

УДК 371.016:78

Чжай Хуань, аспірант Інституту мистецтв Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З УЧАСНИКАМИ ВОКАЛЬНО- ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

У статті розкриті особливості структурування творчої інтерсуб'єктної взаємодії вчителя музики з вокально-хоровим колективом. Виокремленні орієнтаційно-мотиваційний, комунікативно-оцінний та виконавсько-творчий структурні компоненти.

Ключові слова: творча інтерсуб'єктна взаємодія, структурні компоненти, вчитель музики, вокально-хоровий колектив.

Літ. 12.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій.

На початку XXI століття потреба оновлення змісту освіти на всіх її ланках актуалізувала процеси, які не лише стали пріоритетним напрямком загального розвитку, але й набули характеру конкретного шляху реалізації завдань, спрямованих на впровадження фундаментальних принципів освіти. Серед основних проблем цього напрямку є проблема творчої взаємодії, творчої активності, творчості загалом є особливо актуальною для музично-педагогічної думки на всіх її рівнях: філософії мистецької освіти (Е. Кучменко, В. Ражніков, О. Рудницька), теоретичних концепцій (Е. Абдуллін, Л. Арчажнікова, Л. Коваль, А. Козир, Г. Падалка, О. Шевнюк, В. Шульгіна) та технологічних розробок. До неї звертаються, досліджуючи різновиди мистецької діяльності (створення – виконання – слухання), форми і методи музично-естетичного виховання (Л. Масол, С. Шип), завдання та компоненти фахової музичної освіти (О. Ростовський, Р. Тельчарова, О. Щолокова).

Мета статті – розкриття особливостей структурування творчої інтерсуб'єктної взаємодії студентів інститутів мистецтв з учасниками вокально-хорових колективів. Багатогранність та невичерпність означеної проблеми обумовлена самою природою музичної діяльності, в якій нероздільно поєднується об'єктивне та суб'єктивне, раціональне та емоційне, репродукція та творення (Л. Виготський, В. Медушевський, Є. Назайкінський, А. Сохор). Саме творча природа музичного мистецтва відкриває особливо великі можливості для розвитку творчості вчителя музики, адже вона проявляється через стимулювання багатомірних осмислень художнього образу, актуалізацію емоційно-ціннісного ставлення, інтерпретування

внутрішніх (глибоко усвідомлених) зразків музичного мистецтва, через пошук особистісних художніх смислів у процесі осягнення композиторської ідеї, художнього образу та смислу твору. Вирішальну роль у цьому процесі відіграють музично-слухові уявлення, інтелект музиканта, його слухового та виконавсько-технологічного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методичний аналіз творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом дозволить розглянути цей феномен як спільну функціонально-рольову діяльність педагога та учнів, побудовану на основі організації партнерства й співпраці з метою досягнення певної освітньої мети, і спрямовану на становлення учня як активного суб'єкта навчально-виховного процесу. Доцільно зазначити, що творчий зв'язок у системах творчої взаємодії “учитель-учень”, “художній керівник – вокально-хоровий колектив” базується переважно на професійних засадах, діалозі суб'єктів взаємодії, певному комплексі комунікативних засобів, обумовлених сприятливою творчою атмосферою, сформованим оптимально-довірливим тоном стосунків, особистісно-психологічною поведінкою учасників (у класі, на репетиції, у концертно-сценічній дії).

Розуміючи вокально-хорове навчання майбутніх учителів музики як сукупність методичних умінь, що забезпечують ефективність технології навчально-виховного процесу та вбирають у себе особистісні передумови, які забезпечують його вмотивованість, цілеспрямованість, осмисленість, цілісність, ефективність і результативність, та враховуючи специфіку творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом до складу

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З УЧАСНИКАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

компонентної структури досліджуваного феномену ми відносимо *орієнтаційно-мотиваційний, комунікативно-оцінний та виконавсько-творчий*.

У визначенні провідних елементів означеного педагогічного явища ми виходили з того, що якість методичного забезпечення творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом на музично-педагогічних факультетах та в інститутах мистецтв залежить від сформованості відповідних мотивів і ціннісних орієнтацій, знань, інтелектуальних здібностей, фахових умінь та творчих можливостей, комплексно представлених у вмотивованій потребі щодо досягнення творчої взаємодії як важливого аспекту ефективної підготовки майбутнього вчителя музики до продуктивної діяльності зі школярами (орієнтаційно-мотиваційний компонент); у організації спільної творчої навчальної діяльності викладача і студентів, у ході якої реалізуються музично-вокальні інтереси кожної особистості, що тлумачиться як процес і продукт опосередкованої або безпосередньої діалогічної інтерсуб'єктної взаємодії між різними ролями Я, суб'єкта з іншими суб'єктами (комунікативно-оцінний компонент); у прагненні до самостійності, творчого самовираження у вибраній царині діяльності (виконавсько-творчий компонент).

У цілісному процесі становлення досліджуваного феномену важливе функціональне значення має *орієнтаційно-мотиваційний* компонент. Необхідність виділення цього компонента пов'язана з тим, що мотивація діяльності майбутнього вчителя музики є досить складним утворенням, яке вміщує різноманітні види спонук: власне мотиви, інтереси, потреби, прагнення, цілі, установки, що обумовлюють вибір ним психолого-педагогічних, методичних та фахово-технологічних дій.

Як відомо, будь-яка діяльність пов'язана із задоволенням потреб, мотиви якої є рушіями діяльності та визначаються сукупністю актуальних потреб. "Мотив" означає спонукання до діяльності, пов'язане із задоволенням потреби суб'єкта; мотиви є сукупністю зовнішніх і внутрішніх умов, що стимулюють розвиток активності суб'єкта та її спрямованість. Реальні спонуки до діяльності та рівень активності в їх реалізації і перетворює цілі діяльності, задані ззовні, у внутрішню потребу особистості, суб'єктивно відображаючись у формі переживання, бажання, прагнення. Однією з основних властивостей потреб є те, що вони включають тенденцію до активності, спрямованої на певну сферу дійсності, тобто потреби містять тенденцію

не до активності взагалі, а до активності у певному напрямку. За визначенням О. Леонт'єва, "предмет діяльності й є її дійсний мотив, діяльність може бути тільки у тому випадку активною, якщо вона є наслідком внутрішніх збуджень і потреб особистості та якщо особистість прагне повністю реалізувати в діяльності усі свої можливості" [6, 146].

Таким чином, мотиви пов'язані з потребами людини і спонукають її до певних дій, це збудження до діяльності, що викликає активність особистості. Сутність активності особистості у сучасній науковій транскрипції полягає в тому, що "в кожному наступному акті діяльності на передній план виступають психологічні утворення, які включають до своєї структури мотивацію, як елемент усвідомлюваної індивідом інтенції до здійснення певного вчинку, пізнавальної та перетворюючої дії, інтелект, індивідуальні цінності, специфічні здібності та якості" [2, 113].

К. Абульханова-Славська стверджує, що розуміння сутності та структури активності неможливе без виявлення джерел її виникнення, взаємозв'язку з іншими особистісними і психічними властивостями, і перш за все взаємозв'язку активності з діяльністю. Активність суб'єкта, як указує К. Абульханова-Славська, ґрунтується на "здатності мобілізувати свої можливості й визначити способи досягнення цілей – реалізувати їх у діяльності" [2, 272].

Отже, поряд із діяльністю як стилем активності, ми виділяємо особистість із характерними проявами її мотиваційної сфери, самосвідомості, рис характеру (потреби, інтереси особистості, її ціннісні орієнтації та цільові установки). Відтак, активність стає атрибутом відображення, яке досягло рівня свідомої людської діяльності і нове можливо лише на базі ідеального, виступає як відображення ідеального. Серед внутрішніх особистісних характеристик, що мають вплив на формування активності суб'єкта діяльності, слід вивчати такі, як темперамент, природні здібності та нахили, впевненість у собі та своїх вчинках, самосвідомість, самооцінку, індивідуальні життєві цінності.

Отже, система стійких мотивів орієнтує діяльність особистості, визначає поведінку, активність тощо. Зовнішні мотиви пов'язані з урахуванням чинників зовнішнього впливу. Внутрішня мотивація – це мотивація, джерелом якої є сама особистість, її морально-духовні характеристики, світоглядні особливості, ціннісні орієнтації. Саме внутрішні мотиви стимулюють удосконалення педагогічної майстерності, індивідуальних знань та здібностей.

Правомірним, на наш погляд, є виокремлення

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З УЧАСНИКАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

певних груп мотивів педагогічної діяльності: мотиви саморозкриття та самоствердження у майбутній професійній діяльності; мотиви, що виявляють особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (впевненість у володінні достатнім творчим потенціалом тощо).

На думку К. Роджерса, поведінка та діяльність людини завжди "регулюються певним об'єднуючим мотивом – потребою актуалізації, тобто властивою людині тенденцією розвивати усі свої здібності" [9, 165]. Потреба у досягненнях є одним із різновидів мотивації діяльності, яка пов'язана з потребою особистості досягти успіху. На думку С. Єлканова, процес формування мотивації є окремим випадком закономірного становлення будь-якої якості особистості.

Провідним мотивом, рушійною силою музично-творчої діяльності, на думку дослідника Г. Тарасова, виступає інтерес до музичного мистецтва, як сплав інтелектуальних, емоційних та волевових процесів особистості. У зв'язку з цим, особливого значення набуває не лише сформованість у майбутнього педагога відповідних інтересів, мотивів, знань, умінь та цінностей, а й активність їх прояву, яка, зважаючи на самодетермінованість та творчий характер музично-виконавської діяльності, набуває рис не стимульованої ззовні активності в напрямку особистісного зростання.

Серед провідних елементів орієнтаційно-мотиваційного компоненту нами виокремлено пізнавальний та емоційний мотиви, що в процесі взаємовпливу утворюють системне поєднання. Пізнавальний мотив характеризується усвідомленням ставлення студентів до ролі активних творчих дій у процесі музично-виконавської діяльності. Емоційний мотив передбачає інтенсивне переживання потреби у творчому самовираженні під час перцептивного осягнення мистецьких творів та їх художньо-педагогічної інтерпретації.

На нашу думку, у навчально-музичній діяльності студентів інститутів мистецтв мотивація виявляється в особистісно-цінному ставленні до музичного мистецтва, у естетичному переживанні, відчутті творчої радості й задоволення від творчого художньо-виконавського процесу, співпереживанні, емоціях, які виникають у процесі сприймання і виконання музики, а проявляються безпосередньо через музичну інтонацію, що концентрує у собі значущість, стильову та жанрову неповторність музичного твору. І. Зязюн наголошує на закономірності зосередження в естетичному почутті, викликаному мистецьким твором, етичних норм та всіх психологічних складників людської духовності, завдяки чому сприйняття

художнього твору, передусім через почуття і переживання особистості дозволяє їй дійти до глибинних психологічних зрушень, очищення, катарсису, мотивованих ідеалів, життєвих цілей [4, 83]. Отже, під час виокремлення даного компонента, ми звертаємось до тих якостей особистості майбутнього вчителя, які, на нашу думку, особливо цінні для створення компонентної структури творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом.

Крім того, важливо, щоб студент отримував задоволення від самого процесу спілкування та безпосередньо результатів навчання, а також їх очікування. Мотиваційна сила стійкого інтересу дозволяє перебороти періоди пригніченості та розчарування, що супроводжують будь-який творчий процес у його кінцевій стадії (А. Маслоу) [7]. Як відомо, з інтересу виростає нахил, який виступає передумовою розвитку здібностей, що оптимізують виконавську та педагогічну діяльність майбутнього фахівця-виконавця (поява оригінальності, спонтанності творчого самовираження, дивергентності музичного мислення, цілепокладання). Для майбутнього вчителя музики – це також любов до педагогічної професії, бажання передати накопичений художньо-творчий досвід іншим людям. Отже, організаційно-мотиваційний компонент припускає стійке емоційно-позитивне ставлення студентів до вокально-хорової діяльності, спрямованість на ефективне спілкування з дитячими творчими колективами.

Комунікативно-оцінний компонент припускає наявність комплексу впливів керівника на вокально-хоровий колектив, вміння адекватно оцінювати набутий виконавський досвід. Особлива роль у створенні умов для розвитку творчих якостей молоді, підготовки її до життя у відкритому суспільстві належить педагогічним технологіям, які сьогодні впроваджуються у систему неперервної освіти і слугують гуманізації, гуманітаризації, демократизації педагогічного процесу, забезпеченню потреб молоді в інтелектуальному, творчому і духовному розвитку.

Отже, стратегію сучасної педагогічної освіти складають суб'єктний розвиток та саморозвиток особистості вчителя, здатного не тільки використовувати у практичній діяльності педагогічні та соціальні технології, але й виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси творчості в широкому розумінні. Ця стратегія втілюється в принциповій спрямованості змісту і форм навчального процесу вищої школи на пріоритет особистісно

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З УЧАСНИКАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

орієнтованих технологій педагогічної освіти, тобто на суб'єктну взаємодію учасників педагогічного процесу, самоактуалізацію і самопрезентацію особистості майбутнього вчителя.

Комунікативно-оцінний компонент припускає використання педагогічної технології, яка б забезпечувала реалізацію визначеної мети та можливості адекватно оцінити здобутий власний виконавський досвід. Дослідниця С. Сисоева репрезентує педагогічну технологію як "створену адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтовану навчально-виховну систему соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка "гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети та можливості оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога" [10, 261]. Більш повно розкриваються сутнісні сторони цього процесу та його особливості у визначенні дослідника І. Зязюна. На думку дослідника, педагогічна технологія є "сферою знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти" [4, 184].

Важливою метою виокремлення комунікативного аспекту в структурі творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом, ми вважаємо забезпечення цілісного педагогічного впливу, зорієнтованого не на окремі якості особистості майбутнього вчителя музики, а на структуру його особистості в цілому. Необхідність виділення комунікативно-оцінного компонента пов'язана також із інтеграцією психологічних і педагогічних факторів, які впливають на характер взаємодії у процесі навчання, що пов'язано з внутрішньою структурою особистості студентів, з їх індивідуальними можливостями і загальною спрямованістю.

У художньо-мистецькій практиці питання розробки організаційно-методичних засобів, що сприяють удосконаленню фахової підготовки студентів, висвітлені у наукових дослідженнях Е. Абдуліна, О. Абдуліної, Л. Арчажникової, Л. Масол, В. Орлова, Г. Падалки, О. Щолокової. Найголовнішим у педагогічній технології фахового становлення вчителів мистецьких дисциплін, на думку В. Орлова, є "інтеграція психолого-педагогічних дисциплін і предметів естетичного циклу; інтенсифікація процесу навчання за допомогою інтерактивних форм і методів; рефлексивна основа навчання і учіння, детермінована взаємозв'язком об'єктивних і суб'єктивних умов" [8, 184]. Суттєвим фактором

впливу на удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музики мають загальні підходи та конкретні напрямки роботи в інших інструментальних класах педагогічних університетів, що обґрунтовані у дослідженнях О. Рудницької, Г. Падалки, Г. Ципіна (фортепіано), В. Родіна (баян), О. Андрейко (скрипка). Базовими для теми нашого дослідження є також концептуальні положення теорії та педагогіки виконавства, які викладені у дослідженнях В. Антонюк, Н. Гребенюк, Г. Нейгауза, Г. Падалки, В. Петрушина та ін.

Володіння концентрованою виконавською увагою важливе для майбутнього вчителя музики у процесі організації творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом. Концентрована увага є гостроспрямованою, більш пов'язаною з індивідуальними діями, що вимагають максимальної точності та відповідальності під час виконання певного кола дій. Цей вид уваги передбачає зосередженість свідомості на обмеженій ділянці поля діяльності за умов активного придушення всіх відволікаючих факторів зовнішнього середовища. У той самий час, без наявності розподіленої форми уваги, не можна керувати діями колективу, виконувати певні завдання в умовах та на фоні постійно змінної зовнішньої ситуації.

Виокремлений структурний компонент передбачає технологічне забезпечення педагогічно-виконавських дій майбутнього фахівця. У процесі навчальної музичної діяльності перевіряються та закріплюються усі отримані теоретичні знання та власне формується його майстерність взагалі. Ця робота складається з опрацювання інструктивного та художнього репертуару, оволодіння навичками виконавської діяльності, опанування вміннями грамотно і доступно викладати власні думки про особливості вивчених творів, робити до них відповідний словесний коментар, враховуючи вікові та індивідуальні особливості слухачької аудиторії. Отже, комунікативно-оцінний компонент визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань, категоріально-понятійного фонду, розвитком аналітичного та активізацією виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно-необхідними якостями здатності до ефективного творчого спілкування з вокально-хоровим колективом.

Виконавсько-творчий компонент забезпечує здатність майбутнього вчителя музики до яскравого художньо-образного виконання вокально-хорових творів, вміння донести

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНТЕРСУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З УЧАСНИКАМИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

створений образ до шкільної аудиторії. Виконавсько-творчий компонент акумулює функціонування всієї структурної моделі, скеровує мотиваційно-емоційну та інформаційно-пізнавальну готовність студентів до включення у активні форми педагогічно-виконавської діяльності.

Дослідники з психології мистецтва (Л. Бочкар'єв, Л. Виготський, Л. Єрмолаєва-Томіна та ін.) стверджують, що творчий потенціал мистецтва здатен виховати творче, естетичне ставлення до дійсності. Особливо важливим "творче ставлення" стає у процесі професійно-педагогічної підготовки. У творчому досвіді завжди відзеркалюється індивідуальність того, хто його створює та унікальний контекст самого творіння, тому він повинен бути осмисленим, співвіднесеним із особистими поглядами і позиціями педагога, рівнем особистої майстерності, а його усвідомлення свідчить про глибину педагогічної мудрості.

Більшість авторів (В. Андрєєв, Д. Богоявленська, Н. Кузьміна, І. Соколова, С. Сисоєва та ін.) погоджуються з тим, що творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального та має за мету досягнення нової якості. Визначення творчої особистості, її структури, характеризується великою варіантністю, яка зумовлюється тим, що творча особистість є категорією теорії особистості, теорії діяльності, теорією творчості.

Виконавсько-творчий компонент синтезує мотиваційно-емоційну та інформаційно-комунікативну готовність майбутнього вчителя музики до включення у активні форми педагогічно-виконавської діяльності, визначає ефективність функціонування запропонованої моделі, що тісно взаємодіє з розробкою відповідних критеріїв та показників. Враховуючи той факт, що мотиви індивідуально-особистісного творчого розвитку особистості діалектично заперечуються, переосмислюються у процесі творчої музично-педагогічної діяльності, доцільно підкреслити, що вони перетворюються у якісно більш досконалі структури свідомості майбутнього фахівця.

У **висновках** доцільно зазначити, що проведений структурний аналіз дозволив

виокремити складові творчої інтерсуб'єктної взаємодії майбутнього вчителя музики з дитячим вокально-хоровим колективом, до яких віднесено організаційно-мотиваційний, комунікативно-оцінний та виконавсько-творчий компоненти, що у взаємозв'язку, взаємодії та взаємозалежності забезпечують цілісність досліджуваного феномену.

1. Абдуллин Э.Б. *Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе вузовского образования* /Едуард Борисович Абдуллин. – М.: Прометей (МГПУ), 1990. – 188 с.

2. Абульханова-Славская К.А. *Деятельность и психология личности* /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

3. Выготский Л.С. *Психология искусства* /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. – Рн/Д.: Феникс, 1998. – 479, [1] с.

4. Зязюн І.А. *Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірант., студ.* /Іван Андрійович Зязюн, Галина Михайлівна Сагач. – К.: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302, [1] с.

5. Козир А.В. *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]* /А.В. Козир. – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – 378 с.

6. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. 2-е изд. /Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 303, [1] с.

7. Маслоу А. *Новые рубежи человеческой природы: пер. с англ.* /Г.Балл /А. Маслоу //под общ. Ред. Г. Балла и др. – М.: Смысл, 1999. – 424 с.

8. Орлов В.Ф. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія]* /Валерій Федорович Орлов [за заг. ред. І.А. Зязюна]. – К.: Наукова думка, 2003. – 262, [1] с.

9. Роджерс К. *Взгляд на психотерапию. Становление человека* /Карл Роджерс, пер. с англ. Шениной; [общ. ред. И.Е. Есенина]. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

10. Сисоєва С.О. *Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл.* /С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

11. Теплов Б.М. *Психология музыкальных способностей* /Избранные труды в 2-х томах. /Борис Михайлович Теплов; ред. Н.С. Лейтес. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С. 42–222.

12. Флиер А.Я. *Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики* /А.Я. Флиер //Общественные науки и современность. – М., 2000. – №2. – С. 151–165.

Стаття надійшла до редакції 29.09.2011

