

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЕЛЕМЕНТАРНОЇ КОМПОЗИЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

Андрій Душний, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЕЛЕМЕНТАРНОЇ КОМПОЗИЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

У статті висвітлені деякі аспекти активізації творчого мислення студентів-інструменталістів педуніверситетів. Запропоновано практичні моделі їх залучення до елементарної композиторської діяльності.

Постановка проблеми. В сучасних умовах розвитку шкільної мистецької освіти принципово важливого значення набуває питання адекватності професійної підготовки кадрів. Суспільний запит сьогодні не задовольняється стереотипними моделями навчального процесу, потребуючи спеціалістів, здатних до активної творчої діяльності. Корикування навчальних цілей, оновлення змісту, інновація форм та оптимізація методів організації педагогічної роботи крізь призму творчого бачення – все це стало особливо актуальним у контексті входження України до євроінтегрованого освітнього простору (2005). У сучасному посібнику з філософії, окремих розділ якого має назву “Творчість як фундаментальна основа діяльності людини ХХ століття”, говориться: “...Формування нової соціально-економічної та політико-ідеологічної реальності перебуває в прямій залежності від того, якою мірою ці процеси будуть пронизані стратегією творчо-синтезуючої діяльності...” [7, 482]. Відтак людина, обираючи у ХХІ ст. мистецько-педагогічний фах, апріорі налаштована перманентно продукувати творчо-множинні підходи до реалізації свого професійного “я”.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання творчої активності у педагогічному середовищі зайняли відповідну дослідницьку “нішу”. Так, у науковій літературі висвітлено такі їх ракурси: формування пізнавальної самостійності у процесі вивчення історико-теоретичних дисциплін (О. Воронін, С. Олійник, Г. Побережна), засаднича роль творчого активу у методичній підготовці майбутніх вчителів музики (Л. Арчажникова, А. Болгарський, В. Орлов, В. Яконюк, О. Ростовський), сучасні умови формування художньо-виконавських здібностей (А. Ковальов, О. Приходько), вивчення творчих можливостей учня, розробка нових технологій його творчого розвитку (Н. Кічук,

С. Сисоєва), творчо-виховний потенціал композиторської діяльності студентів (Е. Брилін, Г. Голик), формування творчої самостійності майбутніх вчителів у музично-інструментальних класах (І. Немикіна, Н. Плешкова). При цьому доводиться констатувати, що вищезначеним напрямом досліджень бракує наукової системності та селекційно-уніфікованого підходу до проблеми інтенсифікації творчої сторони діяльності студентів-інструменталістів. З-поміж інших, поза дослідницьким розглядом опинилося й питання упровадження елементів композиторської творчості в практику музично-інструментального навчання студентів. Ця прогалина значною мірою визначила напрям аналітичних кроків автора, що, окрім ряду публікацій, безпосередньо присвячених питанню активізації творчої діяльності майбутніх музикантів-педагогів, узагальнив свій науковий досвід у кандидатській дисертації “Методика активізації творчої діяльності студентів педагогічних університетів у процесі музично-інструментальної підготовки” (К., 2006).

Оскільки вироблення навиків елементарного komponування органічно співдіє з активно позиціонуючою у сучасній педагогіці ідеєю поліхудожнього виховання [1, 72], у статті поставлено **мету**: обґрунтувати резонансність залучення студентів-інструменталістів до елементарної композиторської діяльності з позиції музично-асоціативної багатозмістовності, висунути ряд конструктивних пропозицій щодо забезпечення продуктивності даного аспекту творчої активізації. **Об’єктом** дослідження є процес музично-інструментальної підготовки студентів педагогічних університетів. **Предметом** дослідження стають практичні шляхи інтенсифікації творчої сторони даного процесу.

Виклад основного матеріалу. Систематичне

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЕЛЕМЕНТАРНОЇ КОМПОЗИЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

залучення студентів до елементарної композиції в класах інструментальної підготовки – вагома складова професійного формування майбутніх учителів музики, що наочно демонструє принцип залежності всебічного розвитку мистецької особистості від змісту та способу її тренінгдіяльності. Ще видатний французький просвітник XVIII ст. Жан Жак Руссо у педагогічному романі “Еміль, або Про виховання” зазначає: “Для правильного осягнення музики недостатньо лише виконувати її, потрібно також вміти її складати; і якщо не навчатися одночасно одному й другому, то не вдасться її добре зрозуміти” [8, 32]. Більше того, навчальний процес, що ґрунтується лише на пізнавальній діяльності, з превалюючими репродуктивними формами навчання, по суті своїй регресивний. Кадри, виховані на ідеї пасивно-керованого відтворення матеріалу (вербального, музичного), сприймають музичне мистецтво як предмет споживання, а не творення чи відтворення. Натомість компетентне спрямування навчання студентів у творче русло формує у них не лише відповідне ставлення до обраної спеціальності, але й переводить у режим *творчого активу* їхню подальшу професійну діяльність.

Мусимо визнати, що навколо цих тверджень утворилася дивна (якщо не парадоксальна) ситуація. З одного боку, вони не є абсолютно новими: ще радянська педагогіка робила акцент на індивідуально-творчому підході до навчання.¹ З іншого боку, їхнє утвердження до цих пір залишається здебільшого у площині абстрактного логізування, а не практичного втілення. Виходячи з власного педагогічного досвіду та отримавши позитивні результати в ході експериментального впровадження методики активізації творчої діяльності студентів у практику їхньої інструментальної підготовки, вважаємо за доцільне спроектувати ряд творчо-інспірованих навчальних моделей, що базуються на практичному застосуванні навиків елементарної композиторської діяльності.

I. *Озвучення настрою.* Студенти в якості самостійної роботи попередньо створюють лаконічні ескізи (до 4-х тактів), котрі б відображали різні емоційні стани (радість, смуток, бадьорість, гнів тощо). На уроці влаштовується вікторина: почергове публічне ілюстрування

музичних фрагментів та відгадування закладеного в них настрою. Чим вищий коефіцієнт точності відгадування, тим влучніше створений “звуконастрій”.

Результати виконання цього завдання показали, що студенти, бажаючи полегшити собі роботу, нерідко послуговувалися опосередкованими засобами музичної виразності (динамікою, артикуляцією, темброво-фактурними можливостями інструмента). Тому уведення запропонованого творчого завдання вимагатиме від викладача додаткової обмеженої настанови: компонувати в межах одно- двоголосся. Така аскетизація дасть змогу, по-перше, переакцентувати думку із зовнішньо-вважаючої поверхневості на зосереджену евристичність музичного висловлювання, по-друге – мобілізувати творчо-асоціативне мислення студентів. Підсумовуючою і водночас закріплюючою формою даної вправи на уроці може стати ознайомлення студентів із найбільш поширеними у композиторській практиці музично-риторичними фігурами через прослуховування музичних зразків різних стилів та жанрів.²

II. *Музичний портрет.* Викладач, узгодивши зі студентами “кандидатуру” на музичне відтворення, пропонує надати їй відповідну звукову характеристику. Установка на одну особу (істоту) зроблена свідомо, з тим, щоб уникнути неоднорідних порівнянь при подальшому колективному обговоренні. На відміну від попереднього завдання, підбір виразових засобів тут довільний, що сприятливо впливає на прояв творчої фантазії студентів. Так, експеримент виявив непоодинокі випадки застосування у музичних замальовках натуралістичних ефектів, шумових звуків з метою передачі мовної специфіки суб’єкта, імітації ходи, жестикуляції тощо. Попри творчу спрямованість, дана вправа мобілізує аналітичні здібності, тестуючи на уважність та спостережливість. Недаремно ще великий Бах, згідно зі свідченнями сучасників, вчив своїх учнів “дивитися на інструментальні голоси, як на ОСОБИСТОСТІ, а на багатоголосний твір, як на бесіду між цими особистостями” [6, 101].

III. *Озвучення картини.*³ Завдання передбачає написання мініатюри, котра матиме завершену музичну форму (період з 8 – 16 тактів). Наявність спільного образотворчого джерела тут не принципова, оскільки музичне виконання все одно

¹ Інша річ, що ці гасла були радше декларативного характеру.

² Наприклад, показ інтонації зітхання (низхідна мала секунда) в головній партії симфонії № 40 Моцарта, в пісні Юродивого з опери “Борис Годунов” Мусоргського; символу смерті (пауза у всіх голосах) – у сценах страти в “Самсоні” Генделя, “Егмонті” Бетховена, “Фантастичній” симфонії Берліоза та ін.

³ Загальнопоширений терапевтичний засіб – малювання пацієнта під музику. У цього практичного завдання зворотний напрям.

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЕЛЕМЕНТАРНОЇ КОМПОЗИЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

вимагатиме синхронного перегляду візуального ряду.

Як показала практика, студенти як *натуру* найохочіше залучають пейзажі, акцентуючи увагу на враженні, що викликає споглядання картини, а не переказі зафіксованих пензлем предметів (явищ). Зрештою, це закономірно, бо саме така вправа відображає специфіку музичного сприйняття, де в нерозривному взаємодоповнювальному зв'язку перебувають висотно-мелодичний та зорово-просторовий фактори [4, 94 – 95]. Крім того, в історії музики можна знайти чимало випадків, коли зразки суміжного мистецтва надихали композиторів на написання музичних творів (“Фонтани вілли д’Есте” Ліста, “Картинки з виставки” Мусоргського та багато ін.). Тому логічно-доцільним завершенням даної навчально-практичної моделі буде слухання окремих найпопулярніших програмних творів зарубіжних й вітчизняних композиторів.

IV. *Звукова доріжка*. Студенти, самостійно вибравши текст (поезію чи прозу), дописують до нього музичний голос. Обов'язок викладача – попередньо чітко пояснити суть завдання, що полягає не у підборі традиційного супроводу, а у створенні звуколінії, що гнучко відображає плин емоцій вербального ряду. Для зручності виконання можна запропонувати об'єднання студентів у пари, де один виступатиме в ролі декламатора, другий – автор – ілюструватиме написану ним звукодоріжку (і навпаки). Такий тимчасовий альянс слугуватиме додатковою практикою творчої роботи в колективі і, як показав педагогічний експеримент, сприймається студентами з ентузіазмом. Інше важливе спостереження, зроблене на підставі виконання даного завдання, таке: підібраний студентом текст безпосередньо відповідає типу його власного темпераменту, а це для викладача – реальна допомога при подальшій корекції музично-психолого-виконавських особистісних якостей студентів-інструменталістів [3, 54].

V. *Озвучення пантоміми*. Викладач, показавши на уроці відеофрагмент “німого кіно”, пропонує написати музичну п'єсу з аналогічною тривалістю звучання, здатною *прокоментувати* події на екрані. Залежно від наявного технічного оснащення, в завданні допускаються певні видозміни. Так, замість відеоперегляду можна розіграти задалегідь підготовлену сценку-пантоміму або здійснити переозвучення кадру з популярного кінофільму тощо. Головне, щоб залишилась “вільна гра нашої здатності уявити щось” [5, 107].

Результати виконаного завдання засвідчили, що краще з ним справилися ті, в кого розвиненіші імпровізаційні навички. Водночас у всіх без винятку спостерігалось загальне підвищення інтересу до звукового оформлення телепередач, виявилася потреба в аналітичному коментуванні рівня його відповідності, виділенні найвдаліших та аргументуванні суперечливих моментів. І це показово, бо саме “в разі...виникнення у студентів оригінальних асоціацій, аналогій, алюзій, зв'язків між окремими видами мистецтва, педагогічний процес у системі музично-педагогічної освіти набуває максимально індивідуалізованого забарвлення і передбачає творчу самореалізацію особистості” [1, 72].

Усі перелічені вище моделі творчих форм роботи однозначно позитивно впливають на розвиток асоціативного мислення, що є невід'ємною складовою сучасної системи педагогічно-мистецького виховання. Оптимально поєднуючи пізнавальну і рекреативну сторони навчального процесу, вони рівночасно слугують:

- прогресивним комунікативно-виховним засобом у професійному становленні студента-інструменталіста;
- дієвим способом подолання його емоційної скутості, візуальної скудності;
- потенціалом самостійного творчого росту;
- акумулятором нових цікавих інтерпретаторських знахідок;
- якісним зразком майбутньої практичної діяльності.

Суттєво при цьому, що залучення студентів до елементарної композиції супроводжується їхнім ознайомленням із закономірностями творчої лабораторії композитора, усвідомленням особливостей його “стилекоду”, осмисленням загальних законів розвитку музичного мистецтва, практичним опануванням типологічними музично виразовими композиторськими засобами.

Висновки. Будучи суголосними принциповим засадам активізації творчої діяльності студентів у процесі навчання гри на інструменті [2, 7 – 8], запропоновані практично-навчальні моделі, поза сумнівом, підвищують мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії.

1. Бузова О.Д. *Емоційно-образні паралелі у різних видах мистецтва як фактор активізації естетичного ставлення і оцінки музики майбутнім вчителем // Науковий часопис НПУ ім.М.П.Драгоманова, вип. 2(7) – К., 2005. – С. 71 – 75.*

2. Душний А. *Методика активізації творчої діяльності студентів педагогічних*

ДО ПИТАННЯ ТРАДИЦІЙНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

університетів у процесі музично-інструментальної підготовки. Автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2006. – 20 с.

3. Йоркіна С.Б. До проблеми формування творчої особистості майбутнього музиканта-інструменталіста // Актуальні напрямки розвитку академічного народного інструментального мистецтва. Матеріали Другої всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 1998.

4. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. – М., 1972.

5. Наливайко Д. Искусство: направления, течения, стили. – К., 1981.

6. Протопопов Вл. История полифонии в ее важнейших явлениях. Западноевропейская классика XVIII – XIX веков. – М., 1965.

7. Філософія: навчальний посібник / за ред. І.Ф.Надольного. – 5-те вид., стер. – К., 2005.

8. цит. за: Баренбойм Л. Путь к музицированию. – М.-Л., 1973.

Євген Марченко, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ДО ПИТАННЯ ТРАДИЦІЙНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються теоретичні аспекти способів та методів професійного виховання студентів музично-педагогічних факультетів з врахуванням традицій в музичній освіті.

Актуальність піднятої у даній статті проблеми полягає у тому, що поряд з існуючими методами та формами вдосконалення музичного виховання накреслюються шляхи збереження надбань у галузі освіти, їх відтворення, розвиток і використання в навчальному процесі.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Основні положення, публікацій з даної теми припадають на другу половину ХХ початок ХХІ століть. Питання традицій та традиційності обґрунтовувались у наукових та навчально-методичних працях М. Бражнікова, В. Барка, Т. Грищенко, П. Жеплинського, В. Фоміна та ін.

Мета статті зумовлена необхідністю відновлення, збереження та поширення прогресивних форм музичної освіти, вивчення принципів функціонування професійної підготовки вчителя музичного мистецтва у контексті поєднання традиційних засад і новаторства.

Виклад основного матеріалу. У розв'язанні сучасних завдань загальної та професійної підготовки майбутніх вчителів музики неможливо не враховувати традиції, які склалися у музичній педагогіці. На це орієнтує нас концепція національного виховання, яка передбачає використання цінних надбань попередніх поколінь, їх традицій, вміння враховувати національну

ідентифікацію (оцінювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, тощо) з урахуванням кращих досягнень інших культур, ідей та цінностей [6]. Розкриваючи питання традиційності, великий інтерес викликають індивідуальні форми занять, творчі стимули, які виникають у спілкуванні педагогів зі студентами, принципи та механізми безпосередньої передачі від вчителя до учня вмінь та навичок, основ професійного та життєвого досвіду.

Протягом довготривалого історичного періоду в музичному вихованні, за відсутності писемності, використовувались усні форми та прийоми передачі знань і музичного досвіду учням.

Архівно-археологічні дані підтверджують існування усних традицій як форми побутування художніх “продуктів” відповідних культур [5]. Протилежні точки зору, на думку М. Бражнікова, сьогодні безпідставні і звучать антинауково. Слід додати, що основний зміст усної традиції полягає не тільки і не стільки в наслідках, скільки у суті діяльності, тобто в тісно пов'язаних процесах побутування музики та навчання музиці. Без сумніву, можна визнати, що переконане розуміння живого особистісного спілкування має не тільки ознаки традиційного підходу до професійного навчання, але йому притаманне й значення