

УДК 373.5.015.31:78-029

Наталія Батюк

ХУДОЖНЯ ОБРАЗНІСТЬ УРОКУ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК СПЕЦИФІЧНА ОЗНАКА ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

У статті проведено аналіз досліджень які розкривають значення художньо-образної сфери особистості в процесі пізнання. Акцентується увага на специфіці викладання мистецьких дисциплін пов'язаній з особливістю мистецтва впливати на розвиток особистості активізуючи чуттєві форми осягнення дійсності. Розкривається потенціал викладання музичного мистецтва у формі цілісної художньо-образної змістової лінії організації уроку.

Ключові слова: мистецькі дисципліни, художньо-образна сфера, музичне мистецтво.

В статье проведен анализ исследований раскрывающих значение художественно-образной сферы личности в процессе познания. Акцентируется внимание на специфике преподавания художественных дисциплин связанное с особенностью искусства влиять на развитие личности, активизируя чувственные формы постижения действительности. Раскрывается потенциал преподавания музыкального искусства в форме целостной художественно-образной содержательной линии организации урока.

Ключевые слова: художественные дисциплины, художественно-образная сфера, музыкальное искусство.

The article analyzes the most demanded research of the importance about revealing of artistic and imaginative spheres of the person, amidst the process of cognition the essence. There are many specific approaches about teaching artistic disciplines, which are associated with the feature of the greatest art influence on the development of the inner person's world. So, such methods as activating the sensual forms of understanding the reality of the world that are significantly highlighted in this work. The way of revealing the potential of everyday teaching the musical art as a form of an integrated artistic and imaginative content line in the process of building a lesson is widely lightened in this article.

Key words: artistic disciplines, artistic and imaginative spheres (atmospheres), the musical art.

Мистецтво – це світ почуттів, переживань, духовного натхнення, все, що неможливо описати словами передає мистецтво в своїх художніх образах. Мистецтво в художньо-образній сітці координат відображає явища

дійсності і тим самим дає можливість людині пізнавати світ не однобоко, а цілісно, спираючись як на раціоналістичну так і на чуттєву пізнавальну діяльність. І, саме тоді, коли людина здатна до сприймання та осмислення художньої образності оточуючого світу, відображеного у мистецтві, вона пізнає світ в повній його різнобарвності та цілісності. Важливо, щоб в процесі осучаснення стратегії викладання мистецьких дисциплін не втрачалось усвідомлення вчителем унікальної особливості мистецтва впливати на розвиток особистості активізуючи чуттєві форми осягнення дійсності.

Аналіз педагогічних досліджень, присвячених актуалізації проблеми розвитку художньо-образної сфери пізнання особистості засобами мистецтва показав, що не існує єдиного погляду, цілісного усвідомлення цього процесу. Кожен дослідник виокремлював той чи інший аспект пізнання світу за допомогою художніх образів мистецтва. Так, у сучасній музичній педагогіці накопичений істотний матеріал присвячений проблемі формування художньо-образного мислення засобами мистецтва. Це роботи Л. Азарова, Н. Батюк, М. Михайлова, А. Ткачук. Проблемі розвитку музично-образних уявлень, розвитку слухового образу, присвячені дисертаційні дослідження М. Мартинюк, Н. Морозової, В. Кауфман, Л. Кравчук. Роботи авторів С. Волкова, Р. Гржибовської стосуються проблеми формування здатності учнів (студентів) до розуміння та відтворення художніх образів творів мистецтва. Пошуки досліджень які акцентують увагу на особливому потенціалі мистецтва стосовно формування світоглядних уявлень, присвячені роботи В. Демиденко, О. Рудницької, Г. Падалка.

Як бачимо, у багатьох музично-педагогічних дослідженнях акцентується увага на художньо-образному потенціалі мистецтва та його впливі на розвиток, становлення та формування особистості.

Однак, в загальноосвітній системі викладання мистецьких дисциплін недостатня увага приділяється дослідженню теоретико-методичних засад активізації художньо образних зв'язків між творами мистецтва та явищами дійсності. Залишаються поза увагою дієві форми навчально-виховного процесу на уроках музичного мистецтва, спрямовані на процес цілісного осягнення художньої образності мистецтва в узгодженості з раціонально-чуттєвим пізнанням світу.

Мета статті: висвітлити важливість розвитку художньо-образної сфери особистості для пізнання явищ дійсності як цілісного феномену. Обґрунтувати доцільність впровадження цілісного художньо-образного формозмісту уроку музичного мистецтва для активізації художньо-образної сфери пізнання.

Пізнавальна функція психіки полягає у побудові образу світу, що з різною мірою повноти й адекватності відтворює реальність. Вона, як відомо, здійснюється пізнавальною діяльністю, яка є чуттєво-раціональною: чуттєву пізнавальну діяльність забезпечує робота органів чуттів (відчуття і сприймання), раціональна пізнавальна діяльність виходить за межі

чуттєвих даних і здійснюється шляхом мислення, уяви та пам'яті. Усі ці пізнавальні функції з самого початку свого розвитку не існують незалежно одна від одної. Проблема чуттєвого і раціонального – це проблема співвідношення опосередкованого мисленням і безпосереднього, такого, що спирається на органи чуття, пізнання людиною реальності. Одні філософи (Декарт, Спіноза, Гегель) джерелом і критерієм пізнання вважали мислення, інші (Бекон, Гоббс, Локк) – чуттєвий досвід. За сучасними даними, мислення індивіда не може бути відділене від його чуттєвої пізнавальної діяльності [7, с. 6]. Саме в образі відбувається своєрідний «сплав інтелекту й афекту» (Л. Виготський). Утворення образів і оперування ними є однією з основних фундаментальних особливостей інтелекту людини [2, с. 3].

С. Раппопорт [9] звертає увагу на те, що образом часто називають будь-яке відображення дійсності в свідомості людини, конкретно-чуттєве в тому числі. Однак, конкретно-чуттєвими образами є лише результати безпосереднього відображення дійсності. Вони формуються на нижчому «поверсі» свідомості, який називають безпосередньо-відображальним. На вищому інтелектуальному «поверсі» відбуваються операції, лише в кінцевому рахунку пов'язані з безпосередніми даними про зовнішній світ: відображення відбуваються тут без прямих контактів з об'єктами. Таким чином створюються різні за своїм асоціативним об'ємом (в тому числі і художні) образи, які істотно відрізняються і від конкретно-чуттєвих образів, і від понять. Однак, поняття та побудовані з них судження, умовиводи і т. д. також складаються на інтелектуальному «поверсі». За глибиною аналізу, і за широтою узагальнень процеси формування «інтелектуальних образів» і процеси абстрактно-понятійного мислення можуть не поступатися один одному [10]. Відомі слова В. Белінського: «Вчений доказує, а художник показує; філософ говорить силогізмами, а художник – образами. Образ – це цілісна картина дійсності, результат її інтелектуального відображення, який не може бути розчленований» [10]. Як пише С. Раппопорт, – це своєрідна структура, що виникла в своїх основних рисах перед нашим мисленним поглядом, «умоглядом» ніби несподівано, раптово, в цілому. Навідміну від сказаного, силогізм (дедуктивний умовивід, який приводить до висновку) – не є результатом, а тільки сходинкою, якою рухається інтелект, щоб тільки на її вершині отримати результат, який шукаємо, та і той у вигляді логічних абстракцій, а не цілісних картин. Такий процес називають дискурсивним (розсудливим), і він істотно відрізняється від тих цілісних процесів, де формуються інтелектуальні образи [10]. І дискурсивні, і «цілісні» структурно-образні інтелектуальні процеси створюють в результаті певну ідеальну модель дійсності.

Саме тому, в процесі формування підростаючого покоління ми не повинні заглибитися виключно у матеріальний світ і технології, що його пронизують, оскільки для цілісного повноцінного пізнання світу цього

буде недостатньо. Цікавий приклад цілісного пізнання певного явища описаний у книзі «Людина та її світогляд» де автори Д. Гудінг та Дж. Леннокс порушують питання: якою є справжня природа троянди?

Отже, якою є справжня природа троянди? Звернемося до вчених. Ботаніки дадуть своє визначення природи троянди, селекціонери та садівники – своє, хіміки-біохіміки розкажуть про склад цієї рослини і т. д. Якщо запитаємо, як таке знання нам допоможе зрозуміти природу троянди? Напевно отримаємо відповідь: земля – єдина планета у сонячній системі, де троянди можуть рости. Однак, після такої відповіді у нас все ж залишиться відчуття, що ці вчені навряд чи торкнулися теми, яка нас цікавила. Адже вони не пояснюють те, що більшість з нас вважатиме найважливішим у сутності троянди – красу її форми, привабливість кольору і аромату [4, с. 10].

Приклад з трояндою дає можливість зрозуміти, що для пізнання, потрібно дивитися на всю картину в цілому, намагаючись збагнути відносини між усіма її деталями, а не зосереджуватися на якомусь одному з його фрагментів [4].

Те саме можна сказати про специфіку викладання мистецьких дисциплін на яких вчитель, подаючи той чи інший матеріал, має піклуватися про цілісність його сприйняття дітьми. Саме тоді на допомогу вчителю «приходить» художня образність мистецтва і вміння проводити цілісну художньо-образну змістову лінію організації уроку. Такий підхід дасть можливість учням не тільки краще опанувати матеріал уроку, а й пізнати його через призму художніх образів та емоційних станів, що дозволить «бачити картину в цілості».

Особливо слід зазначити, що викладання мистецьких дисциплін у сучасній системі освіти пронизано ідеями практичного, прикладного примінення результатів мистецької діяльності. На жаль відсутній стимул активізуючий цілісне сприйняття художніх образів мистецтва у їх безпосередньому зв'язку з життям, що пробуджує допитливість учнів, необтяжену прагматикою.

Варто відзначити методологічний підхід щодо вищезазначеної проблеми висвітлений в дослідженнях О. Костюка, Л. Мазеля, В. Медушевського, Є. Назайкінського, С. Раппопорта. У педагогічному аспекті цей підхід загострив увагу до емоційно-образного цілісного сприймання творів мистецтва дітьми, до активізації художньо-образної сфери школярів на основі синтезу мистецтв.

Розглянемо більш детально ідеї тих авторів, які досліджували педагогічний та методичний аспекти формування образної сфери особистості (образного мислення, образної пам'яті, уяви) з урахуванням особливостей змісту тих чи інших шкільних предметів (літератури, малювання) та в процесі різних форм діяльності дітей. Дані дослідження варті уваги і можуть бути застосовані на уроках музичного мистецтва з умовою врахування специфіки предмету.

Деякі вчені (Л. Шрагіна, О. Ростовський, В. Ражніков, Г. Ципін), усвідомивши значення образної сфери особистості та необхідність її розвитку, спрямували свою увагу на вивчення уяви та етапів її формування у дітей. Уява пов'язана із вмінням дитини бачити (уявляти) цілість раніше, ніж складові окремі частини, та подумки, виділяючи певну функцію одного предмета, вмінні переносити її на інший; умовою виникнення такого вміння є здатність дітей об'єднувати найрізноманітніші предмети і явища в єдиний смисловий вузол (оперувати, мислити образами-уявленнями).

Основні принципи побудови творчого процесу на уроці, в основі якого лежить активізація уяви та образного мислення дітей, можна сформулювати таким чином:

- стимулювати пізнавальну активність, виявлення чогось нового в звичайному, тобто створювати ситуації для дослідницько-пошукової активності, в основі якої лежить відчуття проблематичності та протиріч;
- стимулювати самостійну постановку питань і проблем, тобто усвідомлення і засвоєння матеріалу через питання;
- сприяти виявленню прихованих і явно невидимих, незаданих зв'язків між предметами і явищами, розглядати проблеми з різних точок зору і на цій основі вводити принципи міждисциплінарного підходу;
- формувати вміння прогнозувати можливі наслідки прийнятих рішень;
- висвітлювати навчальні теми, як вправи на активізацію уяви;
- формувати усвідомлену мисленнєву діяльність, реалізовану в стратегіях мислення;
- створювати в класі обстановку непрагматичності, коли в ієрархії структури цінностей основною цінністю є людина [12].

Виходячи з того, що творення чогось нового (будь то ідея, об'єкт, спосіб дії), здійснюється такими базовими стратегіями мислення, як комбінування, аналогізування, виявлення нових зв'язків, перенос функції одного об'єкта на інший, – методичні прийоми, основані на цих стратегіях опрацьовані і широко використовуються [12]. Зупинимося на них детальніше, оскільки вони мають певне значення і в роботі вчителя музики:

Комбінація, комбінування – як певний прийом, який активізує художньо-образне мислення, широко застосовується в навчальному процесі, він є своєрідною базовою «технікою» уяви, причому комбінації можуть бути найрізноманітнішими, від оригінальних до абсурдних. Однак, займаючись підбором відповідних ознак, дитина робить його свідомо, керуючись своїм замислом.

Аналогізування як усвідомлений пошук анологій (під анологією розуміється встановлення подібності) ввів у процес розв'язання задач У. Гордон. Він пропонує використовувати чотири типи анологій:

Пряма анологія – передбачає розглядати методи, які використовуються в інших галузях науки та техніки;

Особиста аналогія, або емпатія, пропонує «увійти» в образ об'єкту, який розглядається, відчувати його стан і на основі власних відчуттів знайти і запропонувати найбільш оптимальний варіант рішення;

Символічна аналогія – знаходження короткого символічного опису завдання або об'єкта, нерідко в формі прикметника з іменником, яке в формі парадоксу характеризує сутність об'єкта. Літературним, поетичним її аналогом вважають метафору;

Фантастична аналогія – пропонує викласти завдання в термінах казок, міфів, легенд, а також пошукати рішення в фантастичній літературі.

Особливе значення для розвитку образної сфери особистості має *метафора*, оскільки метафоричність художніх образів характерна не тільки для літературних творів, але і музичних.

Перше, на що варто звернути увагу, це те, що дуже багато творів поєднують образність поетичного слова і образність музики, не кажучи про великі синтетичні жанри, такі як опера, ораторія.

По-друге, тому, що говорити про «чисту» музику дітям неможливо, не використовуючи метафоричності. По-третє, тому, що метафоричність у фольклорі особливо глибока, це метафора-символ.

Відомий вислів Аристотеля, що «метафора» – це характерна ознака генія, бо здатність творити хорошу метафору є здатністю пізнавати «подібність в житті». Зараз метафоричність визнається не тільки як засіб образної мови, мова йде про її поліфункціональність та багатоплановість. Інтерес вчених до метафори пов'язаний перш за все з проблемами співвідношення мислення і мови, образного і логічного.

Основна функція метафори – це вживання слова, яке означає якийсь предмет (явище, дію, ознаку), для образної назви іншого об'єкту, подібного чимось на перший. Це своєрідне образне визначення через інший предмет, перенесення властивостей, порівняння, але не пряме, а замасковане. Основою метафори є порівняння. Але функція метафори як художнього засобу, на відміну від простого порівняння, полягає в тому, щоб не тільки посилити цю ознаку, але і створити новий образ.

Цікавим методом розвитку образного мислення є метод особистої аналогії, близький до методу емпатії. Суть його в тому, що автор повинен самого себе уявити на місці своїх героїв. Наприклад, щоб він відчув себе комариком, мурашкою і т. д. При цьому відбувається перенесення на об'єкт людських якостей (почувань, переживань, роздумів...). Діти також можуть відповідно пофантазувати, додаючи, підкріплюючи свої словесні фантазії музичними.

К. Станіславський опрацював метод для розвитку уяви і фантазії, який він сам назвав «Що було б, якби...» Таких «якщо» можна нафантазувати безліч. Варіантом цього прийому може бути прийом, названий «А що було потім?». До речі, «омузичнювати» такі фантазії дуже цікаво. Можна спочатку давати музичний образ, а потім вербальні фантазії дітей.

У практиці художнього виховання широко використовується можливість самовираження почуттів через зорові, слухові, моторні образи. При побудові таких образів спостерігається постійний перехід від емоціонально-зорових образів в слухові, моторні і назад, без чого неможливо вирішення будь-яких творчих завдань, які вимагають створення образу.

Художні образи, які формуються засобами літератури, музики, живопису, також завжди поліфункціональні. Джерело їх виникнення може бути одне і те ж, наприклад, читання певного художнього тексту, прослуховування музики, сприйняття картини.

Але в створенні суб'єктивного образу на цій основі завжди присутні чуттєві ознаки різної модальності, пов'язані з особистим досвідом людини. Чим багатша і різноманітніша палітра цих різномодальних чуттєвих ознак – зорових, слухових, тактильних – тим яскравішим, виразнішим буде створений образ, який несе в собі не просто відображення фізичних характеристик такого об'єкту, але і естетичне ставлення людини до дійсності. Тому, чим багатший запас життєвих вражень учня, його суб'єктивний досвід сприйняття навколишнього світу, тим більш естетично цінним, художнім буде створюваний ним образ, причому, образ емоціонально-розмальований.

Ідея комплексного впливу мистецтв займає важливе місце у педагогічній творчості таких відомих педагогів і діячів культури минулого, як П. Блонський, М. Леонтович, С. Шацький, Б. Яворський та ін. Зокрема, П. Блонський писав, що уроки поезії, музики, малювання, як ізольовані естетичні заняття, володіють вкрай малою педагогічною цінністю. У кращому випадку, це – уроки відірваного від життя мистецтва [1]. Відомий музикознавець Б. Яворський на основі власного педагогічного досвіду створив цілісну концепцію розвитку асоціативного мислення дітей. Асоціації, на які спирався Б. Яворський, можна умовно поділити на зорові, рухові, літературно-мовні й музичні. Накопичення різноманітних асоціативних зв'язків відбувається у процесі музичної діяльності дітей, яка включає не лише рухи під музику, хоровий спів, гру на дитячих музичних інструментах, а й малювання, розповідь, інсценування тощо. Взаємозв'язок різних груп асоціацій має різнобічний характер: музичні образи породжували літературні, художні, рухові тощо [13].

Ми розглянули деякі загальні методи і прийоми зумовлені впливати на розвиток художньо-образної сфери особистості для пізнання явищ дійсності як цілісного феномену. Уроки музичного мистецтва є дуже специфічними оскільки сам предмет пізнання «музичне мистецтво» дає можливість вчителю через художні образи впливати на глибинну сферу почуттів своїх вихованців і в такий спосіб пробуджувати їхні симпатії чи антипатії, впливати на їхні погляди та переконання.

Важливим в цьому процесі є уміння вчителя вибрати відповідні методи та прийоми і підкорити їх художньо образній темі уроку.

Організацію такого уроку можна порівняти з роботою над інтерпретацією твору (за Г. Г. Нейгаузом). Трансформуючи його бачення:

найперше – «художній образ» (тобто зміст уроку), розуміння, вираження, те, «про що йде мова»); друге – звук в часі – предметнення, матеріалізація «образу» (уроку); врешті, третє – техніка в цілому, як сукупність засобів, потрібних для вирішення художнього завдання (вибір відповідних методів та прийомів для реалізації задуму уроку)... [8].

Одним з найбільш вдалих прикладів активізації художньо-образної сфери особистості є інтеграція життєвопов'язаної інформації та різних видів діяльності. Під час проведення уроків з елементами інтеграції вчителю потрібно самостійно окреслити зміст навчального матеріалу, його якісний і кількісний склад, мету інтегрованого уроку, спосіб об'єднання навчального матеріалу, характер виховного впливу на дітей тощо. Головне, в цьому процесі – не робити помилку про яку пише О. Ростовський, звертаючи увагу на те, що єдність предмета мистецтва (естетичне осягнення цілісного світу людини) нерідко ототожнюється вчителями з єдністю образного змісту різних видів мистецтва. При цьому, специфіка окремих мистецтв помилково зводиться лише до відмінностей матеріалу, тобто форми. Специфіку музики, наприклад, шукають у звуках, літератури – у слові тощо. Художній зміст твору, єдність змісту і форми, що зумовлені можливостями конкретного виду мистецтва у відображенні дійсності, не беруться до уваги. Зазначимо, що як пошуки «абсолютної» мови мистецтва, так і стирання між ними меж ведуть або до розриву всіх зв'язків між окремими видами мистецтва, або до нівелювання художньої образності, неуваги до тих можливостей, які є у слові, зображенні, звуках [11].

Саме тому, у нашому дослідженні мова йде про доцільність впровадження цілісного художньо-образного формозмісту уроку музичного мистецтва. Специфіка таких уроків полягає в тому, що інтегрується не знання (самі по собі), а емоційне пізнання світу.

Перед вчителем проведення таких уроків ставить ряд вимог, пов'язаних з вмінням створити певний художній образ, здатний викликати естетичне почуття. Враховуючи особливості художньо-естетичного сприйняття, інтегрований підхід до уроку музики повинен базуватися на принципі емоційно-асоціативного узагальнення. Для уроків музики ці можливості особливі, бо мистецтво музики – то саме життя, це мислеобраз, це почуття у різних гармоніях виявлення.

Отже, мета організації уроків з цілісною художньо-образною змістовою лінією полягає у створенні передумов для цілісного розвитку особистості через виразність художніх образів мистецтва посилити емоційне сприйняття світу.

Подальшого розгляду потребує визначення певного комплексу вмінь вчителя до «одухотворення» змістової лінії уроку, наповнення його культурно-духовним та індивідуально-особистісним змістом. Оскільки, відсутність емоційної складової уроку веде до втрати його ціннісного значення, до беззмістовності вибраних художніх образів, власне, до руйнування ціннісного змісту уроку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т. 1; под ред. А. В. Петровського / П. П. Блонский. – М. : Педагогика, 1979. (30)
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: книга для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991 – 93 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 573 с. (54)
4. Гудінг Д., Леннокс Дж. «Людина та її світогляд: для чого ми живемо, і яке наше місце у світі» / Д. Гудінг, Дж. Леннокс [груповий перекл. З рос. Зі звіркою з англ. Оригіналом під заг.ред. М. А. Жукалюка]. – Київ, УБД, 2007, Т. 1, 460 с.
5. Кауфман В. И. О роли деятельности личности в формировании и развитии слухового образа / В. И. Кауфман // Психологический журнал, 1986. – Т. 7 – № 3. – С. 47.
6. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навч. посібник / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – Київ : МАУП, 2001. – 256 с. (126).
7. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: Навч. посібник / П. А. М'ясоїд. – 2-е вид., доп. – Київ : Вища школа, 2001. – 487 с. (140).
8. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1967. – 4-е изд. 309 с.
9. Раппопорт С. Х. О природе художественного мышления / С. Х. Раппопорт. – Эстетические очерки. – М. : 1967. – С. 48–69 (189).
10. Раппопорт С. Х. Искусство и его роль в формировании личности / С. Х. Раппопорт // Эстетическая культура и эстетическое воспитание. М., 1983. – С. 173 (190).
11. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: Навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський – К. : ІЗМН, 1997. – 248 с.
12. Шпак В. І. Взаємозв'язок загального і естетичного розвитку у вихованні учнів / В. І. Шпак // Початкова школа – 1986, № 2. – С. 30–37.
13. Яворский Б. Л. Статьи, воспоминания, переписка / Б. Л. Яворский. – М. : 1972, т. 1. – 497 с.