

schools]. Kyiv.

2. Havrylenko, K. (2020). *Orhanizatsiyni etapy stvorennya dystantsiynoho kursu. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya*. [Organizational stages of creating a distance course. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

3. Harko, I. I. (2020). *Vykorystannya bahatofunktional'nykh servisiv dlya provedennya testuvannya pid chas dystantsiynoho navchannya v zakladakh vyshchoyi osvity. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya* [The use of multifunctional services for testing during distance learning in higher education. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

4. Dolhal'ova, O. V., Yeshchenko, M. H., Puchkov, I. R. (2020). *Vykorystannya khmarnykh tekhnolohiy pid chas karantynu. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya* [The use of cloud technologies during quarantine. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

5. Zarivna, O. T., Yefimova, O. M., Khymai, N. I. (2021). *Osnovni instrumenty ta servisii dlia formuval'nogo otsiniuvannya znan studentiv v umovakh dystantsiynoho navchannya. Innovatsiina pedahohika* [Basic tools and services for formative assessment of students' knowledge in the context of distance learning. Innovative pedagogy].

6. Ishchenko, O. V. (2020). *Navchannya na vidstani: dosvid, vidpovidal'nist'. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya* [Distance learning: experience, responsibility. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

7. Kauk, V. I., Hrebenyuk, V. O., Puholovok, K. M., Vodyanyts'kyi, D. V. (2020). *Vyklyky, yaki nadayut' novi mozhlyvosti. Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini: monohrafiya*. [Challenges that provide new opportunities. Emergency distance learning in Ukraine: a monograph]. Kharkiv.

8. Kurvits, M. *Kak organizovat' distantsionnoye obucheniye. Plan deystviya dlya uchitelya*. [How to organize distance learning. Action plan for the teacher].

9. *Modelyuvannya y intehratsiyni servisii khmaro oriyentovanoho navchal'noho seredovyshcha: monohrafiya* (2015). [Modeling and integration of services of the cloud-oriented educational environment: monograph]. Kyiv.

10. Mukoviz, O. P. (2016). *Osnovy orhanizatsiyni dystantsiynoho navchannya u systemi neperervnoyi osvity*. [Fundamentals of distance learning in the system of continuing education]. Uman'.

11. Sadvakassova, A., Kultan, J., Schmidt, P. Cloud technologies in education / Global Scientific Conference on Management and Economics in Manufacturing. Zvolen, Slovakia

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**ЗАРИШНЯК Інна Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біофізичної хімії, фізики і педагогіки Донецького національного університету імені Василя Стуса.

**Наукові інтереси:** інноваційна освітня діяльність; педагогіка вищої школи; педагогічний менеджмент; нейропедагогіка.

**ГРАБОВИЧ Марія Вікторівна** – аспірант кафедри загального та прикладного мовознавства та слов'янської філології, асистент кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса.

**Наукові інтереси:** інноваційна освітня діяльність; педагогіка вищої школи; педагогічний менеджмент; комунікативна і когнітивна лінгвістика; міжкультурна комунікація.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**ZARISHNYAK Inna Mykolayivna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Biophysical Chemistry, Physics and Pedagogy, Vasyl Stus Donetsk National University.

**Circle of scientific interests:** innovative educational activities; Pedagogy of high school; pedagogical management; neuropedagogy.

**GRABOVYCH Maria Viktorivna** – postgraduate-student of General and Applied Linguistics and Slavic Philology Department, assistant lecturer of Department of Foreign Languages for Specific Purposes of Vasyl' Stus Donetsk National University.

**Circle of scientific interests:** innovative educational activities; pedagogy of high school; pedagogical management; general, communicative and cognitive linguistics; intercultural communication.

Стаття надійшла до редакції 12.12.2021 р.

УДК: 378.147:[37.011.3-051:780.616.432

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-79-83

**КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна** –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-8535-8727>

e-mail: L0681813681@gmail.com,

### ФОРМУВАННЯ АСОЦІАТИВНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** В умовах орієнтації на потреби сучасного ринку праці, соціальної адаптації та підготовки спеціалістів музично-

педагогічного напрямку, зростають вимоги до якості освітньої підготовки фахівців мистецького профілю. Значна увага приділяється культурі мислення педагога,

професійно-важливим якостям та здатностям особистості, які сприяють творчому розвитку, самовдосконаленню, підвищенню виконавської та педагогічної майстерності. У зв'язку з цим зростає потреба в пошуку методичних прийомів й форм творчого музичного мислення, до сутнісних характеристик якого відносять образність і асоціативність.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз сучасних досліджень з даної проблеми (А. Г. Юсфін, Д. К. Кірнарська та ін.) розглядають вагомість музичного сприйняття у творчому розвитку особистості. Формування музичного мислення як вагомий чинник підготовки музиканта в процесі фортепіанного виконавства досліджували Ф. Блуменфельд, К. Ігумнов, Г. Нейгауз, Я. Флієр.

**Мета статті** – проаналізувати особливості формування образно-асоціативного мислення студентів-музикантів у процесі фортепіанного виконавства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мова музики відрізняється від мови інших видів мистецтва високим ступенем узагальненості і абстрактності. Специфічна інтонаційна основа музики передбачає організацію звуків таким чином, щоб вони викликали у виконавців, слухачів певні асоціації й уявлення [4].

Асоціативно-образне мислення в контексті музичної педагогіки розглядається як «генетично обумовлений, універсальний механізм цілісного сприйняття і відображення об'єктів пізнання за допомогою художніх образів, пов'язаних між собою за принципом асоціювання (співвіднесення, зіставлення, уподібнення), які несуть певне смислове навантаження в композиційній будові твору» [1, с. 10].

Цілком закономірним є твердження вчених, що виховання асоціативно-образного мислення є найважливішим чинником підвищення якості професійної підготовки музиканта-виконавця, педагога-музиканта. Встановлення асоціативних зв'язків сприяє розширенню образної палітри твору, активізації творчої уяви та збагаченню фантазії студентів, більш повному розкриттю змісту музики.

Провідні науковці (Д. К. Кірнарська, В. Н. Петрушин, В. В. Медушевський) розглядають асоціативно-образне мислення як змістовні межі художнього мислення. Інтеграція двох типів мислення – образного та асоціативного, здійснюється з урахуванням специфіки професійної діяльності фахівця з музичного мистецтва.

Функціонування музичного мислення, зокрема у виконавця, починається з емоційної реакції на інтонацію. Як стверджують науковці, даний процес можливий завдяки діяльності

внутрішньої слухової сфери, що формує уявлення. Особливістю музичного мислення можна вважати «синтез натхнення, емоційного піднесення та розуміння логіки побудови твору» [2, с. 69]. Єдність уявлень, образів, асоціативних зв'язків, знань та практичних умінь сприяють утворенню повноцінного виконавського образу.

Асоціації активізують образне мислення, емоції, творче ставлення до виконання. Музичне виконання – це жива розповідь. Його зміст черпається з життєвих переживань, вражень, природи, мистецтва, історичного оточення. У кожному творі знаходиться щось таке, що пов'язує виконавця з реальним життям. Неможливо уявити собі музику заради музики, без людських переживань [3].

Якщо паралелі і асоціації, пов'язані з навколишнім середовищем (побут, люди, природа), практично доступні кожному, то специфічні музичні аналогії і образи вимагають від студента певної професійної підготовленості.

Музичне мислення – особливий феномен, в якому представлені синтез чуттєвих та раціональних елементів. Асоціації щільно пов'язані із емоційною сферою людини. Емоційна реакція на інтонацію, розвиток та активізація емпатійних процесів забезпечує реалізацію художнього образу. Оперуючи різними засобами виразності, музика здатна викликати різноманітне коло образів та асоціацій.

Активна творча уява, асоціативне мислення – це завжди самостійне створення нових, оригінальних образів. У творчому виконавському акті об'єднуються образна інтерпретація, технічна реалізація та сприйняття музичного твору.

Проблема сприйняття музики – одна з найбільш складних проблем, через суб'єктивність цього процесу. На ранніх етапах навчання особистість має бути залучена до захоплюючого процесу образного декодування твору, пов'язаного із сприйняттям творів мистецтва.

Аналіз сучасних досліджень з даної проблеми (А. Г. Юсфін, Д. К. Кірнарська та ін.) свідчить, що:

- повноцінне сприйняття музики вимагає роботи асоціативної, рухової, слухової і логічної пам'яті;
- процес сприйняття музики передбачає роботу інтуїтивного, логічного, практичного, теоретичного і образного, асоціативного мислення;
- взаємозв'язок органів почуттів у процесі сприйняття стимулює роботу уяви;
- процес сприйняття музики стимулює роботу головного мозку, який відповідає за код;

– спрямування інформації в мовній формі, тому сприйняття музики розвиває навик побудови асоціативних ланцюжків [4, с. 4].

Розвинути музичне сприйняття – це значить перейматися почуттями й настроями, які втілені композитором за допомогою спеціальним чином організованих звуків, включити слухача в процес активної співтворчості і співпереживання ідей і образів, виражених мовою невербальної комунікації. Окрім того, це розуміння засобів музичної виразності, за допомогою яких (композитор, виконавець) досягає естетичного ефекту впливу на особистість.

Виконавська діяльність учителя музичного мистецтва передбачає наявність двох видів інтерпретації – музичної та вербальної. Оперуючи образними категоріями, музичне мислення відноситься до специфічного відображення дійсності. Наявність двох видів інтерпретації у виконавській діяльності вчителя (музична – інтонаційно-смілова та вербальна – мовно-пояснювальна) забезпечує творчий розвиток, сприяє поліпшенню виконавської, педагогічної майстерності.

Абстрактність, авербальність музичного мистецтва спричиняє до пошуку нових форм і методів розвитку творчого мислення, складниками якого є образність та асоціативність.

Творчий розвиток особистості, формування самостійності мислення у класі фортепіано розглядається педагогами (К. Ігумнов, Г. Нейгауз) як одне із ключових завдань підготовки музиканта. Сучасне навчання студентів на фортепіано базується на значних досягненнях видатних педагогів, музикантів: Й. Гофман, К. Ігумнов, М. Лонг, К. Мартінсен, Г. Нейгауз, Л. Ніколаєв та інші.

Найкращі художні традиції в справі виховання асоціативності і образності музичного мислення були закладені корифеєм фортепіанного мистецтва Генріхом Густавовичем Нейгаузом. Видатний педагог володів неабиякою ерудицією у сфері художніх явищ, досконало знав поезію, живопис, архітектуру. Генріх Нейгауз вмів користуватися поетичними, художніми образами, володів яскравою й образною мовою. Доцільні асоціації та порівняння збуджували фантазію учнів, сприяли змістовній творчій інтерпретації.

Поєднання двох типів мислення – образного й асоціативного в контексті музичної педагогіки яскраво простежується у практичній діяльності. Для розвитку асоціативного мислення можна виділити наступні етапи роботи над твором: визначення його художнього змісту, характеру музичних образів, окреслення кола асоціацій і аналогій із

залученням матеріалу інших музичних творів, інших видів мистецтв, історичних подій тощо.

У практичній роботі над музичним твором паралелі можуть бути як узагальненими, так і більш локальними, деталізованими. Зокрема, різка зміна тональностей в музиці близька за своїм художнім змістом до зміни ракурсу зйомки в кінематографі (поєднання великого і загального планів) або раптовій зміні декорацій на театральній сцені.

Живопис оперує такими поняттями як перспектива, пропорційність предметів, зображених на передньому і задньому планах. Роблячи акцент на «звуковій перспективі» педагоги-музиканти мають на увазі гармонійний баланс між головним (тема, мелодія тощо) і супідрядним в звучанні музичної тканини (акомпанемент, підголосок). Безліч аналогій виникає в процесі порівняння неясних, хитких тонів на полотнах художників-імпресіоністів та використанням фортепіанної педалі в творах французьких композиторів К. Дебюссі, М. Равеля, пізніх творах А. Скрябіна.

Простежується думка, що розвиток образних асоціацій, чіткої уяви допомагає уникнути невиразного, іноді неправильного трактування музичного твору. Вивчаючи досвід видатних педагогів-музикантів, ми відзначаємо, яскравість і образність мови, спрямованої на утримання музики, її творчу інтерпретацію. У словесних поясненнях педагоги намагалися розкрити поетичний зміст твору, вплинути на фантазію учня за допомогою асоціацій і порівнянь. Теоретичний аналіз музики, збуджував уяву, наповнював емоційно, налаштовував слух. Шлях від образу до втілення витримувався неухильно.

Відомо, що при навчанні виконавця багато залежить від умінь педагога викликати в учня потрібні ігрові відчуття, пояснити, передати власні чуттєві враження, проникаючи в глибинний «механізм» звуковидобування. Тому, з'являлися численні «словесні пристосування», оригінальні порівняння і художньо-образні аналогії, для проникливого усвідомлення кожного моменту дотику до інструменту.

Виконавська майстерність, технічна досконалість щільно поєднувалась із образною асоціативністю мислення, широтою життєвого кругозору. Налаштовуючи учнів на активний контакт з інструментом, відомі педагоги (Г. Нейгауз, Я. Зак) спрямовували увагу на знаходження «серцевини» клавіші, її душі. Звукову матерію вони наділяли різноманітними метафорами та порівняннями такими як: «дихаючі баси», «перлинні пасажи», «квітучий звук», «волохатий звук», «східний звук», «звукова лабораторія», «легато почуттів». Видатні педагоги непомітно, поволі направляли

думки учнів, активізували творчу уяву, допомагаючи вдихнути життя в «сухі» ноти. Однак, протестували проти «ілюстрування» музики, проти примітивних спроб пов'язувати кожен ноту з багатозначною програмністю [5].

К. Ігумнов розглядав музику як живу мову. Реалістичний підхід до виконання творів був органічно зв'язаний із важливими особливостями його художнього методу. Перша особливість – це поетично-мовне розуміння виконавського мистецтва, де головним засобом музичної виразності, ядром музичного образу є інтонація. Ігумнов акцентував увагу на «інформаційних висотах» фраз, на випуклості і зв'язності окремих мотивів. Другою особливістю його художнього методу було поняття «горизонтального мислення» або «слухання». Мистецтво логічного музичного мовлення передбачало взаємозв'язок кожної інтонації та гармонічного звучання [3].

Як відомо, для досягнення співучого звуку, педагоги з фортепіано зверталися до досвіду майстрів bell canto. Питання дихання в інструментальній музиці, вокальне фразування сприймалося як «розділовий знак» музичної мови, природна пауза.

Досить дієвим засобом, який проникає в сферу виховання музичної уяви студентів, є використання асоціативних зіставлень зі звучанням оркестрових інструментів. Так, в бетховенських сонатах ми постійно виявляємо штрихи, прийоми викладу, фактурні фігурації, характерні для тих чи інших оркестрових інструментів. Масивність, повнозвучність акордів асоціюється з викладом оркестрового tutti, кварто-квінтови інтонації у високому регістрі нагадують закличні вигуки труб, віолончель ми дізнаємося по характерному тембру малої октави, литаври – по глухому тембру в басах.

Гра на фортепіано – важлива форма особистісного культурного зростання, самовдосконалення. Саме в процесі фортепіанного виконання створюються оптимальні умови для розвитку музичного мислення. Осмислення логіки побудови твору, робота над жанровими особливостями, слуховий самоконтроль – усе це розширює індивідуальний досвід виконавця.

Систематичне залучення студентів до виконавської діяльності в класі фортепіано, сприяє саморозвитку, самовдосконаленню, формує музичну культуру. Інтерпретація та її актуалізація у виконанні допомагає розвивати студента, усвідомлення труднощів та їх подолання сприяють самовдосконаленню, технічній майстерності, виконавському артистизму.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Узагальнюючи

вищевикладене, можемо вирізнити такі особливості формування асоціативно-образного мислення у майбутніх учителів: синтез емоційно-образної та конструктивно-логічної функції музичного мистецтва, створення сприятливої атмосфери на заняттях, особистісно-розвиваючий характер навчання, спрямованість на творчий розвиток та самовдосконалення. Створення сприятливих педагогічних умов дозволить підвищити ефективність фортепіанного навчання, сприятиме продуктивному процесу формування музичного мислення студента.

Розвинене образно-асоціативне мислення майбутнього вчителя вагома складова професійної підготовки фахівців мистецького спрямування. Урахування специфіки процесу формування означеного феномену, виявлення емоційного ставлення до виконання, розуміння образної та художньої змістовності твору, сприятиме оволодінню фахівцями ефективними методами й формами організації навчального процесу, позитивно впливатиме на фортепіанне навчання.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дымова И. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов музыкальных училищ в процессе музыкальной подготовки: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук по спец: 13.00.08. Челябинск, 2003. 22 с.
2. Згурська Н. М. Особливості формування музичного мислення майбутніх учителів у класі фортепіано. *Науковий часопис*. Збірник наукових праць. Випуск 26. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Київ, 2019. С. 69–73.
3. Игумнов К. Н. Исполнительские и педагогические принципы. <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/78970-referat-na-temu-ispolnitelskie-i-pedagogiches>(дата звернення 01 грудня 2021).
4. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. Москва: Таланты – XXI век. 2004. 496 с.
5. Кошмина И. В. Музыкальное мышление как проблема восприятия. *Музыка в школе*. Научно-методический журнал. №5. Москва, 2009. С. 35–40.
6. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. Москва : Музыка, 1989. 114 с.

#### REFERENCES

1. Dymova, I. (2003). *Rozvytok asotsiatyvnno-obraznoho myslennya studentiv muzychnykh uchylshch u protsesi muzychnoyi pidhotovky*. [Development of associative and figurative thinking of students of music schools in the process of musical training]. Chelyabinsk.
2. Zhurs'ka, N. M. (2019). *Osoblyvosti formuvannya muzychnoho myslennya maybutnikh uchyteliv u klasi fortepiano*. [Features of the formation of musical thinking of future teachers in the piano class]. Kyiv.
3. Ihumnov, K. M. *Vykonavchi ta pedahohichni pryntsypy*. [Executive and pedagogical principles].
4. Kirnars'ka, D. K. (2004). *Psykhohohiya spetsial'nykh zdibnostey*. *Muzychni zdibnosti*.

[Psykhohliya spetsialnykh zdbnostey. Musical cravings]. Moskva.

5. Koshmina, I. V. (2009). *Muzychne myslennya yak problema spryuunyattya*. [Musical thinking as a problem of perception]. Moskva

6. Razhnikov, V. H. (1989). *Dialohy pro muzychnu pedahohiku*. [Dialogue on music pedagogy]. Moskva.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

**Наукові інтереси:** актуальні проблеми музичної педагогіки, мистецької освіти, музикознавства.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**KOZHEVNIKOVA Larisa Vasilivna** – Ph (Pedagogics), associate professor of the Department of Art Disciplines and Teaching Methodics Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

**Circle of scientific interests:** actual problems of music pedagogy, art education, musicology.

*Стаття надійшла до редакції 09.12.2021 р.*

УДК 37.016:003-028.42]:811.11

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-200-83-87

**КОЗІЙ Ольга Борисівна** –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9478-9502>

e-mail: olykaaaa@gmail.com

### СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ХУДОЖНІМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Останнім часом великою мірою зросла роль іноземної, особливо англійської, мови. Це розширює перспективи працевлаштування, сприяє формуванню сучасного мислення, розвитку толерантності, сприяє зростанню професійної мобільності. Це тягне за собою необхідність професійної підготовки вчителя іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему організації та методичного забезпечення домашнього читання в аспекті вивчення іноземних мов у школах, мовних та немовних вишах вивчали О. Бігич, С. Склярєнко, Н. Станкевич, О. Тарнопольський, С. Фоломкіна та ін. Домашнє читання визначається дослідниками як головне джерело практики в читанні, збагачення словникового запасу студентів, мовних та стилістичних форм, соціокультурної та лінгвокраїнознавчої інформації, а також як стимул для розвитку самостійного читання іноземною мовою.

**Мета статті** – дослідження основних етапів роботи із автентичними текстами на заняттях з іноземної мови та розробка системи вправ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Успішна професійна діяльність учителя іноземної мови передбачає володіння значним обсягом лексичного матеріалу та його вільним оперуванням в процесі педагогічної

діяльності. Аналіз системи іншомовної професійної підготовки в педагогічному ВНЗ, котрий реалізується з позиції особистісно-діяльнісного, комунікативного, лінгвокраїнознавчого та соціокультурного підходів, надає можливість визначити змістовну основу процесу формування професійної лексичної компетенції вчителя. Доволі продуктивною можна вважати ідею «розуміння культури як сукупності текстів» [5, с. 55]. При цьому мова розглядається як засіб встановлення та закріплення певних культурних цінностей. Тож в процесі формування професійної лексичної компетенції у ВНЗ цінним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається, можуть стати тексти художньої літератури.

Сьогодні читання як засіб комунікації має значну практичну цінність. У зв'язку з цим вивченню англійської мови на основі читання фахових текстів слід приділити якнайбільше уваги. Цей вид мовленнєвої діяльності варто виділити як домінуючу складову вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, готуючи, таким чином, студентів до самостійного читання, навчаючи правильно читати і сприймати прочитане. Означений процес повинен відбуватися автоматично і підсвідомо та передбачати певний рівень оволодіння англійською мовою, який можна досягти лише шляхом безперервного та рутинного навчання [7, с. 221].