

ВІДГУК

офіційного опонента доктора мистецтвознавства Шипа С.В. на дисертацію Чжана Їфу «*Формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки*», представлену на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання.

Актуальність теми. В центрі дослідження Чжана Їфу знаходиться комплекс споконвічних проблем гуманітарного знання. Йдеться, перш за все, про два центральні питання естетики та загальної теорії мистецтва, а саме: що таке художній образ і що являє собою художнє сприйняття? З цього приводу великими та не дуже великими вченими висловлена величезна кількість думок, в тому числі незрозумілих і антагоністичних. Тут відкривається необмежено великий простір для продуктивних роздумів, яким дисертантка вдало скористалася.

Однією з найзначніших практичних проблем педагогіки мистецтва є виховання людини, здатної до сприйняття художньо-образного змісту мистецтва. Зокрема, в роботі розглядається можливість цілеспрямовано впливати на художньо-образне сприйняття студентів – майбутніх вчителів музики – у процесі їх інструментально-виконавської підготовки.

Актуальність такої постанови питання Чжан Їфу пояснює декількома суперечностями. Перша – це суперечність «між історично вичерпаними методами й формами навчання та зростаючими вимогами до рівня підготовки вчителів музики». Зауважимо, що така суперечність взагалі іманентна для історико-культурного процесу, в якому завжди є конфлікт «старого» і «нового». Більш точно було б вказати на конфлікт між звичайними, застарілими методами навчання і новими вимогами до підготовки вчителів музики. Ці «вимоги часу», звичайно, є наслідком кардинальних змін в культурі ХХІ сторіччя, зокрема – в художній культурі. Маємо на увазі нові стильові напрямки, жанрові відгалуження, ідейні тренди, взагалі – нову парадигму мистецтва сучасного світу, які увійшла у реальне протиріччя з мистецькою педагогікою попередніх часів.

Друге виправдання теми, на яке вказує Чжан Їфун, полягає у суперечності між «традиційною орієнтацією фахової підготовки майбутніх вчителів на опанування спеціальних знань і розвитком їх суб'єктивно-неповторного ставлення до явищ мистецтва. Дійсно, в практиці підготовки вчителів музики у класі фортепіано нерідко викладачі віддають перевагу суто прагматичним цілям (освоєнню технічних прийомів гри, розучуванню академічної програми, вивченню правил тощо) і зневажають цілями розвитку художнього мислення студентів. Тобто, спостерігається певний «збій» у цілеспрямованні педагогічного процесу.

Третє протиріччя «між системою загальновизнаних цінностей та індивідуальними інтересами й уподобаннями особистості» інколи трапляється. Однак воно не має закономірного характеру. Для когось

конфлікт між визнаними та невизнаними, суспільними та особистісними цінностями є істотним, а хтось його не відчуває. Інколи таке протиріччя виникає як тимчасова реакція художнього сприйняття на конкретні мистецькі явища. В цілому ж, актуальність дисертаційної теми Чжана Їфу не викликає сумніву.

Очевидною властивістю теми є також високий **рівень її методологічної складності**. Особливо складним теоретичним завданням, яке поставив перед собою дисертант, є визначення поняття «художньо-образного сприйняття майбутнього вчителя музики», встановлення структури цього феномену і знаходження засобів його кількісної та якісної оцінки. Рішення цього завдання викликало необхідність звернення до наукових методів і положень естетики, загальної психології, теоретичного музикознавства та музичної педагогіки.

Новизна роботи вдало визначена самим дисертантом. Не варто тільки категорично стверджувати, що «методика формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в умовах інструментально-виконавської підготовки фахівців ще не була предметом наукового дослідження у музично-педагогічній освіті». Звичайно, що була. Художньо-образний зміст пригортає увагу усіх учених та методистів, хто займається проблемою інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики.

На наш погляд, принципова новизна дисертації Чжана Їфу, полягає, по-перше, у оригінальному трактуванні художньо-образного сприйняття музики як певної здатності, по-друге, в розробленому структурно-аналітичному підході до цілісного феномену музичного сприйняття. Нарешті, новизною характеризується комплекс педагогічних умов, методів та форм інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики. тже, ми констатуємо звичайний і достатній для кандидатських дисертаційних робіт рівень новизни.

Дисертація має традиційний **алгоритм розкриття теми**: від побудови теоретичної моделі феномену художнього сприйняття до описання експериментальної перевірки розробленої методики в роботі зі студентами. Усі розділи роботи логічно виправдані і пов'язані один з одним.

У **першому розділі** наводяться численні відомості щодо теоретичних уявлень різних вчених про людське сприйняття, художні образи, зміст мистецтва. Автору вдалося продемонструвати широку ерудицію. Щоправда, дисертант часто цитує або переказує думки з незначних робіт, які заслуговують хіба що згадки. Варто було приділити більше місця аналізу масштабних наукових концепцій Г. Рімана, Е. Курта, Б. Яворського, Б. Асаф'єва, Б. Теплова, О. Костюка, І. Ляшенка та інших славетних учених, які відбивають сутність музичного сприйняття.

Кульмінаційний пункт першого розділу – визначення поняття **«художньо-образне сприйняття майбутнього вчителя музики»**. Воно трактується у дослідженні як **здатність особистості до почуттєво-**

інтелектуального *осягнення* емоційно-виразного, поетико-метафоричного змісту музичних творів з метою його трансляції учнівській аудиторії засобами виконавської та вербальної інтерпретації.

Дане визначення характеризується оригінальністю і педагогічною доцільністю, але при тому також штучно ускладненою конструкцією і неоднозначним теоретичним змістом.

Чжан Їфу відмовився від звичайного психологічного тлумачення сприйняття як психічного процесу, суть якого полягає у безпосередньому чуттєвому контакті з певними об'єктами і утворенні їх цілісних образів. Замість цього художнє *сприйняття* визначається як *здатність*. Це – щаслива думка, яка відкриває привабливі перспективи наукового пошуку.

Однак на шляху дослідження з'являється підступний терміноід – «*осягнення... змісту*». Що це за поняття? Які психічні процеси розуміються під «осягненням змісту» музики? Яке місце у «осягненні» займають слухове відчуття, аперцепція, антиципація, кінестезія, синестезії, здатність до уявлення, пам'ять, логічні процедури виявлення каузальних відношень? Які існують типи та рівні осягнення музичного змісту? Звичайно, ми не потребуємо від Чжана Їфу відповіді на цей «водоспад» запитань. Ми лише висловлюємо підозру до слова, яке несподівано зайняло місце фундаментальної психологічної категорії «сприйняття».

Не менш підступним є поняття «*змісту*». Якщо ми вірно розуміємо наведене вище визначення, Чжан Їфу вважає, начебто музичний твір містить в собі певний «емоційно-виразний і поетико-метафоричний зміст». І цей зміст, нібито, можна осягнути і потім комусь транслювати. Ми дотримуємось іншої думки: в звуковій формі музичного твору немає ніякого художньо-образного змісту. Художній зміст є складним психічним утворенням людини, яка сприймає певну звукову форму. Звучання дає об'єктивні підстави для генерації суб'єктивних чуттєвих образів, емоцій та ідей.

Цікаво було б вислухати аргументи Чжана Їфу pro et contra щодо розуміння категорії «художнього змісту». Можливо йому допоможе в цьому проясненні попарно зв'язаних ним понять, які характеризують зміст музичних творів. Цей зміст названо «емоційно-виразним» і «поетико-метафоричним». Як розуміти ці парні поєднання? Чи є ще які-небудь художні «змісти», які ховаються в музичному творі, і можуть бути осягнуті?

Нарешті останнє, що важливо прояснити в ході нашої дискусії. Ми впевнені, що ніякий художній зміст не може бути трансльованим. Коли вчитель висловлюється про зміст музичного твору, він утворює вербальну форму (інколи вона навіть може приймати ознаки художнього тексту), що сприймається учнями, знаходить свій смисловий «відгук» в їх психічному світі. Функція подібних вчительських дій добре описана в педагогічній літературі. Це – підготовка чи спрямування художнього сприйняття, але ніяк не трансляція художнього змісту.

Як бачимо, запропоноване Чжаном Їфу оригінальне визначення «музичного сприйняття» є дискусійним судженням, яке потребує пояснень і,

можливо, вдосконалення. При цьому воно справно виконує призначення «робочої дефініції», а дискусія навколо неї свідчить про високий теоретичний потенціал обраного дисертантом наукового підходу.

Щирий інтерес викликає розроблена Чжаном Їфу теоретична модель феномену музичного сприйняття (вона представлена схемою на стор. 72). Модель має ключове значення для музично-педагогічної концепції дисертанта. Тому варто її розглянути уважно.

Спочатку відзначимо її позитивні якості. По-перше, для побудови цієї структурної моделі молодий китайський спеціаліст опанував чималий колективний досвід вивчення складного феномену музичного сприйняття. По-друге, сприйняття розглядається як системна цілісність, яка має ієрархічну структуру. Автор визначає шість елементів даної структури: 1) емоційну реакцію, 2) музично-слухові уявлення, 3) музично-теоретичні знання, 4) мисленнєві операції і процедури, 5) виконавську і вербальну інтерпретацію творів, 6) естетичну оцінку музичних явищ. Такий підхід дозволяє Чжану Їфу розглядати феномен музичного сприйняття з різних точок зору і надає теоретичній моделі «об'ємності» та «барвистості». По-третє, надана понятійна схема відкриває можливості логічного і легкого переходу від теоретичних питань психології мистецтва до проблем фортепіанного виконавства і методики навчання.

Нарешті, дана модель склала гнучку основу для побудування діагностики здатності студентів до музичного сприйняття.

Тепер відзначимо дискусійні властивості запропонованої моделі:

А) «Мисленнєві операції і процедури» автор розглядає як простий елемент процесу сприйняття музики. Однак, солідні вчені (Й. Лейбниц, О. Зіх, Є Назайкінський та ін.) відрізняють такі процедури від найпростіших компонентів сприйняття музики (таких, скажімо, як слухові відчуття та емоційні реакції) і вважають компонентом більш високого рівня, а саме – рівня музичного мислення. Отже, доречно запитати: *як дисертант розуміє вираз «музично-мисленнєві операції» і як він ставиться до категорії «художньо-образного мислення»?*

Б) Ми не можемо погодитися з тим, що «музично-теоретичні знання» (як би хто не розумів цей вираз) входять до структури сприйняття. Теоретичні поняття і судження – це особливий рід пізнавальної діяльності людини. Зрозуміло, що вони спираються на відчуття та образи сприйняття. Але вони є «психічними продуктами», які абстраговані від безпосереднього чуттєвого контакту з об'єктами і не залежать від здатності суб'єкта до «осягнення змісту». Це стосується усіх понять, а наукових – у першу чергу, бо вони мають надособистісний характер, належать колективній свідомості. Допускаємо, що абстрактні уявлення можуть позитивно чи негативно впливати на музичну перцепцію. *Але чи варто включати їх до самого «механізму» сприйняття?*

В) Потребує пояснення компонент «оцінки та інтерпретації» музики. Оцінка дійсно входить в дію та результат сприйняття чого завгодно. В

сучасних психологічних лексиконах оцінку та емоцію вважають сторонами одного психологічного процесу, а саме – емоційно-оцінної активності людини. Під *валентністю емоції* мається на увазі позитивна чи негативна оцінка подразника, який викликав дану емоційну реакцію. Отже, оцінку було б зручно поєднати з емоціональним компонентом сприйняття. Але навряд чи можна з оцінними реакціями ототожнювати цінності психічного світу людини (так звану «систему цінностей»). З цього постає питання: *які «оцінки» має на увазі Чжан Їфу?*

Г) У нас є сумніви щодо включення в структуру сприйняття дій «інтерпретації» музики. Само слово вказує на функцію опосередкування (в класично-латинському узусі *interpretor* – це той, хто допомагає домовлятися, хто тлумачить). Ми згодні з дисертантом у тому, що вчитель музики виступає в функції інтерпретатора коли він озвучує музичний текст на фортепіано, або намагається охарактеризувати семантику даного тексту вербальними засобами. Також очевидно, що подібні дії вчителя опираються на його здатність до сприйняття художнього тексту. Отже, *можливо сприйняття є компонентом інтерпретації, а не навпаки?*

Допускаємо, що Чжан Їфу тут мав на увазі не «інтерпретацію», а «розуміння». Психічна реакція розуміння є неодмінним компонентом адекватного сприйняття музично-звукової форми. Коли йдеться про сприйняття артефактів мистецтва, то мається на увазі саме «розуміюче сприйняття». Про нього писали Б. Теплов, О. Леонт'єв, О. Костюк та ін. Отже, якщо Чжан Їфу використовує слово «інтерпретація» в спеціальному *семіотично-психологічному сенсі* (зокрема, у розумінні Ч. Пірса), то воно є виправданим, бо в даній системі понять *interpretanta* – це *розуміння знака*.

З наведеними уточненнями і поправками ми приймаємо запропоновану Чжаном Їфу теоретичну схему структури музичного сприйняття як «шляхову карту» подальшого дослідження.

У **другому розділі** здійснюється своєрідна проекція теоретичної моделі музичного сприйняття на широке поле питань музично-виконавського мистецтва і педагогічної практики інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики.

У першому підрозділі Чжан Їфу розглядає практику навчання гри на фортепіано як компонент системи фахової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів. Автор вважає і намагається довести, що в процесі навчання гри на музичному інструменті можна створити належні умови для систематичного розвитку здатності майбутнього вчителя музики до художнього сприйняття музики. Процес доказу даної тези є широко розгорнутим і торкається масштабних проблем виконавського мистецтва. Таких, наприклад, як проблеми екзистенції музичного твору, природи і ролі аналітичних музично-слухових уявлень, завдань і порядку виконавського освоєння музичного твору та ін. Цей розділ густо насичено висловленнями авторитетних спеціалістів в сфері теорії та психології музично-виконавської діяльності (А. Бірмак, К. Мартінсена, Н. Корихалової, С. Савшинського,

Г. Ципіна, О. Шульпякова та ін.). Свою технічну функцію даний підрозділ дисертації повністю виконав.

У другому підрозділі Чжан Їфу визначає **принципи та педагогічні умови** формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки. Перший принцип – «творча активність» – безумовно є дуже важливим орієнтиром для організації розвитку художнього сприйняття. Однак творчість буває різною. Вона має місце як на рівні образів уявлення, так і на рівні концептуального мислення. Вона може бути по-різному регламентованою. Отже, ми радимо поглибити роздуми про даний принцип педагогічного впливу.

Наступний педагогічний принцип, заявлений в роботі Чжан Їфу – принцип «індивідуалізації сприйняття». За словами автора, він «...відображає взаємозв'язок процесів формування художньої свідомості та максимального розвитку індивідуально-неповторних характеристик сприйняття кожної творчої особистості». Деяка незграбність формулювання заважає ясно уявити – в чому саме полягає цей методичний принцип. Сприйняття (не тільки музики, а й чого завгодно) завжди і всюди має індивідуально-неповторні властивості. Воно апіорі є індивідуальним. Нащо його «індивідуалізувати», та ще й «максимально»? Може тут йдеться про старий добрий індивідуальний підхід до виховання? Якщо це так, то немає заперечень: підходящий принцип.

Третій педагогічний принцип – «опора на асоціативні зв'язки мислення» є беззаперечно важливим. Тільки бажано обійтися без тавтології в його найменуванні («асоціації» - це вже і є «зв'язки»).

Докладно і переконливо Чжан Їфу охарактеризував умови формування здатності до музичного сприйняття: активізацію музично-слухових уявлень, стимулювання художньо-пізнавальної діяльності майбутніх учителів музики, встановлення зв'язків між образами різних видів мистецтва.

Третій розділ дисертації містить відомості про методику діагностики і формування здатності до музичного художньо-образного сприйняття музики. Автор визначив ряд критеріїв оцінки даної здатності:

1) «Емоційно-перцептивний критерій відображає здатність до емоційно-чуттєвого «занурення» у характер, образний зміст музики...». Цей критерій залишився для нас не зовсім зрозумілим. Емоції та почуття – це власне і є у значній мірі художньо-образний зміст музики. То як розуміти емоційне занурення у емоції? Теж саме стосується вираження «міра глибини **емоційного переживання настроїв** музики». У музики, немає настроїв. Настрої (або емоційні переживання) є у людини, яка сприймає музику.

Зауважимо також, що проблема визначення «міри глибини художніх переживань» та «міри художньої змістовності музично-слухових уявлень» досі задовільно не вирішена в мистецтвознавстві. Не варто було підіймати такі складні питання.

2) «Когнітивно-операційний критерій» визначено цілком ясно як здатність до досягнення логіки організації музичної форми, драматургічного

розвитку музичного твору. Показники цього критерію також визначені переконливо – це «наявність музично-теоретичних знань; ступінь розвиненості мисленнєвих операцій». До речі, цей критерій відноситься (за визначенням) безпосередньо до музичного мислення.

3) «Інтерпретаційно-оцінний критерій» є досить складною якістю сприйняття музичного твору. Дисертант розуміє його як «здатність студентів до розуміння музичної образності на рівні художньої інтерпретації та оцінки музичних явищ, а також спрямованість цієї діяльності на організацію художньо-образного сприйняття школярів». Ми вважаємо, що дана комплексна властивість студента є, безумовно, дуже важливою для його професійної роботи. Але вона значно виходить за межі феномену «художнього сприйняття». Про це свідчать і показники: «рівень володіння засобами художньо-метафоричного (вербального) тлумачення змісту образів музики і здатність до створення оригінальних виконавських інтерпретацій музичних творів». Подібні показники можуть характеризувати цілу купу професійних якостей майбутнього вчителя музики: музично-виконавську майстерність, музичну і загальну культуру, риторичну компетентність та ін.

В цілому, запропонована методика діагностики сприймається нами схвально. Вона має чималий потенціал до розвитку.

Останній підрозділ дисертації присвячено характеристикам методики та «паралельному» описанню процедури формувального експерименту. Він справляє цілком позитивне враження. Чжан Їфу не старається видумати якісь вражаюче нові методи роботи. Але він вдало, з тонким розумінням психології педагогічного процесу використовує для досягнення своїх цілей традиційні засоби музичного навчання (методи творчих завдань, проблемного навчання, рольової професійної гри та ін.). Дисертант успішно комбінує в своїй методиці індивідуальну та групову форми роботи. В описанні умовних етапів педагогічного процесу подекуди зустрічаються теоретичні шерехатості, але в цілому якість тексту в третьому розділі дисертації цілком задовольняє.

У нас немає підстав сумніватися в достовірності результатів проведеного Чжан Їфуом формувального експерименту, а отже і в ефективності розробленої ним методики.

Оформлення тексту дисертації. З даного приводу ще раз підкреслимо дуже високий рівень складності дисертаційної проблеми. Потреба у поясненні властивостей музичного сприйняття вивела дослідження Чжан Їфу за звичайні дисциплінарні межі «методики музичного навчання». Дисертант був вимушений занурюватися у незвичну і доволі дискусійну сферу категорій та положень загальної психології, естетики і мистецтвознавства. Це відчутно вплинуло на стиль висловлення, який часом стає мало прозорим внаслідок нашарування психологічних, естетичних та мистецтвознавчих термінів. Варто прийняти до уваги, що для молодого китайського вченого продемонстрований в роботі рівень знань наукової лексики і володіння науковим стилем викладу є дуже значним досягненням.

Практичне значення дисертації полягає у можливості застосування розробленої методики формування здатності до образно-художнього сприйняття музики в процесі інструментально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики; а при умові належної адаптації розроблена методика може бути рекомендована і для роботи вчителя з школярами у загальноосвітній школі.

Побажання для подальшої роботи над темою:

а) більш ретельно працювати з науковою лексикою, враховувати природну полісемію вербальних засобів і тенденцію наукового дискурсу до суворого обмеження семантики висловлень;

б) провести логічну демаркацію між «музичним сприйняттям» та «музичним мисленням»;

в) звернути увагу на сучасну когнітивну музичну психологію, яка отримала значний розвиток на експериментальній базі нейрології; зокрема, познайомитися з діяльністю міжнародної спілки «SMPC» (Society of music perception and cognition).

На основі аналізу тексту дисертаційної роботи та автореферату, знайомства з публікаціями автора, ми робимо наступний висновок: дисертація Чжана Їфу «Формування художньо-образного сприйняття у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки» є завершеним, самостійним, актуальним, оригінальним, теоретично обґрунтованим і практично корисним дослідженням. Автор роботи – Чжан Їфу – проявив добрі знання наукової, методичної та художньо-музичної літератури, достатню теоретичну підготовку в галузі педагогіки і теорії музики, прагнення до вирішення складних і глибоких проблем педагогіки мистецтва. Він заслуговує присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання.

Професор кафедри музичного мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного
університету ім. К. Д. Ушинського,
доктор мистецтвознавства, професор

Шип С. В.

