

У контексті компетентнісного та праксіологічного підходів до фахового розвитку майбутніх учителів музики визначені завдання щодо управління процесом адаптації. Ці завдання стають діагностичними в контексті індивідуального розвитку кожного студента, і на основі вивчення його психолого-фізіологічних особливостей дозволяють розробити прогностичну карту. Тобто, дозволяють спостерігати за характером змін адаптивного процесу, динамікою просування студента в фаховому розвитку; проектувати й організовувати рівномірне включення всіх видів навчальної діяльності для гармонізації процесу адаптації студента; цілісно впливати на індивідуальний фаховий розвиток студента, внаслідок чого він має змогу оволодіти низкою взаємопов'язаних фахових знань, а також переносити їх із однієї дисципліни до іншої; створювати атмосферу співтворчості, взаємоповаги, доброзичливості для ініціювання процесу самоствердження студента як творчої особистості; формувати через активізацію індивідуальних навчальних можливостей студента фахові компетенції, необхідні для подальшої педагогічної діяльності.

Вище викладене дає змогу зробити такі висновки. Застосування праксіологічного та компетентнісного підходів у фаховому розвитку майбутніх учителів музики передбачає врахування таких положень:

- необхідність спиратися на навчальний досвід студента в процесі набуття ним фахових знань і розвиток умінь;
- установка на самовдосконалення через рефлексивний аналіз власних дій, та усвідомлення мистецьких цінностей;
- спрямування до практичного застосування в навчальній діяльності набутих фахових знань;
- створення проєкції щодо індивідуального фахового розвитку студента.

Проведене дослідження показало важливість впровадження праксіологічного та компетентнісного підходів до підготовки мистецьких кадрів, але не вичерпує змісту проблеми, що вивчається. Подальшу роботу ми вбачаємо в розробці принципів адаптивної готовності майбутніх учителів музики до диригентсько-хорової діяльності.

### Література

1. Алексеева О.Ф. Индивидуально-психологический фактор адаптации субъекта учебной деятельности – М.: Наука, 1995. – 23 с.
2. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія / А. В. Козир. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 380 с.
3. Кондрашова Л. В. Професійна позиція вчителя – важливе джерело активізації позиції учнів / Л. В. Кондрашова // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / гол. ред. - проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2008. - Вип. 21. – 498 с.
4. Романова О. В. Модель формування професійної компетентності учителя / О. В. Романова // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / за ред. доктора пед. наук, проф. З. П. Бакум. – Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», 2012. - Вип. 35. – 413 с.
5. Падалка Г. М. Музична освіта в Україні: концептуальні аспекти / Г.М. Падалка // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія / під наук.ред. А.В. Козир.-К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – 360 с., С. 21-56

УДК 378.036.1:78

*Назаренко І. М.*

### **ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО МУЗИЧНИМ СПРИЙМАННЯМ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

*В статтє изложєны оптимальные пути педагогического руководства музыкальным восприятием студентов, определены обязательные уровни анализа и интерпретации*

музыкального произведения: культурно-стилевой, структурно-речевой, идейно-художественный, образно-тематический, педагогический.

**Ключевые слова:** музыкальное восприятие, исполнительская интерпретация, понимание музыкального произведения, творческая активность.

*The article describes the optimal ways of pedagogical guidance to form the students' musical perception, the mandatory levels of analysis and interpretation for a musical work are defined: the cultural and stylistic, structural and verbal, ideological, artistic, imaginative and thematic, pedagogical.*

**Keywords:** musical perception, performing an interpretation and understanding of music, creative activity.

Удосконалення виховного потенціалу уроків музики, поглиблення їх впливу на розвиток особистості учнів в значній мірі зумовлене підготовкою педагогічних кадрів. У зв'язку з цим, зростає значення дослідження проблеми сприймання музики, що представляється досить важливою в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя.

У дослідженнях з психології сприймання в галузі мистецтва (В.В.Медушевський, О.Г.Костюк, Є.В.Назайкінський, С.І.Науменко, В.І.Петрушин та ін.) сприймання розглядається як багаторівнева структура, де кожний більш високий рівень вбирає в себе попередній, що знімається і переходить у внутрішній план дій високого рівня [3].

Музичне сприймання розглядається сучасними науковцями як активна діяльність суб'єкта, що спрямована на вирішення певної задачі – створення образу, адекватного явищу, котре сприймається. У “багатошаровій” структурі цієї діяльності взаємодіють результати перцептивних та інтелектуальних актів. Почуттєве відображення твору, як важлива, але не єдина ступінь сприймання, виявляється поєднаним із пізнанням об'єктивних характеристик музичного явища і виступає своєрідним носієм уявлень людини про твір, що сприймається, і знань про нього.

Таке усвідомлене сприймання, яке є результатом не тільки почуттєвого пізнання, але й осмислення твору, отримало визначення розуміння музики [5, с. 119]. Отже, можна вважати, що сприймання є одним із видів художньо-пізнавальної діяльності, а розуміння твору – його найважливішим компонентом.

Педагогічні дослідження з проблеми навчання розумінню музики (Г.М.Падалка, О.Я.Ростовський, О.П.Рудницька, О.П.Щолокова та ін.), спираються на двоступінчасту структуру процесу осягнення творів. На першому ступені передбачається безпосереднє емоційне сприймання твору, на другому – детальний аналітичний розбір із залученням культурологічних, соціально-історичних й інших даних, що пов'язані з епохою, автором твору. В результаті, емоційно-образні уявлення, які отримані на першому ступені осягнення, та об'єктивні дані, отримані на другому, водночас із соціально-історичними відомостями про створення й побутування твору, дають цілісне художньо-образне уявлення, що адекватне авторському задуму [5].

З метою управління означеними процесами у навчанні розумінню музики на першому ступені осягнення (емоційно-образне сприймання) використовуються педагогічні засоби і методи опосередкованого впливу – через актуалізацію життєвого і художнього досвіду, створення художнього фонду, використання методів порівняння і співставлення цілісних образів в музиці й інших видах мистецтва, методу наведення тощо. На другому ступені (аналітичний розбір) використовуються методи, що стимулюють дослідницьку діяльність: методи, які пов'язані з формуванням умінь здійснення власне аналізу; методи, котрі стимулюють актуалізацію знань й пізнавальний інтерес тощо [3].

Проблема розуміння музичного твору має різнобічні аспекти, зокрема при розгляді питань підвищення ефективності розуміння музики у зв'язку із формуванням у студентів навичок аналізу та інтерпретації змістовної структури твору. На думку вчених, головна сутність розуміння складається із взаємодії суб'єкту та об'єкту, що в результаті передбачає визначення змістовного значення художнього твору та його переведення у “внутрішній план”, тобто відображення в свідомості особистості.

Відмічається, що розуміння передбачає складну роботу із виділення основних точок, “сміслових позначок”. Ця робота проходить комбіновано, із залученням розгорнутого аналізу та синтезу, а також контекстних здогадок, що робляться як висновок із розуміння окремих елементів отриманої інформації. Цим підкреслюються своєрідність суб’єктивного смислу твору та його індивідуальні особливості у порівнянні із об’єктивно даним явищем мистецтва [3, с. 86].

Розуміння являє собою складний вид аналітико-синтетичної діяльності, що включає виділення основних елементів матеріалу та об’єднання їх в ціле. Формою активності розуміння виступає його вибірковість, а вибір спрямовує фіксацію уваги на окремих опорних точках. В цьому процесі, який потребує осмислення матеріалу, встановлення зв’язків між окремими елементами тексту, аналізу інформації з позицій власного досвіду та інтерпретації художнього повідомлення, можливо виділити дві ступені: аналіз формально-змістовної структури твору й інтерпретацію твору. Розмежування вказаних ступенів досить умовне, адже вони не обов’язково слідують одна за одною, а подекуди й накладаються. Це логічні, а не хронологічні етапи розуміння. Різноманіття суб’єктивних тлумачень твору не заперечує існування спільних моментів в системі сприймання музики [1, с. 144].

Інтерпретація у певних межах містить спорідненість загального враження, отриманого адресатом інформації за допомогою аналізу художнього матеріалу, що обов’язково вимагає системи спеціальних знань суб’єкта розуміння. По суті, розуміння відбувається із переходом від загального (недиференційованого) сприймання твору до аналізу та осмислення його окремих частин, встановлення їх взаємозв’язку. Кожен індивід конструє власну смислову послідовність у виділенні вузлових моментів твору. Вони чимось відрізняються, але певною мірою і співпадають, адже початково поєднані одним й тим же матеріалом.

Естетична оцінка є одним із показників рівня усвідомленого сприймання, оскільки диференційований підхід до естетичних якостей твору завжди супроводжується почуттям переживання цінності. Естетична оцінка музичного твору в якості виконавського мистецтва може бути вираженою і в словесному судженні, і у виконавській інтерпретації. Кожний показник має свої достоїнства та недоліки.

Виконавська інтерпретація дозволяє немовби перевести у внутрішній план приховані розумові операції суб’єкта, але представляє значні труднощі для встановлення об’єктивних методів виміру. Логічна вербальна модель змісту твору більш чітко виявляє його повноту та глибину, адже розуміння більшою частиною описується і реалізується в характеристиках інтелектуального процесу. Разом з тим, сукупність словесних суджень дещо збіднює інформацію про музичне сприймання і не вичерпує всього багатства ставлень людини до музики.

В якості опосередкованих показників сприймання музики можуть бути використані також графічні зображення, малюнки, ритмічні рухи. Ця група показників найбільш часто застосовується в роботі з учнями молодших вікових груп. Діти, в яких ще не розвинутий достатній словарний запас, намагаються передати своє розуміння музики характером рухів, графічними лініями, кольоровими співставленнями.

Враховуючи професійну спрямованість музичної підготовки студентів, в оцінці рівня їх сприймання бралися до уваги знання основних музично-естетичних понять та уміння застосовувати їх на практиці: в словесній та виконавській інтерпретаціях; у визначенні педагогічних прийомів, які необхідні для роботи з учнями над конкретним твором. Диференціація отриманих результатів дала можливість виявити п’ять рівнів розуміння:

- повне, точне розуміння загального характеру і змісту твору на основі аналізу окремих компонентів його структури; правильне і повне визначення педагогічних прийомів роботи над твором із учнями конкретної вікової групи;
- розуміння загального змісту твору із несуттєвими неточностями у виділенні та аналізі окремих деталей; недостатньо обґрунтоване виділення прийомів роботи над твором;
- розуміння тільки загального емоційного характеру твору; невміння виділити вузлові моменти в розвитку музичного образу, розкрити семантичне значення окремих засобів виразності; невміння підібрати відповідні прийоми та методи роботи над твором;

- фрагментарне, часткове розуміння окремих компонентів структури твору, невміння дати цілісну інтерпретацію образного змісту музики; невміння виявити труднощі в роботі з учнями над сприйманням даного твору;

- повне нерозуміння музичного тексту (найчастіше спостерігається при сприйманні сучасної музики нових напрямків та невідомих до цього часу творів, стиль і форма котрих не вкладаються в існуючі, звичні для розуміння схеми).

В результаті експериментальної роботи було встановлено, що вирішення проблеми розуміння музики з точки зору лише формування естетичних і художніх знань, умінь та навичок не зовсім вірне. Можна досягти того, щоб студенти засвоїли теорію естетичного сприймання, оперували багатьма фактами в галузі музичного мистецтва, але якщо не буде сформована здатність до самостійного осмислення та творчого використання матеріалу, який вивчається, задача підготовки до сприймання і розуміння музичної творчості навряд чи може вважатися вирішеною.

Для творчої діяльності вирішальне значення має не сама по собі величезна кількість знань, а їх структура, психологічний тип засвоєння знань, що визначається типом діяльності, в процесі якої вони набувалися.

Підхід до проблеми сприймання як творчої діяльності, що є адекватною особливостям твору, дає право виділити постановку запитань (або взагалі завдань) та пошук (знаходження) на них відповідей в якості можливого педагогічного прийому, що дозволяє досягти глибокого і повного розуміння [2, с. 98].

Потребу людини будь-що зрозуміти психологи зазвичай пов'язують із виникненням проблемної ситуації, котра завжди містить невиявлене, приховане запитання. Наявність в ситуації прихованого запитання обумовлює найважливішу її властивість – новизну. Виявлення і постановка ряду запитань немов перетворює проблемну ситуацію в завдання, для вирішення якого необхідно знайти відповіді на дані питання.

Завдання, що виникають при сприйманні музичного твору, не є задачами у звичайному розумінні. В чому міститься процес осмислення і виконання цих завдань?

Стикаючись із будь-яким протиріччям у музичному явищі, з чимось незрозумілим або важко пояснювальним, студенти починають аналізувати твір, виділяти в ньому окремі елементи, зіставляти їх, встановлювати зв'язки між ними, робити висновки, тобто немов відповідати на непоставлені приховані запитання. Успіх пошуків відповіді на завдання загального характеру в цьому випадку залежить від виявлення та постановки для себе прихованих запитань.

Таким чином, вирішення завдань, котрими є аналіз та інтерпретація твору, включає в себе усвідомлення запитань, виділення даних для відповіді на них, вибір альтернатив і, на цих засадах, виявлення “прихованих” проблем [5, с. 134]. Вирішенням завдання є аргументоване оперування даними і результатами дій для отримання відповіді на поставлені запитання.

Прийом постановки запитань надає можливості формувати у студентів способи роботи над твором як на навчальних заняттях, так і в процесі самостійної роботи. Вона є необхідною складовою сучасної кредитно-модульної системи навчання, і передбачає використання різних форм поєднання індивідуальних, групових та колективних занять. Студенти мають можливість задавати питання собі і своїм товаришам, складати індивідуальні і колективні відповіді на ці запитання в процесі роботи над твором.

Даний прийом може мати 3 різновиди: викладач задає студенту ряд питань після ознайомлення з твором, а студент відповідає на них; викладач попередньо до початку сприймання твору пропонує студенту запитання, а студент шукає на них відповіді в ході аналізу й інтерпретації музики; студент самостійно формулює запитання і намагається знайти на них відповіді. Останній варіант педагогічного прийому постановки запитань є особливо важливим як акт самостійного осмислення твору.

Здійснюючи педагогічне керівництво формуванням сприймання музики, необхідно перш за все виявити вихідний рівень знань студентів. З цією метою рекомендується запропонувати студентам вирішити ряд завдань. В той же час, як свідчить перевірка,

студенти в більшості не здатні впоратися із завданням, не виявляють очікуваного ходу роздумів.

На основі структури діяльності в процесі формування музичного сприймання студентів можливо виділити 5 етапів навчальної роботи.

На першому, постановочному, з метою підвищення ефективності навчання, роз'яснюється сутність завдання. Викладач доступно пояснює, що необхідно зробити, тобто дає загальний план дії, пропонує спосіб діяльності.

На другому, орієнтовному, викладач показує, як контролювати свої дії, виправляти допущені помилки, обґрунтовувати прийняті рішення, прогнозувати можливі результати тощо.

На третьому, проектно-пізнавальному, студенти включаються у самостійну діяльність за допомогою схеми структури діяльності. Наприклад, один студент вирішує завдання, а другий контролює його за схемою. Декілька студентів вирішують завдання, а потім один з них усно обґрунтовує своє рішення.

На цьому етапі важливим є колективне обговорення та аналіз відповідей, оскільки саме нестача самостійних суджень призводить до непереконливих відповідей і невиконання завдань. Групове обговорення дозволяє висувати гіпотези аналізу та інтерпретації твору із урахуванням тих основних положень, які сформульовані в схемі, надає можливості перевірити правильність обраного плану дій та прийнятих рішень.

Четвертий, практико-пізнавальний етап, являє собою вирішення завдань в ігровій ситуації, котра співпадає із змістом ситуаційної задачі.

П'ятий, практичний, може здійснюватися як самостійна робота студентів у процесі педагогічної практики в школі. В цьому випадку, подальше обговорення результатів засвоєння знань, умінь та рівня сприймання музики проходить у формі педагогічної конференції, адже активне залучення до обговорення отриманих результатів сприяє формуванню у студентів грамотної професійної мови.

Використання системи завдань як одного із механізмів, що стимулюють творче мислення, дозволяє студентам в ході самостійної роботи засвоїти спеціальну систему знань, що необхідні для здійснення аналізу та інтерпретації музичного твору.

В художньому творі можливо виділити три основних елементи: художню ідею – суттєву сторону змісту; художній образ як внутрішню особливу форму художньої ідеї та образну сторону твору; художні засоби, що виражають ідею у зовнішній формі твору.

Таким чином, у відповідності з цими елементами, обов'язковими рівнями аналізу та інтерпретації твору є наступні:

1) культурно-стильовий, який повно розкриває соціально-історичну обумовленість стилю твору, його взаємозв'язок із художніми явищами культури та об'єктивною реальністю;

2) структурно-мовний, що визначає досконалість цілісної структури твору, специфіку його виразних засобів, зв'язків та відносин між окремими елементами форми;

3) ідейно-художній, який сприяє розумінню ідейно-образної концепції твору, задуму композитора і його художньому втіленню;

4) образно-тематичний, що виявляє неповторну індивідуальність конкретного твору, його художню цінність;

5) педагогічний, який дозволяє встановити можливі труднощі в роботі над твором, намітити шляхи їх подолання.

### **Література**

1. Костюк А.Г. Восприятие мелодии / А.Г.Костюк – К., 1986. – 191 с.
2. Науменко С.І. Основи вікової музичної психології / С.І.Науменко. – К.: Логос, 1995.–184 с.
3. Падалка Г.М. Принципи навчання мистецтва: Курс лекцій “Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін” / Г.М.Падалка – К., НПУ ім. М.Драгоманова, 2009. – 190 с.

4. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. / О.Я. Ростовський – К., 1997. – 234 с.

5. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. / О.П. Рудницька – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.

УДК 378.016:78:004

*Бордюк О. М.*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ТА ФАХОВА САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ІКТ**

*В статті розглядаються питання розвитку творчої активності студентів вищих навчальних закладів. Освітлено ціннісно-смысловий аспект самоактуалізації студентів. Підкреслюється об'єктивна необхідність підготовки майбутніх учителів художественно-образовательного циклу в умовах застосування засобів ІКТ.*

**Ключевые слова:** *інформаційно-комунікаційні технології, креативність, творчість, професійна самоактуалізація, засоби інформаційно-комунікаційних технологій, творча діяльність, учитель художественно-образовательного циклу.*

*This article discusses the development of creative activity for students in higher educational institutions. It describes the value-semantic aspect of self-actualization for students. It accentuates objective need for training future teachers of art- educational cycle in the conditions of using Instruments of information and communication technologies.*

**Keywords:** *Information and Communication Technologies, creativity, creation, professional self-actualization, Instruments of information and communication technologies, creative activity, teachers of art-educational cycle.*

Феномен творчості здебільшого обумовлений обставинами сьогодення, зокрема, неможливістю подолання проблем професійного становлення без активізації творчого потенціалу особистості. До того ж технічний прогрес та інноваційні процеси вимагають від майбутнього вчителя мистецьких дисциплін значного запасу фахових знань і самостійної вибудови стратегії застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у педагогічній діяльності.

Вирішення даного питання має ряд проблемно-педагогічних аспектів і полягає у формуванні гармонійно розвинутої особистості, у подоланні її кризових процесів та вирішенні конкретних творчих завдань шляхом створення емоційно-психологічної комфортності та свободи вибору засобів ІКТ. У такому контексті важливого значення набуває підготовка майбутніх учителів мистецьких дисциплін із застосуванням ІКТ, шляхом підвищення вимог до творчих засад освіти, та творчого потенціалу особистості. Адже практичний досвід творчого вирішення проблем допомагає усвідомити, що реалізація особистісних цілей залежить від уміння співвідносити потенційні та реальні творчі можливості. Адже у процесі здійснення творчої діяльності людина отримує новий для себе досвід і нове знання.

Науково-педагогічна література розкриває різноманітні трактування щодо визначення поняття "творчість". Осмислення творчості як філософської категорії, що містить складну внутрішню понятійну структуру, здійснювалися неодноразово. Так наприклад, Платон тлумачить його як здатність, котра є причиною виникнення того, чого раніше не було [4, с. 85]. Тобто, все що викликає перехід з небуття в буття, зазначав він, є творчість, отже, створення будь-яких творів мистецтва і ремесла є творчістю.

Зазвичай, творчість визначається як діяльність, результатом якої є створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей [5, с. 612]. Орієнтація на творчість — головна умова підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Втім, питання розвитку творчої активності майбутніх учителів у процесі застосування ІКТ у науковій літературі