

процесів у молодших школярів й апробуйте їх на практиці (на прикладі таких пізнавальних процесів, як сприймання, уваги, мислення, пам'ять, уява).

Використання в процесі викладання спецкурсу робочого зошита сприяло формуванню у студентів умінь співвідносити теоретичний стан проблеми диференційованого навчання з практичним; використовувати основні форми, методи, засоби реалізації диференційованого підходу; реалізовувати принцип диференційованого підходу в процесі спільної діяльності вчителя й учня; встановлювати рівень розвитку пізнавальних можливостей і здібностей учнів; виокремлювати й діагностувати індивідуально-психологічні особливості учнів; володіти сукупністю інформативних методик, що дозволяють реалізовувати диференційований підхід; використовувати нові технологічні методи перевірки й оцінки знань учнів в умовах диференційованого підходу.

Методикою передбачалось, що більшість завдань можуть виконати всі студенти, використовуючи в разі необхідності матеріал навчального посібника [3]. Але для мотивації навчання сильних студентів до кожної теми було внесено завдання, які вимагали більш глибокого осмислення матеріалу, та завдання проблемного характеру.

Отже, можна стверджувати, що робочі зошити є найбільш зручним засобом взаємодії студента з викладачем, оскільки: по-перше, студенти мають змогу готуватися до заняття, як до його теоретичної, так і до практичної частини, а також розібратися в розв'язанні тих прикладів, що залишилися поза заняттям; по-друге, наявність у студентів робочих зошитів не тільки припускає кардинальні зміни у структурі і змісті практичних занять і домашніх завдань, але й дозволяє встановити нову форму звітності студентів про результати роботи.

Ураховуючи викладене вище, перспективу подальшого наукового пошуку в цьому напрямі вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій із використання інформаційно-комунікаційних технологій задля розвитку вмінь та навичок самостійної роботи студентів, оскільки це є потужним засобом здійснення не тільки функцій тренінгу, самоконтролю, перевірки знань, а й ефективним способом управління процесом навчання.

Література

1. Алханов А. Самостоятельная работа студентов / А. Алханов // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С.6–89. **2. Васютіна Т. М.** Можливості робочого зошита на друкованій основі у вивченні студентами «Методики викладання курсу «Я і Україна» / Т. М. Васютіна // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2008. – Вип. 8. – С. 21–25. **3. Прокоф'єва М. Ю.** Індивідуалізація та диференціація навчання молодших школярів: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів] / М. Ю. Прокоф'єва. – Сімферополь: Таврида, 2013. – 224 с.

УДК 372.878

Людмила Ракітянська

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ОРІЄНТАЦІЯ ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ-МУЗИКАНТА

Ракітянська Л. М. Професійно-педагогічна орієнтація виконавської підготовки майбутнього вчителя-музиканта.

У статті обґрунтовується актуальність окресленої проблеми. Аналізуються сучасні підходи до її розв'язання, пропонується серія навчальних завдань у процесі індивідуального виконавського опрацювання музичного твору, орієнтованих на потреби шкільної практики.

Ключові слова: музичний твір, виконавська підготовка, індивідуальне навчання, професійно-педагогічна спрямованість.

Ракітянская Л. Н. Профессионально-педагогическая ориентация исполнительской подготовки будущего учителя-музыканта.

В статье обосновывается актуальность проблемы. Анализируются современные подходы к ее решению, предлагается серия учебных задач в процессе индивидуальной работы над музыкальным произведением, направленных на потребности школьной практики.

Ключевые слова: музыкальное произведение, исполнительская подготовка, индивидуальное обучение, профессионально-педагогическая направленность.

Rakityanskaya L. N. Professional and pedagogical orientation of performance training of future master musician.

The article explains the importance of the problem. Modern approaches to solving the problem is analyzed, offered a series of training tasks in the process of an individual working on the musical composition aimed at the needs of school practice.

Key words: a musical composition, a performance process, a professional and pedagogical orientation.

Значне місце у професійній підготовці майбутнього вчителя музики посідають дисципліни виконавського спрямування, серед яких – «Основний музичний інструмент». Автор концепції масового музичного виховання Д. Кабалевський із сукупності професійних умінь учителя-музиканта виокремлював володіння музичним інструментом. Він писав: «Без механічного запису на уроці музики звичайно не обійтися, особливо коли в класі повинен прозвучати хор, оркестр, оперна сцена тощо, але він повинен бути доповненням до живого виконання вчителем, а не заміною його» [2, с. 138].

Досліджуючи різні аспекти виконавської підготовки майбутнього вчителя музики відомі науковці (Л. Арчажнікова, Н. Белова, Н. Белая, Л. Коваль, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, В. Шувльгіна, Г. Ципін та інші) наголошують на наявній у практиці вищої школи суперечності між сучасними високими вимогами суспільства до професійної підготовки вчителя-музиканта і недостатньою зорієнтованістю фахових виконавських дисциплін на практичні потреби викладання музики в загальноосвітній школі.

Процес навчання у педагогічному ВНЗ підпорядковується певним закономірностям та принципам. Поряд із провідними принципами музичної педагогіки першочергового значення набувають загальнопедагогічні принципи особистісно зорієнтованого навчання та професійно-діяльнісної підготовки.

Особистісно зорієнтоване навчання, яке утверджується у сучасній теорії та практиці як альтернативне традиційному, безособистісному, характеризується зверненістю педагогічного процесу до особистості студента задля виявлення його творчого потенціалу й розвитку індивідуальності (Є. Бондаревська, С. Гаспарович, С. Горбенко, О. Малихіна, І. Якиманська та інші).

Традиційною формою опанування дисципліни «Основний музичний інструмент» є індивідуальні практичні заняття, під час яких студент ознайомлюється з жанрово-стильовими особливостями музичних творів, оволодіває комплексом технічних та художньо-виконавських умінь та навичок, необхідних для професійного володіння музичним інструментом, накопичує виконавський «багаж» та індивідуальний виконавський досвід.

Практика засвідчує, що індивідуальна форма навчання забезпечує оптимальні умови для зростання виконавської майстерності студента і забезпечує особистісний підхід, за К. Платоновим [6], «з урахуванням усієї індивідуальної динамічної, функціональної структури даної конкретної особистості»: ураховується його загальний і музикальний розвиток, рівень музично-виконавської підготовки, індивідуально-психологічні особливості, індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу тощо. Водночас, у школі на уроці музики вчитель ніколи не буває «чистим» виконавцем. Ілюструючи той чи той музичний твір, учитель одночасно постає, за словом Б. Асаф'єва, «тлумачем» музики, коментуючи і пояснюючи її дітям. А це, відповідно, вимагає комплексу вмінь суто педагогічного характеру: знаходити вербальну характеристику музичного твору, враховуючи вікові особливості учнів, рівень розвитку їхнього сприймання і розуміння музики; визначати виховну роль музичного твору та знаходити засоби його впливу на учнів; вміння доступно, цікаво, емоційно розповідати про музику, застосовуючи весь арсенал сучасних педагогічних засобів виховного впливу тощо. Такий вид педагогічної взаємодії на уроках музики, зумовлений специфікою музики як «мови почуттів», отримав назву «художньо-педагогічного спілкування», під час якого музика є основним засобом спілкування, «де інформація, що криється у творчості мистецтва, читається не розумом, а динамічним станом душі – співінтонуванням, співчуттям і співпереживанням» [3].

Відповідно до принципу професійно-діяльнісної підготовки зміст предмета «Основний музичний інструмент» визначається вимогами до музично-виконавської підготовки майбутніх учителів з урахуванням специфіки роботи в загальноосвітній школі. Цей принцип зумовлює зміни і в організації музично-виконавської підготовки, її формах і методах, спрямованих на

перетворення позиції студента з об'єкта педагогічного впливу на позицію суб'єкта навчального процесу. Така позиція обґрунтована психологами як оптимальна для розвитку особистості студента, оскільки зумовлює інтеграцію емоційних, інтелектуальних, вольових можливостей і здібностей особистості та їх оптимального використання в розв'язанні конкретних завдань. Позиція суб'єкта діяльності, за даними психолого-педагогічної науки, радикально підвищує мотивацію особистості (О. Рудницька, Г. Ципін, Т. Шамова, А. Щербakov, Г. Щукіна та інші).

Аналіз публікацій з окресленої проблеми дозволяє стверджувати, що в теорії та практиці музично-виконавської підготовки вчителів музики накопичено певний досвід цілісного підходу до формування професійних якостей фахівця в єдності трьох складників: музично-естетичного, педагогічного й інструментального розвитку [5]. Ряд науковців вважають, що удосконаленню виконавської підготовки студентів та наданню їй професійно-педагогічного спрямування сприяє поєднання індивідуальних і групових форм організації навчальної діяльності студентів. Так, Г. Ніколаї, на основі виявленої структури змісту виконавської підготовки вчителів музики та форм її організації, теоретично обґрунтувала й експериментально перевірила систему групових тематичних занять, педагогічну технологію слухання й обговорення музичних творів, відповідний діагностичний інструментарій [4]. У структурі змісту виконавської підготовки студентів автор виокремлює елементарний, технічний, художньо-образний, концептуальний (теоретичний) і професійний (інтегративний) рівні, а на кожному з них – елементи музично-виконавського й професійно-педагогічного компонентів.

Окреслюючи перспективні напрями розвитку музично-педагогічної освіти, Г. Падалка також вважає, що найефективніше сприяє особистісно-індивідуальному розвитку студента індивідуальна форма навчання, хоча, на її думку, доцільним є використання групових занять зі студентами в фортепіанному класі [5]. Упровадження елементів групового навчання, значає науковець, спрямоване на створення умов для творчого взаємодіявання майбутніх учителів, надання їм можливості обміну думками, обговорення дискусійних проблем, зіставлення різних варіантів інтерпретації музичного твору та інших форм критично-оцінної естетичної діяльності. Г. Падалка також пропонує поєднання музичних творів у художньо-методичні блоки і створення музичних колекцій на зразок: «Образи дітей у музиці», «Добрі і злі казкові герої» тощо. Виконання колекції студентом передбачає попереднє визначення дидактично-виховного потенціалу музичних творів та вміння словесно їх інтерпретувати.

Отже, короткий аналіз публікацій показує, що в теорії та практиці музично-педагогічної освіти окреслено певні підходи і намагання посилити виконавську підготовку майбутніх учителів музики в напрямку майбутньої професійної діяльності.

Mema ctammi – висвітлити практичні шляхи реалізації принципу професійно-діяльнісного підходу в процесі індивідуальної виконавської підготовки майбутніх учителів музики.

Виконання музичного твору, і це доведено теорією і практикою, є процесом творчим, який надає можливість музиканту-виконавцю самовизначитись, самоактуалізувати свої здібності, творчу уяву, асоціативні образи. Оволодіваючи закономірностями художньої творчості, переосмислюючи «головну думку» і «головне почуття» (М. Каган), виконавець намагається в художньо-виразній формі донести власне розуміння образного змісту музичного твору, його перевтілення у власній інтерпретації. Робота над найбільш досконалим вираженням власної виконавської інтерпретації сприяє розкриттю творчої індивідуальності виконавця, формує його творче мислення як музиканта-інтерпретатора. Проте, багаточисельні спостереження за виконавською діяльністю студентів дозволили виявити, що для більшості з них є складним вербальне визначення музичного образу, який відтворювався під час виконання. Чітко усвідомлюючи конкретні технічні та художні задачі виконання, студенти часто не в змозі узагальнити власні уявлення про твір, його образний зміст, естетичну цінність, аргументувати особисте ставлення до виконуваної музики, її автора. А з урахуванням вимоги про наближення виконавської підготовки студентів до потреб шкільної практики, для студента як майбутнього вчителя, важливо вміти використати напрацьований музичний репертуар у подальшій професійній діяльності, вміти визначити його дидактичні, розвивальні та виховні можливості, адаптувати зміст музичних творів до шкільної аудиторії.

Тому особистісно зорієнтоване навчання в інструментальному класі, спрямоване на розвиток суто творчо-виконавських здібностей майбутнього вчителя, не можна вважати достатнім. Лише поряд з розвитком творчо-педагогічного мислення на основі глибокого

розуміння твору, з урахуванням його творчого використання в педагогічній практиці можливе професійне становлення майбутнього вчителя.

Досліджуючи шляхи реалізації принципу професійно-діяльнісного підходу в практику музично-виконавської підготовки студентів, ми керувалися науковими положеннями про те, що:

- усвідомлення проблемного начала культури та її творче присвоєння є єдиним соціально, психологічно й педагогічно виправданим способом розвитку людини;
- творча діяльність набуває активності й найбільшої завершеності лише за умов якнайповнішої самостійності;
- сучасна сутність засвоєння навчального матеріалу – це засвоєння його на рівні творчого застосування;
- уміння формуються й закріплюються у варіативних умовах навчальної діяльності.

Із цих положень можна зробити узагальнення щодо виокремлення важливої педагогічної вимоги: зміст навчання, спрямованого на розвиток творчих якостей, повинен бути представлений системою проблемних завдань різного рівня складності, якими передбачений самостійний пошук їх розв'язання.

У музичній психології музичний твір розглядається як модель «душевного руху» (В. Бобровський). Поняття «душевний рух» відображає динаміку психічного стану людини, яка виражає єдність емоційних, інтелектуальних, вольових процесів. Тому осмислення музичного твору як цілісного художнього явища пов'язано з активністю всіх сфер психіки людини і здійснюється відповідно до ряду: сприймання, переживання, осмислення, оцінка.

Розроблена нами система індивідуальних творчих завдань спрямовувала таку послідовність дій студента під час виконавського опрацювання музичного твору: від усвідомлення початкового емоційного враження, через структурно-логічний аналіз музичної форми, до вираження власного оцінного ставлення до сприйнятого твору та його педагогічна адаптація до умов шкільної практики.

Перцептивно-сенсорні завдання.

Мета: активізація музично-слухових уявлень, оволодіння способами емоційного пізнання музичного твору.

Приклад: визначте у музичному творі характерні інтонаційні ознаки (мелодичні, ладотональні, метроритмічні, гармонічні).

Задля активізації музично-слухових уявлень використовувались такі методичні прийоми: підкреслено виразне інтонування смислових структур музичної мови (інтонації, мотиву, фрази); почергове виконання музичної фрази на інструменті та голосом; програвання твору у вигляді гармонійних формул; програвання з перебільшеною нюансировкою тощо.

Як методи стимулювання емоційної реакції на твір використовувались дві групи методів: методи «пробудження» емоцій та методи сугестивної дії.

Перцептивно-розумові завдання.

Мета: актуалізація диференційованого сприймання музичної форми, активізація музично-розумової діяльності на основі аналізу формоутворювальних елементів.

Приклад: проаналізуйте загальний композиційний план твору і визначте вузлові моменти, які відзеркалюють розвиток музичного образу. Покажіть роль і взаємодію музичних засобів у створенні музичного образу.

Змістовно-логічні завдання.

Мета: формування навичок узагальнювально-логічного пізнання твору, створення власної виконавської інтерпретації як цілісної структури.

Приклад: на основі аналізу розвитку музичного образу (тяжіння, напруга, контрастність, конфліктність, спад, розрядка) покажіть у власному виконанні взаємозалежність засобів музичної та виконавської виразності у напрямку передавання образного змісту твору.

Задля розвитку музичного мислення студентів використовувались аналітичні методи.

Оцінні завдання.

Мета: формування вміння критично оцінювати музичний твір, виражати власні інтерпретаційно-оцінні судження з точки зору його естетичної значущості, виховання особистого ставлення до виконуваного твору.

Приклад: поясніть, як ви розумієте смисл цього твору, чи співзвучний вашому внутрішньому світу його образний зміст; чи відчуваєте ви від спілкування з твором задоволення, насолоду, співпереживання або ж залишилися байдужими. Аргументуйте відповідь.

Художньо-педагогічні завдання.

Мета: усвідомлення вивченого твору з точки зору його використання в шкільній практиці. Формування вміння адаптувати набуті знання про музичний твір до практики музично-естетичного виховання учнів.

Приклад: визначте, у якую класі, при вивченні якої теми можна використати музичний твір. Визначте його художньо-педагогічну доцільність.

Проблема надання виконавській підготовці майбутнього вчителя музики професійно-педагогічного спрямування, незважаючи на певні напрацювання в цьому напрямку, не втрачає своєї актуальності. Як показало наше дослідження, за умови цілеспрямованої і систематичної роботи у класі інструментальної підготовки в умовах індивідуального навчання цей процес може бути ефективним.

Проблема професійно-педагогічної спрямованості виконавської підготовки майбутніх учителів-музикантів є багатоаспектною. Її розв'язання пов'язано з усіма дисциплінами виконавського циклу, а саме: «Вокальний клас», «Диригування», «Концертмейстерський клас», «Додатковий музичний інструмент».

Література

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : [кн. для учителя] / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с. **2. Кабалецкий Д. Б.** Воспитание ума и сердце: [кн. для учит.] / Дмитрий Борисович Кабалецкий. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с. **3. Медушевский В. В.** Музыка в семье искусств / В. В. Медушевский // Музыка в школе. – 1984. – № 1. – С. 31–35. **4. Ніколай Ю. Г.** Деякі аспекти формування професійних умінь та навичок студентів у процесі їх інструментальної підготовки // Актуальні питання професійної підготовки вчителя: [зб. наук. статей]. – М., 1990. – С. 143–149. **5. Падалка Г. М.** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с. **6. Платонов К. К.** Система психології и теория отражения / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1982. – 309 с.

УДК 378.147 : 81/243

Вікторія Ревенко

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ревенко В. В. Інтерактивні технології як засіб формування граматичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

У статті розглянуто можливості інтерактивних технологій як засобу формування граматичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов. Автором наводяться приклади використання деяких інтерактивних методів на заняттях з практичної граматики англійської мови.

Ключові слова: інтерактивні технології, інтерактивні методи, граматична компетенція.

Ревенко В. В. Интерактивные технологии как средство формирования грамматической компетенции будущих учителей иностранных языков.

В статье рассмотрены возможности интерактивных технологий как способа формирования грамматической компетенции будущих учителей иностранных языков. Автор приводит примеры использования некоторых интерактивных методов на занятиях по практической грамматике английского языка.

Ключевые слова: интерактивные технологии, интерактивные методы, грамматическая компетенция.

Revenco V. V. Interactive technologies as a means of forming grammatical competence of future teachers of foreign languages.

In the article the possibilities of interactive technologies as a means of developing future teachers' grammar competence are analyzed. The author gives examples of using of interactive methods at the lessons of practical grammar of English.

Key words: interactive technologies, interactive methods, grammar competence.

Соціально-економічні перетворення в сучасній Україні зумовлюють необхідність реформування системи вищої освіти. Зростають вимоги до рівня професійної компетентності