
ДИДАКТИКА ТА МЕТОДИКА

УДК: 371.134

Тетяна Гожченко

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПРОВІДНА УМОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Стаття присвячена розвитку творчого мислення майбутніх учителів музики, як провідної умови їх професійної підготовки. На основі наукових досліджень автор розглядає психологічні механізми виконавської творчості музиканта, механізми впливу художнього твору на публіку, визначає проблемне навчання, як провідний засіб забезпечення ефективності формування та розвитку в майбутніх учителів музики досліджуваного утворення, сприяє активізації розумової діяльності, розвитку творчого мислення. У статті висвітлюється специфіка художньої творчості музиканта-виконавця, яка на протизвагу від творчості наукової, допомагає не просто об'єктивно розкривати сутність явищ оточуючого світу, а торкатися всієї глибини душевного, емоційного відношення людини до життєвих реалій, відобразити їх у виконуваних музичних творах.

Ключові слова: творче мислення, композиторський задум, співтворчість, проблемне навчання, проблемна ситуація.

Статья посвящена развитию творческого мышления будущих учителей музыки, как ведущего условия их профессиональной подготовки. На основе научных исследований автор рассматривает психологические механизмы исполнительского творчества музыканта, механизмы воздействия художественного произведения на публику, определяет проблемное обучение, как ведущее средство обеспечения эффективности формирования и развития у будущих учителей музыки исследуемого образования, способствует активизации умственной деятельности, развития творческого мышления. В статье освещается специфика художественного творчества музыканта-исполнителя, которая в противовес творчества научного, помогает не просто объективно раскрывать сущность явлений окружающего мира, а касаться всей глубины душевного, эмоционального отношения человека к жизненным реалиям, отражать их в выполняемых музыкальных произведениях.

Ключевые слова: творческое мышление, композиторский замысел, сотворчество, проблемное обучение, проблемная ситуация.

The article is devoted to the development of creative thinking of the future teachers of music, as the leading terms of their training. On the basis of research the author examines the psychological mechanisms of performing

creative musician, mechanisms of action work of art to the public, determines the problem-based learning, as the leading means of ensuring the effectiveness of the formation and development of future teachers of music education under study. In this respect, the author explores the concept of «problem», «problematic situation» and its function in the development of creative thinking; techniques on which to create a problematic situation in the class of musical instrument, and conditions, including: a call to comparison; comparing and contrasting; prompting the preceding generalization of new facts; formulating hypotheses.

Key words: *creative thinking, composing plan, co-creation, problem-based learning, problem situation.*

У сучасних умовах державного розвитку особливо гостро постає проблема реалізації інтелектуального потенціалу нації. Вища школа – одна з найважливіших ланок, здатних позитивно її розв'язувати. Тому необхідно вдосконалювати всю систему освіти, привести зміст і методи навчання у відповідність до принципів гуманізації та демократизації, спираючись на новітні досягнення психолого-педагогічної науки.

Розбудова української національної школи вимагає від майбутнього вчителя високої педагогічної культури і методичної майстерності. Особливого значення це питання набуває при підготовці вчителів музики у зв'язку з багатогранністю його діяльності як педагога, вихователя і виконавця. Вчителеві музики необхідно вміти не тільки високохудожньо виконати твір, що вивчається в класі, а й глибоко, яскраво і дохідливо розкрити його зміст. У зв'язку з цим, перед музичними відділеннями педагогічних коледжів постають серйозні завдання: сформувати такі якості мислення студента, які дозволяють йому самостійно, творчо засвоювати і переробляти музичну інформацію, що постійно поповнюється; озброїти його загальним методом оволодіння новими знаннями.

Дослідження творчого мислення – досить складна проблема, передбачає вирішення найважливіших методологічних питань природи творчості, джерел розвитку творчого мислення, співвідношення у цьому процесі біологічного і соціального, об'єктивного і суб'єктивного, індивідуального і суспільного і т.п.

Проблема формування мислення знайшла широке відображення у психолого-педагогічній літературі. Серед досліджень цього напрямку необхідно виділити ті, що розкривають феномен творчого мислення музиканта-виконавця (Б. Асаф'єв, М. Берлянич, Г. Нейгауз та ін.); його художнього мислення (О. Васильєва, С. Раппопорт та ін.). Деякі істотні аспекти творчого мислення студентів розробляються з позиції проблемного навчання (В. Загвязинський, Т. Кудрявцев, М. Левіна, А. Матюшкін та ін.)

Мета статті – обґрунтувати специфіку та значення творчого мислення майбутніх учителів музики у процесі їхнього професійного становлення.

У наш час спостерігається високий темп розвитку науки і техніки, створення думаючих машин, на які перекладаються все більш складні функції, що подаються формалізації. Це звільняє людину для творчої діяльності. Відповідно до цього різко зростають вимоги до творчого мислення, яке дозволяє людині ставити нові проблеми, нові рішення в умовах невизначеності, безлічі виборів, робити відкриття, що не впливають безпосередньо з уже наявних знань. Ця сторона розумової діяльності має свої специфічні особливості, без знання яких не можна підвищити її ефективність.

До художньо-творчих видів діяльності належить виконавська діяльність музиканта. Діяльність виконавця спрямована на розкриття задуму композитора, створення художнього образу, а інтерпретація твору безпосередньо пов'язана з внутрішнім світом виконавця, його світоглядом, думками, почуттями. Кожний музичний твір можна інтерпретувати, підходячи до нього з різних позицій. Усі авторські вказівки переломлюються в індивідуальній свідомості виконавця та повинні відображати думки, почуття, інтелектуальний рівень самого музиканта. Таким чином, ступінь переконливості, «життєздатності» художньої інтерпретації музичного твору залежить, насамперед, від характеру взаємодії індивідуально-виконавських і композиторських художніх намірів, а отже, – від роботи творчого і репродуктивного мислення музиканта-виконавця, зрілості його професійних і особистісних якостей. У цьому сенсі вельми показові слова Г. Нейгауза [8], який закликає саме до творчого виконання. Блискучу оцінку різноманітним виконавським кредо дав М. Берляничик. Він визначав чотири рівні якості виконавського інтонування на скрипці. Перший полягає у «відтворенні мелодії лише по нормам музичної та інструментально-технічної грамотності. На більш високому рівні з'являється прагнення об'єктивно передати задум автора. Третій – творче самовираження... Найвищий – коли творче переосмислення інтонаційної драматургії мелодії, що вимагає особливого вдосконалення її інструментально-звукового втілення, повністю направлене на здійснення виховної функції виконавства» [2]. З наведених класифікацій зрозуміло, що чим вище рівень особистісних прагнень музиканта-виконавця, тим вища художня цінність того чи іншого виконавського рішення, тим більший емоційний вплив на слухача. Другим висновком, що впливає із задуму М. Берляничика, є співтворча функція виконавця, яка збагачує зміст твору, композиторський задум. Саме вона дозволяє виконавцю піднятися на третій та четвертий рівні, найбільш цінні у виконавському мистецтві.

Механізм «співтворчості» ґрунтовно описаний у роботах С. Раппопорта. Так, науковець переконливо пояснює, що художня творчість, на противагу від наукової, покликана не просто об'єктивно розкривати сутність явищ оточуючого світу, а торкатися всієї глибини душевного, емоційного

відношення людини до реалій оточуючого світу. Художній образ, який складає зміст музичного твору, детермінується двома компонентами: відображувальною частиною, яка виражається, в основному художнім задумом композитора, і проектувальною частиною, яка відзначається індивідуальним почерком художнього мислення кожного виконавця [9, с. 42–55]. Тобто відображувальна частина – це той зміст музичного твору, який виконавцю необхідно осягнути, пізнати, оцінити композиторський задум, визначити ракурс його емоційного впливу на слухача і т. і., а проектувальна – результат осмислення композиторського задуму, пропущений крізь призму особистісних художніх установок. Тому, як справедливо зазначає О. Васильєва, кожен музикант-виконавець володіє неповторним поєднанням здібностей та професійної майстерності, індивідуальної сфери потреб, а також суб'єктивними особистісними рисами характеру, він представляє до уваги публіки бачення художньо-образного змісту музики, що й зумовлює існування різноманіття інтерпретацій одного й того ж твору, чи, іншими словами, індивідуальної своєрідності прочитання музичного твору [3, с. 45].

Однак більшість педагогів музично-виконавського класу, концентруючись на впливові на перцептивну, емоційну сторону музичної свідомості учнів, меншою мірою приділяють увагу процесам розуміння, інтелектуального осмислення творів. Одна з причин такого стану речей – недостатньо ясне уявлення про природу й сутність музичного мислення. Деякі педагоги-практики переконані, що емоційно-чуттєвий початок у музичній свідомості з надлишком покриває відсутність або недолік його інтелектуальної складової. Тим самим мислення музиканта трактується як специфічне мислення без понять, яке через це принципово відрізняється від звичайного мислення людини, що включає в себе й поняттєво-логічний компонент [1, с. 77].

Серед різноманітних засобів, які можуть забезпечити ефективність формування та розвитку в майбутніх учителів музики професійно-творчого мислення, особливе місце належить, на нашу думку, проблемному навчанню, яке, на наш погляд, сприяє як активізації розумової діяльності, так і розвитку творчого мислення.

Творче мислення являє собою особливий щабель музичного мислення. Музично-інтелектуальні процеси на цьому рівні характеризуються переходом від репродуктивних дій до продуктивних, від відтворюючих до творчих. У зв'язку з цим, питання про пошук продуктивних методів, що формують творче мислення учнів є досить актуальним. Одним із найбільш ефективних методів, за допомогою якого відбувається формування та розвиток творчих якостей особистості, визнаний метод проблемного навчання (В. Загвязинський, М. Левіна, М. Махмутов, О. Матюшкін та ін.). Він досить широко застосовується у практиці загальноосвітньої школи й ВНЗ. Однак у музичній педагогіці він використовується на інтуїтивному

рівні, без конкретних методичних розробок.

Для проблемного навчання характерно те, що знання та способи діяльності не підносяться у готовому вигляді, не пропонуються певні правила й інструкції вирішення завдання. Весь зміст навчання полягає у стимулюванні пошукової діяльності студента. Активізація пізнавальної та виконавської діяльності студентів, розвиток інтересу до предмета, формування самостійності і творчого відношення відбуваються ефективніше, якщо викладач не декларує, а постійно міркує, полемізує, залучає учня до активного пошуку доказів, що засновані на певних знаннях, асоціаціях, слухових враженнях. Такі заняття по суті перетворюються на діалог, спільні роздуми, дослідницьку роботу. При використанні технології проблемного навчання формується особливий стиль розумової діяльності, підвищується дослідницька активність і самостійність студентів, вони вчать мислити логічно, науково, творчо. Крім того, факт суб'єктивного «відкриття» істини та сам процес її пошуків викликає в студентів глибокі інтелектуальні почуття, у тому числі почуття задоволеності й упевненості у своїх можливостях і силах. А емоційно забарвлене, «пережите» знання має більше шансів закріпитися надовго у свідомості, ніж отримане в готовому виді. Автори даного методу структурною одиницею проблемного навчання вважають проблемну ситуацію і процес її вирішення [7, с. 15]. Для розуміння сутності проблемної ситуації необхідно розкрити значення поняття «проблема». У філософії «проблема» визначається як «конкретне знання про незнання». У цьому парадоксальному, на перший погляд, судженні міститься суть проблемного навчання. Усвідомлення відомого й невідомого у певній ситуації, усвідомлення проблеми створюють стан здивованості, психологічного дискомфорту, що й спонукає шукати вихід зі стану невизначеності, дефіциту інформації. Це визначає суть проблемної ситуації.

Головна функція проблемної ситуації полягає у створенні певного психологічного стану студента, що виникає у процесі вирішення завдання, для якого немає готових засобів рішення. Одним з таких емоційних станів є подив. Аристотель уважав інтелектуальну емоцію подиву початком процесу пізнання. Р. Декарт, розвиваючи думку Аристотеля, зазначав, що пізнання починається з подиву, що, на його думку, дозволяє людині звертати увагу на те, що раніше проходило повз його свідомість. Подив виконує функції спонукання та орієнтації. Почуття подиву, іноді обурення (при зіткненні життєвих уявлень із науковим поясненням цих явищ, або при використанні прийому контрасту видимого й прихованого смислу висловлення) служать внутрішніми сигналами розумових процесів, сприяють міцному засвоєнню знань [5, с. 68].

Проблемне навчання формує інтерес до виконавської діяльності. На думку вчених, інтерес є одним із дійових мотивів людської діяльності. Інтерес можна визначити як позитивне оцінне ставлення суб'єкта до його

діяльності. Інтерес – двигун активності та регулятор витривалості у діяльності. Саме інтерес до предмета, явища дозволяє проникнути в його сутнісні глибини. Крім того, інтерес стимулює інтелектуальну активність, яку Д. Богоявленська виділяє як «одиницю аналізу» творчості [4, с. 108]. Причому інтелектуальна активність розглядається нею як готовність займатися не стимульованою ззовні діяльністю, а за внутрішнім спонуканням особистості. Проблемна ситуація створюється з урахуванням реальних, значимих для студентів протиріч. Тільки в цьому випадку вона стає потужним джерелом мотивації пізнавальної активності й спрямовує мислення на пошук невідомого. Існує безліч способів створення проблемної ситуації, однак далеко не всі вони застосовуються в музичній педагогіці, особливо у виконавській практиці в силу її специфічності. Пропонуємо деякі прийоми, на підставі яких можна створити проблемну ситуацію:

- порівняння різних інтерпретацій одного й того ж музичного твору у виконанні російських або зарубіжних музикантів. Таким же способом можна порівняти різні редакції того ж самого твору й запропонувати студентові обрати найбільш вдалу. Свій вибір учню необхідно аргументувати й довести. Такі дії він зможе здійснити тільки на підставі наявних у нього знань про стиль композитора, епоху, особливості музичної мови, можливості інструмента тощо;

- свідомо використовувати помилкове висловлення викладача і таким способом залучати учнів до обговорення. За допомогою цього прийому вирішуються питання аплікатури, фразування, а також питання динаміки й штрихів;

- використання типових помилок учнів і залучення їх до міркування про способи виправлення цих помилок;

- взяти під захист свідомо невірну або суперечливу редакцію, де, наприклад, порушені закони інтонаційної логіки, енергійні затактові ходи редактором запропоновано виконувати ніжно, співуче й т.п.

Якщо студент має відповідну підготовку, певний слуховий досвід, то такий «захист» з боку педагога викличе в нього інтелектуальну емоцію обурення й бажання спростувати невірну точку зору, таким чином, основна психологічна умова проблемної ситуації буде виконана.

Як уже зазначалося, основна умова створення проблемної ситуації – наявність протиріччя або невідповідності. Такі невідповідності у виконавському класі можна змодельовати, запропонувавши студенту з декількох художніх полотен, що зображують, наприклад, грізне, бурхливе море, обрати ілюстрацію до п'єси протилежного (спокійного, ліричного) характеру. У такий же спосіб можна проілюструвати музичну п'єсу за допомогою літературного твору, що не відповідає їй за характером. Подібного роду протиріччя можуть виникати між старими знаннями й новими, що виявилися в ході вирішення поставлених завдань.

М. Махмутов пропонує створення проблемної ситуації за таких

умов: при організації практичної роботи майбутніх педагогів; при спонуканні студентів до порівняння, зіставлення й протиставлення; при спонуканні студентів до попереднього узагальнення нових фактів; при формулюванні гіпотез [6, с. 93].

У контексті викладених способів досить ефективним є наступне завдання: при роботі над технічно складним місцем твору (хорового, інструментального) запропонувати майбутньому вчителю музики придумати вправи, які полегшать цю роботу. Виконання даного завдання можливе лише на підставі вже наявного досвіду, однак до розряду творчих можна буде віднести тільки вперше винайдені вправи, а не актуалізовані старі.

Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя музики нерозривно пов'язаний зі здатністю осмислення логіки музичної мови, розуміння якої «засноване на образному порівнянні виразних засобів музики, які служать передачі її художнього змісту, із засобами словесної мови, які здійснюють передачу думок» (Л. Мазель). Завданням, що сприяє спрощенню розуміння музичної мови як засобу комунікації, може бути наступне: наприклад, при розучуванні сонат віденських класиків, запропонувати студенту виконати кожну фразу від імені будь-якого з персонажів опери, що відповідає характеру сонати, яка виконується. Подібні завдання можна використовувати також при роботі над хоровими сценами з опер. По можливості можна використовувати словесні репліки, які допоможуть осмислити фразування, зробити їх живими та емоційними, відповідними до людського мовлення. Це завдання, як правило, викликає глибокий емоційний відгук у студентів, дозволяє актуалізувати наявні знання з курсу історії музики, здійснює інтегративні міжпредметні зв'язки. Запропоновані прийоми та завдання визначають можливі шляхи їх застосування в музичній педагогічній практиці. Знання педагогом сутності та правил моделювання проблемних ситуацій дозволить йому творчо підійти до педагогічного процесу. Необхідно відзначити, що ефективність використання проблемного навчання буде простежуватися тільки у процесі системного підходу, тобто при створенні системи проблемних ситуацій. Також необхідно враховувати попередню музично-інструментальну підготовку й індивідуальні можливості студентів і тим самим сприяти їх розвитку. Проблемне навчання не слід розглядати як єдиний універсальний спосіб і намагатися все навчання побудувати на його основі. Необхідно враховувати, що не весь навчальний матеріал доцільно викладати проблемно. Частина інформації викладається в готовому вигляді, з наступним залученням її при аналізі тих або інших явищ. Для практики навчання доцільно використовувати сполучення різних методів. Але від того, які методи переважають, який характер здобуває діяльність студентів (пошуковий, творчий або відтворюючий), можна говорити про те, який вид мислення розвивається більшою мірою.

Таким чином, формування творчого мислення майбутніх учителів

музики є одним із основних завдань, які стоять перед викладачами музично-педагогічних навчальних закладів, адже лише сформованість даного утворення у студентів дозволить їм виконувати музичні твори на високому художньому рівні, розкривати їх зміст перед слухачами, самостійно й творчо засвоювати і переробляти музичну інформацію.

Перспективи подальших досліджень полягають в практичній апробації теоретичних основ формування творчого мислення майбутніх учителів музики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. В. О музыке XX века / Б.В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1982. – 200 с.
2. Берлянич М. М. Культура мелодического интонирования и воспитания скрипача (вопросы методологии и теории): автореф. дис. на соискание науч. степени канд. искусствоведения : спец. 17.00.02. «Музыкальное искусство» / М. М. Берлянич. – Л., 1983. – 19 с.
3. Васильева А. Г. Креативный педагогический подход как фактор становления творческой самостоятельности учащихся-музыкантов: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02. / А. Г. Васильева. – М., 2006. – С. 15.
4. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
5. Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / Т.В. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 123 с.
6. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учебное пособие [для ВУЗов] / М. М. Левина. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 188 с.
8. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1987. – 240 с.
9. Раппопорт С. От художника к зрителю: Как построено и как функционирует произведение искусства / С. Раппопорт. – М. : Советский художник, 1978. – С. 42–55.