

Тому ми вважаємо, що питання саме мистецьких знань у сфері середньої освіти має певні прогалини, а відтак становить перспективи для нашого подальшого дослідження саме у сфері мистецтва та музичної педагогіки.

Література

1. Варламова З.М. Исследование соотношения понятий «знание» и «информация» / З.М.Варламова // Вестник Челябинского государственного университета. Экономика. Вып 14. - №7 (108). – 2008. – С.7-15
2. Эриксен Т.Х. Тирания момента. Время в эпоху информации / Т.Х. Эриксен; пер. с норв. – М.: Весь мир, 2003. – С.31.
3. Катькало В.С. Управление знаниями как концепция и как функция / Рос.журн.менеджмента. – 2004. – №2. – С.169. Рец.на кн.: Мильнер Б.З. Управление знаниями.М.: ИНФРА-М, 2003. – Т.14. – 178с.
4. Масол Л.М.Теоретико-методологічні засади інтегрованого навчання мистецтва. Режим доступу – [<http://refdb.ru/look/3377390-pall.html>]. – С.43.
5. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: Навчальний посібник. – К.: Каравела, 2012. – С.72
6. Седякин В. П. Информация и знания / В.П.Седякин // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия «Философия. Социология. Право». Вып. № 8 (63). – том 8. – 2009. С. 180-188
7. Соколова О. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури: дис...канд.пед.наук: 13.00.02. – К., 2004.
8. Царева Н.О. Категория «музыкально-языковое знание» в аспекте педагогических задач / Н.О.Царева // Теория и практика общественного развития. Вып. № 6. – 2011. – С.144-146
9. Чайковська О. Формування музичних знань молодших школярів засобами мультимедійних технологій навчання: дис...канд.пед.наук : 13.00.02. – К., 2001
10. Штиров А. Смысл понятия «знание» в образовательной парадигме постиндустриального общества / А.Штиров // Народное образование. Педагогика. Известия Волгоградского Государственного Технического университета. – Вып. № 10. – Т. 3. – 2012. – С.18-21

УДК 378.013+780.71

У Хуйминь

ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИЙ ДОСВІД: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ТА СТРУКТУРА

В статье У Хуйминь раскрывается сущность художественно-коммуникативного опыта, который является особенностью обязательным в профессиональной подготовке мазыканта-исполнителя, а также учителя музыки. Представлены основные аспекты этого понятия в теории и практике музыкального образования, а также авторская его трактовка и компонентная структура. Отмечается, что выбор компонентов художественно-коммуникативного опыта связан с характеристиками коммуникативной сферы.

Ключевые слова: *опыт, эстетический опыт, художественный опыт, художественно-коммуникативный опыт.*

The article reveals the essence of Huyming have artistic and communicative experience, which is particularly essential in the training of mazykanta Executive, as well as a music teacher. The main aspects of this concept in the theory and practice of music education, as well as the author's interpretation and its component structure. It is noted that the choice of the components of artistic and communicative experience is linked to the characteristics of communicative sphere.

Keywords: *experience, aesthetic experience, artistic experience, artistic and communicative experience.*

Теорія і методологія мистецької освіти ґрунтується на різноманітних підходах, які органічно входять в змісту та смислу гуманістичної парадигми освіти. Її основна стратегічна мета – формування духовної культури особистості. Про це пишуть такі науковці як Г.Падалка, О.Олексюк, О.Щолокова, О.Отич та багато інших. Серед категорій, що пояснюють духовне, професійне, особистісне, культурне становлення особистості найчастіше застосовується категорія «досвід». З педагогічної точки зору, досвід співвідноситься з компетентністю особистістю, «... стає чинником застосування набутих знань, регулює формування компетентності та компетенцій, зумовлює успішність адаптації майбутнього фахівця до мінливих перетворювань у суспільстві та надає впевненості у фаховій сфері діяльності» [11, с.163]. У мистецькій освіті категорія досвіду має представлена у дослідженнях Т.Завадської, О.Оленксюк, О.Ребрової, О.Рудницької, М.Сібірякової-Хіхловської, І.Сипченко, О.Хлебнікова, О.Шевнюк, О.Щолокової.

Аналіз багатьох досліджень стосовно досвіду, художньо-естетичного досвіду, художньої культури особистості показав обов'язкову присутність в них комунікативного компоненту. Цей компонент зумовлений наявністю художньо-комунікативної сфери, яка була докладно представлена нами у попередньому підрозділі.

Категорія досвіду вважається найбільш цікавою та досліджуваною в галузі філософії, психології і праксеології. Саме поєднання різних сфер діяльності та функціонування людини як учасника соціокультурних процесів у суспільстві зумовлює зацікавлене ставлення до зазначеної категорії. Дійсно, філософія розмірковує та формулює умовиводи стосовно теоретичних аспектів досвіду як трансформацію знань про буття в площину більш конкретних прошарків розвитку суспільства: професійний, побутовий, суспільний тощо. Цією категорією переймалися Арістотель, Августин, Р.Бекон, Ф.Бекон, Л.да Вінчі, Демокрит, Гегель, Кант, Дж.Локк, Парменід, Платон, К.Юм.

Підґрунтям нашого дослідження є результати і досягнення наукових розвідок за двома напрямками: наукова рефлексія феномену досвід та підготовка студента-вокаліста. Оскільки художньо-комунікативна сфера має суттєве значення для творчості, для виконавства та викладання мистецтва, набуття художньо-комунікативного досвіду майбутніх викладачів музичних дисциплін, зокрема, викладачів вокалу стає актуальною проблемою.

Останнім часом категорія досвіду застосовується у певних словосполученнях. У такому вигляді вона й потрапляє до наукового тезаурусу. Так,, наприклад, Реброва О.Є, обґрунтувала, ввела у науковій тезаурус поняття «художньо-ментальний досвід», особливості досвіду у галузі мистецької освіти представлені у працях Т.Гринченко, В.Орлова О.Хлебнікової; сприйняття та розуміння художньої інформації, особливості процесів пізнання мистецтва відображені в працях і дослідженнях О.Мельник, М.Сібірякової-Хіхловської, Т.Скорик, засвоєння норм та цінностей культури, етносу, нації у контексті досвіду відображено у статтях О.Олексюк, О.Шевнюк, О.Щолокової, а більш вузький, «професійний досвід» застосовує В.Орлов.

Аналіз наукових досліджень у галузі психології показав його переважне розкриття з позицій когнітивної психології. Це, поперед усього, відображено в працях таких вчених, як О.Лактіонов, М.Холодна, Х'елл Л. В еволюційних процесах особистість виступає як суб'єкт впливу внутрішніх і зовнішніх факторів, серед яких: генетичні і біологічні схильності, а також суспільний досвід. Така позиція властива когнітивній психології, зокрема, вважає такими факторами обставини навколишнього середовища, що змінюються, є нескінченно широкими, динамічними, тому й суспільний досвід є не однолінійним а багатограним. Досвід, за поясненнями О.Лактіонова, є полімодальною структурою, яка охоплює різні модули психологічного навантаження особистості: самооцінки, судження, думки, настанови, які формуються за допомогою суб'єктивних раціоналізацій і узагальнень. Накопичення пізнання символів-кодів дійсності, які потрапляють до пам'яті, вимагають в життєвому реальному досвіді їх нового розуміння та інтерпретації [2].

Отже, філософське розуміння досвіду доповнюється психологічним, згідно якому досвід набувається особистістю самостійно в процесі її входження в певне середовище і взаємодії з ним.

Вагомої ролі щодо осмислення досвіду мали позиції та психологічні погляди В.Вундта, В.Джемма Роджерса та А.Маслоу.

З точки зору інтелектуального розвитку людини вчені Е.Гельфман, І.Лялюк, М.Холодна, Л.Хьелл та інші застосовують поняття «ментальний досвід», який безпосередньо відображує процеси мисленнєвої та інтелектуальної сфери особистості.

У контексті мистецької освіти ментальний досвід набуває іншого звучання. За визначенням О.Ребрової, такий досвід стає художньо-ментальним. Він позначає процес і результат конгломерату ментальності та художньої ментальності, досвіду та художньо-естетичного досвіду [7, с.203-205]. Стосовно професійної сфери музикантів, митців та вчителів музики науковці досліджують різні види досвіду: мистецький, естетичний, художній, художньо-естетичний тощо (Т.Гринченко, О.Мельник, М. О.Олексюк, Сибірякова-Хіхловська, Т.Скорик О.Хлебнікова, О.Щолокова). В.Орлов застосовує поняття «професійний досвід» як структурний компонент професіоналізму, результат минулої діяльності й розвитку професійної свідомості, а також відправна точка подальшого професійного становлення саморозвитку; феномен і структурна одиниця професійного становлення, котра разом із знаннями складає предмет професійної рефлексії, основу формування професійної свідомості [5, с.244].

Комунікативна сфера також підлягає під структурування досвіду особистості, охоплюючи як духовну, так і практичну площину. Але комунікативний досвід все ж такі скоріше відноситься до духовної сфери. Практична може бути виявлена в матеріалізації духовних комунікативних практик, наприклад, в інтерпретаційних процесах художньої творчості, які є виконавською практикою, з одного боку, а з іншого, є яскравим прикладом складного процесу художньої комунікації.

З огляду на це, доцільним є виокремлення художнього-комунікативного досвіду як фахового інтегрованого утворення майбутнього вчителя. Такий досвід, з одного боку, має широке значення в контексті спілкування особистості фахівця з мистецтвом взагалі на професійній основі. Але з іншого боку, такий досвід конкретизований спеціалізацією або мистецьким фахом. На думку О.Ребрової, фаховий сегмент мистецько-педагогічної діяльності зумовлює існування специфічної стратифікаційної ознаки ментальності, яка впливає і на досвід спілкування з мистецтвом; при цьому мистецтво розглядається як педагогічний резерв, засіб розвитку духовної сфери особистості [7]. Так, наприклад, О.Оганезова-Григоренко дослідила ментальність представників вокальної спільноти [4]. Натомість вона не врахувала можливість фахової відмінності вокалістів-артистів та вокалістів - викладачів вокалу або музичного мистецтва зі спеціалізацією – викладання вокалу. Відповідно до фахової ментальності набувається і фаховий досвід. Ця закономірність повністю простежується і в аспекті художньо-комунікативних процесів, тобто набутті художньо-комунікативного досвіду.

У педагогічній теорії і практиці категорія досвіду є найважливішою для усіх напрямків навчання та виховання, оскільки досвід стає чинником застосування набутих знань, регулює формування компетентності та компетенцій, зумовлює успішність адаптації дитини та майбутнього фахівця до мінливих перетворювань у суспільстві та надає впевненості у фаховій сфері діяльності. Ця категорія застосовується різними науками, зокрема: філософії та культурології (Ю.Габермас, Г.Гегель, Дж.Дьюї, І.Кант, Касіерр, П.Копнін, Дж.Локк, М.Мінаков, О.Павлова, Л.Столович, М.Хайдеггер, ін.), психології (Л.Виготський, О.Лактіонов, П.М'ясоїд, Ч.Пірс, К.Платонов, С.Рубінштейн, В.Рьодь, М.Холодна), педагогіці (С.Гончаренко, І.Зязюн, І.Лернер, І.Лялюк) та у мистецькій освіті (Т.Завадська, І.Сипченко, О.Рудницька, О.Хлебнікова, О.Шевнюк та ін.).

Між тим досвід – це категорія, яка позначає процес трансформації знань, психологічних аспектів діяльності (професійної, побутової тощо) в проєкцію осмислених практичних дій, які підтверджують смисл набутої інформації для особистості в її активній життєдіяльності і суспільному функціонуванні. Отже, з педагогічного погляду, на практиці – це феномен, якій зумовлений багатьма факторами: середовищним (побутове, професійне, суспільне, мистецьке тощо середовища), пропедевтичним (довузівська фахова підготовка, особистісні фахові випробування самореалізації, їх успішність та висновки щодо подальших

дій), якісно-професійним (вплив компетентності та фахових якостей викладачів, традицій в методиках, професійних нормах тощо), ментальний (особистісні можливості та якості свідомості, інтелектуальна сфера особистості етнонаціональні традиції та прийняття їх норм, цінності тощо) [11, с.163].

Звернення до категорії «досвід» у контексті педагогіки мистецтва показало, що воно застосовується в деяких варіантах:

Естетичний досвід: - як філософська проблема цей різновид досвіду представлений в працях І.Канта, Е.Гусерля, Декарт, М. Бахтіна, Т.Адорно, Дж. Дьюї); сучасний погляд на феноменологію естетичного досвіду представлений у теорії та практиці М.Афасижева, В.Бичкова, Мамардашвілі, Ю.Павлової, Л.Печко. Згідно концепції О.Павлової, естетичний досвід не є просто одним з різновидів досвіду взагалі, а формою акумуляції енергії культуротворення. Естетичний досвід забезпечує цілісність форм культуротворення при переході від традиції до інновації, оскільки інтегративна єдність людських здібностей - це не тільки регулятивна ідея західного типу цивілізації, а й реальний процес цілісного самоствердження людини у генезі чуттєвої культури [6].

Художній досвід: дане поняття застосовують М.Каган, С.Раппопорт, О.Кривцун, Н.Кіященко. У педагогіці мистецтва цією категорією послуговуються І.Зязюн, Г.Карась, Г.Падалка, О.Шевнюк, О.Щолокова. Вчені наголошують на полікультурності, культуровідповідності та етнокультурності як властивостей художнього досвіду. О.Реброва визначає *художній досвід* як самодостатній феномен. На її думку, це складне структурно-інтегроване утворення особистості, яке характеризує художньо-компетентну особистість. Воно є процесом та результатом постійного накопичення художньої інформації, удосконаленням операційних умінь в *художньо-комунікативних та інтерпретаційних процесах* (курсив У. Х.), забезпечуючи адекватність емоційного реагування та ціннісного ставлення до художніх образів в їх співставленні з життєвими реаліями [8]. Художній досвід особистості у дослідженні М.Горбунової - це базова складова структури особистості, що включає в себе її образно-чуттєве надбання (естетичні сприйняття, ставлення, почуття і емоції), її загальнохудожні знання, вміння та навички, позитивне ставлення до мистецтва у результаті безпосередньої взаємодії зі світом художньої творчості. Його основні показники - система внутрішніх художніх цінностей людини, образно-чуттєва сфера особистості, сукупність художніх інтересів, загально художні знання вміння та навички [1].

Музичний досвід є різновидом художнього. Це система музично-професійних знань, умінь, навичок, набутих у процесі виконання певних видів музичної діяльності, що зумовлює визначення різновидів такого досвіду: виконавського, слухового, творчого, музично-естетичного, теоретико-аналітичного, педагогічного [9]. Ми приймаємо таке визначення М.Сибірякової-Хіхловської як базове, оскільки воно дає можливість обґрунтувати та впровадити у науковий обіг інші різновиди досвіду у якості наукових понять, що відображають різні аспекти художньо-творчої діяльності. *Художньо-естетичний досвід* – найбільш часто застосоване поняття в теорії і практики мистецької освіти (І.Зязюн, В.Іванов, М.Каган, Т.Завадська, О.Шевнюк, О.Щолокова, інші).

Отже, в музично-педагогічній освіті застосовується зазвичай поняття «естетичний досвід», «художньо-естетичний досвід» (І.Зязюн, Т.Завадська, Т.Скорик, О.Шевнюк), духовний та художньо-ментальний досвід у мистецькій галузі знань та формування художньої культури особистості як професійної (О.Олексюк, О.Реброва, М.Ткач). Зустрічаються більш прикладні формації цього поняття у вимірах праксеології музичних процесів: досвід музично-виконавської діяльності (О.Хлебнікова), *досвід саморегулювання майбутнього музиканта-педагога та музично-педагогічної саморегуляції* (Ю. Лесюк, І.Назарова), досвід сприйняття музики (М.Сибірякова-Хіхловська, А.Соходор), музично-слуховий досвід (О.Ростовський, О.Рудницька).

Розглядаючи структурні моделі пропонувані у науковому обігу мистецької педагогіки різновидів досвіду було помічено, що усі вони мають спільний сегмент – спілкування з мистецтвом, або сприйняття, або інтерпретація як творчій діалог виконавця та композитора. І.Сипченко стосовно цього процесу досліджує феномен досвід художньо-педагогічного спілкування. Означений феномен, пише автор, можна інтерпретувати як глибоко

особистісне, складне, системне утворення, яке відбиває певний художньо-естетичний рівень розвитку особистості та виступає як процес і результатом її взаємодії зі світом художніх цінностей, а також передачі цих цінностей учням. Особливості художньо-педагогічного спілкування дають підстави виділити в його структурі такі компоненти: мотиваційний, емоційний, пізнавальний, операційний та контрольний-оцінний [10].

Зазначене у наукових дослідженнях дало підстави розглянути художньо-комунікативний досвід як певну грань професійного художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя музики. Ми виходили з того, що такий досвід є процесом та результатом набуття певних знань, емоційних ставлень, умінь та практики їх застосування в художньо-виконавському та художньо-педагогічному процесах, в основі яких лежить сприйняття художньої інформації, і художньо-естетична співтворчість учасників комунікативних процесів. Він є професійним якісним утворенням, структурованим за логікою характеристичних ознак художньо-комунікативної сфери педагогіки мистецтва.

На основі аналізу наукової літератури та узагальнення музично-педагогічного досвіду, було встановлено наступні компоненти такого досвіду.

– *Художньо-мовний, когнітивний компонент*, якій охоплює атрибутивну складову (художня мова та її розуміння) художньо-комунікативного досвіду. Символічно він позначений як «розумова практика» - *досвід розуміння та інтерпретування*.

– *Діалогічно-орієнтаційний, компонент*, якій охоплює емоційний досвід реагування на різноманітну художню інформацію, та налаштованість на діалог у полікультурному вимірі (етнічний, історичний тощо). Символічно він позначений як «духовна практика» – досвід переживання, співпереживання, налаштування на емоційний світ інших, ідентифікування себе з ними.

– *Творчо-розвиваючий, праксеологічний компонент*, якій охоплює творчу взаємодію суб'єктів художньо-комунікативного процесу. Він спонукає на саморозвиток, на самовираження в діалозі з іншими. Символічно він позначений як «досвід самовираження в системі комунікацій», який накопичується шляхом активізації практичних творчих дій.

– Структура кожного компоненту визначалась у дослідженні з орієнтацією на фахову підготовку майбутнього викладача вокалу.

– Художньо-комунікативний досвід є процесом та результатом набуття певних знань, емоційних ставлень, умінь та практики їх застосування в художньо-виконавському та художньо-педагогічному процесах. В їх основі лежить сприйняття художньої інформації, творчій діалог як художньо-естетична співтворчість учасників комунікативних процесів. Цей феномен утворюється за логікою характеристичних ознак художньо-комунікативної сфери педагогіки мистецтва і складається з наступних компонентів: художньо-мовного, когнітивного; діалогічно-орієнтаційного, ідентифікаційного; творчо-розвиваючого, праксеологічного компонентів.

Література

1. Горбунова М.А. Развитие художественного опыта подростков на уроках музыки и внеклассных занятиях: автореф. дис. канд пед наук. спец. 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и высшей школе) / М.А. Горбунова. – М., 2007. – 23с.

2. Лактіонов О.М. Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду: автореф. дис. на здобуття наукового ступеню д-ра психол. наук: спеціальності 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.М. Лактіонов. – Харків, 2000. – 41с.

3. Мінаков М.А. Досвід і філософія: еволюція поняття досвіду в західній філософії XIX-XX століть: дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософських наук: спец. 09.00.05 – історія філософії / Михайло Анатолійович Мінаков. – Київ, 2007. – 413с.

4. Оганезова-Григоренко О. В. Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ольга Вадимівна Оганезова-Григоренко. – Одеса, 2009. – 191 с.

5. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін / В. Ф. Орлов. – Київ: Наукова думка, 2003. – 264 с.
6. Павлова О.Ю. Естетичний досвід як онтологічна проблема: дис.. наук. ступеня доктора філософських наук: спец.09. 00. 08 – «Естетика» /Олена Юрьівна Павлова. – Київ, 2009. – 419с.
7. Реброва О.Є.Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: [монографія] / О.Є.Реброва. – Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – 295с.
8. Реброва О.Є. Художній досвід як категорія мистецької освіти /О.Є.Реброва // Науковий вісник. – Одеса: ПНПУ імені К.Д.Ушинського, 2010. – №-1-2. – С.100-107.
9. Сибірякова-Хіхловська М.І. Досвід сприйняття поліфонії у майбутніх учителів музики: дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання» / Марьяна Ігорівна Сибірякова-Хіхловська.– Київ, 2007.– 285с.
10. Сипченко І.В. Значення досвіду художньо-педагогічного спілкування у професійному становленні майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / І.В.Сипченко. Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/3419/97/>
11. У Хуймін. Феномен досвіду у професійній підготовці майбутнього викладача вокального мистецтва / У Хумінь //Науковий вісник Чернівецького університету. Випуск 701: Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т,2014. – С.163-169.

УДК 784.1:37.013

Цао Хункай

СИНЕРГИЯ ХОРОВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В данной статье хоровое пение рассматривается с точки зрения принципа синергии. Обсуждается понятие музыкальной синергии, определяются уровни системного взаимодействия участников хорового музицирования (физический, психологический и концептуальный), функции координации и субординации певческих действий, эстетическое и воспитательное значение хорового пения.

Ключевые слова: хор, хоровое пение, синергия, актант, функция.

In this article, choral singing is considered from the point of view of the principle of synergy. The concept of musical synergy is discussed. The levels of system interaction of choir singers are determined. The coordination and subordination functions of vocal action, aesthetic and educational value of choral singing are considered from the point of view of synergy. Synergy is included in the very nature of the choral art. The principle of synergy is apparent at the level of biophysical action and interaction of all participants of choir. The main actants of the synergetic actions at this level are gestures, facial expressions, breathing, articulation and vocalization and other biophysical "mechanisms" and processes. The result of this kind of synergy is a consistent, harmonious, aesthetically pleasing sound. The synergy is obviously found as a psychological condition, common emotional-volitional tone, common tempo and rhythm etc. The actants here are the psychological "mechanisms" and processes that affect the scope of the will, emotions, sensations, perceptions, motivations etc. The emergence of a unified "psychological aura" performance, the connection of singers and conductor in a single psychic organism is the result of this synergy level. Such audible unity reveals itself as a monolithic integrity intonation process. The synergy of conceptual level is much less obvious for choir singers and listeners. The result of the spiritual, ideological and moral unity of the choir is not directly visible. However, it is possible to judge indirectly. The natural manifestation of this kind of synergy in children and youth choirs are friendship, mutual support and assistance, a penchant for dialogue, common interests and artistic tastes, the same attitude towards moral values. All these essential human and civil features are the highest "product" of choral singing at school. Expressed theoretical propositions give the possibility for the discovery of new methods of aesthetic, artistic, spiritual, moral and ideological education in the process of the choral singing.