якість невпинно контролювати. Коли твір багаторазово обіграний, хвилювання помірне, це дозволяє відключитися від відчуття публіки і грати з меншими втратами, знаходити цікаві нюанси. При цьому може виникнути відчуття ейфорії, тобто досягається психічний стан, який метафорично можна позначити «ти не ти»; саме в цей момент межі контролю стираються, самоконтроль межує з увагою, він стає масштабним, і твір виконується на одному диханні. Але потрібно відзначити, що якщо несподівано виникає проблема свідомого характеру, самоконтроль активно спрацьовує. Таким чином, гнучке володіння самоконтролем у процесі виконання формує у студента навички регулювання, управління, розуміння сутності творчого процесу і спрямовує на результат творчої діяльності.

Таким чином, формування музично-виконавського самоконтролю, як полікомпонентного поняття, позначає складний процес що відбувається під впливом багатьох чинників: психічних, музично-досвідних, індивідуально-творчих. Актуальним середовищем для його розвитку обрано комплекс педагогічних умов: *перша умова* пов'язана з феноменом редукції та спрямована на визначення взаємозв'язку функціональних властивостей самоконтролю і виконанням конкретних завдань; *друга умова* шляхом активізації та розвитку слухової рефлексії налаштовує на покращення якості самоконтролю та звукового результату; *третья* - виявляє вплив психологічних якостей на функціонування музично-виконавського самоконтролю; *четверта* - налаштована стимулювати внутрішні слухові уявлення з метою досягнення художнього осмислення виконуваного твору; *п'ята умова* спрямована на формування гнучкого самоконтролю, що сприяє ефективності виконавського процесу і творчій діяльності взагалі.

Література

1. Ауэр Л.С. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики / Ауэр Л.С. – М, 1965.
2. Бирмак А. В. О художественной технике пианиста / Ариадна Владимировна Бирмак. – М: Музыка, 1973. – 138 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства / Выготский Л.С. – М: Искусство, 1986. – 573с.
4. Грінченко А.М. Наукові підходи до музично-виконавського самоконтролю піаніста як майбутнього вчителя музики / Алла Миколаївна Грінченко // Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі ХХІ століття. Мукачеве: МДУ, 2016. – с.143-145.
5. Горностаева В.В. Два часа после концерта / Горностаева В.В. – Дубна: Свента, 1995. – 223с.
6. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / Готсдинер А.Л. – М: "NB МАГИСТР", 1993. – 193 с.
7. Гржибовская Р.Н. Музыкальное воображение // Теория и методика обучения игре на фортепиано. Под общ. ред. А.Г.Каузовой, А.И.Николаевой / Гржибовская Р.Н. – М., 2001.
8. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии / Гуссерль Э. – М.: ДИК, 1999.
9. Кузнецов В.Г. Словарь философских терминов. Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова / Кузнецов В.Г.. – М: ИНФРА-М, 2007, с.471-473.

10. Лагутина Е. В. Генрих Шенкер и его учение о гармонии : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. : спец. 17.00.02 "музыкальное искусство"/ Лагутина Елена Вячеславовна–Москва, 2014. – 30 с.
11. Латышева Ж. В. Феноменология предпосылки музыкально-эстетического образования личности : дис. канд. : 09.00.04 / Латышева Жанна Вячеславовна–Владимир, 2000. – 154 с.
12. Подуровский В.М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности / Подуровский В.М., Сулова Н.В. – М: ВЛАДОС, 2001. – 320 с.
13. Старчеус М.С. Слух музыканта: психолого-педагогические проблемы становления и совершенствования: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. : спец. 13.00.08 "теория и методика профессионального образования." / Старчеус Марина Сергеевна – М, 2005. – 64 с.
14. Холопов Ю. Музвкально-теоретическая система Хайнриха Шенкера / Холопов Ю. – Москва: Композитор, 2006. – 163 с.

References

1. Auer L.S. Moya shkola igry na skripke. Interpretatsiya proizvedeniy skripichnoy klassiki / Auer L.S. – М, 1965.
2. Birmak A. V. O khudozhestvennoy tekhnike pianista / Ariadna Vladimirovna Birmak. – М: Muzyka, 1973. – 138 s.
3. Vygotskiy L.S. Psikhologiya iskusstva / Vygotskiy L.S. – М: Iskusstvo, 1986. – 573s.
4. Grínchenko A.M. Naukoví pídkhodi do muzichno-vikonavs'kogo samokontrolyu píanísta yak maybutn'ogo vchitelya muziki / Alla Mikolajivna Grínchenko // Mistets'ka osvíta v êvropéys'komu sotsiokul'turnomu prostori XXI stolíttya. Mukacheve: MDU, 2016. – s.143-145.
5. Gornostayeva V.V. Dva chasa posle kontserta / Gornostayeva V.V. – Dubna: Sventa,1995.–223s.
- 6.Gotsdiner A.L. Muzykal'naya psikhologiya / Gotsdiner A.L.. – М: "NB MAGISTR", 1993. – 193 s.
7. Grzhibovskaya R.N. Muzykal'noye voobrazheniye // Teoriya i metodika obucheniya igre na fortepiano. Pod obshch. red. A.G.Kauzovoy, A.I.Nikolayevoy / Grzhibovskaya R.N. – М., 2001.
8. Gusserl' E. Idei k chistoy fenomenologii i fenomenologicheskoy filosofii / Gusserl' E. – М.: DIK, 1999.
9. Kuznetsov V.G. Slovar' filosofskikh terminov. Nauchnaya redaktsiya professora V.G. Kuznetsova / Kuznetsov V.G.. – М: INFRA-M, 2007, s.471-473.
10. Lagutina Ye. V. Genrikh Shenker i yego ucheniye o garmonii : avtoref. dis. na zdobuttya nauk.stupenya kand. : spets. 17.00.02 "muzykal'noye iskusstvo"/ Lagutina Yelena Vyacheslavovna–Москва, 2014. – 30 с.
11. Latysheva Zh. V. Fenomenologiya predposylki muzykal'no-esteticheskogo obrazovaniya lichnosti : dis. kand. : 09.00.04 / Latysheva Zhanna Vyacheslavovna–Владимир, 2000. – 154 с.
12. Podurovskiy V.M. Psikhologicheskaya korrektsiya muzykal'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti / Podurovskiy V.M., Suslova N.V. – М: VLADOS, 2001. – 320 с.
13. Starcheus M.S. Slukh muzykanta: psikhologo-pedagogicheskiye problemy stanovleniya i sovershenstvovaniya: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya dokt. : spets. 13.00.08 "teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya." / Starcheus Marina Sergeyevna – М, 2005. – 64 с.
14. Kholopov Yu. Muzvkal'no-teoreticheskaya sistema Khaynrikha Shenkera / Kholopov Yu. – Москва: Композитор, 2006. – 163 с.

В статье на основе научных подходов и педагогических принципов выявлены и теоретически обоснованы педагогические условия формирования самоконтроля у студентов в процессе обучения игре на фортепиано. Мы предлагаем следующие педагогические условия: 1)обеспечение феномена редукции в исполнительской деятельности; 2) стимулирование звуковой перцептивной рефлексии в процессе

фортепіанної гри; 3) актуалізація розвитку личтосних психологічних передпосылок самоконтроля: слухове уваження, волевые качества, звуковые представления; 4) направленность звукового самоконтроля в художественно-образную сферу с целью достижения соответствия с образно звуковым эталоном; 5) целенаправленная корреляция музыкально-исполнительского самоконтроля: от сознательного состояния до подсознательного и наоборот. В контексте нашего исследования педагогические условия мы понимаем как набор мероприятий, которые обеспечивают студентам успешное овладение самоконтролем в процессе обучения игре на фортепиано.

Ключевые слова: педагогические условия, самоконтроль музыкальной работы, слуховое отражение, слуховой, исполнительский, исполнительский.

The article on the basis of scientific approaches and pedagogical principles are revealed and theoretically grounded pedagogical conditions of formation of music performance self-control students in the process of learning piano. We offer the following pedagogical conditions: 1) ensuring of the phenomenon of the reduction in performing activities; 2) promote sound perceptive reflection in the process of piano playing; 3) mainstreaming the development of personal psychological prerequisites of self-control: auditory attention, volitional qualities, sound performance; 4) the handling of sound self-control in artistically-shaped spheres to achieve compliance with present a sound standard; 5) targeted correction of the music performance self-control from conscious state to the unconscious and vice versa. In the context of our study the pedagogical conditions we understand as a set of activities that ensure students successful mastery of the musical performing self-control in the process of learning piano.

Keywords: pedagogical conditions, music performance self-monitoring, auditory reflection, auditory, performance, performing training.

УДК 78.071.4:378

Ван Сюе

ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ ЗВУКООБРАЗНИХ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена проблемі діагностики звукообразних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання. На основі порівняльного аналізу навчальних процесів спеціалізованих мистецьких закладів України і Китаю зроблений висновок щодо недостатньої уваги педагогів до звуковидобування як важливого показника сформованості їх інструментально-виконавської культури. За допомогою методів опитування, тестування, педагогічних спостережень, дослідницьких бесід, інтерв'ю, аналізу музичних виступів учнів, творчих завдань, порівнянь, ранжування, експертних оцінок, аналізу репертуарних програм, математичної обробки визначався існуючий стан сформованості звукообразних уявлень учнів, виявлялася можливість урізноманітнення звуковидобування учнів у процесі опанування музичних творів різних жанрів.

Ключові слова: звукообразні уявлення, педагогічна діагностика, молодші школярі, інструментально-виконавська культура

Модернізація освітніх систем в галузі музичної освіти, яка відбувається в Україні та Китаї, пріоритетним завданням висуває посилення художньо-естетичної спрямованості навчання молодих музикантів, оволодіння необхідними навичками в галузі інструментального виконавства шляхом осмислення і узагальнення надбань, які були накопичені кращими музикантами-виконавцями минулого. Музична освіта Китаю поступово включається у процес еволюції світового музичного простору, зокрема в її соціумі важливе місце належить фортепіанному мистецтву. На протязі свого понад столітнього розвитку воно укорінилося в свідомості мільйонів людей, досягло значних висот як у виконавстві, так і методиці викладання гри на фортепіано. Цьому сприяє збагачення європейського