

педагогічній задачі. Розв'язування педагогічної задачі як і моделювання педагогічної ситуації, пошук виходу з неї - не механічна дія, а творчість, яка складається із знаходження оптимальних варіантів.

Використовувались різні види педагогічних задач та ситуацій. В основу були покладені логіко-рефлексивні, рефлексивно-дослідницькі, пошуково-рефлексивні й рефлексивно-творчі типи задач.

Зібрані дані в ході дослідження дають змогу говорити про те, що використання задачного підходу у педагогічній підготовці сприяє цілеспрямованому удосконаленню процесу педагогічного становлення студента, формуванню його активної професійної позиції.

Л.М.Ракітянська

ДО ПИТАННЯ ПРО ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-МУЗИКАНТА

В статье изложены современные принципы организации индивидуального подхода в системе личностно-ориентированного обучения учителя-музыканта.

Рассматривается содержание принципов музыкальной и общей педагогики, пути их реализации в музыкально-исполнительской подготовке учителя музыки общеобразовательной школы.

Раскрывается содержание музыкально-исполнительской подготовки будущего учителя музыки, организованная на основе принципов профессионально-деятельностной направленности и личностно-ориентированного обучения.

In the article are given modern principles of organization of the individual approach in the system of personal-oriented education of the teaches of music.

The author investigates the content of principals of musical and general pedagogy, the ways of their realization in

musical-performing preparing of the teacher of music in the secondary school.

The author reveals the content of musical-performing preparing of the future teacher of music, which is organized on the basis of principals of professional-oriented education

Ідеї гуманістичної педагогіки, закладені в Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI ст., спрямовують педагогічний процес на зміщення акцентів в сторону особистісно-зорієнтованого навчання, за яким кожна дисципліна розглядається як розвиваючий засіб, що забезпечує найбільш повне розкриття потенціалу кожного окремого учня.

У контексті загальнопедагогічних вимог потребують перегляду і головні принципи організації музично-інструментальної підготовки студентів як майбутніх вчителів музики.

Поряд з провідними принципами фортепіанної педагогіки першочергового значення набувають в умовах сьогодення загальнопедагогічні принципи особистісно-зорієнтованого навчання та професійно-діяльнійної підготовки фахівців.

Особистісно-зорієнтоване навчання, яке стверджується у сучасній теорії та практиці як альтернативне традиційному, без особистісному, відрізняється зверненістю педагогічного процесу до особистості студента з метою виявлення його творчого потенціалу і розвитку індивідуальності.

Відповідно до принципу професійно-діяльнійної підготовки зміст предмету „Основний музичний інструмент” визначається вимогами до музично-виконавської підготовки майбутніх вчителів 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 в позицію суб'єкта навчального процесу. Така позиція обґрунтована психологами як оптимальна для розвитку особистості

студента, оскільки приводить до інтеграції емоційних, інтелектуальних, вольових можливостей і здібностей особистості і їх оптимального використання у вирішенні конкретних завдань. Позиція суб'єкта діяльності, за даними психології, радикально підвищує мотивацію особистості. На пошук шляхів реалізації вищезазначених принципів в музично-виконавській підготовці майбутніх вчителів музики було спрямоване наше дослідження.

Аналіз стану підготовки студентів в інструментальному класі свідчить про те, що традиційною формою підготовки є індивідуальні заняття, які в порівнянні із груповими мають певні переваги, а саме: можливість урахування індивідуального рівня розвитку, темпу засвоєння навчального матеріалу та ін.

Разом з тим виявилось, що, як правило, центром навчального процесу на занятті є музичний твір, вивчення якого обмежується власне виконавськими завданнями.

Безумовно, виконання музичного твору, і це доведено теорією і практикою, є процесом творчим, який надає можливості музиканту-виконавцю самовиразитись, самоактуалізувати свої здібності, творчу уяву, асоціативні образи. Оволодіваючи закономірностями художньої творчості, переосмислюючи „головну думку” і „головне почуття” (М.С.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 численні спостереження за роботою 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 завдання виконання, студенти не в змозі узагальнити власні уявлення про твір, його образний зміст, естетичну цінність,

аргументувати особисте ставлення до виконуваної музики, її автора.

Принцип професійно-діяльнісного підходу зумовлює підпорядкованість інструментальної підготовки потребам практичної роботи в школі. У риторичному питанні: „Що є первинним у словосполученні „вчитель-музикант”?” більшість дає позитивну відповідь на користь першого – „вчитель”. Саме вчитель, за визначенням Б.Асаф'єва, є „тлумач” музики, яку він виконує перед учнями.

Тому особистісно-зорієнтоване навчання в інструментальному класі, спрямоване на розвиток творчо-виконавських здібностей майбутнього вчителя не можна вважати достатнім. Лише поряд з розвитком творчо-педагогічного мислення на основі поглибленого розуміння твору з урахуванням його творчого використання в педагогічній практиці можливе професійне становлення майбутнього вчителя. Тим більше, що виконавський досвід, здобутий власноручно, як зазначає Г.Ципін, є необхідною основою музично-розумових дій, сприяє їх успішному протіканню.

Досліджуючи шляхи впровадження зазначених підходів в практику музично-виконавської підготовки студентів музично-педагогічного факультету, ми керувались положеннями про те, що: усвідомлення проблемного начала культури і її творче присвоєння є єдиним соціально, психологічно і педагогічно виправданим способом розвитку людини; – творча діяльність набуває активності і найбільшої завершеності лише за умов якнайповнішої самостійності; сучасна сутність засвоєння навчального матеріалу – це засвоєння його на рівні творчого застосування; вміння формуються і закріплюються в варіативних умовах навчальної діяльності.

Із цих положень витікає важлива педагогічна вимога: зміст навчання, спрямованого на розвиток творчих здібностей, повинен бути представлений системою проблемних задач різного рівня складності, якими

передбачено самостійний пошук рішення в умовах індивідуальної і колективної навчальної діяльності.

У нашій експериментальній роботі орієнтиром у розробці дидактичного матеріалу, що дозволив здійснити особистісно-зорієнтований підхід у підготовці студентів, були їхні ідивідуально-типологічні особливості сприймання музичних творів, що досліджувались нами попередньо.

Розроблена нами система творчих задач спрямовувала послідовність дій сприймання – пізнання змісту твору: від усвідомлення початкового емоційного враження через структурно-логічний аналіз музичної форми, історіографічний аналіз, вираження власного оцінного ставлення до сприйнятого твору і його педагогічне адаптування до шкільної практики.

Тип задач визначався предметом аналізу, тобто аналізом ознак, які характеризують емоційні змістовні уявлення, інтелектуальні та оцінні.

Важливим фактором стимулювання емоційності сприймання є підбір навчального репертуару з обов'язковою „емоційною домінантою” (М.С.Каган). Як стверджують психологи, сила впливу музичного твору на слухача визначається мірою значущості його змісту. Особистість найбільш повно розкривається в тому, що для неї значиме, до чого вона прагне. Враховуючи це, ми вважали, що на навчальному етапі розвитку емоційності сприймання, яка забезпечує чуттєве пізнання музичного твору, доцільно вибирати в навчальний репертуар студента твори, які відрізнялись би не лише наявністю „емоційної домінанти”, але й коло образів яких було б близьким студенту, відповідало б його індивідуальному складу, перевагам (наприклад: світлий, романтичний образ чи драматичний).

Індивідуальні заняття, безумовно, є благодатним ґрунтом для здійснення особистісно-зорієнтованого та професійно-діяльнісного навчання студентів. Разом з тим, індивідуальна форма роботи веде певною мірою до створення у студента індивідуалістичної позиції, що є протиріччям самої сутності педагогічної діяльності.

Формування творчого мислення майбутнього вчителя, за ствердженням науковців, можливе за умов включення його у діяльність, близьку до реальної педагогічної практики, яка вимагає творчого використання набутих професійних знань і вмінь і яка ставила б його в активно-дієву позицію персональної відповідальності за результати педагогічного процесу.

Значні можливості для реалізації професійно-діяльнісного підходу в підготовці майбутніх вчителів, як показала наша робота, містить у собі такі форми навчальної діяльності, як групові заняття та виконавська практика. Колективна проблемно-пошукова діяльність студентів на групових заняттях, змістом яких була система пізнавально-творчих задач, спрямованих на оволодіння способами пізнавальної діяльності, мала позитивний результат.

Виконання студентами пізнавально-творчих задач вимагало актуалізації знань, необхідних прийомів розумового оперування ними, що забезпечувало їх усвідомлене засвоєння і оволодіння процесуальною стороною пізнавальної діяльності.

Спільна навчально-творча робота в групі носила активний і емоційно насичений характер.

У процесі колективного слухання музичних творів і їх аналізу створювалась атмосфера колективного співробітництва, де мав місце обмін думками, почуттями, оцінками, різними точками зору. Активне міжособистісне спілкування сприяло взаємонавчанню студентів і викликало в них інтерес і захопленість.

Наступним етапом дослідної роботи була організація виконавської практики студентів індивідуального класу за принципом особистісно-рольового підходу, суть якого полягала у зміні – чергуванні ролей, пов'язаних з виконанням певної функції. Між студентами розподілялися ролі функціонально пов'язані з однією з частин музично-виховного заходу в школі. Сюди входило: вибір теми виступу в школі, планування виховного заходу, підбір і виконання музичних творів, підготовка бесіди, підбір

наочних засобів, організаційні питання. Така організація дозволила кожному студенту, починаючи вже з першого курсу активно включитися в виконавську практику, яка спрямовувала професійну підготовку на майбутню педагогічну діяльність. Особистісно-рольовий підхід передбачав також задоволення потреби в спілкуванні, суспільно-значущій діяльності, самоствердженні, визнанні оточуючими, що забезпечувало виникнення у студентів позитивної мотивації до навчання.

Таким чином, як показали результати дослідної роботи, в оптимальному співвідношенні індивідуальних і групових занять в інструментальному класі закладені значні можливості для реалізації на практиці особистісно-зорієнтованого і професійно-діяльнісного навчання майбутніх вчителів музики.