

УДК 37.015.31:781.1

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.3>

Р. І. ГУРГУЛА

викладач фортепіано,

викладач вищої категорії циклової комісії викладачів фортепіано,

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: romangurgula@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8569-9612>

О. М. МАРАЧ

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри музично-практичної та виконавської підготовки,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: omarach.lpc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0860-3028>

А. Ю. ВОЙНАРОВСЬКИЙ

викладач по класу баяна,

викладач циклової комісії викладачів народних інструментів,

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: avojnarovskiy@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9854-3673>

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

У статті розглядається специфіка комплексу принципів постановки музично-педагогічного діагнозу, визначається суть, структуру та окремі складові музично-педагогічної діагностики як єдиної функціональної системи. Проаналізовані й охарактеризовані підходи по дослідженню питань, проблем та завдань музично-педагогічного діагностування у психолого-педагогічній, музикознавчій, методичній літературі. Розглянуто та проаналізовано структуру особистості, у якій виділено чотири особливих підструктури. Проаналізовані «зовнішні прояви» музичного виконавства, труднощі та помилки, з якими зустрічаються студента/студентки на певному навчальному етапі; характеристики тих показників музично-педагогічного діагнозу, які безпосередньо взаємопов'язані з виконанням й інтерпретацією музичного твору. У статті акцентовано на тому, що внутрішній світ людини, її переживання та почуття є найважливішим змістом у музиці. Саме тому конкретизація й диференціація образного змісту безпосередньо пов'язані з її індивідуальністю, життєвим досвідом та інтересами. Під час проведення дослідження використовувались інтернет джерела, спеціалізована література, методичні й наукові напрацювання таких вітчизняних музикантів-педагогів та музикознавців: Ткача Е., Загоровської С., Яковчука Г., та ін. Дослідження ґрунтуються на методах порівняння, синтезу та узагальнення.

Наукова новизна статті полягає в теоретичному обґрунтуванні основних питань, проблем та завдань, пов'язаних з процесом музично-педагогічного діагностування, його змістом, складом діагностичних показників-орієнтирів, питомої ваги кожного з них. Приходимо до висновку, що музично-педагогічна діагностика – необхідна галузь пізнавальної діяльності, яка виконує важливі функції у навчальному процесі й має складну ієрархічну структуру. Вдосконалення педагогічної майстерності музиканта неможливе без оволодіння усім комплексом діагностичних знань та умінь.

Ключові слова: музична педагогіка, діагностування, діагноз, методика, педагог, студент, особистість.

Актуальність теми дослідження. Музично-педагогічний процес є надзвичайно складним і багатогранним. Однією з найважливіших його сторін є діагностика – фундамент, без якого неможливе не лише навчання музиці

в цілому, а й кожне музичне заняття зокрема. Правильне визначення справжніх можливостей студента у різних сферах музичної діяльності, перспектив його професійного музичного розвитку постає однією з найактуальніших проб-

лем музичної педагогіки. Вміння розібратись у індивідуально-психологічних особливостях, а потім, на основі визначеного діагнозу, планувати та спрямовувати подальшу роботу і є тим найголовнішим, що відрізняє досвідченого майстерного педагога від початківця. Можна з впевненістю стверджувати, що правильний педагогічний діагноз вирішує не лише успіх подальшого музичного навчання та професійне майбутнє, а й визначає цілісний, комплексний розвиток і вдосконалення особистості музиканта. Вагомість такої сторони музично-педагогічної майстерності підкреслювали видатні педагоги минулого й сучасності, відомі дослідники та методисти у галузі музичної педагогіки та виконавства. Про необхідність вивчення та аналізування особливостей індивідуальності, схильностей темпераменту і характеру писали О. Алексєєв, Л. Баренбойм, М. Барінова, О. Гольденвейзер, М. Лонг, Г. Нейгауз, С. Савшинський, М. Фейгін та інші.

Незважаючи на появу дослідницьких та методичних напрацювань, на величезний практичний досвід і багату літературу, яка узагальнює педагогічні принципи відомих музикантів-педагогів, дослідження робіт як видатних педагогів-майстрів, так і новачків показують, що методи діагностики, які використовуються на практиці, недостатньо досконалі, а можливості їхні обмежені.

Працюючи зі студентом, плануючи подальші завдання, викладачі зазвичай не замислюються над справжніми причинами його невдач або успіхів. Їхні зауваження та оцінювання виконання мають поверховий, загальний характер. Справжні причини неточностей, помилок й прорахунків у грі студентів лишаються нез'ясованими. І коли зрілі педагоги-музиканти опираються на власний досвід та інтуїцію, то початківці діагностують «наосліп» музичну обдарованість студента, методом «спроб і помилок».

Відсутність потрібних діагностичних знань та умінь можна пояснювати тим, що такі знання майбутнім педагогам не надаються. Адже на сьогодні досі немає ні посібників, ні курсу лекцій, які б ознайомлювали студента з різними типами індивідуальності, відсутні визначення різних рівнів музичної розвиненості, які були б критеріями при оцінюванні можливос-

тей художнього зростання музиканта, опису властивих труднощів, які зустрічаються при роботі над музичними творами та є причиною різних виконавських помилок.

Мета статті – на основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури з'ясувати сутність та зміст музично-педагогічної діагностики.

Виклад основного матеріалу. Розділяючи власний досвід з молодим поколінням, майстерні педагоги нечасто задумуються над питанням теоретичного узагальнення процесів музично-педагогічного діагностування. На практиці зі студентами вони зазвичай користуються несистематизованими навчальними методами. Недосвідчені педагоги, не розуміючи як визначити внутрішні, причинні зв'язки між окремими елементами музичної обдарованості студента, не повною мірою розкривають музичні здібності та заохочують його до заняття музикою. Натомість опанування виконавської техніки форсованим подоланням складного та об'ємного музичного матеріалу лише призводить до втрати зацікавленості до музики та її виконання.

Такі питання викликають потребу у теоретичному обґрунтуванні проблем, взаємопов'язаних з діагностуванням музично-педагогічного процесу, його змістом та структурою, зі складниками діагностичних показників й орієнтирів.

У теоретично-пізнавальному, гносеологічному аспекті процес діагностування є особливим видом процесу пізнання, який безпосередньо пов'язаний з актом розпізнавання (*diagnosis* – *зр.* розпізнавання). На відміну від пізнання, яке обмежується відтворенням та уявленням образу об'єкта в цілому, розпізнавання є складним процесом свідомого відображення, викликаним необхідністю розкриття прихованої внутрішньої сутності явища, встановлення на основі обмеженої кількості зовнішніх ознак специфічної структури, змісту, причини та динаміки появи цього явища.

Інколи сферу діагностики (розпізнавання) звужують до галузі встановлення характеру та причин аномального стану тих чи інших об'єктів й систем (психологічних причин помилок студента у даному випадку). Насправді сфера застосування діагностичного процесу та закономірних для нього інтелектуальних

процесів й операцій є ширшою в значній мірі. Розпізнавання об'єктів у «нормальному» на даний час стані пов'язане з визначенням його класу, виду, на основі виявлення та дослідження його якісно-кількісного складу, особливостей у структурі, його характеристик і властивостей [Загоровська]. Однак сукупність методів дослідження не може вирішити усіх проблем пов'язаних з діагностикою. Це лише окрема, «технічна», її сторона. Адже діагностика обов'язково включає в себе й семіотику (семіологію) – визначення діагностичного значення орієнтирів, симптомів діагнозу, а також вивчення логіки мислення та спрямованості у процесі постановки діагнозу. Всі сторони діагностики знаходяться у єдності, вирішальною ж повинна бути логічна сторона. Отже, музично-педагогічна діагностика – це єдина функціональна система, яка має три основні складові частини: методологічну, семіотичну й діагностичну логіку.

Теоретичну базу музично-педагогічної діагностики становить уся сукупність потрібних психолого-педагогічних умінь та знань, а також професійних знань про апробовані методи й принципи постановки музично-педагогічного діагнозу.

Суть музично-педагогічної діагностики полягає у дослідженні та педагогічному аналізованні індивідуальних особливостей особистості студента, здатності до розв'язання поставлених завдань, які постають у навчальному процесі, а також якісного показника рівня його розвитку.

Структурою музично-педагогічного діагностичного процесу є система взаємопов'язаних між собою елементів, котрі базуються на послідовному проводженні педагогом по ступенях пізнання студента від однозначного сприйняття його (первинний, констатуючий діагноз) крізь «абстрактне мислення», яке виявляє причинно-наслідкові зв'язки усіх музично-виконавських проявів (причинний діагноз), до розкриття цілісної сформованої особистості, яка відображається у психолого-педагогічній характеристиці студента на окремих етапах його розвитку (типологічний, узагальнюючо-прогнозуючий діагноз). Зв'язки елементів, які утворюють структуру, динамічно складні, знаходяться у постійному розвитку та не є самоціллю, а необхідною умовою ефективності

музичного навчання. Окрім того, в музичній педагогіці процес діагностування повинен включати у себе не тільки сформовану спрямованість сприйняття, уваги, пам'яті та мислення, а й цілу ланку практичних дій включно з їхньою складною структурою.

Всі складові (елементи) музично-педагогічного діагнозу обумовлюють та взаємодоповнюють один одного, відрізняючись завданнями, метою, складом потрібних умінь й навичок, результативністю, а також за якістю необхідної розвиненості психологічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті), особливостей темпераменту і педагогічних здатностей.

Узагальнюючо-прогнозуючий, типологічний діагноз обдарованості та музичного мислення студента, його індивідуальних особливостей охоплює усі етапи навчання виконавському мистецтву. Це стадія діагностики, яка заснована на комплексному методі вивчення особистості, який дає можливість визначати індивідуальну та вікову мінливість характеристик студента у процесі його розвитку.

Кожен педагог, здобуваючи досвід, виробляє власну програму, де передбачається простеження динаміки зміни якостей музичної обдарованості студента у навчальному процесі та виявляє ті приховані зв'язки, які вже існують між наявними даними й навчанням. Різностороннє навчання надає можливість встановити професійно значущі якості особистості, вірогідні тенденції її розвитку, ступінь професійної придатності. Зразки такого комплексного підходу до вивчення справжніх можливостей студента у різних видах музичної діяльності відображені в індивідуальних планах студента і його психолого-педагогічній характеристиці. В об'єктивності та правильності оцінювання від педагога вимагається не тільки знання педагогічного репертуару й виконавського професіоналізму, а й не в меншій мірі – знання методики, педагогіки та психології. Такий вид діагностичної діяльності надає можливість планування подальшої роботи зі студентом, прогнозування його розвитку та навчання.

Діагностичним змістом як процесу є розпізнавання та оцінювання певних «симптомів», «ознак», у кінцевому результаті яких і визначається діагноз. Саме тому є досить вагомим питання вибору таких діагностичних орієнти-

рів, показників, які повинні бути у полі зору педагога-музиканта на усіх стадіях його діагностичної діяльності.

Головним об'єктом педагогічно-музичного діагностування є особистість студента і його індивідуально-психологічні особливості. На першому етапі, де визначається ступінь виконавської майстерності студента на занятті, заліку, академічному концерті, звертається увага на рівень оволодіння професійно-технічними навичками, художність та змістовність виконання, й також на відповідність необхідного звучання музичного твору з варіантом, який пропонує студент. Орієнтирними ознаками другого та третього етапів діагностики є властивості цілісної особистості [Орловський]. Підтвердження таких висновків можна знайти у висловлюваннях видатних педагогів-музикантів: «Педагог повинен тонко, всебічно знати свого учня, мати найповніше уявлення про його природні дані та характер обдарування, про особливості його мислення й розвитку. Тільки на цій основі можна будувати роботу з учнем і знаходити найправильніші й найефективніші методи цієї роботи», – говорить А. Ямпольський [Ямпольський]. Відомий чеський педагог-музикант Ф. Лисек пише: «Педагогічна майстерність учителя передбачає його вміння зрозуміти тип нервової системи учня, його темперамент, якості його характеру» [Лисек].

Дослідження особистості студента ґрунтується на теоретичних засадах психології особистості, яка містить у собі всю сукупність психічних людських властивостей в їхньому зв'язку із психічними процесами й станами. У сучасній психології є різноманітні уявлення та погляди на структуру людської особистості. В педагогічній практичній роботі, при складанні психолого-педагогічних характеристик, часто використовують концепцію структури особистості, запропоновану К. Платоновим. У ній виділено чотири підструктури, які властиві будь-якій особистості. Перша – спрямованість особистості: це інтереси, прагнення, ідеали, а також ставлення до себе, до інших людей, до праці; вона соціально обумовлена, формується у процесі спілкування з іншими людьми. Друга підструктура – навченість особистості, включає у себе знання, навички та розвинуті на їх основі вміння й звички. Третьою підструкту-

рою особистості є індивідуальні особливості різних психічних процесів, які за суттю є формами відображення реального світу. Четверта – біологічно обумовлені якості, що їх звичайно називають темпераментом [Платонов].

Первинний, констатуючий діагноз, у якому за основу береться прослуховування студента, де педагог має можливість оцінювати його виконавську майстерність, розкриття ним композиторського задуму, формує первинне уявлення про музично-виконавські здібності студента та його рівень розвитку. Тут діагностична діяльність відбувається як безпосередня реакція педагога на гру чи спів студента, швидке порівняння почутого зі зразковим, визнаним виконанням музичного твору. У цьому випадку ключову роль відіграє педагогічна узагальнююча інтуїція «у свідомості ряду дрібних, важко вловлюваних факторів» (К. Платонов), що вимагає високорозвиненої зорово-слухової уваги педагога, цілеспрямованості сприйняття й пам'яті. Оцінювання, поради й зауваження педагога, «зразковий» показ за інструментом, є результатом цього пришвидшеного діагнозу. Отже, можна вважати, що констатуюча діагностична діяльність є основною на занятті, під час прослуховування студентів на заліках, іспитах чи академічних концертах.

Для того щоб зрозуміти, що ховається за «зовнішніми проявами» музичного виконавства, потрібне аналізування цих проявів, труднощів та помилок, допущених студентом на даному навчальному етапі, у даній ситуації. На виявлення та розкриття взаємозв'язків між суб'єктивними і об'єктивними складнощами музичного твору, якістю музичної обдарованості студента та рівнем його підготовки на даний момент спрямований причинно-наслідковий аналіз. На цій стадії діагностування педагогу необхідні не тільки певні уявлення щодо зразкового звучання музичного твору, а й знання тих причинно-наслідкових зв'язків, залежностей, які неминуче з'являються при окремих недоліках в комплексі підготовки та обдарованості студента. Тут повинно бути доведено до найбільш можливого розпізнавання причин, котрі зумовлюють якісь недоліки у виконанні студента і його професійно-виконавських якостях. Такий діагноз можна називати причинно-ситуативним.

Однак, без врахування якостей, що характеризують навченість студента, його характеристики музично-виконавських здібностей та властивостей були б неповними. Основним показником тут є професійно-виконавські уміння та навички: володіння процесом виконання, артистизм, музично-художній смак, «матеріалізація» художнього образу, володіння виконавським процесом, «почуття цілого», «відпрацьованість» та сформованість різних видів виконавської техніки. Сюди ж можна віднести і якості, які тісно пов'язані з усвідомленістю й самостійністю у роботі, навички читання з листа, транспонування, ансамблевої гри, акомпанементу.

Для педагога-музиканта всі ці властивості особистості студента і є предметом діагностики. Але ними можна скористатись лише при врахуванні цілісної особистості, всієї складності притаманних для неї взаємозалежностей та зв'язків. Тому педагог-музикант планує індивідуальне навчання студента та визначає основні тенденції у його розвитку спираючись на результати діагностування усіх визначених якостей.

Основне завдання всього музично-педагогічного процесу (виховання й стимулювання зацікавленості до заняття музикою) вирішується головним чином через вивчення та виконання музичного репертуару. Тому постає необхідність звернути увагу на характеристики тих показників музично-педагогічного діагнозу, які безпосередньо взаємопов'язані з виконанням й інтерпретацією музичного твору. Внутрішній світ людини, її переживання та почуття є найважливішим змістом у музиці. Саме тому конкретизація й диференціація образного змісту безпосередньо пов'язані з її індивідуальністю, життєвим досвідом та інтересами. У цьому випадку музичний твір може мати стільки «життів», скільки є виконавців та слухачів [Ткач]. З іншого боку, музичний твір розглядається і як дидактичний навчальний матеріал – предмет для аналізування та вивчення, засіб професійно-виконавського досвіду. У цьому ракурсі музичний твір можна розглядати як сукупність конкретних виконавських завдань, розв'язуючи які, здобуваються необхідні навички. Рівень

складнощів, які долаються в процесі роботи над музичним твором, може зумовлюватись як і об'єктивними закономірностями самого твору, так і суб'єктивними якостями.

Процес розпізнавання індивідуальних особливостей особистості студента, визначення та оцінювання рівня його музичного розвитку і досягнень ніби проходять декілька етапів у свідомості педагога. На початку з'являється уявлення як чуттєвий образ, що має лише зовнішні обриси. Пізніше він усе більше узагальнюється, першочергову роль починають відігравати найхарактерніші та найсуттєвіші сторони й особливості, які згодом набувають характеру «узагальненого образу» виконання, усвідомлення його переваг та недоліків. Провідну роль у цьому процесі відіграє слуховий аналіз та синтез, які неможливі без здатності до диференціювання ритмічних й звуковисотних співвідношень, тобто без вміння виокремити найважливіші характеристики у звучанні. Такі процеси синтезу і слухового аналізу органічно поєднуються в розумовому процесі та зрештою визначають постановку музично-педагогічного діагнозу.

Висновки. Компетентне вирішення діагностичних завдань вимагає освоєння не лише базовою сумою професійних знань та вмінь (у тому числі й психологічних), а й цілим комплексом спеціальних діагностичних вмінь. Кожне таке вміння зокрема є певною системою дій, скерованих на сприйняття, аналізування й узагальнення професійно важливої інформації для виявлення та ідентифікації окремих ознак, «симптомів». Це і є основою для формулювання музично-педагогічного діагнозу. Адже без оволодіння усім комплексом діагностичних умінь, знань, без потрібного формування психічних дій, вдосконалення педагогічної майстерності музиканта неможливе.

Роблячи висновки з вище наведеного, можна стверджувати, що музично-педагогічна діагностика – особливо складна сфера пізнавальної діяльності, у якій поєднуються суб'єктивні й об'єктивні, гіпотетичні та незаперечні моменти. Вона має багатогранну ієрархічну структуру та виконує одну з найважливіших функцій у навчальному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Орловский В. В. К вопросу о методологии оценки в музыкальной педагогике. Тбилиси, 1975. С. 13–21.
2. Платонов К. К. Проблемы способностей. Москва, 1972. 312 с.
3. Яковчук Г. Музично-творчий розвиток майбутнього вчителя музики. *Мистецтво та освіта*. Київ, 2001. № 4. С. 13.
4. Ямпольский А. И. О методе работы с учениками: Сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики» / сост. С. Сапожников. Москва, 1968. 146 с.
5. Лысек Ф. Практические проблемы музыкального воспитания. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. Москва : Просвещение, 1990. 207 с.
6. Ткач О. Деякі проблеми теорії музично-педагогічної діагностики. *Питання фортепіанної педагогіки та виконавства* Київ : Муз. Україна, 1981. 116 с. С. 41–50.
7. Загоровська С. Завдання музично-педагогічної діагностики у процесі виховання сучасного фахівця. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*. Дніпропетровськ, 2013. Вип. 8. С. 153–165.

REFERENCES

1. Orlovskiy, V. V. (1975) K voprosu o metodologii otsenki v muzyikalnoy pedagogike. Tbilisi, 1975. P. 13–21.
2. Platonov, K. K. (1972) Problemyi sposobnostey. Moskva, 1972. 312 p.
3. Yakovchuk, G. (2001) Muzichno-tvorchiy rozvitok maybutnogo vchitelya muziki. Mistetstvo ta osvIta. Kyiv, 2001. № 4. P. 13.
4. Yampolskiy, A. I. (1968) O metode raboty s uchenikami: Sbornik «Voprosyi skripichnogo ispolnitelstva i pedagogiki». Moskva, 1968. 146 p.
5. Lyisek, F. (1990) Prakticheskie problemyi muzyikalnogo vospitaniya. Iz istorii muzyikalnogo vospitaniya. Moskva : Prosveschenie, 1990. 207 p.
6. Tkach, O. (1981) Deiaki problemy teorii muzychno-pedahohichnoi diahnostryky. Pytannia fortepiannoi pedahohiky ta vykonavstva. Kyiv : Muz. Ukraina, 1981. P. 41–50.
7. Zahorovska, S. (2013) Zavdannia muzychno-pedahohichnoi diahnostryky u protsesi vykhovannia suchasnoho fakhivtsia. Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny. Dnipropetrovsk, 2013. Vyp. 8. P. 153–165.

R. I. GURGULA

Piano Lecturer,

Lecturer of the Highest Category of the Cycle Commission of Piano Teachers,

Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»

of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine

E-mail: romangurgula@gmail.com

https://orcid.org/0000-0001-8569-9612

O. M. MARACH

Candidate of Art History,

Associate Professor at the Department of Music-Practical and Performing Training,

Volyn National University named after Lesia Ukrainka, Lutsk, Ukraine

E-mail: omarach.lpc@gmail.com

https://orcid.org/0000-0003-0860-3028

A. Y. VOINAROVSKIY

Accordion Lecturer,

Lecturer of the Cycle Commission of Teachers of Folk Instruments,

Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»

of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine

E-mail: avojnarovskiy@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-9854-3673

THE ESSENCE AND CONTENT OF MUSIC-PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS

The article considers the specifics of the set of principles of music-pedagogical diagnosis, defines the essence, structure and individual components of music-pedagogical diagnostics as a single functional system. The approaches on research of questions, problems and tasks of musical-pedagogical diagnosing in psychological-pedagogical, musicological, methodical literature are analyzed and characterized. The structure of the personality is considered and analyzed, where four special substructures are distinguished. The «external manifestations» of musical performance, difficulties and mistakes encountered by a student at a certain educational stage are analyzed; characteristics of those indicators of musical-pedagogical diagnosis, which are directly interrelated with the performance and interpretation of a musical work. The article emphasizes that the inner world of a person, his experiences and feelings are the most important content in music. That is why the concretization and differentiation of figurative content is directly related to its individuality, life experience and interests. During the research, Internet sources, specialized literature, methodical and scientific developments of the following native musicians-teachers and musicologists were used: Tkach E., Zagorovska S., Yakovchuk G., and others. The research is based on methods of comparison, synthesis and generalization.

The scientific novelty of the article lies in the theoretical substantiation of the main issues, problems and tasks related to the process of musical and pedagogical diagnosis, its content, the composition of diagnostic indicators, landmarks, the proportion of each of them. We come to the conclusion that music-pedagogical diagnostics is a necessary branch of cognitive activity, which performs important functions in the educational process and has a complex hierarchical structure. Improving the pedagogical skills of a musician is impossible without mastering the full range of diagnostic knowledge and skills.

Key words: music pedagogy, diagnosing, diagnosis, methods, teacher, student, personality.