

**О. А. Воронцова,**  
аспірантка  
(Бердянський державний  
педагогічний університет)

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Постановка проблеми.** Складні завдання перед вищою школою потребують високоякісної підготовки фахівців, зокрема учителів музики, виховання нової генерації педагогів-музикантів XXI століття, здатних не тільки до творчої професійної самореалізації, а й спроможних залучити підростаюче покоління до глибокого пізнання й спілкування з музичним мистецтвом. Реалізація цих завдань багато в чому залежить від формування готовності майбутніх учителів музики до професійно-педагогічної, зокрема інструментально-виконавської діяльності, яка є важливою складовою педагогічної діяльності вчителя музики.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема готовності дістала широке висвітлення в психолого-педагогічній літературі. Зокрема, готовність як психологічний феномен досліджували М. Дяченко, Л. Кандибович, М. Левітов, В. Моляко, О. Проскура, В. Пушкін, А. Пуні та ін. Дослідженню готовності до різних видів педагогічної діяльності приділено увагу в працях А. Деркача, Г. Костюка, А. Петренка, В. Сластьоніна, В. Щербини та ін. Теорію і практику формування готовності студентів педагогічних ВНЗ до професійної діяльності розглядають А. Линенко, В. Смиренський, П. Харченко та ін.

Окремі аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення в багатьох працях, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музики (О. Абдулліна, Л. Арчажнікова, І. Зязюн, З. Квасниця, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Шульгіна та ін.). Зокрема, ученими розглянуто питання формування виконавських умінь (І. Гринчук, В. Крицький, Є. Куришев, В. Муцмахер), виконавської (М. Давидов, Т. Юник) та педагогічно-виконавської майстерності (І. Мостова), музично-педагогічної (В. Мішеченко, С. Деніжна) і музично-виконавської культури (Н. Згурська), індивідуального стилю виконавської діяльності (Є. Йоркіна), розвитку виконавських якостей (Є. Скрипкіна), виконавської активності (С. Єгорова), методів розвивального навчання (Г. Ципін), принципів добору навчального репертуару (Р. Верхолаз) тощо.

У зв'язку з цим стає актуальною проблема формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності.

**Метою** статті є вивчення проблеми формування готовності студентів мистецьких факультетів педагогічних ВНЗ до інструментально-виконавської діяльності.

Для розуміння усталеного механізму навчально-виконавського процесу, а також можливостей формування готовності студентів до інструментально-виконавської діяльності ми проаналізували сучасні програми з основного інструменту (фортепіано), підготовлені в різний час, на які орієнтуються музичні факультети педагогічних вишів (Л. Арчажникової і Т. Євсєєвої, Р. Верхолаз і Е. Новикової, Г. Падалки і Н. Плешкової). Усі автори програм сходяться на думці, що інструментально-виконавська підготовка вчителя має посідати важливе місце в структурі фахових дисциплін? і надають особливе значення курсу “Основний музичний інструмент”.

Автори програм з основного музичного інструменту наголошують на таких завданнях:

- ♦формування музично-педагогічної майстерності, тобто набуття певної виконавської свободи, без якої неможливе проведення уроків музики;

- ♦виховання творчого підходу до завдань виконання; художньо-виконавський розвиток студента, тобто використання знань типових ознак музики різних стилів, епох та форм фортепіанного письма для розкриття художнього змісту на основі точного прочитання тексту і власного виконавського досвіду;

- ♦накопичення виконавського “фонду”, тобто володіння різноманітним художнім репертуаром, постійне його розширення, створення репертуарного фонду для майбутньої самостійної роботи;

- ♦виховання навичок самостійної роботи й опрацювання репертуару, включеного до шкільних програм;

- ♦оволодіння методикою викладання фортепіано в загальноосвітніх закладах;

- ♦готовність до майбутньої музично-педагогічної діяльності.

Отже, під час навчання майбутні вчителі музики повинні оволодіти певним комплексом умінь: досить вільно використовувати інструмент у різних видах діяльності, тобто виразно і професійно виконувати музичні твори світової фортепіанної літератури та їх фрагменти з урахуванням вікових особливостей сприймання шкільної аудиторії; добирати необхідні музичні приклади для проведення уроків, бесід, дискусій з проблем мистецтва, лекцій-концертів; перекладати для фортепіано фрагменти симфонічної, оперної і балетної музики, а в разі потреби робити полегшені

переклади фортепіанної фактури; застосовувати на практиці досягнення передової фортепіанної методики з урахуванням сучасних вимог.

Програми містять орієнтовні та конкретизовані за рівнями складності варіанти індивідуальних планів, репертуарні списки творів, що вивчаються, рекомендації з ескізного опрацювання творів та самостійної практичної роботи з накопичення фортепіанного репертуару. Для виконання програми в студента повинна бути на високому рівні розвинута виконавська діяльність.

У теоретичних працях Л. Гусейнова розглядає *виконавську діяльність* як триєдину динамічну систему, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачка “співтворчість” у різних аспектах, а саме:

➤ як повноцінний самостійний вид художньої творчості, рівнозначний діяльності композитора;

➤ як абстрактний ідеальний суб’єкт, вторинний за сутністю, хоча й відносно самостійний, що містить у собі конкретизацію первинної художньої діяльності, а специфічною його ознакою виступає інтерпретація;

➤ як діалектична двоякість – об’єктивізм і суб’єктивізм водночас – продукт та функції виконавця;

➤ як творчий процес, здійснюваний на трьох рівнях. Перший з них пов’язаний з проникненням виконавця в зміст окремих мотивів та інтонацій шляхом розкриття семантичного значення; другий – означає переведення семантичної конкретизації в художнє узагальнення; третій – передбачає завершення перших двох і оформлення певного драматургічного задуму специфіки інструментально-виконавської діяльності [1, с.36].

Н. Корихалова стверджує, що результатом творчої діяльності є процес засвоєння та розкриття художньо-образної сфери музичного твору і відзначає, що майже всі проблеми у сфері музичного виконавства пов’язані, насамперед, з інтерпретацією музики. Вона розглядає дві антитези процесуального розвитку музичного виконавства: об’єктивізм та суб’єктивізм, де об’єктивною основою виступає не сама матеріальна дійсність, а музичний твір, що є знаковою системою і потребує переробки та озвучення [3, с.115-120].

Як вторинну відносно самостійну творчість, що здійснюється в процесі конкретизації продукту первинної художньої діяльності, розглядає музичне виконавство Є. Гуренко [2, с.34-38]. Наявність художньої інтерпретації він також вважає специфічною ознакою виконавської діяльності. Учений обґрунтовує художньо-інтерпретаційну природу виконавства, досліджує своєрідність художньої інтерпретації та спростовує її ототожнення з процесом виконання й кінцевим

результатом виконавської діяльності музиканта.

Дослідження показують, що художня інтерпретація є результатом складних процесів, які становлять собою систему взаємодіючих елементів із специфічними функціями, властивостями, структурою та змістом. Оскільки структура виконавського процесу включає два основні елементи – формування задуму та звукового втілення, В. Крицький вважає, що він відповідно охоплюватиме два основні види діяльності – осягнення художньо-змістовної сутності музичного твору та матеріально-звукове втілення. У контексті нашого дослідження цікавою є думка щодо того, що це різноспрямовані, різнофункціональні види діяльності. Діяльність осягнення спрямована на відбір та осмислення художньої інформації, закладеної в музичному творі; діяльність втілення спрямована в протилежному напрямку – на добір адекватних засобів виразності та об'єктивацію ідеального уявлення образу твору в матеріально-звуковій формі [4, с. 16]. Отже, виконання є діяльністю, е якій реалізується розуміння музичного твору в матеріалізованій формі, структура якої становить дві основні підструктури – пошук художньо-доцільних засобів виконавської виразності та вирішення способів технічно-досконалого втілення. Художньо-інтерпретаційні уміння, що відображають рівень образного сприймання виконавця, культури його почуттів, естетичних ідеалів і смаку, творчих якостей, виступають сутнісною характеристикою музичного виконання.

Для поєднання точки зору композитора і виконавця потрібно декілька умов: широта та глибина задуму, ідейна цілеспрямованість твору, натхненне втілення, технічна досконалість виконання, внутрішня потреба виразити та сприйняти найбільш сприятливий для певного моменту настрій. Змістовна концепція художньої техніки виконавця розроблена й обґрунтована М. Давидовим. Вона розглядається в діалектичній єдності двох аспектів: рухово-фізіологічного (в аналізі музично-ігрових рухів) та підтекстового, сповненого музичним змістом і художньою доцільністю в процесі глибокого відчуттєвого інтонування. Ця концепція містить класифікацію елементів художньої техніки за принципом “від простого до складного” (від психофізіологічної її характеристики через описання виражальних інструментальних засобів до їх застосування у виконанні музичного матеріалу). Дослідник доводить, що виконавські засоби виразності розкривають і доповнюють ідею твору, а не підмінюють авторський задум, тому застосування численних виконавських засобів (сили звуку, темпу, артикуляції, штрихів, тембрів) до поняття “техніка” в цьому випадку розуміється ширше, ніж при традиційному підході, і включає в себе чітко диференційовані теорією виконавства рівні володіння майстерністю, а саме:

1) моторну вправність музиканта, його здатність здійснювати точні, швидкі та скоординовані рухи (хоча всі ці якості є

важливішими складовими технічно досконалого виконання);

2) уміння підкоряти моторні навички творчим цілям, тобто володіння певною сукупністю виконавських засобів виразності, без чого також неможлива повноцінна гра на інструменті;

Отже, під час навчання майбутні вчителі музики повинні оволодіти певним комплексом умінь: досить вільно використовувати інструмент у різних видах діяльності, тобто виразно і професійно виконувати музичні твори світової фортепіанної літератури та їх фрагменти з урахуванням вікових особливостей сприймання шкільної аудиторії; добирати необхідні музичні приклади для проведення уроків, бесід, дискусій з проблем мистецтва, лекцій-концертів; перекладати для фортепіано фрагменти симфонічної, оперної і балетної музики, а в разі потреби робити полегшені переклади фортепіанної фактури; застосовувати на практиці досягнення. З метою оптимізації шляхів вдосконалення професійної підготовки в науково-методичній літературі широко розглядається проблема розробки моделі майбутнього музиканта-педагога. Це своєрідний еталон фахівця, який повинен відповідати вимогам програм з “Основного музичного інструмента”, акумулювати той потенціал, що припускає успішність функціонування майбутнього спеціаліста передової фортепіанної методики з урахуванням сучасних вимог. З метою оптимізації шляхів вдосконалення професійної підготовки в науково-методичній літературі широко розглядається проблема розробки моделі майбутнього музиканта-педагога. Найважливішою складовою в структурному формуванні готовності педагога-музиканта до інструментально-виконавської діяльності є така якість особистості, як самостійність, тобто вміння на основі потенційних та набутих знань та вмінь творчо підходити до вирішення певних завдань. Тому успішний професійний музично-виконавський розвиток студента можливий лише в тому випадку, коли він у змозі самостійно здобути необхідні знання й уміння, без сторонньої допомоги зорієнтуватися в багатогранних явищах музичного мистецтва.

**Висновки.** Педагогічні проблеми формування готовності до інструментально-виконавської діяльності є закономірним відображенням тих суперечностей, що виникають між зростаючими вимогами до якості фахової підготовки майбутнього вчителя музики й усталеною практикою навчання у вищому навчальному закладі; між теоретичною та виконавською підготовкою студентів і їхньою здатністю реалізувати набуті знання та вміння в професійній діяльності; між необхідністю формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності та відсутністю в системі підготовки педагогів-музикантів відповідного методичного забезпечення.

### **Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.**

Проблеми підвищення ефективності та якості інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики можуть бути вирішені шляхом удосконалення процесу навчання, упровадження нових технологій формування готовності майбутнього педагога-музиканта до інструментально-виконавської діяльності. Вирішити ці проблеми, на наш погляд, можливо шляхом створення відповідних умов: цілеспрямованого розвитку мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музики, формуванню виконавської культури особистості як основи її готовності до інструментально-виконавської діяльності, опори на метод активізації виконавської практики. Лише комплексне забезпечення означених умов сприятиме повноцінному інструментально-виконавському розвитку студента. Ключем до розв'язання багатьох проблем є спрямування інструментально-виконавської підготовки на формування готовності до цієї діяльності.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гусейнова Л. Проблеми готовності майбутніх вчителів музики до професійної діяльності / Л. Гусейнова // Мистецтво та освіта. – К., 2011. – № 3. – С.34-38.

2. Гуренко Е. Исполнительское искусство : методологические проблемы / Е. Гуренко. – Новосибирск : НГК, 1985. – 86 с.

3. Корыхалова Н. Интерпретация музыки / Н. Корыхалова. – Л. : Музыка, 1979. – 206 с.

4. Крицький В.М. Формування умінь художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.М. Крицький. – Нац. пед. ун-т ім. М.Д. Драгоманова. – К., 1999. – 20 с.