

поступове духовне сходження (варіаційність, сонатність, мінімалізм). У всякому випадку перспектива „зустрічі з Чистим” вимагає від майбутнього педагога-музиканта адекватного налаштування.

Етапами такого становлення є:

- афективне переживання гострої необхідності кардинальної зміни дискретного мислення на безперервне, колове (П.Флоренський) структурування-творення „сутнісного існування-в-намірі” (М.Мамардашвілі);
- поступове „тверезіння” розуму (від пристрастей) – до повної гармонії з чистим серцем;
- „подивування”, „збентеження”, „захоплення” актом співприсутності з емануючою іпостасю духовної сутності (Премудрості, Блага, Краси) як прояву Божественного буття. Така співприсутність, звісно, потребує додаткових семасіологічних умінь;
- до-творювати трансцендентний модус музичного смислу аж до повного „злиття” з ним;
- оцінювати себе крізь призму „виструктуруваної” цілісності.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що розвиток музично-семасіологічних умінь майбутнього педагога-музиканта забезпечує вирішення одного з найважливіших завдань сьогодення – саморозуміння і розуміння іншого, через роки і епохи, в контексті цивілізації спадщини.

Впровадження семасіологічного підходу в процес фахової підготовки вимагає застосування сучасних інноваційних технологій, відмінних від традиційної парадигми мистецького навчання. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці системи необхідних установок, прийомів та методів, спрямованих на розвиток семасіологічних умінь.

Література

1. *Арановский М.Г.* Вопросы терминологии, или „о пользе быть наивным” // Музыкальное содержание: наука и педагогика: Материалы I Российской научно-практической конференции 4-5 декабря 2000 г. / МГК им. П.И. Чайковского. – Москва-Уфа: РИЦ УГИИ, 2002. – С. 24-31.
2. *Введенский А.И.* Произведения 1926-1937 гг. // Полное собрание произведений: В 2-х томах. – Т.1. – М.: Гилея, 1993. – С. 230-254.
3. *Гуссерль Е.* Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология: Введение в феноменологическую философию // Вопросы философии. – 1992. – №7. – С. 58-70.
4. *Зинченко В.П.* Живые метафоры смысла // Вопросы психологии. – 2006. – №5. – С. 100-113.
5. *Калина Н.Ф.* Основы психотерапии. – М.: Рефлбук, К.: Ваклер, 1997. – 272 с.
6. *Марсель Г.* Моя главная тема // Точки – Punkta. 2006. № 1-2 (6). С. 122-137.
7. *Мартынов В.И.* Зона Opus Posth, или рождение новой реальности. – Н.: „Классика - XXI”, 2005. – 191 с.
8. *Шаймухаметова Л.Н.* Смысловые структуры музыкального текста как проблема практической семантики // Музыкальное содержание: наука и педагогика. Материалы I Российской научно-практической конференции 4-5 декабря 2000 г. / МГК им. П.И. Чайковского. – Москва-Уфа: РИЦ УГИИ, 2002. – С. 84-102.
9. *Шевченко А.К.* Проблема понимания в эстетике / АН УССР. Ин-т философии; Отв. ред. В.А. Малахов. – К.: Наук. думка, 1989. – 128 с.

УДК 378.637.016:78.071.2

Жигінас Т.В.

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ ДО КОНЦЕРТНО-ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

В статті определяются позиции готовности студентов музыкальных специальностей педагогических университетов к проведению концертно-просветительской деятельности среди детей и юношества; приводятся результаты диагностического обследования готовности будущих учителей музыки к проведению концертно-просветительской деятельности; определены критерии и урны вышеупомянутой готовности.

Ключевые слова: музыкальное просвещение, концертно-просветительская деятельность.

Завдання удосконалення художнього виховання школярів в широких загальноосвітніх вимірах не можуть бути вирішеними виключно в процесі уроків мистецтва, на які в відводиться надто обмежений час в сучасній школі. Отже, підготовка фахівців-педагогів, спроможних здійснювати музичне просвітництво школярів засобами концертної діяльності в позаурочний час виступає нагальною потребою сьогодення.

Закладання основ і становлення ідей пропаганди класичного мистецтва засобами концертної діяльності в Україні пов'язане з іменами видатних композиторів і діячів культури, таких як А.Авдієвський, О.Козак, О.Кошиць, С.Крушельницька та ін. Проблема визначення провідних аспектів і специфіки концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва дістала широке осмислення в роботах Б.Асаф'єва, Н.Гродзенської, Д.Кабалевського, В.Шацької, Б.Яворського та ін. З'ясування особливостей підготовки студентів до музично-просвітницької діяльності продуктивно здійснювали Л.Безбородова, Л.Кожевнікова, Є.Куришев, І.Немикіна, І.Полякова.

Накопичений науковий фонд не повною мірою виявляє потреби сьогодення у питаннях цілісного осмислення підготовки фахівців до концертно освітньої діяльності серед дітей та юнацтва. Дослідження специфіки і завдань цієї підготовки в сучасних умовах спричиняють необхідність вивчення стану готовності студентів до здійснення подібної роботи, що в свою чергу потребує визначення відповідних критеріїв.

Готовність майбутніх учителів музики до концертно - освітньої діяльності ми визначаємо як інтегративне системне утворення особистості, що характеризує усвідомлення нею особистісної та суспільної значущості музичного просвітництва серед учнівської молоді, вибіркову активність при підготовці концертних програм, уміння виконавської та словесної інтерпретації музики в орієнтації на можливості і потреби сприймання слухацької аудиторії, здатність педагогічно обґрунтовано застосовувати способи взаємодії зі школярами в процесі реалізації діяльності.

Критеріями готовності до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва було визначено такі:

1. Наявність позитивного ставлення до концертного просвітництва.
2. Здатність до вибору високохудожнього і педагогічно доцільного репертуару для концертів освітнього характеру.
3. Здатність до виразної інтерпретації музичних творів в процесі прилюдної діяльності.
4. Уміння методичної адаптації словесних пояснень щодо музичних творів.
5. Уміння досягати творчого контакту зі слухачами в процесі сценічної діяльності.

Визначені критерії різносторонньо охоплюють змістовні характеристики концертно-освітньої діяльності і тому вважались достатніми для визначення готовності студентів до її здійснення.

Зіставлення питань: "Чи варто розповсюджувати цінності класичного мистецтва серед широкого загалу школярів?" і "Класичне мистецтво адресується широким масам чи художній еліті?", доповнюючи одне одне, мало допомогти студентам окреслити і висловити власну позицію щодо значення концертно-просвітницької роботи. Питання "Що Вас цікавить в концертно-освітній діяльності?", "Чи варто студентам витрачати час на просвітницьку роботу серед школярів?" і "Чи впливає участь у концертно-освітній діяльності на Ваше особистісне професійне становлення?" були поставлені для того, щоб з'ясувати, з різних боків уточнити уявлення про особистісне ставлення студентів до концертного просвітництва. І, нарешті, поставлені одне за одним питання: "Які цілі переслідує концертно-освітня діяльність?" і "Чи можуть уроки музики в загальноосвітній школі забезпечити формування слухацької культури учнів?" мали спонукати студентів до розкриття власного розуміння як широкої соціальної мети музичного просвітництва, так і його вужчих завдань, а саме: доповнення і компенсації недоліків уроків музики.

Аналіз відповідей на поставлені питання в письмовій анкеті і усному інтерв'ю дав змогу з'ясувати, що у переважній більшості студентів спостерігаються розпливчасті уявлення про суспільне значення концертно-освітньої діяльності, у деяких - навіть негативне ставлення до такого роду діяльності. Аргументи проти концертно-освітньої діяльності зводились до таких, як: - неможливість відвернути учнів від схильності до слухання "легкої" музики, труднощі в організації сучасних школярів і залученні їх до концертів класичної музики. "Діти віддають помітну перевагу поп-музиці, "затягти" їх на класичний концерт просто неможливо", "Хіба хтось із сучасних школярів прийде добровільно слухати класику?"; - відсутність вільного часу у школярів через перевантаженість навчальних програм: "Треба все встигати на уроках музики", "Додаткові заняття, якщо вже без них не обійтись, треба проводити з математики, мови - основних предметів", "Далеко не кожна дитина обере для себе гуманітарну професію, то ж зміст дозвілля має визначатись індивідуально».

На такі питання, як: "Яким критерієм має відповідати концертний репертуар для сприймання школярами?", "Яке значення має концертний репертуар для зосередження слухацької уваги аудиторії?", "Чи слід приймати до уваги смакові уподобання школярів, добираючи концертний репертуар?", "Чому до концертного репертуару для молодших школярів бажано включати образні, яскраві, рельєфно окреслені твори?" більшість опитуваних дали слушні відповіді, виявляючи певну методичну обізнаність. Студенти зауважували, що "концертний репертуар має відповідати критеріям

високої художньої якості, доступності дитячому сприйманню”, “добираючи твори для слухання, треба неодмінно зважати на їх художні характеристики”, “важливо, щоб твори, що звучать в концерті, містили яскраві образи, щоб вони подобались дітям тощо”. Ряд питань анкети викликав певні утруднення у майбутніх учителів музики, відповіді були непевними, а іноді протирічливими. На питання: “Чи варто використовувати в концерті виконання фрагментів, а не цілих творів?”, “Які твори Ви запропонуєте для концертно-освітньої діяльності в першу чергу – відомі школярам чи невідомі?” цілий ряд студентів відповів: “Не знаю”, що свідчить про незначний досвід, нечіткість уявлень про концертно-освітню діяльність. У відповіді на питання: “Яка музика – програмна чи не програмна – краще сприймається недосвідченими слухачами?” студент відповідає: “Програмна” і тут же на питання: “Які твори Ви в першу чергу включили б до власного виступу в концерті освітнього профілю – ті, що подобаються Вам, чи ті, що подобаються слухачам?” наводить приклади концертної програми, яка не містить жодного програмного твору:

Найскладніша ситуація склалась із відповіддю на питання: “Які твори із Вашого особистого виконавського репертуару можна використати в художньо-виховній роботі з дітьми?”. Відповіді, яким було дано низьку оцінку, згрупувались таким чином: “Не знаю” - близько 50% опитуваних. “У мене немає виконавського репертуару” – близько 35%, і лише 15% із загальної кількості студентів, що приймали участь у констатуючому експерименті, навели один-два, дуже рідко три-чотири приклади творів. Ми вважали, що така ситуація певним чином свідчить про дуже незначну узгодженість навчально-виконавського репертуару із потребами майбутньої художньо-виховної діяльності, про недостатню орієнтацію навчально-виконавських дисциплін на підготовку студентів до концертної роботи серед дітей та юнацтва.

В процесі опитування з’ясовувались уявлення студентів про мету і особливості виконання музики серед дітей та юнацтва. Слід відзначити, що переважна більшість опитуваних виявила надто поверхові уявлення про специфіку виконання музики в дитячій чи юнацькій аудиторії, про що свідчать відповіді типу: “Для дітей головне співати – що, а не – як”, “Школярі навряд чи взмозі оцінити якість виконання, то ж не варто витрачати час на досконалість розучування творів”, “Живе” виконання чи слухання у запису – не має значення, слід піклуватись про добір репертуару, про організацію слухання”. Проблема розвитку виконавської самостійності лишається актуальною для студентів музично-педагогічних факультетів. На питання: “Чи потрібна Вам допомога від викладача в створенні виконавської трактовки?” і “Чи є в Вашому концертному репертуарі твори, розучені самостійно?” всі опитувані, за дуже незначним винятком, відповіли, що викладач завжди направляє створення інтерпретації твору, що без вказівок викладача студенти не змогли б підготувати концертну програму тощо.

Однією із перешкод успішної виконавської діяльності є невміння зберегти творче самопочуття в процесі прилюдного виступу. Ставлячи перед студентами питання: “Втрачаєте Ви на сцені, в процесі прилюдної діяльності, виконавські здобутки, досягнуті в класі?”, “Яким чином Ви намагаєтесь зберегти творче самопочуття в умовах публічного виступу?”, ми мали на меті виявити, наскільки майбутні учителі усвідомлюють цю проблему, яким чином намагаються подолати боязкість, страх перед публікою в процесі сценічної діяльності. У відповідях з’ясувалось, що більшість опитуваних цілком свідомо психологічних труднощів, викликаних концертною діяльністю “на людях”.. Всі опитувані, майже одноставно підтвердили необхідність психологічної підготовки до концертного виступу. Проте, лише одиниці змогли запропонувати чи згадати відомі їм прийоми такої підготовки.

Великого значення ми надавали аналізу відповідей на питання щодо умінь майбутніх учителів методично адаптувати музикознавчі, ускладнені для непідготовленої аудиторії, словесні пояснення.

Оскільки методична адаптація словесних пояснень є залежною від музикознавчого аналізу, насамперед було з’ясовано, чи володіють студенти основними музично-теоретичними поняттями. Цій меті було підпорядковане питання: “Що є змістом музичного твору?”, “Які засоби музичної виразності Ви можете назвати?”, “Які засоби є залежними від виконавця?”, “Чим відрізняється цілісний аналіз творів від формального?”. Загалом студенти впорались із цими питаннями, проте ряд відповідей свідчив про слабку обізнаність студентів в музично-теоретичних питаннях. Відповіді на питання: “В чому полягає смисл методичної адаптації словесного коментарю до музичних творів?”, “В чому труднощі методичної адаптації словесних пояснень?” свідчили, що опитувані загалом свідомі того, що методична адаптація спрямована на те, щоб зробити доступними ускладнені музикознавчі пояснення для широкої аудиторії. Разом з тим лише кілька студентів підкреслили необхідність не тільки доступного, а і цікавого піднесення словесного матеріалу. Найбільші труднощі викликали питання: “Чи завжди доречно словесно коментувати зміст музичних образів в процесі концертного

виступу?», «Чи слід вживати музикознавчу термінологію в процесі словесного коментування музики, адресованого дитячій аудиторії?», «Коли доцільніше звертатись до слухачів з пояснювальним словом – до чи після звучання музики?». Багато з опитуваних не змогли розшифрувати закладену в питанні можливість неоднозначної відповіді, отже, найрозповсюдженішою була категоричність відповідей: «В процесі словесного коментування не слід вживати музикознавчу термінологію», «Найважливішого значення набуває вступне слово», «Концерт - це тільки звучання музики, будь-які педагогічні пояснення тут недоречні».

В процесі дослідження було висунуте завдання визначити наявність у студентів свідомого ставлення щодо необхідності досягнення художньої співтворчості, співпраці з дітьми в процесі спілкування, щодо знання бодай будь-яких засобів встановлення контакту зі слухачами, а також з'ясувати наявність установки на самоаналіз власних педагогічних зусиль. В результаті з'ясувалось, що студенти загалом свідомо ставляться до необхідності взаємодії з дітьми в процесі музичних занять. В результаті аналізу і узагальнення відповідей ми дійшли висновку, що студенти найменше підготовлені в галузі художнього спілкування з дітьми, їм бракує досвіду такого спілкування, у них не розвинуті ні схильність, ні уміння самоаналізу педагогічної діяльності.

Для того, щоб отримати повну картину стану підготовки студентів до роботи в досліджуваній галузі, аналіз відповідей було доповнено аналізом виконання діагностичних завдань відповідно до змісту визначених критеріїв готовності студентів до концертно-освітньої діяльності

Результати виконання завдань свідчили, що мотиви суспільної значущості концертно-освітньої діяльності цілим рядом студентів засвоєно формально. Вони не є спонукальними до практичних дій і не несуть особистісного навантаження. Більшість студентів з інтересом ставляться до вибірково-оцінної діяльності в галузі репертуару, проте уявлення про ті його ознаки, що характеризують доцільність застосування в музично-виховній роботі, у переважній більшості респондентів досить поверхові і розпливчасті. Багато студентів назвали програмність вирішальним критерієм щодо вибору творів для слухання школярами. Разом з тим такі ознаки, як образність, рельєфність музичної мови, тривалість музичного твору, пройшли повз увагу. Деякі відніс до необхідних ознак ритмізованість, популярність твору в середовищі дітей та юнацтва, інші – жартівливий характер, аргументуючи вибір розважальними уподобаннями школярів в галузі музики. Студенти мало зважали на доступність змісту твору рівню загального і музичного розвитку дітей. Велика кількість помилок було пов'язано із визначенням віку школярів, яким адресується музика.

Завдання на самостійне вивчення одного з творів навчальної програми і самоаналіз власної інтерпретації мало об'єктивно свідчити про виконавські можливості, рівень виконавської культури студентів, їх здатність до свідомої оцінки перебігу і результатів виконавського процесу.

В результаті діагностуючого експерименту було обґрунтовано вихідні рівні готовності майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва – низький, середній та високий. Кількісний та якісний аналіз результатів діагностуючого експерименту засвідчив, що більшість студентів мали низький та середній рівні готовності до концертно-освітньої діяльності.

До низького рівня (88,8%) від загальної кількості обстежуваних було віднесено студентів, які не усвідомлювали соціальної значущості концертно-освітньої діяльності і не виявляли бажання її здійснювати. Для цих студентів характерною є абсолютизація фахових знань і умінь; загальна культура і компетентність в питаннях мистецтва надто обмежені. Завдання на вибір педагогічно доцільного репертуару для слухання було виконано із значними помилками. Студенти орієнтувались переважно на назву твору, на труднощі виконання цього твору дітьми, вікові можливості сприймання не брались до уваги. При самостійному розумуванні творів спостерігались такі помилки, як відхилення від стильових засад виконання. Слабке виявлення власного емоційного ставлення до музики. Розпливчасті уявлення про об'єктивний зміст твору. В процесі сценічного виконання студенти допускали нові помилки, забували текст. Не спроможні були налагодити спілкування з учнями. Не вміли знайти вірний педагогічний тон – або зверхньо ставились до дітей, або занадто запобігали перед ними. Відмічено було нечітку дикцію, інтонаційну і динамічну одноманітність мовлення. В результаті слухачка аудиторія лишалась індіферентною до змісту бесіди, учні відволікались в процесі звучання музики, не бажали брати участі у обговоренні. Результати оцінки журі і самоаналізу мали значні розходження.

Середній рівень готовності до концертно-освітньої діяльності склав 11,6% від загальної кількості обстежуваних. Студенти цього рівня загалом поділяють думку про соціальне значення музичного просвітництва, але від конкретних пропозицій прийняти участь в підготовці концертно-освітніх програм ухиляються. Самостійність у інтерпретації музичних творів переважно відсутня, але з допомогою викладача студенти справляються з виконавськими завданнями. Вправи на адаптацію словесних пояснень загалом виконують методично правильно, разом з тим допускають помилки типу

вживання ускладненої музикознавчої термінології. Прилюдна діяльність негативно впливає на якість виконання, характерною помилкою є зосередженість не на музично-сміслових завданнях, а на тому, щоб “не збитись” під час співу чи гри. Процес спілкування з учнями для студентів цього рівня виявляється ускладненим, вони відчувають “страх” перед аудиторією, розгубленість, невміння зорієнтуватись у відповідях на несподівані питання, підтримати діалог, зацікавленість учнів у слуханні музики. Результати оцінки журі і самоаналізу не завжди збігаються. Студентам бракує здатності до об’єктивної самооцінки, простежується намагання пояснити невдачі невідповідністю аудиторії, невихованістю дітей, відсутністю у них музичної культури тощо.

Високий рівень готовності до концерто-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва виявили всього 0,85% опитуваних. Цих студентів характеризувало усвідомлене ставлення до соціальної значущості концертно-освітньої діяльності, висока активність у підготовці конкретних заходів. Студенти виявили здатність до вибору художньо-змістовних і цікавих для учнів музичних творів, уміння самостійно створити яскраву їх інтерпретацію, артистично виконати в умовах сценічної діяльності. Словесні пояснення були підготовлені таким чином, щоб вони сприяли усвідомленню школярами мистецьких явищ в цікавій захоплюючій формі. Студенти високого рівня готовності могли дати об’єктивну оцінку власному виступу, відзначити його позитивні і негативні аспекти.

Результати діагностики засвідчили відсутність цілеспрямованої і систематичної підготовки до концертно-освітньої діяльності, що і спричинило переважно низький та середній ступінь готовності до цієї важливої частини їх майбутньої професійної діяльності. Найрозповсюдженішими вадами і прорахунками готовності студентів до концертно-освітньої діяльності було визначено такі, як відсутність стабільної установки на проведення концертно-освітньої роботи серед дітей та юнацтва в майбутньому; студенти обмежують перспективи своєї професійної діяльності проведенням уроків в загальноосвітній та музичній школах. Майбутнім учителям бракує умінь визначити художньо-виховний потенціал музичних творів, при виборі творів для концертних програм вони мало приймають до уваги можливість музичного сприймання школярів різних вікових категорій. У майбутніх вчителів музики надто обмежений рівень творчої самостійності, без допомоги викладача більшість з них неспроможна створити виразну музичну інтерпретацію репертуару концертної програми. Словесні пояснення про музику відрізняються академічним стилем, студенти майже не зважають на потреби доступного і цікавого для школярів викладу матеріалу, не володіють умінями адаптації музикознавчого аналізу. Найбільші похибки пов’язані зі сценічною підготовкою – студенти не вміють утримати творчого самопочуття під час виступу перед школярами, подолати зайве хвилювання, страх в умовах прилюдної діяльності, у них відсутня здатність до невимушеного, вільного спілкування з учнями під час проведення словесної бесіди, уміння втримати увагу дітей, захопити їх матеріалом концертно-освітньої програми. Уміння об’єктивного самоаналізу і самооцінки надто обмежені, переважає узагальнене критичне ставлення до аналізу власної діяльності; студенти орієнтуються здебільшого на виявлення недоліків і у себе, і у виступі колег.

Отримані результати свідчать про необхідність наукової розробки методичних засад підготовки студентів до здійснення музичного просвітництва серед дітей та юнацтва засобами концертної діяльності.

Література:

1. *Безбородова Л.А.* Подготовка студентов к музыкально-просветительской деятельности. – М.: МГУК, 1997. – 52 с.
2. *Болгарский А.Г.* Формирование интереса к народной музыке у подростков на занятиях в вокально-инструментальных ансамблях: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / НИИ художественного воспитания АПН СССР. – М., 1983. – 14 с.
3. *Гродзенская Н.Л.* Школьники слушают музыку. – М.: Просвещение, 1969. – 77 с.
4. *Кожевнікова Л.В.* Подготовка будущих учителей начальных классов и музыки до музично-просвітницької діяльності: Автореф. дис. канд. педагогічних наук: 13.00.02 / НПУ імені М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 18 с.
5. *Курьшев Е.В.* Исполнительская практика как форма профессиональной подготовки учителя музыки. – К.: КГПИ им. Горького, 1989. – 75 с.
6. *Полякова И.А.* Повышение эффективности подготовки студентов педагогических институтов к музыкально-пропагандистской деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. / КГУ им. Т.Г.Шевченко. – К, 1991. – 29 с.
7. *Шацкая В.Н.* Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975. – 197 с.
8. *Яворский Б.Л.* Избранные труды. Ч.1. – М.: Сов. Композитор, 1987. – 365 с.