

ілюстрування, важливим у евристичному хеппенінгу є процес відкриття себе через міжособистісні стосунки, через широке застосування імпровізаційних методів.

Кожен із студентів отримує можливість стати на позицію того, хто виявляє власну думку про різні способи усвідомлення і пояснення природи художніх явищ чи методичних положень. Зміна ролей передбачає також, що той самий студент, який виконував роль актора чи ведучого, в наступному спектаклі може стати глядачем – спостерігати, аналізувати, дискутувати із ведучим.

Форма хеппенінгу дозволяє студентам в ігровій, невимушеній формі набувати досвід евристичних дій. Входячи в різні ролі, студент отримує можливості також для виявлення індивідуальної ініціативи і демонстрації найяскравіших сторін власної особистості.

Видовищність, закономірності рольової гри, атмосфера партнерства, можливості для самоаналізу роблять евристичний хеппенінг привабливою для студентів формою навчання, що містить великий потенціал їх евристичного розвитку.

Література

1. *Душний А.* Активізація творчої діяльності майбутніх учителів музики // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2005. - №5. - С. 73-79.
2. *Зязюн І.* Безсвідоме і творча інтуїція // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – Ченстохов: Вид-во Вищої педагогічної школи, 2003. – С. 121-137.
3. *Курковський Г.* Питання фортепіанного виконавства. – К.: Музична Україна, 1983. – 138 с.
4. *Нейгауз Г.* Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музгиз, 1961. – 320 с.
5. *Савшинський С.* Пианист и его работа. – Ленинград: Советский композитор, 1961. – 289 с.

УДК 371.132+371.134:78

Міщанчук В.

ЗАСТОСУВАННЯ СУГЕСТИВНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

В статье рассматриваются такие понятия как «сознание» и «подсознание», которые составляют основу суггестивно-педагогических технологий, что позволяет решать учебные, профессиональные и творческие задачи; внедрение в профессиональную подготовку будущих учителей музыки суггестивно-педагогических технологий, которые основываются на объединении сознательных и бессознательных компонентов психики, способствуют формированию образного мышления.

***Ключевые слова:** учитель музыки, суггестивно-педагогические технологии, сознательное, бессознательное, символ.*

У сучасному суспільстві однією з актуальних проблем виступає розвиток особистості, яка здатна приймати нестандартні рішення, прагне до творчої активності. Вирішення цієї проблеми можливе при створенні умов для розробки змісту та методики застосування сугестивно-педагогічних технологій, які б сприяли формуванню образного мислення і дозволили глибше проникнути у суть творів мистецтва. Разом з тим існує протиріччя між потребою застосування сугестивно-педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів музики і відсутністю теоретичних і практичних розробок щодо їх впровадження у навчально-виховний процес.

Отже, метою нашого дослідження є визначення механізмів впливу сугестивно-педагогічних технологій на якість професійної підготовки майбутніх вчителів музики у вищих навчальних закладах.

Оскільки однією з умов їх застосування є усвідомлення понять «свідомий» й «безсвідомий», то нами розглянуті ці сфери з точки зору їх розуміння різними дослідниками. Так, З. Фрейд і Ф. Гербарт поділяли розум на свідому й підсвідому область і розглядали психічне життя як конкуренцію ідей за доступ у свідомість [3, с. 158]. З. Фрейд розробив концепцію безсвідомого розуму і в роботі «Безсвідоме» запропонував два аргументи на його користь:

1) терапія, заснована на теорії про безсвідоме, може лікувати;

2) у кожної людини в середині існують дві свідомості. Під другою свідомістю З. Фрейд розумів саме безсвідомі психічні процеси, бо особливості цієї свідомості можна назвати «чужерідними нам, навіть неправдоподібними» [3, с. 160]. На думку науковця, всі психічні процеси починаються з безсвідомого, де ідеї та бажання проходять перевірку на доступ до свідомості. Ті думки, які не пройшли перевірки і шукають свого вираження, постійно потрібно утримувати, щоб залишити їх у безсвідомому. Ці ідеї та бажання З. Фрейд називає динамічним безсвідомим, яке утворюється завдяки силі дій і знаходить своє посереднє вираження у формах мислення та поведінці. Відтак, можна зробити висновок, що безсвідоме, за Фрейдом, має своє місце у просторі, містить доступні думки (передсвідомість) і придушені думки (динамічне безсвідоме).

Під поняттям «свідомість» видатний психолог С. Рубінштейн розуміє процес усвідомлення людиною оточуючого світу і самого себе. Відображення дійсності відбувається завдяки слову, в якому відкладаються, об'єктивуються і через яке активізуються знання [7, с. 174]. На думку І. Зязюна, «свідомість» містить у собі «думки», «уявлення», «фантазію». Він погоджується з думкою З. Фрейда, що існують процеси, які людина не усвідомлює [6, с. 227].

І. Зязюн, М. Лещенко у своїх наукових роботах наголошують на тому, що без визначення ролі безсвідомого у творчому процесі важко пізнати природу художньої творчості, яка є особливою формою відображення дійсності завдяки мові та художнім засобам виразності.

П. Симонов у своїх дослідженнях сфери свідомого й безсвідомого дійшов висновку, що безсвідоме розподіляється на підсвідоме й надсвідоме. Досвід, рефлексії, сформовані вміння переходять із шару свідомості в підсвідомість, а надсвідомість є особливістю індивіда, його потреби у створенні продуктів творчої діяльності, потреби у накопиченні знань та умінь.

На думку Т. Рейзенкінд, безсвідоме має своє відображення у символі (узагальненій одиниці), який допомагає у спілкуванні творчої особистості з суб'єктами інших культур. Саме символ може використовуватись у професійній підготовці майбутніх вчителів музики, що сприятиме формуванню образного мислення. Т. Рейзенкінд прийшла до висновку, що безсвідоме є первинним джерелом для творчої особистості. Дослідниця також вважає, що про наявність безсвідомого свідчить воля, потреба бачити, слухати, відшукувати необхідну інформацію з використанням вербальних й невербальних засобів.

Однією з умов застосування сугестивно-педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів музики є інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, об'єднання в ціле окремих елементів) різних видів мистецтв, таких як музика, література, кіно, театр. Саме символ, як механізм безсвідомого може виступати інтегруючим фактором у навчально-виховному процесі. Він може застосовуватись у діалозі, в якому декодується зміст різних символів, у поетичній метафорі, в якій робиться заміна описовості на зображення.

Т. Рейзенкінд визначає, що символ є інтеграцією предметного і змістового світів, мостом з'єднання реалій життя з духовними цінностями. Включення уяви під час розшифровки символів створює умови для імпровізацій, утворення нових образів. Застосування герменевтичного методу з використанням порівняльного аналізу між метафорами у різних видах мистецтва допомагає зрозуміти смисл художніх творів видатних митців, поетів, художників, музикознавців, духовних діячів.

Важливою умовою застосування сугестивно-педагогічних технологій у навчально-виховному процесі є визначення особливостей ладово-звукової організації музичних творів,

яка може характеризуватись структурно-порівняльними і процесуально-динамічними показниками. Перший аспект розглядає звуковисотно-вертикальні явища, а другий – горизонтально-динамічні.

На думку В. Девуцького, такими показниками виступають головний та побічний ступені ладу, тоніка, домінантсептакорд, кадансовий квартсекстакорд, прохідні та допоміжні акорди. Всі вони мають звуковисотні та структурно-порівняльні ознаки (інтервальне співвідношення ступенів при центральному положенні однієї з них або співвідношення акордів при центральному положенні тоніки; особливості будови вертикальних комплексів, їх подібність, відмінність. З іншої сторони вони невід'ємні від процесуальних понять: побічні ступені мають тяжіння до головного, домінантсептакорд розв'язується в тоніку, завданням прохідних та допоміжних акордів є внутрішній розвиток в межах однієї гармонії. Тобто акорд або група акордів, які знаходяться в інтервальному співвідношенні з іншими акордами, з тонікою особливо, відіграють велику роль і процесуальну значущість у системі ладового розвитку музичної форми [1, с. 290-292].

Такі поняття, як стійкість, нестійкість, тяжіння є загальними явищами, які можуть бути використані під час процесуального аналізу різної музики. В якості забезпечення сугестивного впливу виступають дисонантні тональності. Поняття «консонанс» (співзвучність, погоджене звучання) та «дисонанс» (незлагодженість, незлагоджене звучання) можна розглядати в чотирьох аспектах: математичному (у консонансі більш просте відношення чисел коливання ніж у дисонансі), фізичному або акустичному (дисонанс має більш довші періоди повторних груп коливань звучного тіла і тому дає сильне биття); фізіологічному (консонанс відчувається як м'яке звучання, дисонанс – як загострене, неспокійне) і психологічному (консонанс асоціюється зі спокоєм, відсутністю прагнень, з логічною опорою, а дисонанс є носієм напруження, фактором руху, спрямованості до консонансу) [5, с. 267].

Тобто консонанс є центром, конструктивною силою в творах класичної музики, яка намагається закріпити константність та стійкість, а дисонанс – деструктивною силою, яка весь час намагається порушити рівновагу. Тому, на думку В. Девуцького, такі твори нагадують туго натягнуту пружину, де одні сили мають наміри все деформувати, а інші – повернути до початкового стану.

Музика різних епох має свої особливості щодо сугестивного впливу. Наприклад, головною метою музики бароко є етичний вплив, який досягається завдяки афектації, колористичних ефектів (переключення різних звукових мас), живописному контрасту світлотіні та бурхливий динамічній композиції. В цей час проявляється інтерес до числової біблейської символіки та до музичної зображувальності тексту. Для передачі афектів великого значення набував вибір музичного інструмента і тональності, тобто кожен інструмент і тональність стають символами певного стану. Відомі психотерапевти вважали музику бароко «музикою порядку», яка допомагає людині знайти спокій. Разом з тим Г. Деккер-Фойгт доводить, що рівноваги духовних сил не існує в природі, бо наші внутрішні мотиви завжди знаходяться у постійному русі зі своїми різноманітнішими акцентами. Тому завдяки своїй чіткій структурі ритму та звуку музика бароко посилює враження рівноваги і сугестивно впливає на слухачів [2, с. 122-123].

В. Девуцький виділяє чотири фактори, які впливають на вагомість музичних елементів: гучність, ритміка, метр, висотно-регістрові відмінності звуків. Якщо музичний елемент гучніше, то він виділяє більше акустичної енергії і сильніше дратує слухові рецептори. Чим довше нота або акорд, тим більше енергії вона випромінює. Застосування агогічного затримання темпу, пауз дозволяють нотам продовжувати звучання, тим самим впливаючи на слухачів на безсвідомому рівні.

Проведений нами дослідницький експеримент дозволив зробити такі висновки:

– усвідомлення понять «свідомий» й «безсвідомий» є важливою умовою застосування сугестивно-педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів музики;

- визначення ролі безсвідомого у процесі навчання дозволяє краще пізнати природу художньої творчості;
 - застосування сугестивно-педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців з використанням символіки допомагає пізнавати твори мистецтва, відшукувати та утворювати нові смисли;
 - інтегративним компонентом виступає символ, який поєднує різні світи і сприяє діалогу між суб'єктами різних культур;
 - знання щодо ладово-звукової організації музичних творів є умовою застосування сугестивно-педагогічних технологій у навчально-виховному процесі;
 - використання у професійній підготовці майбутніх фахівців музики різних епох створює умови для сугестивного впливу на процес пізнання.
- Подальша перспектива дослідження полягає у розробці форм та методів застосування сугестивно-педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів музики.

Література

1. *Девуцкий В.* О синкретических терминах теории ладогармонического языка / В. Девуцкий // Проблемы музыкальной науки: Сб. статей. – Москва: Советский композитор, 1989. – Вып. 7. – С. 290-311.
2. *Деккер-Фойгт Г. Г.* Введение в музыкотерапию / Г. Г. Деккер-Фойгт. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 208 с.: ил. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
3. *Лихи Т.* История современной психологии / Т. Лихи. – 3-е изд. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 448 с.
4. *Мерфи Дж.* Сила вашего подсознания / Дж. Мерфи / Пер. с нем. Кутузовой Р. М. – Львов: Світ, 2004. – 198 с.
5. *Музыкальный энциклопедический словарь* / Гл. ред. Г. В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
6. *Рейзенкінд Т. Й.* Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті: монографія / Т. Й. Рейзенкінд. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640 с.
7. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн // Сознание человека. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – С. 156-192.

УДК 371.134:785

Мозгальова Н.Г.

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА» ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статті в історическому аспекті розглянуто зміст поняття „інструментально-виконавська підготовка”, охарактеризовано його особливості в процесі професійної підготовки вчителя музики.

Ключевые слова: *інструментальне виконавство, професійна підготовка, учитель музики.*

Звернення до історичного досвіду становлення і розвитку методичної підготовки вчителя музики складає невід'ємну умову більш повного і глибокого розуміння сьогоденної системи музичної освіти, сприяє формуванню її світоглядних і методологічних позицій. Аналіз публікацій засвідчує, що переважна більшість відомих наукових праць у галузі методичної підготовки вчителя музики (О.Апраксіна, Арчажнікова, Д.Кабалевський, Л.Хлебнікова) дає лише опосередковане уявлення про сутність, зміст та функції інструментально-виконавської підготовки вчителя музики.