

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

Випуск 197 (2021)
Edition 197 (2021)

Кропивницький – 2021
Kropyvnytskyi – 2021

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2021-1-197

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 197.
Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. 272 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Рецензенти: **Олексюк О. М.**, доктор педагогічних наук, професор.
Кучай О. В., доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

Редколегія:

Науковий редактор:

Черкасов В. Ф.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Заступник наукового редактора:

Савченко Н. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Відповідальний секретар:

Кулікова С. В.

– кандидат педагогічних наук, ст. викладач Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Редакційна колегія:

Галета Я. В.

– доктор педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Давидович Н.

– професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

Єжова О. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Жатан Є.

– професор Гданського університету, Польща

Калініченко Н. А.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Клім-Клімашевська А.

– доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

Костікова І. І.

– доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

Радул В. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Радул О. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Остенда О.

– професор технологічного університету, Катовіца, Польща

Растрігіна А. М.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Рябовол Л. Т.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Савченко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету

Садовий М. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Шандрук С. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 13 від 26.05.2021 року)

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2021

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOIissue: 10.36550/2415-7988-2021-1-197

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Edition 197. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, 2021. 272 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Reviewers: Oleksyuk O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.
Kuchai O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, category «B» (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, publications are assigned a DOI digital object ID.

Editorial Board:

Academic editor:

Cherkasov V. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Assistant of Academic editor:

Savchenko N. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Executive Secretary:

Kulikova S. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Editorial Board:

Haleta Y. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Davidovitch N. – Professor, Ariel University Center of Samaria, Israel

Yezhova O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

Kalinichenko N. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Klim-Klimashevskaya A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

Kostikova I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

Radul O. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Radul V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

Rastrygina A. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Ryabov L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Savchenko L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Sadovyi M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Shandruk S. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University
(Protocol NO 13 from 26 May 2021)

© Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, 2021

ЗМІСТ

БРИЛІН Борис Андрійович, БРИЛІНА Валентина Людвіківна
 НАЦІОНАЛЬНІ ОСНОВИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....12

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імрїївна, ЧИЧУК Антонїна Петрїївна
 ЗМІСТ ТА СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСТВО»17

ДОРОНІНА Тетяна Олексїївна, ХОВРЯКОВА Тетяна Ігорїївна, ШУМСЬКА Дарїя Ігорїївна
 ГЕНДЕРНА ОСВІТА: ТЕНДЕНЦІЇ ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАННЯ У СУЧАСНОМУ НАУКОВО-
 ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....21

ІЛІАДІ Олександр Іванович, ЖИГОРА Ірина Валерїївна
 ЕТИКА І ПРАГМАТИКА В ШКІЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОПЕТРОВСЬКОЇ ДОБИ: СВДЧИТЬ
 ТЕКСТ.....25

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолїй Іванович, ЗОРОЧКІНА Тетяна Сергїївна
 ФЕНОМЕН ЛІДЕРСЬКОГО ТАЛАНТУ.....29

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна
 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ
 ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....33

РИЖАНОВА Алла Олександрїївна, ПОТЬОМКІНА Нанулї Зурабїївна
 ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ
 ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ В НОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ.....38

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
 СИСТЕМА ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УГОРЩИНІ44

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталїя Михайлїївна
 ПРІОРИТЕТИ У ФОРМУВАННІ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В
 ПОЛЬЩІ.....50

АШИХМІНА Наталїя Віталїївна
 СТИЛЬОВИЙ ПІДХІД ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
 МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ВИКОНАВСТВА55

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович
 ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО
 ДИПЛОМАТА ЯК СИНЕРГІЯ ПРОЦЕСУ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ.....59

БОДРОВА Тетяна Олександрїївна
 ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ МИСТЕЦЬКОЇ
 ОСВІТИ: АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ.....63

ГАТРИЧ Іван Григорович
 ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ – АУДИОРЕДАКТОРІВ ТА СЕКВЕНСЕРІВ У
 РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....68

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимїївна, ВАН Цзяле
 ПЕДАГОГІЧНО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА ЕРУДОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
 МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ.....72

ГЛЯНЕНКО Катерина Андрїївна
 ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
 ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ОХОРОНА ПРАЦІ).....76

ГОЛОВКО Ірина Олексіївна, ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	81
ГРІНЧЕНКО Алла Миколаївна ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНО-ВИКОНАВСЬКОГО ПРОЦЕСУ МУЗИКАНТА-ПІАНІСТА... 86	86
ПРИГІНА Світлана Олександрівна СЦЕНІЧНА КУЛЬТУРА СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА ЯК ФЕНОМЕН ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	91
КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна, РАШЕВСЬКА Наталя Василівна, ЄЧКАЛО Юлія Володимирівна ЗАСТОСУВАННЯ ПРОДУКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРИ НАВЧАННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАВКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	97
КЛЮЄВА Сніжана Дмитрівна ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ В ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	101
КОВАЛЕНКО Олександр Вікторович, ЄПІК Лариса Іванівна ПРИНЦИПИ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	106
КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	110
КОНДРАТЕНКО Ганна Григорівна, ПЛОХОТНЮК Олександр Сергійович МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	115
КОСЯК Людмила Іванівна ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	120
КРАВЦОВ Віталій Олександрович РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА... 124	124
МИХАЛЮК Алла Михайлівна МОДЕРНІЗАЦІЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	129
НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна, СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна РОЗВИТОК ФОРТЕПІАННОЇ ТЕХНІКИ СТУДЕНТІВ У КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ.....	133
НОВОСЯДЛА Ірина Степанівна ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ).....	138
ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна, ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна, КЛУБКОВА Світлана Анатоліївна ДО ПИТАННЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	143
ПЛОТНИЦЬКА Оксана Віталіївна ПЕРСПЕКТИВНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН... 149	149

РАСТРУБА Тетяна Віталіївна, ДОРОХІНА Любов Олексіївна КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	152
СЕМЕЗ Андрій Анатолійович ВПРОВАДЖЕННЯ АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ЯК УМОВА СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	157
СИДОРЕНКО Тетяна Дмитрівна ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ДИГІТАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ.....	162
СОСНОВА Мирослава Андріївна ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ШЛЯХОМ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ».....	165
ТИТОВИЧ Валерій Іванович ВИКОНАВСЬКИЙ АНАЛІЗ ЯК ПРОВІДНИЙ РЕСУРС В РОБОТІ МУЗИКАНТА.....	170
ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	175
ЦЮРЯК Ірина Олександрівна, БОРИСЕНКО Наталія Сергіївна ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ЖАНРУ НАРОДНОЇ ПІСНІ У СУЧАСНОМУ НАПРАВЛЕННІ СИМФО-РОК.....	181
ЧІНЧОЙ Олександр Олександрович, НОВІКОВА Анна Олександрівна ФОРМУВАННЯ УМІНЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	184
БУЛАХ Валентина Петрівна СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США	189
ВАН Чуньцзе ПРОБЛЕМА ОСВОЄННЯ ТЕМПОРАЛЬНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ МУЗИКИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	194
ГОНЧАРЕНКО Іван Сергійович КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ СПОРТИВНО-ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	200
ДУДОВА Діна Олександрівна СТРУКТУРА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ.....	204
РИМАР Ірина Юріївна ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО АРТИСТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	208
ФУРДАК Тетяна Дмитрівна ДИСТАНЦІЙНІ ЗАНЯТТЯ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ: ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ.....	213
ЧЖОУ Сіньюй ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІФОНІЧНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	217
ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна, ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТИВ-ВОКАЛІСТІВ.....	221

ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна ВИДИ ВИХОВАННЯ, ЇХ СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	225
ШПИРКА Аліна Олегівна МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВОКАЛІСТА НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ.....	232
ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МІКРОСТРУКТУРНОГО ВИКОНАВСЬКОГО ІНТОНУВАННЯ МЕЛОДІЇ В АСПЕКТИ ЯМБІЧНОГО ФРАЗУВАННЯ.....	236
АНОТАЦІЇ.....	241

CONTENT

BRYLIN Borys Andriyovych, BRYLINA Valentyna Lyudvikivna NATIONAL FUNDAMENTALS OF MUSIC AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH.....	12
BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHUK Antonina Petrivna CONTENT AND ESSENCE OF THE CONCEPT OF «LEADERSHIP».....	17
DORONINA Tetyana Oleksiivna, KHOVRYAKOVA Tetyana Ihorivna, SHUMSKA Dariia Ihorivna GENDER EDUCATION: TRENDS IN COVERING THE ISSUE IN MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE.....	21
ILIADI Alexander Ivanovich, ZHYHORA Iryna Valeriivna ETHICS AND PRAGMATICS IN SCHOOL EDUCATION OF PRE-PETRINE EPOCH: TEXT-BASED EVIDENCE.....	25
KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych, ZOROCHKINA Tetiana Sergiivna THE PHENOMENON OF LEADERSHIP.....	29
LEVCHENKO Inna Nikolaevna THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CONSCIOUSNESS IN THE FUTURE PROFESSIONAL EDUCATION PROFESSIONALS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	33
RYZHANOVA Alla Oleksandrivna, POTOMKINA Nanuli Zurabivna TENDENCIES OF SOCIO-PEDAGOGICAL PREVENTION YOUTH DEPENDENCE FROM SOCIAL NETWORKS IN CONDITIONS OF SOCIOCULTURE.....	38
CHERKASOV Volodymyr Fedorovich SYSTEM OF GENERAL MUSIC EDUCATION IN HUNGARY.....	44
SHELEPNYTSKA-GOVORUN Natalia Mykhailivna PRIORITIES IN THE FORMATION OF VOCAL CULTURE OF MUSIC PROFESSIONALS IN POLAND.....	50
ASHYKHMINA Nataliia Vitalievna STYLISH APPROACH TO CONDUCTOR AND CHORAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC DISCIPLINES IN PRACTICAL CLASSES ON THE HISTORY OF PERFORMANCE	55
BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych FORMATION OF INTELLECTUAL AND EMOTIONAL POTENTIAL OF THE FUTURE DIPLOMAT AS A SYNERGY OF THE PROCESS OF SELF-ACTUALIZATION.....	59
BODROVA Tetiana Oleksandrivna PRODUCTION AND PRACTICAL TRAINING OF STUDENTS TO ACTIVITIES IN THE FIELD OF ART EDUCATION: CURRENT ASPECTS.....	63
GATRYCH Ivan Grygorovych USING OF SOFTWARE – AUDIO EDITORS AND SEQUENCERS BY THE MUSIC ART TEACHER.....	68
HLAZUNOVA Iryna Kumivna, WANG Jiale PEDAGOGICAL-INTERPRETATIVE ERUDITION OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART: ESSENCE AND MEANING.....	72
GLYANENKO Katerina Andriyivna DIDACTIC END FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE MAYBUTNIKH FAKHIVTSIV PROFESSIONAL ESTABLISHMENT (PROFESSIONAL PRATSI).....	76
HOLOVKO Iryna Olexiyivna, HAVRYLENKO Olga Mykolayivna PROFESSIONALIZATION OF TEACHING TECHNICAL SPECIALTIES STUDENTS FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH.....	81

GRINCHENKO Alla Mykolayivna <i>ON THE PROBLEM OF THE INTERPRETIVE-PERFORMING PROCESS OF THE MUSICIAN-PIANIST</i>	86
IRYHINA Svitlana Oleksandrivna <i>STAGE CULTURE OF VOCAL STUDENT AS A PHENOMENON OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHERS</i>	91
KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna, RASHEVSKA Natalia Vasylivna, YECHKALO Yuliia Volodymirivna <i>USING OF PRODUCTIVE METHODS IN TEACHING HIGHER MATHEMATICS OF STUDENTS IN TECHNICAL INSTITUTIONS WITH THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES</i>	97
KLYUYEVA Snezhana Dmitrievna <i>STUDY OF ELECTRONIC MUSICAL INSTRUMENTS IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART</i>	101
KOVALENKO Oleksandr Viktorovich, YEPYK Larysa Ivanivna <i>PRINCIPLES AND MECHANISMS OF FORMATION THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE ART OF MUSIC</i>	106
KOKAREVA Eleonora Oleksiivna <i>FORMATION OF READYNESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART FOR CONDUCTING AND CHORAL ACTIVITY</i>	110
KONDRATENKO Ganna Grygorivna, PLOKHOTNYK Alexander Sergiyovych <i>MUSIC-PERFORMANCE ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING A CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE BACHELOR OF MUSIC ART</i>	115
KOSYAK Lyudmyla Ivanivna <i>ISSUES OF FORMATION OF ARTISTIC-CREATIVE SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART IN THE PROCESS OF VOCAL- PERFORMING ACTIVITY</i>	120
KRAVTSOV Vitalii Oleksandrovyeh <i>DEVELOPMENT OF METODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE SOCIAL WORKER</i>	124
MYKHALIUK Alla Mykhailivna <i>OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS</i>	129
NEGREBETSKA Olga Mykolayivna, STUKALENKO Zoya Mykhailivna <i>DEVELOPMENT OF STUDENTS 'PIANO EQUIPMENT IN THE CLASS OF THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT</i>	133
NOVOSIADLA Iryna Stepanivna <i>INTEGRATED APPROACH IN MUSICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN (ON THE EXAMPLE OF STUDYING PIANO WORKS BY UKRAINIAN COMPOSERS)</i>	138
OSADCHA Tetyana Vsevolodivna, LEVYTSKA Iryna Mykolayivna, KLUBKOVA Svitlana Anatoliivna <i>ON THE ISSUE OF IMPROVING HORMESTER TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART</i>	143
PLOTNYTSKA Oksana Vitaliivna <i>PROSPECTIVE APPROACHES TO INTEGRATIVE TEACHING OF ART DISCIPLINES</i>	149
RASTRUBA Tetiana Vitalievna, DOROKHINA Liubov Alekseevna <i>COMMUNICATIVE SPACE OF AN EDUCATIONAL CHORAL GROUP AS A PEDAGOGICAL PROBLEM</i>	152

SEMEZ Andrii Anatoliiovych INTRODUCTION OF THE AXIOLOGICAL APPROACH AS A CONDITION OF SOCIAL-PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE FUTURE SOCIAL PEDAGOGUE.....	157
SYDORENKO Tetyana Dmytrivna PEDAGOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN DIGITAL SPACE.....	162
SOSNOVA Miroslava Andriyivna FORMATION OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER BY THE SHLYAKH VIKLADANNYA DISCIPLINI «PEDAGOGICHNA MAYSTERNIST».....	165
TITOVYCH Valerii Ivanovych PERFORMANCE ANALYSIS AS THE LEADING RESOURCE IN THE WORK OF A MUSICIAN...	170
KHROLENKO Maryna Vladymyriivna THE PROBLEM OF FORMATION OF ECOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGY....	175
TSIURIAK Iryna Oleksandrivna, BORISENKO Natalia Sergiivna POPULARIZATION OF THE GENRE OF FOLK SONGS IN THE MODERN DIRECTION OF THE SYMPHO-ROCK.....	181
CHINCHOY Alexander Alexandrovich, NOVIKOVA Anna Oleksandrivna FORMATION OF MATHEMATICAL MODELLING SKILLS BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES.....	184
BULAKH Valentina Petrovna SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS AS FOREIGN IN US HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	189
WANG Chunjie THE PROBLEM OF MASTERING THE MUSICAL TEMPORAL PROPERTIES BY FUTURE MUSIC TEACHERS.....	194
HONCHARENKO Ivan Serhiiovych COGNITIVE COMPONENT AS AN INTEGRAL PART OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF SPORTS AND CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES.....	200
DUDOVA Dina Oleksandrivna STRUCTURE OF NATIONAL-PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF FUTURE MARINE SPECIALISTS.....	204
RYMAR Iryna Yuriivna DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE EXPERIENCE OF THE FUTURE INSTRUMENTAL ENSEMBLE ARTIST AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ISSUE.....	208
FURDAK Tetyana Dmytrivna DISTANCE CHOIR DIRECTING CLASSES: LEARNING TECHNOLOGIES.....	213
ZHOU Xinyu PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS'S POLYPHONIC EAR.....	217
SHAFARCHUK Tetiana Georgiyvna, DESIATNYKOVA Natalia Lvivna EFFECTIVE METHODS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENT VOCALISTS.....	221

SHYDENKO Valentyna Volodymyrivna <i>TYPES OF EDUCATION, THEIR SPECIFICITY AND FEATURES IN SECONDARY EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM.....</i>	<i>225</i>
SHPYRKA Alina Olehivna <i>METHODS OF FORMING THE EMOTIONAL EXPRESSIVENESS OF THE FUTURE VOCALIST IN SOLO SINGING CLASSES.....</i>	<i>232</i>
YAROSHENKO Olena Mykolayivna <i>THEORETICAL PRINCIPLES OF MICROSTRUCTURAL PERFORMANCE INTONATION OF MELODY IN THE ASPECT OF IAMBIC PHRASATION.....</i>	<i>236</i>
ANNOTATIONS.....	<i>241</i>

УДК 378.132:37.036(043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-12-16

БРИЛІН Борис Андрійович –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецтвознавства, інструментальної підготовки та хореографії

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9130-1364>

e-mail: BorisBrylin9@gmail.com

БРИЛІНА Валентина Людвиківна –

кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1167-6888>

e-mail: BorisBrylin9@gmail.com

НАЦІОНАЛЬНІ ОСНОВИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У царині сучасного навчання та виховання відбуваються кардинальні зміни, детерміновані суспільно-історичним розвитком нашої держави. На концептуальних засадах визначаються стратегії варіативності та інтегративності реалізації змісту середньої та вищої освіти. Зміна пріоритетів сучасної освіти вимагає пошуків нових ціннісних критеріальних підходів до формування естетично розвиненої особистості. У закладах загальної середньої освіти найдоцільнішим стає можливість створення предметно-інтегративної системи мистецької освіти, оскільки така дидактична модель покладена в основу державних стандартів у галузі «Мистецтво» та «Естетична культура». Окреслюючи загальні інтегративні стратегії мистецької освіти, таким стандартом уможлиблюється поєднання предметного інтегративного навчання. Музичне мистецтво, як важлива складова світового полікультурного простору, завдяки універсальності його інтонаційної та образної мови, яка передає доступну, зрозумілу смислово інформаційність, сприяє сучасному молодому поколінню творчо вступати в діалог з різними культурами, збагачувати особистісний духовний світ. Педагогічна реалізація взаємодії видів мистецтв відбувається на естетичних новоутвореннях, які виникають у свідомості особистості в результаті комплексного впливу. Учні усвідомлюють різні види мистецтва, розширюють знання, які тісно пов'язані між собою, поглиблюють зміст розуміння краси художньої виразності, що створює можливості цілісного естетичного сприйняття дійсності, що відповідною мірою активізує процес гармонійного розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перегляд останніх досліджень, пов'язаних з проблемою самоідентифікації

нації на основі національного естетичного, морального, патріотичного виховання учнів та молоді свідчить про інтеграцію національної ідеї в єдину систему державної політики української освіти на сучасних законодавчих засадах, що спрямована на утвердження національних інтересів. Багато наукових досліджень присвячені таким проблемам: історичні основи національної культури (Н. Гордій, Т. Зузяк, І. Корякіна, Л. Старовойт, Д. Чернілевський); шляхи формування національно-патріотичних цінностей (М. Борщевський, О. Жарковська, Л. Каплична, Т. Ковальчук, Т. Лебединська, Л. Подуфалова, М. Тимчук, Н. Чашечнікова); формування національної свідомості майбутніх учителів засобами мистецтва (Е. Брилін, К. Мілінчук, М. Мороз, А. Сторожук); музично-естетичне виховання школярів засобами українського фольклору (О. Гаврилюк, І. Гутник, Т. Коваль, Я. Мельничук, Г. Усачова, В. Черкасов).

Мета статті полягає в розкритті аспектів національного виховання дітей та юнацтва засобами музичного мистецтва, що реалізується відповідно до програм з навчально-виховної діяльності та використання музичної творчої спадщини національних культурних надбань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія матеріальної і духовної культури нації, народу, формування його самосвідомості здійснюється внаслідок виховних дій мільйонів людей. Упродовж віків накопичується певний національний досвід, який перетворюється на педагогічну мудрість – народну педагогіку, створену на культурно-історичному досвіді українського народу.

Основним напрямком вирішення поставлених завдань стає побудова освітньої галузі на базі прогресивних концепцій згідно з державною цільовою програмою

національного виховання дітей та молоді. Інтеграційні процеси, які відбуваються в Україні, висвітлюють прояв потреб у відповідному ставленні до історичної національної культурної спадщини, мистецьких досягнень, народної творчості, звичаїв та традицій. Зростає пріоритет національного естетичного виховання молодого покоління, як важливої складової формування світоглядних установок, прояву любові до національної культурної спадщини.

Пріоритетними напрямками українського національного виховання Г. Усачова визначає такі:

- прилучення дітей до народних традицій і звичаїв як носіїв національної ментальності;
- популяризація народної творчості (музично-пісенної, танцювальної, фольклору) в культурно-просвітницьких заходах (українських вечорницях, конкурсах, художніх виставках, концертах та ін);
- організація сімейного спілкування як особливого національного виховного простору, характерного для культури України;
- створення ігрових ситуацій із залученням дитячого ігрового фольклору;
- організація дитячих свят, художньо-літературних вечорів, вікторин, театралізація казок для засвоєння зразків українського національного мистецтва [6, с. 6].

У педагогічних працях провідних науковців зазначено, що основою педагогічної концепції є виховання, яке побудоване на національних джерелах, народності. Національними основами засобів музично-естетичного вдосконалення вважаються знання фольклору, вітчизняної історії народної пісні, традиційної обрядовості, звичаїв народу, гідних для наслідування. С. Русова органічно поєднувала ідеї національного відродження України зі розвитком національної системи виховання, зі створенням відповідного середовища, яке сприяє розвитку в дітей та молоді національних почуттів, наслідуванням родинним національним традиціям [4, с. 275].

Головним завданням національного виховання молодого покоління є навчання розумінню краси в різних її проявах, забезпечення єдності національного естетичного, морального, фізичного виховання, трудової підготовки до життя. Естетичне виховання спрямовується на те, щоб особистість усвідомлювала значимість краси і активно вносила її в оточуючий світ, побут, працю, творчість, розрізняючи прекрасне і потворне у сферах життя.

Сутність національного виховання визначена О. Хоружою як набуття нового знання щодо вдосконалення навчального процесу на основі застосування

етнопедagogічного досвіду згідно з виховним ідеалом народної педагогіки [7, с. 259]. Видатні діячі української національної культури Г. Сковорода, І. Франко, Т. Шевченко, Л. Українка високо цінували народну творчість як важливий фактор виховання і всебічного розвитку особистості. Вагомий внесок у теорію і практику естетичного виховання засобами музичного мистецтва здійснили П. Козицький, М. Леонтович, М. Лисенко, К. Стеценко, Б. Яворський, Я. Степовий та інші, які вважали народну музику ефективним засобом загального естетичного розвитку особистості, залучення її до мистецтва. Народні пісні визначаються як найважливіший засіб для сприйняття й усвідомлення національних, патріотичних, моральних, художніх, естетичних цінностей. Композитори відзначали, що саме пісня є душою народу в повсякденному житті, яка сприяє формуванню національної духовної свідомості особистості. При цьому накопичення певних знань особистості трансформується у сформованість відповідного естетичного досвіду, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ навколишньої дійсності. Через твори мистецтва формується бажання особисто привносити прекрасне в навколишній світ, оберігати природну красу. «Національна самобутність професійної композиторської школи України забезпечується цілісністю національної музичної мови як зовнішніх етностильових функцій фольклору, так і на вихованні національного мислення професійного композитора» [1, с. 29], – підкреслював Е. Брилін. Українська народна педагогіка засвідчує, що одним із пріоритетів у вихованні особистості стало залучення дитини до культурного середовища, детермінованого традиційним укладенням народу. Особистість вступає у взаємодію з культурним середовищем у трьох важливих напрямках: по-перше, опановує, будучи об'єктом його впливу; по-друге, функціонує в ньому як носій і виразник культурних цінностей; по-третє, створює культурне середовище, будучи суб'єктом творчості. Інтерес до національної культури Т. Зякун розглядає як емоційно забарвлену спрямованість уваги особистості учня до різних предметів і явищ національної культури, що виявляється, зокрема, в активному освоєнні цінностей рідної культури, в культуротворчій діяльності. Суб'єктивно така спрямованість виявляється в емоційному тоні самого процесу пізнання і переживається як захоплення цією діяльністю [2, с. 110].

Для повноцінного усвідомлення змісту музичного фольклору учням закладів

загальної середньої освіти необхідне чітке визначення класифікації жанрових різновидів, показ характерних відмінностей та глибоке розкриття їхнього змісту. Реалізація даних завдань потребує використання вокального матеріалу, посиленого для сприймання і виконання відповідними віковими групами школярів. У народній пісні органічно поєднуються засоби художньої виразності поезії, танцю, пантоміми, драматичної гри.

Особливе місце в інтерпретації займають історичні пісні та думи, в яких всебічно відображені такі риси українського народу, як безмежна відданість Вітчизні, героїзм, повага і любов до рідної землі. У циклі таких пісень мужність характеру поєднується з драматизмом, почуттями скорботи та задушевного ліризму. Творча інтерпретація таких вокальних історичних пам'яток потребує аналізу певної епохи, її історії, відтворення особливостей музичних форм і змісту музичного матеріалу. Глибоке розкриття змісту драматичної дії розгортається за сюжетом пісні відповідно до цілеспрямованої установки вчителя на реалістичне відображення характеру почуттів, думок, психологічного стану персонажів. Головна суть полягає в достовірності художнього відображення при виконанні діалогів, монологів, реплік. Ступінь розуміння змісту активізується виявленням та аналізом мотивів відображених подій. При цьому необхідна тактовна допомога вчителя, спрямована на стимулювання творчої активності учнів, коли підказування носить характер доповнення для більшої повноти передачі художнього змісту музичного твору.

Пісні патріотичної тематики є могутнім джерелом української духовності, яка пов'язана з національними моральними, естетичними цінностями, культурними здобутками народу. Використання багатства народної скарбниці музичного матеріалу патріотичної тематики сприяє формуванню в дітей та юнацтва почуття любові до рідного краю, гордості за свою Вітчизну. Національне виховання обумовлює процес формування національних засад виховних дій та утвердження ідей патріотичного впливу, який проявляється притаманним гуманістичним ставленням до культурних історичних надбань народу. Відродження національної культури та підвищення її ролі у виховному процесі в теперішній час є необхідною складовою культурної мистецької освіти в Україні. Ідеї взаємозв'язку музичного мистецтва з формуванням національної свідомості молодого покоління громадян України ґрунтується на цілісності сприймання навколишнього світу і творів музичного

мистецтва як одного з провідних шляхів національного виховання.

Утвердженням особистісно орієнтованого підходу в центрі освітньої системи ставиться не лише накопичення більшого обсягу різноманітних знань, а також забезпечення гармонійного співвідношення особистісних професійних і творчих якостей, розвиток індивідуальної самостійності в розв'язанні поставлених завдань. Відомо, що шкільний вік є найсприятливішим сенситивним для організації музичної творчої діяльності, оскільки забезпечує повноту і змістовність творчих процесів. Здійснення естетичних впливів на дітей засобами музичної художньої творчої діяльності сприяє досягненню відповідних виховних результатів. Впливаючи на механізми розвитку особистості, музичне мистецтво збагачує її духовний світ, стимулює глибинне пізнання, емпатійне переживання художньо-образного змісту музичних видів та жанрів. Відповідно перед учителем постають завдання підвищення рівня художньої та загальної естетичної культури учнів, збагачення і систематизації знань про мистецтво, а також застосування ефективних форм і методів формування національних естетичних ідеалів. Вчитель організує спільну творчу діяльність учнів на уроках і в позакласних формах роботи, спрямовуючи на виховання морально-естетичних почуттів, які сприяють усвідомленню любові до Батьківщини, свого народу та національної культурної спадщини. Тому реалізація навчальних шкільних програм ґрунтується на взаємодії та взаємозв'язку урочних і позакласних форм виховної діяльності.

Гуманістично-комунікативний принцип музичного навчання дітей молодшого шкільного віку ґрунтується на забезпеченні гуманних міжособистісних взаємин між усіма учасниками музичної творчої діяльності. Музичний освітній процес у шкільних навчальних закладах охоплює такі види музичної діяльності, як слухання, спів, гру на музичних інструментах, музично-ритмічну діяльність, музичні ігри тощо. Методика музичного навчання з використанням етнопедагогічних жанрів передбачає використання всіх традиційних видів музичної діяльності в поєднанні з різними жанрами фольклору. Серед традиційного українського фольклору особливе місце займає пісенний жанр, до якого входять патріотичні, календарні, побутові, обрядові, епічні пісні. У календарних та обрядових піснях поетична і музична мова характеризується лаконічністю, співпаданням інтонаційного та семантичного змісту, які відповідають головному призначенню –

вираженню в художній формі прохання, звертання, відчуття захоплення, звеличання природи. Такі пісні закладають фундамент естетичного ставлення до навколишнього світу. Епічний жанр відображає важливі історичні події, які відбувалися в житті народу, вони розрізняються за своєю формою, яка залежить від міри підпорядкування мелодичної структури семантичному значенню слова.

Театралізація народної пісні для молодших школярів розпочинається з ігор-пісень, казок-пісень, що містять діалогічний сюжет, в якому вони можуть себе творчо проявити. Для розвитку певних здібностей використовуються завдання на імпровізацію мелодії, танцювальних рухів, читання віршів, відтворення дій персонажу тощо. Ускладнюючи гру, можна перейти до розгорнутої композиційної структури використання солього та ансамблевого співу, інструментального супроводу, драматичної гри, танців тощо. Проведення українських народних свят спрямоване на розвиток свідомості особистості та емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, впливає на формування знань, умінь і навичок у галузі художньо-естетичної діяльності, є засобом самореалізації, збагачення художньо-естетичного досвіду, виховання в учнів морально-естетичних ідеалів, інтересів, смаків та уподобань, гармонізації шкільного життя, створенням культурно-освітнього середовища. Свята й карнавали допомагають сприймати світ музики, слова й театралізованої дії як єдиний творчий процес, що дає радість і наснагу, естетичну насолоду [8, с. 210].

Засвоєння народних пісень через театралізовану дію поглиблює знання учнів з музичного мистецтва, розвиває культуру мовлення, танцювальних рухів, виразності міміки тощо. Цей багатогранний процес включає в себе формування естетичного сприймання, відчуття, мислення, творчих здібностей.

Захоплення учнів драматичною грою активізує самостійний творчий пошук засобів художньої виразності для інтерпретації музичних образів, співпереживання при їхньому відтворенні посилює процес пізнання прекрасного і величного. У процесі роботи над театралізацією пісні виділяються основні етапи: вибір пісні за інтересами та виконавськими можливостями учнів; закріплення учнів на виконання ролей; складання плану театралізованого дійства; драматична гра: підготовка вокальних номерів (солістів, ансамблю, хору); вивчення танцювальних рухів, танців; розучування інструментального супроводу на народних

інструментах (сопілках, дудочках, тамбуринах, бубонах, дерев'яних ложках та ін.); виготовлення костюмів для виконавців; виготовлення декорацій, оформлення сцени.

При розподілі ролей важливо враховувати індивідуальні та колективні інтереси, здібності, уміння та навички творчої діяльності учнів. Таким чином успішність навчально-виховної роботи забезпечується комплексним використанням різних видів мистецтва при умовах вокально-хорової, інструментальної, хореографічної, драматично-ігрової, режисерської діяльності. Виховання засобами музичного мистецтва відіграє важливу роль у духовному становленні молоді особистості. В.Сухомлинський відзначав: «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури» [5, с. 153].

Результатами цього процесу виступає сформованість ідеальних образів, трансформованих у мотиви людської поведінки, які внаслідок складових процесів стають регуляторами діяльності індивіда. Впливаючи на розвиток творчих здібностей особистості, музичне мистецтво забезпечує процес успішної діяльності, активізує інтереси до самовдосконалення. У наукових працях Р.Романця відзначається, що важливою умовою сприймання учнями пісень патріотичної тематики потребує сформованого почуття поваги, естетичних переживань і відповідного ставлення до окремих подій і явищ, відображених у піснях, які впливають на формування світоглядних орієнтирів [3, с. 112].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, можна зробити висновки, що національні основи музично-естетичного виховання ґрунтуються на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях та звичаях, обрядовій багатовіковій культурній виховній мудрості. Національне виховання є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання, яке забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їхньої соціалізації. Національне виховання формує повноцінну духовну цілісність особистості, яка цінує свою громадянську гідність. Завдяки національному вихованню у дітей найповніше виховуються природні задатки та формується національний склад мислення. Ознайомлення учнів з народними традиціями, обрядами,

фольклорними жанрами – все це вводить школярів у світ національного мистецтва, розвиває творчі здібності, виховує патріотами рідної держави.

Творчий доробок композиторів-класиків сприяє ознайомленню учнів з різними жанрами музики на національній основі, показує принципи роботи над фольклорними першоджерелами шляхом освоєння обробок українських пісень, їх слухання, виконання, інсценування і самостійної творчої інтерпретації. Завдяки системному вивченню творів українських композиторів, аналізу різновидних жанрів формується інтерес до народної та класичної музики. Таким чином визначається необхідність систематичного і цілеспрямованого виховання національного типу особистості учнів, чим досягається духовна єдність поколінь, наступність національної культури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брилін Е. Б. Теорія і практика музично-творчого розвитку студентів мистецьких спеціальностей. Вінниця: Нова книга, 2019. 168 с.
2. Зякун Т. Г. Педагогічне керівництво дитячими творчими іграми: *Зб. тез доповідей учасників III Всеукр. наук.-практ. конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Крок у майбутнє»*. Київ: Політехніка, 2003. С. 109–110.
3. Романець В. А. Психологія творчості. Київ: Наук. думка, 1971. С. 101–122.
4. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ: Освіта, 1990. 303 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. Т. 1. Київ: Наук. думка, 1976. С. 100–153.
6. Усачова Г. М. Розвиток основ гуманістичного світогляду молодших школярів засобами українського національного виховання: автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.06 / *Київський національний ун-т культури і мистецтв*. Київ, 2006. 19 с.
7. Хоружа О. В. Методичні умови формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики / *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів V мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О. П. Рудницької*. Чернівці: Зелена Буковина, 2010. С. 258–260.
8. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матер»).

REFERENCES

1. Brylin, E. B. (2019). *Teoriya i praktyka muzychno-tvorchoho rozvytku studentiv mystets'kykh spetsial'nostey*. [Theory and practice of musical and creative development of students of art specialties]. Vinnytsya.

2. Zyakun, T. H. (2003). *Pedahohichne kerivnytstvo dytyachymy tvorchymy ihramy*. [Pedagogical guidance of children's creative icons]. Kyiv.

3. Romanets', V. A. (1971). *Psykhohihiya tvorchosti*. [Psychology of creativity]. Kyiv.

4. Rusova, S. (1990). *Vybrani pedahohichni tvory*. [Selected pedagogical works]. Kyiv.

5. Sukhomlyns'kyu, V. O. (1976). *Vybrani tvory u 5 t.* [Selected works in 5 volumes]. Kyiv.

6. Usachova, H. M. (2006). *Rozvytok osnov humanistychnoho svitohlyadu molodshykh shkolyariv zasobamy ukrayins'koho natsional'noho vykhovannya*. [Development of the foundations of the humanistic worldview of junior schoolchildren by means of Ukrainian national education]. Kyiv.

7. Khoruzha, O. V. (2010). *Metodychni umovy formuvannya etnopedahohichnoho myslennya maybutn'oho vchytelya muzyky*. [Methodical conditions for the formation of ethnopedagogical thinking of the future music teacher]. Chernivtsi.

8. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity*. [Theory and methods of music education]. Kyiv:

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БРИЛІН Борис Андрійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: дослідження проблеми музично-творчого розвитку учнівської молоді.

БРИЛІНА Валентина Людвіківна – кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: вокальна професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BRYLIN Borys Andriyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Musicology, Instrumental Training and Choreography, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the problems of musical and creative.

BRYLINA Valentyna Lyudvikivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: vocal professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2021 р.

УДК 159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-17-20

БІДА Олена Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>e-mail: tetyanna@ukr.net**ОРОС Ільдико Імрїївна** –

доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і психології, президент ЗУІ, Закарпатський угорський інституту ім. Ференца Ракоці II

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7300-9362>e-mail: ildiko@kmf.uz.ua**ЧИЧУК Антонїна Петрїївна** –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>e-mail: toniabida@ukr.net

ЗМІСТ ТА СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСТВО»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з характерних ознак глобалізації освіти є взаємодія як окремих людей, так і окремих цивілізацій. При такій взаємодії часто виникають проблеми кроскультурного характеру. Серед якостей, які забезпечують успішність роботи з людьми, на перший план виходять лідерські якості. А що стосується особистості, то це – лідерство.

Мета статті – з'ясувати зміст та сутність поняття «лідерство».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових працях активно досліджується проблема лідерства та розвитку лідерських якостей у респондентів різного віку: Д. В. Алфімов, П. І. Бабочкіна, В. В. Бондаренко, М. В. Братко, Т. О. Вежевич, С. А. Гармаш, Б. Р. Голоवेशко, Т. В. Гура, Н. С. Жеребова, А. В. Зоріна, А. К. Іващенко, Л. Р. Кайдалова, А. Є. Книш, А. І. Куриця, В. П. Мороз, О. Г. Романовський, О. М. Первітська, О. О. Пономарьов, М. В. Пророк, О. Л. Уманський, О. О. Савельєва, С. О. Сисоєва, Р. В. Сопівник, М. В. Сорока, Ю. М. Шевченко та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Лідерство» розуміється як здатність вести за собою, керувати чи управляти групою/організацією. Більшість визначень лідерства включає три компонента: вплив, групу і ціль. Більш точніше: лідери – це люди, які впливають на поведінку інших (учні, підлеглі, колеги, послідовники тощо); лідерство, зазвичай, досліджується в контексті груп (наприклад, професійних колективів, учнівських класів, спортивних команд); групова ціль, яка повинна бути досягнута – важлива сторона лідерства. Узагальнюючи ці три компонента, можна сказати, що лідерство – це процес, при якому людина впливає на

інших членів групи заради досягнення мети.

Важливим питанням є визначення тих якостей, які притаманні успішним лідерам. Як відомо, виокремлюють такі основні варіанти лідерських стилів: авторитарний, популістський, врівноважений, демократичний, командний тощо. Багаточисленні дослідження довели, що ефективність конкретного, окремо взятого стилю лідерства в значній мірі залежить від ситуаційних факторів. Психологами був зроблений висновок: хоча і в деяких випадках один стиль може бути кращим за інший, не існує єдиного стилю лідерства, який підходить до всіх ситуацій: для різних ситуацій існує свій оптимальний стиль. Це пояснюється тим фактом, що в сучасному суспільстві люди можуть бути лідерами одних ситуацій, а підлеглі (послідовники) – в інших. Тобто, якщо кожний може бути і лідером і підлеглим, різниці в рисах особистості в цих двох ролях не буде. Теж саме стосується і ефективності лідерства: в одних ситуаціях можна бути прекрасним лідером, а в інших – не таким успішним. Інакше кажучи, різні ситуації вимагають різних рис лідерства і форм поведінки [8].

У психолого-педагогічній літературі лідерством називається «типова для лідера (керівника) система прийомів впливу на підлеглих» [9]; «соціально-психологічний феномен, що належить до динамічних процесів у малій групі» [5].

О. М. Первітська зазначає, що «феномен лідерства, відносини лідерства виникають завжди, коли групі людей доводиться вирішувати які-небудь проблеми, які зачіпають інтереси всіх або більшості членів групи. Найпомітнішими лідерські відносини є в тому разі, коли перед групою постає завдання розподілу ресурсів (ресурси в цьому

контексті розуміються в широкому плані: матеріальні, фінансові, продовольчі, інформаційні і т. ін., аж до репродуктивних» [6].

Лідер, за визначенням С. А. Гармаша, – це «особистість, яка має розвинуті комунікативні вміння, здатна словами ефективно впливати на інших людей, з якою бажає співпрацювати більшість колективу» [1].

В. М. Полонський вважає, що лідер – людина, яка «визнає право ухвалювати відповідальні рішення у значущих для неї ситуаціях, тобто найавторитетніша особистість, яка реально відіграє центральну роль в організації спільної діяльності і регулюванні взаємостосунків» [7].

Р. Грифін, лідерство вважає «результатом дії як об'єктивних факторів (мети і завдань групи в конкретній ситуації), так і суб'єктивних (інтереси, потреби, індивідуально-типологічні особливості членів групи), а також дією лідера як ініціатора й організатора групової діяльності» [2].

Лідер має «не тільки керувати, а й зберігати єдність команди, підтримувати на високому рівні її моральний дух та виявляти турботу про кожного її члена» [4].

Мета лідера – міцна команда, де кожен – самодостатня особистість, але він є елементом команди, в якій всі працюють на максимальний результат спільної справи.

Процес командоутворення має кілька підходів до трактування змісту.

Підхід цілепокладання заснований на поліпшенні вміння членів групи щодо диференціації та реалізації цілей команди, які здійснюються за допомогою консультанта.

Міжособистісний підхід підвищує мотивацію до діяльності лідера, тому що створює потребу в постійному безперервному розвитку міжособистісної компетентності для забезпечення підвищення ефективності існування команди.

Рольовий підхід передбачає множинність ситуацій вибору власне лідером і членами команди, так як через варіативність ролей здійснюється апробація та диференціація їх серед членів команди, за рахунок чого уточнюється сприйняття кожної з них кожним з членів і т.д.

Ці підходи були обрані для того, щоб підкреслити необхідність удосконалення змісту поняття лідер і лідерство на сучасному етапі. Лідер реалізовує свої вміння через здійснення зазначених функцій (цілепокладання, міжособистісна компетентність, навички адекватного вибору ролей для ефективної діяльності команди) [11].

Р. В. Сопівник поділяє лідерські якості на три групи: 1) загальні управлінські (фахова

компетентність, практичне мислення, комунікабельність, колективізм, організаторські здібності, працелюбність, сила волі, здоровий спосіб життя, стійкість у стресових ситуаціях); 2) власне лідерські (харизматичність, креативність, сміливість у продукуванні ідей, прояв ініціативи, емпатія, моральність); 3) специфічні – характерні для певної галузі [10].

Цікавою є думка С. А. Зеленова про лідера-майбутнього. Він стверджує, що глобальне мислення формується на основі знань про світ незалежно від кількості відвідуваних країн. Носій глобального мислення може взагалі не їздити по світу, але він повинен вміти «бачити» крізь межі окремих територій і країн. Керівникам в усіх сферах діяльності доведеться дивитися на себе як на громадян світу з набагато ширшими поглядами і набором цінностей. Нові технології, перш за все – інформаційні, роблять глобальне мислення одним з важливіших якостей майбутнього лідера в будь-якій сфері. Адже саме вони є причиною і, одночасно, породженням процесу глобалізації. Тому така якість майбутніх лідерів як націленість на розуміння і впровадження нових (не тільки інформаційних) технологій в діяльність стає вкрай необхідною. Необхідно: розуміти, чим нові технології можуть бути корисними в різних сферах життя; залучати, розвивати і підтримувати технічно компетентних працівників; знати, в які нові технології слід направляти інвестиції і як управляти цими інвестиціями; подавати приклад в застосуванні нових технологій. Технології допоможуть усунути перешкоди на шляху розвитку позитивних процесів в економіці, політиці, культурі, соціальному забезпеченні тощо, що здавалися нездоланими в минулому.

Лідери майбутнього повинні будуть мислити і діяти з позицій розуміння своєї діяльності як невід'ємної частини глобального процесу перманентної модернізації суспільства. Лідери, здатні саме на таке розуміння і бачення, отримують величезну конкурентну перевагу. Ці ж фактори впливають на важливість наявності у лідерів глобалізованого світу такої якості як орієнтованість на партнерство, бо розвиток партнерських відносин і альянсів набуває в майбутньому набагато більше значення, ніж це було в минулому і ніж це є зараз. Ще одна якість майбутніх лідерів – здатність ефективно розподіляти керівництво, ділитися повноваженнями. Це ознака суто демократичного суспільства і є проявом глобальної тенденції демократизації всіх сторін життя планетарної цивілізації.

У майбутньому роль керівників-лідерів має де в чому змінитися, а саме, у ставленні до своїх підлеглих. Інформаційна цивілізація змінює систему цінностей і пріоритетів усіх людей, помічають вони це чи не помічають, хочуть цього чи ні. Зростає вага і значення висококваліфікованого персоналу. Саме висока кваліфікація працівників-підлеглих є ключем до успіху будь-якої діяльності в будь-якій сфері життя. Висококваліфіковані працівники – це люди, які знають про свою роботу більше, ніж їхні керівники. Традиційні моделі керівництва таким персоналом вже не будуть ефективними. Тобто лідерам майбутнього доведеться вибудовувати відносини зі своїми підлеглими на іншій принциповій основі, на принципах гуманізму, демократизму, поділу повноважень та відповідальності. Здатність до виявлення, залучення та утримання талановитих працівників буде цінною якістю лідера майбутнього.

Глобалізований світ відрізняється надзвичайним темпом розвитку всіляких контактів між представниками різних культур. Ця обставина обумовлює необхідність для майбутніх лідерів такої якості як врахування різноманіття культур у взаємодіях як зі своїми підлеглими, так і з іншими лідерами. Це передбачає різноманітність підходів до керівництва та виробництва, особистої поведінки і цінностей, взаємовідносин рас і статей. Вони повинні усвідомлювати не тільки економічні і правові відмінності, але і відмінності соціального і мотиваційного характеру, які існують у сфері праці в усьому світі. До уваги слід брати як більш, так і менш значущі складові конкретної культури. Все більшого значення для досягнення поставлених цілей буде мати здатність до правильного стимулювання та мотивування працівників – представників різних культур. Тому для майбутніх лідерів глобалізованого світу все більш важливою стає така якість як толерантність. Дійсна толерантність полягає не в терпимості до чогось вам незрозумілого чи неприємного, а в тому, що ви свідомо нормально ставитеся до будь-якого прояву інакшості. У цьому полягає головна задача роботи над собою майбутніх лідерів і саме на це має бути спрямована робота з планетарного виховання студентської молоді.

Ще однією важливою якістю лідера в сучасних і, головне, в майбутніх умовах життя є допитливість і прагнення до розвитку. Якщо лідер прагне зберігати своє положення протягом тривалого часу, він зобов'язаний постійно вчитися, осягати особливості поведінки і мотивації представників інших культур та використовувати набуті знання задля досягнення поставленої мети [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, зробимо висновки. З'ясовано зміст та сутність поняття «лідерство». Більшість визначень лідерства включає три компонента: вплив, групу і ціль. Виокремлено такі основні варіанти лідерських стилів: авторитарний, популістський, врівноважений, демократичний, командний тощо.

Ефективність конкретного, окремо взятого стилю лідерства в значній мірі залежить від ситуаційних факторів. Різні ситуації вимагають різних рис лідерства і форм поведінки. Мета лідера – міцна команда, де кожен – самодостатня особистість, але він є елементом команди, в якій всі працюють на максимальний результат спільної справи.

Визначено підходи, що підкреслюють необхідність удосконалення змісту поняття лідер і лідерство на сучасному етапі. Лідер реалізовує свої вміння через здійснення зазначених функцій (цілепокладання, міжособистісна компетентність, навички адекватного вибору ролей для ефективної діяльності команди).

Виокремлено важливі якості лідера-майбутнього в сучасних і, головне, в майбутніх умовах життя.

Перспективами подальших розвідок напрямку є з'ясування різних рис лідерства і форм поведінки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гармаш С. А. (2009). Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. *Управління інноваційними проектами та об'єктами інтелектуальної власності*. С. 37–44.
2. Гріфін Рікі В. (2001). Основи менеджменту; пер. з англ. О. Дадацької. Львів: БаК, 432 с.
3. Зеленев Є. А. (2017). Формування лідерських якостей як завдання планетарного виховання студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 5 (80). С. 70–78.
4. Мокшанцев Р. И. (2001). Соціальна психологія: учеб. пособ. для вузов. Москва : ИНФРА-М., 212 с.
5. Москаленко В. В. (2005). Соціальна психологія. К. : Центр навчальної літератури. 634 с.
6. Первительская А. М. (2006). Лідерство как особый вид деятельности. *Аспирант и соискатель*. № 5. С. 118–120.
7. Полонский В. М. (2004). Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа. 512 с.
8. Пророк М. В. (2015). Лідерські якості як важливий фактор успішності професійної діяльності фахівців соціально-економічних професій. *Психологічний часопис*. № 1 (1). С. 79–85.

9. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. Москва: Педагогика, 1983. 448 с.

10. Сопівник Р. В. (2013). Теоретичні і методичні засади формування лідерських якостей майбутніх фахівців агропромислової галузі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Луганськ: Б.в.,. 40 с.

11. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О. Г. Романовський, Т. В. Гура, А. Є. Книш, В. В. Бондаренко. Проект Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging). Харків. 2017. 100 с.

REFERENCES

1. Harmash, S. A. (2009). *Liders'ki yakosti osobystosti kerivnyka yak zaporuka uspikhu*. [Leadership qualities of the leader as a guarantee of success].

2. Hrifin Ryki, V. (2001). *Osnovy menedzhmentu*. [Fundamentals of Management]. L'viv.

3. Zelenov, YE. A. (2017). *Formuvannya liders'kykh yakostey yak zavdannya planetarnoho vykhovannya student-s'koyi molodi*. [Formation of leadership qualities as a task of planetary education of student youth].

4. Mokshantsev, R. Y. (2001). *Sotsyal'naya psikhologiya*. [Social psychology]. Moskva.

5. Moskalenko, V. V. (2005). *Sotsial'na psikhologiya*. [Social psychology]. Kyiv.

6. Pervyt-skaya, A. M. (2006). *Lyderstvo kak osobyy vyd deyatel'nosti*. [Leadership as a special activity].

7. Polonsky, V. M. (2004). *Slovar' po obrazovanyu y pedahogye*. [Dictionary of education and pedagogy]. Moskva.

8. Prorok, M. V. (2015). *Liders'ki yakosti yak vazhlyvyi faktor uspishnosti profesynoyi diyal'nosti fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy*. [Leadership qualities as an important factor in the success of professional activities of specialists in socionomic professions].

9. *Psikhologichesky slovar'*. [Psychological Dictionary]. Moskva.

10. Sopivnyk, R. V. (2013) *Teoretychni i metodychni zasady formuvannya liders'kykh yakostey*

maybutnikh fakhivtsiv ahropromyslovyi haluzi. [Theoretical and methodological principles of formation of leadership qualities of future specialists in the agro-industrial sector]. Luhans'k.

11. *Teoriya i praktyka formuvannya lidera*. (2017). [Theory and practice of leadership formation]: Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БІДА Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

ОРОС Ільдіко Імрїївна – доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і психології, президент ЗУІ, Закарпатський угорський інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

ЧИЧУК Антонїна Петрїївна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців педагогічного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy and psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

OROS Ildiko Imrievna – Doctor of Philosophy, Rector of the Ferenc Rakoti II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

CHYCHUK Antonina Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Preschool Education Department, Bogdan Khmelnytsky National University in Cherkassy.

Circle of scientific interests: professional training of pedagogical specialists.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2021 р.

УДК 37.043.1(091)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-21-24

ДОРОНІНА Тетяна Олексіївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>e-mail: t.o.doronina@gmail.com**ХОВРЯКОВА Тетяна Ігорівна** –

аспірантка кафедри педагогіки

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1860-1459>e-mail: tkhovriakova@gmail.com**ШУМСЬКА Дарія Ігорівна** –

аспірантка кафедри педагогіки

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7675-0962>e-mail: shumik.dashka@gmail.com

ГЕНДЕРНА ОСВІТА: ТЕНДЕНЦІ ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАННЯ У СУЧАСНОМУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У час значних прогресивно демократичних змін у всіх сферах життя людини, як на світовому, так і на місцевому рівнях, більшість країн світу проходять шлях євроінтеграції, обираючи пріоритетними у своєму розвитку ті чи ті принципи, що доводяться позитивним розвитком окремих держав. Україна не є винятком. Наша країна серед визначальних обрала принцип гендерної рівності, беручи приклад із держав, які посідають перші місця у низці світових рейтингів рівня життя та добробуту громадян. Ухвалення на початку ХХІ ст. низки правових актів (Закони України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», 2005 р., «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» 2012 р., «Про запобігання та протидію домашньому насильству», 2017 р.; постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року», «Про затвердження Державної соціальної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року» тощо) спонукало до практичної реалізації нормативних настанов, що потребувало науково-теоретичного осмислення проблем гендерної освіти. Утім і сьогодні питання не втрачає своєї актуальності, особливо зважаючи на заяви з боку посадовців та громадських діячів щодо важливості розробки Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2031 та її ухвалення вже у цьому (2021) році [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Доцільно зауважити, що на сьогодні в Україні гендерна освіта все ще не

посіла ключового місця у педагогічному дискурсі, попри те, що значний внесок до актуалізації та розв'язання певного кола проблем гендерного навчання/ виховання наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. було зроблено Л. Булатовою, С. Вихор, Т. Головановою, Т. Дороніною, О. Ільченко, О. Кікінеджи, Л. Кобелянською, Л. Ковальчук, О. Костюк, В. Кравцем, О. Луценко, О. Петренко, Н. Приходькіною, Л. Смоляр, О. Цокур, Т. Марценюк, О. Ярош тощо. Звернення до робіт науковців дає підстави для ствердження багатоаспектності висвітлення проблеми, оскільки вчені представляють різні галузі знань (педагогіка, психологія, соціологія, економіка тощо), а отже в своїх працях висвітлюють проблеми гендерної освіти у різних спосіб, відповідно до «галузевого варіанту» тлумачення сутності гендерної освіти та технологій її впровадження.

Зважаючи значну кількість праць українських вчених у гендерному освітньому полі, можемо констатувати, що джерела з проблематизації гендерного навчання відображають багаторівневу систему напрацювань. Проте, відсутній спільний конкретний доробок у цій площині, що ускладнює відображення суцільного контексту та обумовлює необхідність встановлення загальних тенденцій щодо висвітлення питання гендерної освіти у сучасному науково-педагогічному дискурсі.

Мета статті полягає у з'ясуванні сукупності тенденцій (позитивних та суперечливих) розгляду питань гендерної освіти у вітчизняному науково-педагогічному дискурсі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Українська освіта впевнено

розвивається у своєму поступі до європейської спільноти та поступово набуває нових рис. Викликом для сьогоденної освіти є звернення уваги науковців до питань гендерного навчання, розробки сучасних гендерних технологій в освіті та практичного впровадження концептуальних положень щодо рівності прав людей у здобі буття якісної освіти, а відповідно і створення безбар'єрного освітнього середовища.

Задля встановлення тенденцій, які формуються (чи сформовані) у полі гендерних досліджень освіти визначаємо поняття «тенденції», спираючись на словникові видання. Академічний тлумачний словник української мови подає чотири визначення поняття «тенденції»: 1) напрям розвитку чогонебудь; 2) прагнення, намір, властиві кому-, чому-небудь; 3) провідна думка, ідея художнього, наукового й т.ін. твору; ідейне спрямування; 4) упереджена думка, ідея, теза, що не випливає логічно з самого розвитку подій, з художніх образів, а нав'язується читачеві [1]. Уважне знайомство із педагогічними публікаціями останніх років переконує у поширеності поняття «тенденція» як загальновідомого (тобто без пояснення) та такого, що розуміється переважно у першому (напряму розвитку) та третьому (провідна думка) варіантах.

Відповідно до нашої проблеми, *перша дефініція* (тенденція як напрям) прийнятний до використання у «гендерному полі», лише за умов загальної характеристики напрямів розвитку вітчизняної системи освіти. Щодо наявності визначеної тенденції у державній освітній політиці маємо констатувати, що на сьогодні гендерна складова не входить до її, оскільки відсутня в основних нормативних актах, які були ухвалені впродовж минулого десятиліття: Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.) тощо. Важливим проявом цієї тенденції у вітчизняній освіті, на нашу думку, було утворення у 2015 р. у Міністерстві освіти і науки України робочої групи з питань політики гендерної рівності та боротьби з дискримінацією у сфері освіти [2]. Упродовж наступних декількох років (2016-2018 рр.) ця група ще продовжувала заявляти про свою діяльність [7; 8; 9; 10], утім на сьогодні вона припинила своє функціонування. Подальша співпраця гендерно зорієнтованої наукової спільноти із МОН України значно загальмовано та не має продуктивних результатів.

Друга дефініція (тенденція як провідна думка) прийнятна саме в науково-

педагогічному дискурсі. І тут ми можемо виявити саме тенденції, щодо розуміння сутності гендерної освіти: специфіка гендерного виховання та змісту гендерної освіти (як навчання), завдання, мета, шляхи (форми, методи) реалізації тощо.

Оскільки маємо констатувати відсутність будь-якого якісного «прориву» у визначеному напрямі, виявимо ті тенденції, які, на нашу думку також гальмують процес імплементації гендерного знання в освітню практику.

Передусім зазначимо, що керуючись принципом наукового плюралізму, припускаємо можливість різночитань у розумінні похідних від основного поняття «гендер» понять. Проте, саме таке варіативне тлумачення, на нашу думку, призводить до появи першої тенденції: *неузгодженість поняттєво-категорійного апарату у публікаціях із гендерної тематики*.

Вважаємо за необхідне наголосити, що трактування поняття «гендер» відбувається на основі зарубіжних напрацювань, відповідно до яких зі словом «gender» пов'язують соціокультурні відмінності. Утім у низці вітчизняних публікацій транслюються думки про гендерні відмінності між хлопцями/дівчатами, чоловіками/жінками, що апелюють не до соціальних (передусім зовнішніх рис, чинників, проявів), а до проявів, які корелюються статтю. За таких умов говорячи про гендерні відмінності дослідники виокремлюють відмінності по-суті, статеві, проте питання «походження» тих чи тих відмінностей (біологічні чи набуті в процесі соціалізації) не розглядається.

Маємо наголосити, гендерну соціалізацію починається із раннього дитинства, коли стихійно дитина бере приклад та наслідує моделі поведінки близького оточення. Перебування у освітніх закладах (дитячий садок, школа, заклади позашкільної освіти тощо) збагачує набутий дитиною досвід соціального спілкування. Це період ототожнення себе з певною соціальною групою та самоідентифікації особистості. Тому на освітні заклади покладається відповідальність за гендерну соціалізацію особистості, оскільки в закладах освіти будь-який навчальний/виховний процес відбувається керовано. Але і тут спостерігаємо діаметрально протилежні думки щодо сутності гендерної освіти (виховання), які пов'язані: з нівелюванням впливу гендерних стереотипів щодо життєвого призначення чоловіка та жінки (із відповідними характеристиками істинної мужності/жіночності) чи їхнім зміцненням (із відповідним вихованням «справжніх жінок» та «справжніх чоловіків»). Цю тенденцію

визначаємо як *різновекторність артикульованих цілей*.

Обидва підходи здаються нам малопродуктивними через свій цілковито діаметральний та статичний характер. Оскільки, як наголошує Т. Дороніна «гендерне знання полягає в його діяльній основі, гендер – не конструкт і не константа, “він” постійно відтворюється/створиться та існує у дії / процесі» [5]. Мобільність, рухливість, варіативність, мінливість, – провідні риси «гендеру», який не існує безособово, а завжди відтворюється та збагачується за рахунок набутого людиною різноманітного досвіду.

Водночас, важливою здається думка Т. Дороніної, стосовно гендерного навчання, коли зазначає, що «питання гендерної освіти більшістю викладачів розглядаються лише в суспільно-політичному і психолого-педагогічному аспектах» [4]. Ми поділяємо наведену думку, оскільки вважаємо, що обмеження розгляду гендерних проблем питаннями, які визначила науковець, і є штучно звуженим. Прояв цієї тенденції знаходимо у тих публікаціях, які обмежують гендерну освіту просвітницькими заходами, які спрямовані на попередження проявів насильства. Тенденція *штучного, спрощеного звуження*, на нашу думку не лише обмежує гендерну проблематику в освіті, воно ніби визначає коло гендерних проблем. І тоді шляхом спрощення йдуть інші науковці, які воліють досліджувати вияв гендерних стереотипів у тих чи тих навчальних текстах, проводити статистичні розвідки щодо співвіднесення жінок/чоловіків, дівчат/хлопців у тих чи тих галузях знань тощо. Але вивчення емпіричного матеріалу вже було проведено попередніми «поколінням» науковців, наразі існує потреба у розробці та системній імплементації наукового гендерного знання, зокрема в педагогіці. Утім цей наразі у цьому аспекті спостерігається лише повторення очевидного.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Розробленню та вивченню гендерного навчання властиві певні суперечності в обґрунтуванні теоретичних і методологічних засад, термінологічна непослідовність, відчутна недостатність компетентних доробок серед гендерних питань у науці та практиці. Але це не заважає вивчати й вдосконалювати шляхи вирішення проблеми. Українські вчені продовжують вивчати питання гендерної освіти, як феномену, що має міждисциплінарний характер; та продовжують аналізувати й поглиблювати понятійний апарат проблеми. Тож можемо сподіватися, що інтенсивний

розвиток наукової думки внаслідок реалізації державної гендерної політики спонукає до появи продуктивних тенденцій у визначеному нами напрямі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови (1970-1980). URL : <http://sum.in.ua/s/tendencija>.
2. Відбулося перше засідання робочої групи з питань політики гендерної рівності та боротьби з дискримінацією у сфері освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2015-07-23-vidbulosya-pershe-zasidannya-robochoyi>.
3. В Україні розроблять Стратегію впровадження гендерної рівності у сфері освіти. Zmina. URL : <https://zmina.info/news/v-ukrayini-rozroblyat-strategiyu-vprovadzhennya-gendernoyi-rivnosti-u-sferi-osvity>.
4. Доронина Т. Гендерное образование и литературоведческая подготовка студентов. *Материалы VII Международной научно-практической конференции «Женщина. Образование. Демократия»* (Минск, 10–11 декабря 2004 г.). URL : http://www.auditorium.ru/v/index.php?a=vconf&c=getForm&r=thesisDesc&CounterThesis=1&id_thesis=4099.
5. Дороніна Т. О. Феномен гендерного конфлікту в освітньому просторі. *Сталий розвиток промисловості та суспільства : матеріали міжнародної науково-технічної конференції* (22-25 травня 2013 р., м. Кривий Ріг). Кривий Ріг, 2013. Т. 2. С. 28–30.
6. Дороніна Т. О. Формування гендерної науково-педагогічної спільноти: сучасні проблеми та перспективи. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (11–12 листопада 2015 року, м. Суми). Суми, 2015. С. 222–223.
7. Засідання робочої групи з питань політики гендерної рівності та протидії дискримінації. URL : <https://imzo.gov.ua/2016/06/17/zasidannya-robochoyi-grupi-z-pitan-politiki-gendernoyi-rivnosti-ta-protidiyi-diskriminatsiyi/>
8. МОН проводить антидискримінаційну експертизу навчальних матеріалів та розробило стратегію впровадження гендерного компоненту і освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-03-23-mon-provodit-antidiskriminacijnu-ekspertizu-navchalnix-materialiv>
9. Стратегія впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір - 2020». URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2016/proekt-gendernoyi-strategiyi.doc>.
10. У Міністерстві освіти і науки України відбулось засідання робочої групи з питань

політики гендерної рівності. URL :
<https://gendercenter.sumdu.edu.ua/index.php/news/316-u-ministerstvi-osvity-i-nauky-ukrainy-vidbulos-zasidannia-robochoi-hrupy-z-pytan-polityky-hendernoi-rivnosti>

REFERENCES

1. *Akademichnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy* (1970-1980). [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language].
2. *Vidbulosia pershe zasidannia robochoi hrupy z pytan polityky hendernoi rivnosti ta borotby z dyskryminatsiieiu u sferi osvity*. (2015). [The first meeting of the working group on gender equality policy and combating discrimination in education took place].
3. *V Ukraini rozrobliat Stratehiu vprovadzhenia hendernoi rivnosti u sferi osvity*. (2021). [Ukraine will develop a Strategy for the Implementation of Gender Equality in Education].
4. Doronina, T. (2004). *Hendernoe obrazovanye y lyteraturovedcheskaia podhotovka studentov*. [Gender education and literary training of students]. Minsk.
5. Doronina, T. O. (2013). *Fenomen hendernoho konfliktu v osvitnomu prostori*. [The phenomenon of gender conflict in the educational space]. Krivoy Rog.
6. Doronina, T. O. (2015). *Formuvannia hendernoi naukovo-pedahohichnoi spilnoty: suchasni problemi ta perspektyvy*. [Formation of the gender scientific and pedagogical community: current problems and prospects]. Sumy.
7. *Zasidannia robochoi hrupy z pytan polityky hendernoi rivnosti ta protydii dyskryminatsii*. (2016). [Meeting of the working group on gender equality policy and anti-discrimination].
8. *MON provodyt antydyskryminatsiinu ekspertyzu navchalnykh materialiv ta rozrobylo stratehiu vprovadzhenia hendernoho komponentu i osvitu*. (2017). [The Ministry of Education and Science conducts anti-discrimination examination of educational materials and has developed a strategy for the implementation of the gender component and education].
9. *Stratehiia uprovadzhenia hendernoi rivnosti ta nedyskryminatsii u sferi osvity «Osvita: hendernyi vymir – 2020*. (2016). [Strategy for Gender Equality and Non-Discrimination in Education "Education: Gender Dimension - 2020].

10. *U Ministerstvi osvity i nauky Ukrainy vidbulos zasidannia robochoi hrupy z pytan polityky hendernoi rivnosti*/ (2016). [The Ministry of Education and Science of Ukraine hosted a meeting of the working group on gender equality policy].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДОРОНІНА Тетяна Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: історія педагогіки, гендерні дослідження в педагогіці.

ХОВРЯКОВА Тетяна Ігорівна – аспірантка кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: історія педагогіки, підготовка молоді до подружнього життя, гендерні дослідження в педагогіці.

ШУМСЬКА Дарія Ігорівна – аспірантка кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: історія педагогіки, гендерні дослідження в педагогіці, система освіти в країнах Скандинавського регіону.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DORONINA Tetyana Oleksiivna – doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of research interests: history of pedagogy, gender research in pedagogy.

KHOVRYAKOVA Tetyana Ihorivna – graduate student of the Department of Pedagogy of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of research interests: history of pedagogy, preparation of young people for married life, gender research in pedagogy.

SHUMSKA Dariia Ihorivna – graduate student of the Department of Pedagogy of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of research interests: history of pedagogy, gender research in pedagogy, education system in the Scandinavian region.

Стаття надійшла до редакції 18.05.2021 р.

УДК 378(470+571) (18)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-25-28

ІЛІАДІ Олександр Іванович –

доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри методик дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5078-8316>
e-mail: alexandr.iliadi@gmail.com

ЖИГОРА Ірина Валеріївна –

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5796-2062>
e-mail: i.zhugora@gmail.com

ЕТИКА І ПРАГМАТИКА В ШКІЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОПЕТРОВСЬКОЇ ДОБИ: СВДЧИТЬ ТЕКСТ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. В культурі освіти як особливій царині загальнолюдської культури існують свої універсалії та унікалії. Звісно, унікалії становлять систему глибоко індивідуальних для кожної культури (тут ми не будемо вживати термін *цивілізація*, оскільки він охоплює цілий кластер етносів – не завжди споріднених – на певній стадії всесвітнього історичного процесу) ознак, які визначають її неповторний внесок у скарбницю досягнень людства. Вони важливі як показники оригінальності еволюції певного народу, маркери його місця в історії людської «екосистеми». Однак для з'ясування типології розвитку суспільств різного типу важливі універсалії – спільні для цих соціумів явища, феномени, процеси. До категорії універсальних, на нашу думку, належать два контрольні важливі концепти в поняттєвій системі процесу виховання: *етика* та *прагматика*. Вони властиві розумінню школи будь-яким етносом, будь-якою освітньою традицією відтоді, коли школа з'являється як культурний феномен і соціальний інститут у добу Античності в Давній Греції, Давньому Єгипті, Китаї, Персії доби Ахеменидів незалежно від типу школи (загальна школа, школа при дворі царя, військова чи храмова школа).

Отже, йдеться про дві речі – *етику* та *прагматику*. Етика – сума правил, спрямованих на подолання індивідуалізму й агресії, це норми об'єднання колективу, що регулюють моральний розвиток соціальних інститутів та взаємин. А запроваджуються вона через виховання. Прагматика – очікуваний результат виховання, його мета та користь. Таким чином, обидва поняття корелюють за принципом «Правило, норма VS Мета їх (правил, норм) запровадження».

Апеляція до цього принципу в студіях історико-культурного спрямування завжди на часі, що й зумовлює актуальність наших спостережень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наскільки на відомо, ця проблема (кореляції понять) поки не була об'єктом спеціального розгляду фахівців. Однак перший аспект уже притягав професійну увагу деяких російських і українських науковців XIX ст. Зокрема, ним почасти цікавилися М. О. Лавровський (у докторській дисертації «О древнерусских училищах», 1854 р. [2]), Д. Л. Мордовцев (у праці «О русских школьных книгах XVII в.», 1862 р. [4]) та І. Є. Забелін («Характер древнего народного образования в России», 1856 [1]). Їхні дослідження виконані на дуже високому (навіть із погляду з науки сьогодення) професійному рівні, що значною мірою зумовлено використанням історичних (документальних) свідчень про школу Давньої Русі та Росії XVI–XVII ст. (літописи, документи щодо справ православної церкви, яка опікувалася шкільною освітою, тощо): вони відсилають зацікавлених до подробиць шкільного побуту, шкільного порядку, системи навчання того часу. Отже, основним джерелом історичної інформації про шкільне буття тієї віддаленої доби є текст, а за влучним висловом видатного радянського філолога-класика В. Н. Ярхо, «Давній документ – найнадійніший носій інформації, який, подібно до чарівного ключа, відмикає заповітні двері в минуле» [6, с. 31].

Оскільки документований текст (у сумі різних жанрів) як продукт розвитку писемної культури концентрує свідчення про культурні надбання того чи того народу в певний період його історії, можна зробити спробу простежити за його змістом систему етичних

настанов, адресованих учням (почасти – (ди)даскалам, тобто вчителям) школи допетровської доби. Забігаючи наперед, відзначимо, що зміст таких настанов добре ілюструє характер співвідношення між обома схарактеризованими вище поняттями «етика» та «прагматика».

Мета статті полягає у з'ясуванні специфіки співвідношення зазначених понять.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найкраще про співвідношення перелічених концептів свідчать пам'ятки педагогічної думки, де зміст етичних настанов водночас є вказівкою на бажаний результат шкільного виховання. Яскравим прикладом імплементації етики та прагматики в давній школі допетровського періоду є текст «Азбуковника» 1679 р. анонімного автора, поданий у віршованій формі для кращого сприйняття. Це не давній посібник для закріплення навичок читання чи підручник із граматики, а радше інструкція для вчителя (частково й батьків) та докладне повчання для учнів щодо їхнього поведіння в школі та за її межами. В ньому описані всі бажані дії учнів у школі від того, як вони переступили шкільний поріг, і до їхнього уходу. Нижче ілюстрації подано за працею відомого російського та українського історика й публіциста Д. Л. Мордовцева, де текст «Азбуковника» наводиться в основних (концептуальних для нас і дуже цінних для поставленої мети) фрагментах. Для зручності сприйняття розподілимо рекомендації, які містить «Азбуковник», за типом призначення.

2.1. Як входить до школи:

«Въ школу с молитвою входи,
Тако же и вонъ исходи;
Въ школу добрую рѣчь вноси,
Из нея же словесного сору не износи» [4, с. 11].

2.2. Як виходити після занять:

«Школьный соръ вонъ износите,
Бытностей же и рѣчей отнюдь не износите [4]»

«Данный урок кійждо васъ изъучивъ,
И, изъ школы исходя, отъ учителя прошенія получивъ,
Двери школы входяй и исходяй,
Тихо и благоискусно отворяй и затворяй» [4, с. 12].

2.3. Як розсаджуватися в класі:

«Малы въ васъ и величьи вси равны
Ученый же ради вьшшихъ мѣстомъ да будутъ знатны» [4, с. 7–8];

«Данное тебѣ учителемъ кое мѣсто,
Ту житие твое да будетъ вмѣстно;
Дружняго мѣста не восхищай,
И товарищевъ своихъ не угѣсней» [4, с. 8].

2.4. У пам'ятці прописані настанови

щодо поведіння з товаришами по навчанню (як сидіти поряд із ними, як розмовляти, пор. «Не потѣсней мѣстомъ ближняго твоего // И не называй прозвищемъ товарища своего», «Тѣснотою другъ ко другу не согнѣтайся, // Колѣнями и лядвьями не присвойяйся» [4, с. 7–8]).

2.5. Щодо шанобливого ставлення до книжок, за якими вчаться:

«Книги ваши добре храните
И опасно на мѣсто свое кладите;
Книгу, замкнувъ, печатію къ высотѣ полагай,

Указательнаго же древца въ ню отнюдь не влагай [4].

Книги своя не вельми разгибайте,
И листовъ въ нихъ туне не пребирайте;
Книгъ на сѣдалищкомъ мѣстѣ не оставляйте,

Но на уготованномъ столѣ добрѣ поставляйте.

Книгъ аще кто не брежеть,
Таковый души своея не стрезеть» [4, с. 9–10].

І навіть із заборонаю безцільного покладання рук на книжки:

«Руки своя храните отъ краденія
И на книги ваша кладенія» [4, с. 13].

Ці самі моральні настанови, педагогічні поради знаходимо в неримованому «Азбуковнику», де вони виражені сентенціями з дещо відмінним лексичним складом, пор., наприклад, таке: «Аще гдѣ пойдеши, книгу твою вышшею страною, яко бы стремоглавно поставиши, но долнею страною во обоихъ не ставляй и полагай: оно бо есть незнающихъ и невѣжествующихъ дѣло. Древца указательнаго въ книгу не клади, но тако просто, или чимъ тончайшимъ преложивъ, замкни, и на уготованномъ мѣстѣ честно полагай» [4, с. 10].

2.6. Особливо виділені настанови про неможливість зловтішання над іншими учнями та неприпустимість жартів під час занять:

«Егда кто ближняго будетъ назирати
И очима своима страстнѣ намизати,
Ему же біеніе будетъ нещадно,
Да инымъ къ тому будетъ не повадно» [4, с. 9].

Пор. також таке повчання:
«Шутка и глумленіе въ васъ отнюдь да не услышится,

Да не ближними нѣкоими зло о насъ помыслится»

«Егда кто другъ друга злѣ уничижить,
Таковый съ терпѣніемъ на школьномъ козлѣ полежитъ» [4, с. 16].

Аналогічні поради дає інший (неримований) «Азбуковник»: «Во дружинѣ твоей и братіи смиренъ буди и благоискусень

со всемъ, не празднослови, не смѣйся, очима не намизай, ниже озирайся сѣмо и овамо, яко изумленный; ближняго не уничижи и не утѣсни; полуименемъ, паче же прозваніемъ, никого не називай» [4, с. 8].

2.7. Невідомий автор «Азбуковника» приділяє увагу необхідності шанобливого ставлення до приміщення школи, яка не має бути захаращеною речами школярів і брудною:

«Шапки и одежды на грядку да полагаете,

И оттуду паки бережно взираете;

Школа всегда у васъ чиста да пребываетъ,

Подметена же и безпорошна и исчищена да бываетъ» [4, с. 12].

А в іншому фрагменті «Азбуковника» деталізується вид роботи школярів щодо прибирання шкільного приміщення:

«Столь и лавки часто вами да мьются,

Да приходящимъ в школу не гнусно видится,

Симъ бо познается ваша личная лѣпота,

Аще у васъ будетъ школьная чистота» [4,

с. 11].

2.8. Шанобливе ставлення до вчителя:

«Честь достойную учителю воздавайте,

И отъ домовъ своихъ брашна і питія ему приношайте» [4, с. 24].

2.9. Не позбавлений уваги автора «Азбуковника» ще такий аспект організації процесу шкільного навчання, як призначення старост у класах. Він роз'яснює їхні права, функції, говорить про те, як інші учні мають ставитися до них, пор.:

«Тріехъ старость вамъ устраю

Коемуждо особое приказаніе уставляю:

Тіи вся бывающая въ васъ да смотряють,

Виноватыхъ, по винѣ смотря, безъ мене да смиряють;

Тіи должны суть: единъ книги пріимати и отдавати,

Другій недостатки воды досмотряти и пить отпускати;

Третій нужди ради на дворъ отпущати [...]

Тіи должны быть безпристрастни,

Да не, на нихъ зря иніи будутъ страстни» [4, с. 18].

2.10. Текст «Азбуковника» містить повчання на всі випадки шкільного життя учнів, проте докладний розгляд кожної з рекомендацій потребує наукової студії іншого жанру й ширшого обсягу. На завершення вважаємо за необхідне зупинитися лише на одній – надзвичайно ригористичній пораді для вчителя й, очевидно, батьків. Зокрема, впадає в око ще одна функція цього історичного джерела, а саме – суворі рекомендації щодо покарання невігласів і нероб. Вони

(рекомендації) сформульовані як філософські роздуми в стилістиці церковної проповіді. Власне кажучи, рукопис зазначеного педагогічного трактату розпочинається панегіриком різці:

«Въ предисловія мѣсто сіе полагаемъ.

Розгою Духъ Святый дѣтище бити велить,

Розга убо ниже мало здравія вредить.

Розга разумъ во главу дѣтемъ вгоняетъ,

Учитъ молитвѣ и злыхъ всѣхъ встягаетъ

[4]

Розга дѣти ведеть правымъ путемъ до неба.

Розга убо всяким добротамъ научаетъ,

Розга и злыхъ дѣтей въ преблагія претворяетъ» [4, с. 11].

А ще в римованому «Азбуковнику» йдеться про покарання ледачих лозиною, і лозина уславлюється так само, як і різка:

«Лѣннихъ писаніе велить бити лозами,

Отъ нихъ же изводится бываемыми слезами;

Лѣннимъ здѣ является лоза,

Его же налагается имъ гроза [4]

Лоза дѣтей всякимъ добротамъ научаетъ

И злыйъ обычай удобъ отлучаетъ» [4, с. 14–15].

Маємо справу ще з однією універсалиєю виховання – тілесними покараннями, що практикувалися в школах давнього світу й затрималися аж до двадцятого століття. Висловлена давніми єгиптянами максима «вухо дитини знаходиться на її спині» (натяк на биття кийком по спині ледачих учнів) виявилася дуже стійкою в часі й просторі, витримавши випробування часом... І хоч в «Уложенні Стоглавого Собора» про те, як потрібно вчити дітей, прописано: «[...] не яростью, не жестокостью, не гневом, но радостным страхом и любовным обычаем, и сладким поучением, и ласковым утешением», все-таки на невігласів і ледарів, нехлюїв, які не бажають вчитися грамоти, чекає тяжке покарання, й відповідальність за це покладена на пастирів, адже монополію на освіту мала церква, пор.: «А ученики учатся грамотѣ небрегомо. А божественное написание о томъ и всемъ свидѣтельствуетъ. А намъ пастыремъ о томъ небреженіи о всемъ отвѣтъ дати» [5, с. 53]. Тож, це промовистий приклад досягнення освітньої мети (прагматичний аспект) через дотримання християнської етики в інший спосіб, «вострящий ум, возбуждающий память» [4, с. 11]. І цей шлях виховання працелюбності в навчанні та навчальної дисципліни загалом сягає корінням ще давньоруської традиції шкільного навчання, що значною мірою похитнулася під час монгольської навали і поступово занепадала в постмонгольську добу

історії східнослов'янських земель, пор. суголосний зазначеним вище сентенціям вислів зі «Степенной книги» XVI ст., що показує старіші традиції: «прилѣжно и часто послушивати и наказывати ихъ; предавати же комуждо ихъ урокъ ученія съ разсужденіемъ, противу коегождо силы со ослаблѣніемъ» [2, с. 411].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Кореляція етичного й прагматичного в праці анонімного автора «Азбуковника» кінця XVII ст. багато в чому збігається зі співвідношенням між моральними настановами в інших східнослов'янських пам'ятках педагогічної думки того часу. Причини такої концептуальної «одностайності», універсальності частково кориняться в принципах етики патріархального слов'янського суспільства, яка складалася не одне століття (достатньо пригадати давньоруський текст «Повчання Володимира Мономаха» [3]), почасти ж подібність до інших педагогічних творів близького спрямування зумовлена впливом на філософсько-педагогічну літературу того часу моральних постулатів православної церкви, яка практично монополізувала право на шкільну освіту.

Перспективи подальшої розробки заявленого наукового напряму ми вбачаємо в залученні інших пам'яток східнослов'янської педагогічної думки з метою з'ясування спільного дня них набору сентенцій (однакових не лише ідеологічно, а ще й близьких синтаксично та лексично), а відтак, і реконструкції усного давньоруського педагогічного тексту, фрагменти якого в тій чи тій формі відтворені в педагогічних трактатах пізнішої доби, що свідчить про знайомство їхніх авторів із системою усних настанов, традиційно відтворюваних у педагогічному середовищі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Забелин И. Е. Характер древнего народного образования в России / И. Е. Забелин // Отечественные записки. 1856. Т. CV. Кн. 3. С. 1–20.
2. Лавровский Н. А. О древнерусских училищах. Рассуждение, представленное в историко-филологический факультет императорского Харьковского университета для получения степени доктора славяно-русской филологии / Н. А. Лавровский. Харьков : Универ. типогр., 1854. 186 с.
3. Летопись Нестора, со включением поучения Владимира Мономаха: 3-е изд., испр. С.-Петербург : Типогр. И. Глазунова, 1912. 202 с.
4. Мордовцев Д. Л. О русских школьных книгах XVII в. / Д. Л. Мордовцев. М. : Университетская типогр., 1862. 102 с.

5. Стоглавъ. Казань : Типогр. Губернского правления, 1862. 434 с.

6. Ярхо В. Н. Как учили и учились в Древней Руси / В. Н. Ярхо // Наука и жизнь. 2002. № 7. С. 31–38.

REFERENCES

1. Zabelin, I. È. (1856). *Kharakter drevnego narodnogo obrazovaniya v Rossii*. [Nature of Popular Education in Russia]. Moscow.
2. Lavrovskiy, N. A. (1854). *O drevnerusskikh uchilishchakh*. [About Old Russian Schools]. Kharkov.
3. Letopis' Nestora (1912). *Letopis' Nestora so vkl'ucheniem pouchenia Vladimira Monomakha*. [Nestor's Chronicle including Vladimir Monomakh's «Precept»]. St-Petersburg.
4. Mordovtsev, D. L. (1862). *O russkikh shkol'nykh knigakh XVII v.* [About Russian School Books]. Moscow.
5. Stoglav (1862). *Stoglav*. [Stoglav]. Kazan.
6. Arkho, V. N. (2002). *Kak uchili i uchilis' v Drevney Rusi*. [About teaching and studying in Old Russia]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ІЛІАДІ Олександр Іванович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: лінгвістичний та культурологічний аналіз пам'яток слов'янської писемності.

ЖИГОРА Ірина Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика навчання української мови; інноваційні технології викладання української мови в початковій школі; інклюзивний підхід при викладанні української мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ILIADI Alexander Ivanovich – Doctor of Philological Sciences, professor, the head of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: linguistic analysis of monuments of Slavic writing and cultural approach to analysis of these writing.

ZHYHORA Iryna Valeriivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language; innovative technologies of teaching the Ukrainian language in primary school; inclusive approach in teaching the Ukrainian language.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2021 р.

УДК 159.923.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-29-33

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент

Національної академії педагогічних наук України,

професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9338-1882>e-mail: anatoliy230743@ukr.net**ЗОРОЧКІНА** Тетяна Сергіївна –

доктор педагогічних наук, доцент

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6321-0852>e-mail: zvezdochcina@gmail.com

ФЕНОМЕН ЛІДЕРСЬКОГО ТАЛАНТУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Тема лідерства є однією з найбільш цікавих та динамічних як для наукового співтовариства, так і для суспільства, що починає глибше усвідомлювати визначну роль лідерства у забезпеченні сталого розвитку всіх сфер життєдіяльності людини. Поняття лідерства активно досліджується у науці починаючи з 1920-х років. За час його дослідження науковцями було розроблено більше 65 кваліфікаційних систем, кожна з яких має свої підходи до визначення лідерства. З давніх-давен мислителі та науковці відмічали, що лідерам притаманні особливі психологічні риси, що забезпечують здатність до впливу на інших. На сьогоднішній день існує безліч підходів та класифікацій, що мають на меті визначення саме тих якостей, які мають найбільше значення для лідера.

Незважаючи на теоретичну систему, в якій розглядається феномен лідерства, в ньому завжди можна виділити три базові компоненти:

– лідер – особистість з певним набором якостей та навичок, що забезпечують здатність вести за собою інших;

– послідовники – команда однодумців, що готові слідувати за лідером для досягнення цілі;

– мета – певний результат, в якому зацікавлені і лідер, і його команда, досягнення якого об'єднує всіх учасників в спільній діяльності [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення сутності і значення управлінського лідерства керівника вивчали науковці: Д. Алфімов, П. Бабочкін, С. Гармаш, Б. Головешко, К. Демчук, Л. Казанцева, Н. Мараховська, С. Нестуля, Н. Семченко, Р. Сопівник та ін. Щодо наукової діяльності академіка І.А.Зязюна можемо відмітити науковців Г. Васяновича, В. Кременя Т. Левовіцкі, та ін. У їх, як і в

багатьох інших працях, розкривається педагогічна й наукова діяльність видатного науковця-педагога міжнародного рівня, державного й громадського діяча, організатора освіти і науки.

Метою статті є дослідження природи і розвитку лідерського таланту академіка І. А. Зязюна на різних керівних посадах в освітній і науковій галузях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині термін «лідер» вживається в багатьох сферах людської діяльності – політиці, економіці, спорті та ін. У перекладі з англійської «лідер» це «керівник», «командир», «вождь», «ведучий». «Лідерство – здатність впливати як на окрему особистість, так і на групу, спрямовуючи зусилля всіх на досягнення цілей організації» стверджує Л. Столяренко [5]. Лідера можна трактувати як особистість, здатну об'єднати людей для досягнення певної мети.

Розглядаючи з відстані років многотрудний життєвий шлях академіка Зязюна Івана Андрійовича, переконуюєшся, що на всіх ділянках людської життєдіяльності, у всіх складних, непересічних ситуаціях, на які так багата доля неординарної особистості, його принципи, дії і вчинки повністю відповідали визначенню понять «лідерство» і «лідер».

На кожному етапі діяльності перед ним і очолюваним ним колективом поставали різні цілі в залежності від специфіки змісту і завдань ділянки роботи. Але загальним життєвим постулатом видатного лідера-філософа була мета зробити якнайбільше добра людям. Все життя І. А. Зязюна було підпорядковане досягненню цієї мети і це є однією із головних якостей, які свідчать про його непересічний лідерський талант. Адже роль лідера полягає в умінні згуртувати і повести людей за собою, забезпечити створення таких відносин між людьми, які сприяли б розв'язанню конкретних завдань у

досягненні спільної мети, а це можливо лише за умови, що очолювані лідером члени колективу відчують небайдуже, доброзичливе, турботливе ставлення до себе.

До сучасного лідера (справжнього) пред'являються доволі високі вимоги. Він повинен бути хорошим організатором, інноватором, виховником, дипломатом, володіти оригінальним, нестандартним, критичним мисленням. Йому притаманні такі якості як креативність, високий практичний інтелект, здатність творчо розв'язувати завдання, впевненість у собі, домінантність – уміння впливати на підлеглих, емоційна рівновага і стресостійкість. Всі ці якості в різні часи і на різних ділянках діяльності яскраво проявлялися в характері і діях І. А. Зязюна.

Цілеспрямованість, тверда воля, гострий аналітичний розум, невичерпна енергія, компетентність, готовність розумно ризикувати, брати на себе відповідальність, – прояв усіх цих рис і якостей забезпечували успіх у будь-якій справі, за яку брався І. А. Зязюн.

Одним із достоїнств, яким так блискуче володів Зязюн, є здатність викликати до себе беззастережну довіру в людей, які його оточували в очолюваних ним колективах, у службових контактах, у побуті. Сам факт довіри – це свідчення визнання його високих людських якостей, права на керівництво людьми, визнання справедливості і правильності його дій.

Ми твердо переконані, що лідерські якості були притаманні йому генетично. І це виразно проявлялося на всіх щаблях його насиченого нелегкою працею, пересипаного труднощами й перешкодами, здобутими успіхами й тріумфальними перемогами життя. Про свою запрограмованість на лідерство, на першість він говорить так: «...вибудована в моєму духовно-практичному досвіді установка на постійні перемоги, на мою конкурентну першість» [1, с. 18].

Як і належить справжньому лідеру, І. А. Зязюн володів природною харизмою і атракційністю. Якщо доля зводила його з близькою йому за духом людиною, то навіть за короткий період спілкування він справляв відчутне позитивне враження, яке залишалося на все життя.

Імідж людини набуває харизматичності тоді, коли в ньому яскраво проявляються його складні глибинні характеристики. Харизматична особистість, зазвичай, викликає сильні ірраціональні переживання у людей. На свідомому рівні вони проявляються як повага, приплив енергії, захоплення, пристрасна прихильність [4].

Харизматичні лідери підвищують рівень самосвідомості людей, відкривають перед ними нові можливості, так, що співробітники починають жертвувати особистими інтересами заради інтересів організації; створюють атмосферу змін та ідеалізовану картину майбутнього; мають здібності доносити складні ідеї і так чітко формулювати цілі; надихають послідовників своєю захопленістю; домагаються довіри послідовників. Люди поважають харизматичного лідера і захоплюються ним за його досвід, знання, особистісні якості, а не за звання та посаду.

Харизма, обумовлює особливість та неповторність особистості лідера [6]. Вважається, що роль лідера набуває вирішального значення при зіткненні групи з перешкодою, загрозою або складною критичною ситуацією, яка вимагає спільних, добре скоординованих між собою дій. Успішність виходу групи з подібної ситуації та виконання поставленого завдання багато в чому визначається організаторськими здібностями лідера. Йому необхідно вміти організувати групу; забезпечити розуміння її членами того, які кроки слід зробити для досягнення мети; мотивувати послідовників на рішення поставлених задач; контролювати результати спільної діяльності та ін. Лідерський ресурс доповнює формальні владні повноваження керівника та підвищує успішність реалізації ним управлінських функцій.

Лідерські якості являють собою особистісні якості, які забезпечують ефективне лідерство – індивідуально-особистісні і соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і призводять до досягнення мети [3].

Повною мірою проявився лідерський, організаторський талант І. А. Зязюна на посаді ректора. Приймавши в 1975 році запущений і відсталий у всіх сферах діяльності провінційний педагогічний інститут, переборюючи своєю наполегливістю і цілеспрямованістю впертий нафталинний спротив традиційно консервативно налаштованого науково-педагогічного і студентського колективів, талановитий організатор за короткий часовий період вивів заклад на передові позиції у навчальній, науковій, культурно-естетичній і господарській сферах [1].

Слід відмітити значний внесок Івана Андрійовича Зязюна у привернення громадської уваги до педагогічних надбань видатних педагогів-практиків А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського. Обидва корифеї педагогічної справи свого часу навчалися у Полтавському педагогічному

інституті, який він п'ятнадцять років очолював.

Певний період він очолював Міжнародну асоціацію Макаренка на посаді її Президента.

Міжособистісні якості поширюються на відносини всередині своєї групи і відносини із зовнішнім середовищем, тобто поза групою. Якості лідера при спілкуванні всередині групи можна поділити на моральні й професійні. До моральних відносять здатність до співчуття і сенситивність. Справді, лідерів властиве розуміння почуттів членів групи, він уміє поставити себе на місце іншої людини і прожити її почуття. Професійні якості лідера передбачають розвиненість у нього контактності, дисциплінованості, здатності брати відповідальність на себе, вміння управляти, перекладаючи певні повноваження на підлеглих. Лідер охоче ділиться знаннями, радить, сприяє фаховому й особистісному зростанню членів групи. Будь-який потенційний лідер має організувати і підтримувати роботу колективу, бути готовим спонукати людей до дисципліни.

До характеристик, пов'язаних з відносинами поза групою, відносять здатність до співпраці і керівництва групою. Ідеальному лідеру властиві вміння підтримувати розмову, такт, можливість спілкування на будь-якому рівні. Також йому важливо використовувати свою владу на користь суспільства [2].

Як і належить справжньому лідеру, тобто особистості, яка користується найбільшим авторитетом у колективі, Іван Андрійович на початку своєї ректорської діяльності відчув необхідність підвищення свого науково-кваліфікаційного рівня і наполегливою працею через два роки ректорства захистив докторську дисертацію, а ще через декілька років йому було присвоєно професорське звання по кафедрі філософії.

Пред'являючи високі вимоги до підпорядкованих йому працівників, І. А. Зязюн і до себе ставив доволі жорсткі вимоги. Інноваційний склад мислення, уміння інноваційно дивитися на світ і, головне, бажання й уміння інноваційно діяти, доволі швидко дали свої позитивні результати. Із посереднього провінційного ЗВО педагогічного профілю імідж Полтавського педагогічного інституту вийшов на передові рубежі нашої країни.

Як сформованого й визнаного лідера, організатора освітньої справи всеукраїнського масштабу І. А. Зязюна було висунуто на посаду Міністра народної освіти України. І знову ж таки чітко спрацювала лідерська інтуїція й лідерські якості Зязюна. Ось як сформулював свою позицію новопризначений Міністр: «Нічого не змінювати, особливо коли йшлося про живих людей. Пізнати їхні

спроможності, їхні пристрасті і використати в інтересах справи, підкреслюючи завжди особистий внесок кожного у зроблене – мовчи не найголовніша якість для згуртування навколо себе людей різних уподобань, характерів, світоглядних переконань. І звичайно ж, різними засобами переконати їх, що у різних життєвих ситуаціях вони матимуть у моєї особі захисника їхніх інтересів» [1, с. 243].

Життєва стійкість, залізна витримка, тверда переконаність у своїй правоті, вроджена шляхетність і висока внутрішня культура допомогли гідно вистояти у цьому вируванні. Це ще раз підкреслює неабиякі лідерські якості, здібності і здатності високопорядної, мужньої і мудрої людини.

З усією повнотою і яскравістю проявився організаторський, лідерський талант Зязюна І. А. під час заснування Інституту педагогіки і психології професійної освіти у новоствореній Академії педагогічних наук України, де його було призначено директором-організатором. Інститут створювався практично на пустому місці – не було ні приміщень, ні будь-якої матеріально-технічної бази та ще й «доброзичливці» на кожному кроці створювали різні перепони. І лише набутий у минулі роки високий авторитет, наполегливість і запов'язливість дозволили новопризначеному директору створити справжній науково-дослідний інститут, який і донині здійснює велику й благородну справу – досліджує і розробляє теорію, методологію й методику важливих проблем педагогічної освіти і освіти дорослих. Про ці свої лідерсько-людські якості Іван Андрійович сказав так: «Щось у мені було закладене природою, що кликало невгамовність внутрішньої потреби до рішучої дії зробити для когось добротворне й величне, підняти когось до вершини людськості» [1, с. 278]. Як справжній філософ-любомудр, блискучий теоретик і практик педагогічної справи, Іван Андрійович тонко й чутливо уловлював виклики часу і суголосно реагував на них. Будучи сам високопрофесійним, неординарним педагогічним майстром, розуміючи важливість і необхідність педагогізації збуреного українського суспільства, він багато й плідно працював над проблемою педагогічної майстерності як у царині теорії, так і в реалізації теоретичних положень у практичній діяльності. За його ініціативою, підтримкою і безпосередньою участю в Україні створена низка центрів і лабораторій з педагогічної майстерності.

Справедливо стверджується, що якщо людина від природи талановита, то вона талановита в усьому. Куди б не закинула доля Івана Андрійовича Зязюна – в сільський клуб

завідувачем, прохідником шахтного штреку, працівником театру, викладачем закладу вищої освіти, ректором, міністром, директором науково-дослідного інституту – скрізь він був лідером, скрізь у нього на першому плані завжди була Людина. Йому як філософу-кордоцентристу іманентно були властиві генетично закладені лідерські якості і амбіції, риси людинолюбства, гуманітарно-екзистенційного світосприйняття, презумпції порядності у ставленні до людини. Цим духом пройняті й усі його твори. Він є глибоким прихильником, теоретиком і практиком педагогіки людяності, педагогіки добра. Свідченням високої оцінки людських, науково-професійних і лідерських якостей І. А. Зязюна є визнання його Людиною року (1998) і відзначення Золотою медаллю Американським біографічним інститутом.

Життя і діяльність, видатні лідерські якості і їх реалізація у практиці видатного вченого, педагога, філософа, організатора освіти і науки – неперехідна цінність і взірць для наслідування нинішніми і майбутніми поколіннями працівників і особливо, керівників гуманітарної сфери діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Вроджені організаторські здібності, виховний вплив батьків, сільське соціальне оточення сприяли розвитку лідерського таланту академіка І. А. Зязюна. Інтелектуальний рівень, критичне, дисидентне мислення, харизма і атракційність науковця дали можливість повною мірою реалізувати лідерські якості у царині управлінської діяльності у сфері освіти і науки.

У подальшому доцільно детально дослідити прояви лідерських здібностей академіка І. А. Зязюна на посадах ректора Полтавського педагогічного інституту ім. В. Г. Короленка, Міністра народної освіти України, директора інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України з метою узагальнення і впровадження кращого досвіду менеджменту в освіті і науці.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. (2000). Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук. метод. посіб. К. : МАУП. 312.
2. Карманенко В. В. (2019). Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів економічних університетів. Дис. канд. пед. наук. 13.00.07. Умань. 274.
3. Кокун О. М. (2012). Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. Вісник Національного університету оборони України. Вип. 4 (29). 170–174.
4. Пророк М. В. (2015). Лідерські якості як важливий фактор успішності професійної діяльності фахівців соціономічних професій. Психологічний часопис. № 1 (1). 79–85.

5. Столяренко Л. Д. (2007). Психологія управління: учебное пособие / Л. Д. Столяренко. Изд.4-е. Ростов н/Д: Феникс. 507.

6. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О. Г. Романовський, Т. В. Гура, А. Є. Книш, В. В. Бондаренко. Проект Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging). Харків. 2017. 100.

REFERENCES

1. Zyazyun, I. A. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realiyi: nauk.-metod* [Pedagogy of good: ideals and realities]. Kiev.
2. Karmanenko, V. V. (2019). *Pedahohichni umovy formuvannya liders'kykh yakostey u studentiv ekonomichnykh universytetiv*. [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in students of economic universities]. Uman'.
3. Kokun, O. M. (2012). *Psykholohichna struktura liders'kykh yakostey maybutn'oho ofitsera*. [Psychological structure of leadership qualities of a future officer].
4. Prorok, M. V. (2015). *Liders'ki yakosti yak vazhlyvyi faktor uspishnosti profesynoyi diyal'nosti fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy*. [Leadership qualities as an important factor in the success of professional activity of specialists in socionomic professions].
5. Stolyarenko, L. D. (2007). *Psikhologiya upravleniya: uchebnoye posobiye*. [Psychology of management]. Rostov n/D.
6. *Teoriya i praktyka formuvannya lidera*. (2017). [Theory and practice of leadership formation]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка.

Наукові інтереси: дослідження природи і розвитку лідерського таланту академіка І. А. Зязюна.

ЗОРОЧКІНА Тетяна Сергіївна – доктор педагогічних наук, доцент Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: дослідження природи і розвитку лідерського таланту академіка І. А. Зязюна.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, O. Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: study of the nature

and development of leadership talent of Academician I. A. Zyazyun.

ZOROSHKINA Tetiana Sergiivna – doctor of pedagogical sciences, Associate Professor of Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy.

Circle of scientific interests: study of the nature and development of leadership talent of Academician I. A. Zyazyun.

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021 р.

УДК 378.147:331.45-051]:378.016:1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-33-38

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна –

доктор історичних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики професійної підготовки «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9652-8755>

e-mail: inna.lewchenko2000@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема формування педагогічної свідомості майбутніх фахівців професійної освіти досить актуальна у наш час. Не викликає сумніву і той факт, що саме вища школа має створити такі умови навчання майбутніх фахівців професійної освіти, які б забезпечили можливість для формування та становлення їх педагогічної свідомості.

Психолого-педагогічний аналіз багатьох досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених з питання формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців доводить, що до нашого часу єдності у підходах щодо визначення самого поняття «педагогічна свідомість» не існує.

Але думка вчених збігається у тому, що цілеспрямоване формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості необхідно починати на вузівському етапі професіоналізації майбутніх фахівців, бо саме сенситивний період (від 17 до 25 років) є періодом перебудови свідомості, розумової сфери майбутніх фахівців, вивчення ними своєї індивідуальності, формування системи особистісних та професійних цінностей, а також образу «Я».

Необхідність знайти шляхи та методи вирішення проблеми формування педагогічної свідомості майбутніх фахівців професії обумовило перспективи подальших наукових розробок з даної проблеми – розробка технології підготовки майбутніх фахівців на основі впровадження педагогічних технологій, які сприятимуть формуванню, становленню та розвитку педагогічної свідомості.

Проте завдання полягає не тільки в тому, щоб студенти оволоділи певною сумою знань, що необхідні для роботи за вибраним фахом,

але й усвідомили шляхи подальшого розвитку своєї професійної діяльності і змінили згодом активно і ефективно впливати на цей процес.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз останніх досліджень показав, що проблема формування педагогічної свідомості майбутніх фахівців професійної освіти вітчизняними науковцями була розкрита не в повній мірі. Зокрема, питанням професійної свідомості присвятили свої розвідки Л. Мітіна, Д. Ронзин, Н. Гуслікова та ін.

Проблемою педагогічної свідомості майбутніх викладачів займалися Н. Ільченко, Р. Бобовський та Н. Сідаш. Зокрема, Н. Сідаш розглядає формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів, а Р. Бобовський розкриває педагогічну свідомість майбутнього вчителя математики як структурований феномен.

Проблеми педагогічної свідомості сучасних фахівців та її зміни у зв'язку з проблемою удосконалення педагогічної підготовки майбутніх фахівців досліджували О. Абдуліна, В. Адольф, В. Журавльов, І. Огородніков, В. Слатьонін та інші. Але, як бачимо, проблема формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців професійної освіти в освітньому процесі у закладі вищої освіти досліджена не була.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців професійної освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначаючи у психолого-педагогічній підсистемі освітньої підготовки концептуальну модель, яка описує процес формування нового досвіду майбутнього

фахівця, наголосимо, що підготовка сучасних фахівців професійної освіти не може будуватися за класичною схемою, як це відбувалося впродовж останніх десятиліть.

Важливо зазначити, що поняття «педагогічної свідомості» ототожнюється з «психологічною свідомістю», оскільки формування психологічних норм у студентів відбувається в процесі педагогічної діяльності. Формою прояву професійної свідомості молоді є переважно усвідомлення своєї соціальної позиції, своїх інтересів, нахилів, здібностей, характерологічних особливостей, рівня своєї загальної та спеціальної готовності. При цьому усвідомлення своїх психічних особливостей нерозривно пов'язано з певним ставленням до себе, з самооцінкою. Тому свідомість – це не лише пізнання себе, але й емоційне відношення до себе, інтегральним результатом якого є самоповага.

Важливе значення для подальшого формування професійної свідомості мають трудові дії – прибирання приміщення, присадибної ділянки тощо. Цей вид діяльності формує інтерес до праці, збагачує знання про обов'язки у подальшому житті.

До внутрішніх чинників, які впливають на формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості у майбутніх фахівців професійної освіти, необхідно віднести професійну компетентність викладачів вищої школи. До складу професійної компетентності слід віднести інтелектуальний, духовно-моральний, культурний розвиток особистості викладача, його мотивація; особистісні якості викладача (спрямування, відношення, інтелект, добродіяльність, оптимізм, менталітет, інтуїція, самосвідомість і толерантність).

В освітньому процесі закладу вищої освіти особливого значення набуває мотиваційний аспект. Викладач вищої школи повинен побудувати такі умови, в яких майбутні фахівці (студенти) самі прагнуть до діяльності, від якої залежить їх подальший розвиток. Слід зазначити, що діяльність, як правило, визначається не одним, а сукупністю мотивів, які відображають рівень розвитку особистості. У процесі розвитку виникають і нові мотиви, а мотивація конкретної діяльності стає все складнішою.

Педагогічна свідомість у майбутніх фахівців професійної підготовки має формуватися та усвідомлюватися лише в процесі інтелектуального розвитку. Інтелект закладається на всіх етапах взросління кожної людини, а вже професійний інтелект закладається в студентів у процесі навчання, спілкування з цікавими співрозмовниками, комунікації з іншими людьми. Лише люди з високим інтелектом здатні адекватно аналізувати свої дії та вчинки, заздалегідь

прогнозувати свою поведінку у різноманітних ситуаціях. Їм притаманні такі інтелектуальні якості як: інтуїція, гнучкість розуму, ерудованість, широкий кругозір, допитливість, розсудливість та ін. Саме ці риси мають бути міцним підґрунтям для формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців.

Студенти вищої школи, маючи невисокий інтелектуальний розвиток, можуть навчатися досить успішно завдяки розвинутій навчальній мотивації. В цьому нас переконує Н. Гусякова: «при підвищеному інтересі особистості до конкретної діяльності включається так званий компенсаторний механізм, тобто недолік здібностей може компенсуватися розвитком мотиваційної сфери, що, у свою чергу, передбачає високі результати» [4, с. 101].

Мотивація до навчання і, особливо, до засвоєння знань та навиків залежить від багатьох факторів: індивідуальних особливостей майбутнього фахівця, характеру оточуючого середовища (як студентського так і викладацького колективів), рівня розвитку та ін. Створення будь-якої мотивації є надзвичайно складним процесом, який має забезпечити викладач вищої школи.

На наш погляд, одним із постійних та сильнодіючих мотивів педагогічної діяльності викладача є інтерес (Interest – має значення, важливо). Зацікавленість – реальна причина для дії. Можна погодитися із думкою В. Михайличенка, «професійну мотивацію розуміють як сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості студента, спонукають і спрямовують його на формування готовності до майбутньої професійної діяльності» [12, с. 78].

Між успішністю навчальної діяльності і мотивацією існує дуже тісний зв'язок. Є незаперечним твердження Г. Клауса з приводу наявності позитивної мотивації у студентів. На його думку, студенти, які мають велике бажання отримати знання, будуть вчитися без зовнішнього тиску на них, проявляти наполегливість у навчанні, будуть отримувати від своїх знань задоволення, швидко і легко засвоювати навчальний матеріал, демонструючи при цьому швидкість розуму, інтелект та креативність [8, с. 152].

Студенти, які мають стійку мотивацію до навчальної діяльності, розкривають в ній нові грані, які можуть задовольнити їх потреби. Важливо реконструювати педагогічну свідомість майбутніх фахівців, побудувати умови для формування у них особливого ставлення до майбутньої професії, як найважливішої цінності.

Сукупність психолого-педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців, становлять основу розробленої теоретичної

моделі структури педагогічної свідомості. Ми поділяємо думку Л. Мітіної, щодо поділу умов на інтерпсихологічні, інтрапсихологічні та інтра-інтерпсихологічні [11, с. 56].

Інтерпсихологічні умови торкаються не тільки індивідуальної педагогічної свідомості майбутніх фахівців, але і колективної свідомості. Ці умови є не що інше, як свідомо побудовані викладачем обставини, які мають безпосередній вплив на процес формування педагогічної свідомості майбутніх фахівців.

Перехід вищої школи до ступеневої системи освіти передбачає оновлення змісту базової професійної освіти бакалаврів, а також розробку змісту, форм і методів педагогічної підготовки магістрів як фахівців, котрі в майбутньому поновлять склад науковців з різних галузей науки та викладацький корпус закладів вищої освіти, спеціалізованих середніх навчальних закладів із поглибленим вивченням окремих предметів; гімназій, ліцеїв, коледжів [3, с. 5].

У сучасних умовах особливо актуальним є формування майбутнього фахівця на основі компетентнісного підходу. Його використання сприяє більш ефективній професіоналізації процесу підготовки майбутнього фахівця, оскільки студент не лише засвоює систему знань, виробляє уміння, а й оволодіває різноманітним досвідом, що значною мірою підвищує його можливості з працевлаштування.

Саме цим і можна пояснити доцільність здійснення професійно-педагогічної підготовки магістрів, зокрема, із охорони праці, спрямованої на формування у студентів досвіду пізнавальної діяльності, досвіду практичної діяльності, досвіду творчого педагогічного мислення, досвіду емоційно-оцінного ставлення до професії науково-педагогічного працівника [10, с. 342].

Основним завданням вищої школи є задоволення потреби особистості в знаннях, які дозволяють їй адаптуватися в сучасному світі. А це, у свою чергу, потребує відповідної підготовки майбутніх фахівців. Студенту професійного навчання в майбутньому належить здійснювати різні види діяльності: педагогічну, науково-дослідну, професійну (за основною спеціальністю), господарську, управлінську та громадську. Зазначені види діяльності мають формуватися та усвідомлюватися в процесі педагогічного усвідомлення свого місця у соціумі.

Слід зазначити, що плідна співпраця викладача та студента, за словами З. Єсаревої вважається найпродуктивнішою [5, с. 26]. А тому, у процесі навчання, саме викладач має нести найвідповідальнішу місію – фахівця-професіонала, який спрямує студента на професійну «ниву». Саме викладач повинен закласти підґрунтя педагогічного усвідомлення

свого місця в суспільному осередку.

Важливим фактором освітнього процесу слід вважати пізнавальну діяльність особистості, яка формує систему знань про природу, людину, суспільство, мислення, виробництво та засоби діяльності, засвоєння яких забезпечує формування педагогічної свідомості майбутніх фахівців професійної освіти.

Знання є основою формування професіоналізму фахівця, а тому важливими особливостями знань є: комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції; особистісна забарвленість, тобто знання, «пропущені» через власну позицію; формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному) [2, с. 72].

Для формування педагогічної свідомості у майбутнього фахівця професійної освіти мають бути необхідні уміння з боку науково-педагогічних працівників. До них належать: уміння працювати зі змістом навчального матеріалу, виокремлюючи в ньому головні ідеї; уміння оновлювати зміст навчальної дисципліни, добираючи інформацію з різних джерел, уміння встановлювати міжпредметні зв'язки; планувати й організувати навчальний процес з урахуванням мотивації студентів; уміння розширювати можливості самоорганізації студентів, застосовувати диференційований та індивідуальний підходи, реалізуючи їх в індивідуальних програмах, у доборі відповідних форм, методів, прийомів навчання, виховання та розвитку студентів; уміння використовувати психолого-педагогічні знання, передовий педагогічний досвід, фіксувати та реєструвати процес і результати своєї праці; бачити її сильні й слабкі сторони; оцінювати власний індивідуальний стиль, аналізувати й узагальнювати досвід, співвідносити його з досвідом інших; формувати плани свого розвитку; уміння контролювати процес поступового оволодіння студентами навчальною та професійною діяльністю; оцінювати рівень їхніх досягнень; стимулювати студентів до самовдосконалення, до неперервного навчання; уміння з методики викладання дисциплін певного циклу; уміння прогнозувати результати спільної діяльності зі студентами щодо їхнього виховання, навчання та розвитку; уміння виявляти оперативність, творчість, конструктивність, педагогічну етику для вирішення педагогічних завдань, створення атмосфери довіри до студентів; уміння встановлення зворотного зв'язку з ними; уміння бути відкритим у спілкуванні зі студентами, запобігати створенню комунікативних бар'єрів, попереджувати та конструктивно вирішувати конфлікти; уміння створювати ситуації успіху

під час навчання студентів, вірити в перспективу їхнього особистісного та професійного зростання; уміння цінувати обрану професію, долати труднощі фахового характеру, розвивати фахові здібності, удосконалювати свою внутрішню і зовнішню техніку; уміння з постійного вдосконалення технології навчання студентів. Зазначені фахові уміння майбутніх фахівців професійної освіти є важливою складовою для формування педагогічної свідомості.

Варто зупинитися ще на одній групі умінь, які дозволяють комунікувати викладачам і студентам. Про значення мовленнєвих умінь психолог В. Крутецький зазначав: «Здібність ясно і чітко висловлювати свої думки та почуття за допомогою мови, а також міміки і пантоміміки – одна з важливих здібностей у професії викладача», «...мова здібного педагога є жвавою, образною, інтонаційно яскравою та виразною, емоційно забарвленою, з чіткою дикцією, в ній відсутні стилістичні, граматичні, фонетичні вади» [9, с. 167].

Система педагогічних умінь та здібностей випускника вищої школи надасть можливість активно брати участь у педагогічній діяльності – в особливому виді соціальної активності, яка передбачає передавання досвіду від старших поколінь до молодших, накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їхнього особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві [1, с. 24].

Успішна педагогічна діяльність неможлива без сформованості досвіду творчої педагогічної свідомості. Творче мислення характеризується пошуком нестандартних шляхів вирішення проблеми, забезпечує можливість набуття нових знань і нових дій в пізнавальній і практичній діяльності, що є важливим чинником у діяльності викладача. Складовими процесу діяльності педагога є елементи творчості, котрими передбачаються такі вміння: комбінувати, аналізувати, систематизувати, узагальнювати; генерувати певні ідеї, гіпотези, здогадки під час розв'язування певних завдань; застосовувати знання в нових умовах, часто ускладнених з елементами творчості, нестандартно підходити до вирішення проблем, експериментувати, досліджувати.

Педагогічний досвід доводить, що майстерність педагога у процесі викладання у закладах вищої освіти, неможлива без елементів творчості, новизни, які поєднуються з необхідними знаннями та вміннями, усвідомленням власної творчої індивідуальності.

Науковці В. Кан-Калик та М. Никандров [7, с. 69] виділяють чотири рівні педагогічної творчості, яка впливає на свідомість особистості, а саме: – рівень елементарної взаємодії з аудиторією (слід використовувати

зворотній зв'язок, коригувати свої впливи за його результатом); – рівень оптимізації діяльності на заняттях, починаючи з їх планування (творчість тут полягає в умілому доборі й доцільному поєднанні вже відомого викладачеві змісту, методів і форм навчання); – евристичний (педагог використовує творчі можливості живого спілкування з студентами); – рівень творчості викладача (характеризується повною самостійністю викладача, він може використовувати вже готові прийоми, але вкладає в них своє особисте начало).

Важливою складовою готовності фахівців професійної освіти до професійно-педагогічної свідомості є наявність у них досвіду емоційного ставлення до майбутньої професії. І. Зарішняк, досліджуючи дидактичну емоційну взаємодію «викладач-студент», результатом якої є не тільки засвоєння знань, формування вмін та навичок, а й взаєморозуміння, тісний педагогічний контакт, високий рівень пізнавальної активності студентів, взаємне задоволення спільною працею, встановив такі критерії емоційної взаємодії «викладач-студент»: когнітивний, що включає знання, вміння та навички з основ організації дидактичної емоційної взаємодії; емоційно-поведінковий, який віддзеркалює характер емоційної взаємодії між викладачем і студентами крізь призму поведінкових установок; мотиваційний, що засвідчує рівень мотивації навчання та пізнавальної активності студентів [6, с. 94–97].

Зв'язок між емоціями і педагогічною діяльністю тісний, бо саме емоційний стан впливає на виконання діяльності, активізує її, або ж, навпаки, знижує активність. Майстерність педагогічної діяльності полягає в тому, щоб не дозволити негативним емоціям вплинути на якість викладання, стати перешкодою у спілкуванні зі студентами. Емоційність майбутнього фахівця є важливим фактором впливу та взаємодії, вона виступає регулятором людського спілкування. Це мовлення без слів, яке виражається через міміку, жести, погляд.

Викладаючи навчальний матеріал через своє сприйняття, свій досвід, педагог виражає своє ставлення до нього. Відкрита позиція викладача допомагає студентам побачити навчальний матеріал у новому ракурсі, сприяючи розвитку уяви та творчого мислення; створює під час занять атмосферу відвертості, довіри, формує справжній інтерес до навчального матеріалу. Поступова втрата емоційної, когнітивної і фізичної енергії, що проявляється в емоційному, розумовому виснаженні, фізичній втомі, особистісній відчуженості та зниженні рівня виконання роботи, має назву симптому «емоційного вигорання».

Ознакою «емоційного вигорання» є відчуття неефективності і недостатності своїх досягнень, зумовлене слабкою мотивацією до професійної діяльності, відчуженістю до людей і роботи, розвиваються байдужість, душевна черствість, не проявляється співпереживання. Викладачам вищої школи необхідно усвідомлювати важливість своєї професії, спонукати майбутніх фахівців до засвоєння професійних знань, умінь і навичок, формувати педагогічну та суспільну свідомість.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Основними вихідними положеннями системи підготовки майбутніх фахівців професійної підготовки має бути розуміння навчального процесу як специфічної форми передачі і засвоєння суспільно-історичного досвіду, що передбачає єдність діяльності викладача і студента, мета якої не лише опанування студентами наукових знань, умінь і навичок, різнобічний розвиток майбутніх фахівців як особистостей, формування педагогічної, а як наслідок, професійної свідомості на основі створення внутрішньої позиції студента як успішного, позитивно налаштованого професіонала з реальними професійними планами щодо реалізації своїх знань та бажань.

Було визначено теоретичні аспекти формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців професійної освіти у закладі вищої освіти. Вони мають орієнтувати студентів на формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності, творчого педагогічного мислення та емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вершаловский С. Г. *Общее образование взрослых: стимулы и мотивы*. Москва, 1987. 24 с.
2. Вітвицька С. С. *Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. Практикум з педагогіки вищої школи: навч. посіб. [для студ. магістр.]*. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 396 с.
3. Войтович І. С. *Теоретико-методичні засади професійно орієнтованого навчання технічних дисциплін майбутніх учителів інформатики* : автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2013. 37 с.
4. Гусякова Н. И. *Профессиональное сознание учителя: психологический аспект: монография*. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. 284 с.
5. Есарева З. Ф. *Взаимодействие научной и педагогической деятельности преподавателя университета: автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования»*. Львов, 1975. С. 26.

6. Зарішняк І. М. *Емоційно-поведінковий критерій дидактичної взаємодії «викладач-студент»* // Вісник Черкас. ун-ту. Черкаси, 2008. Вип. 137. С. 94–97.

7. Кан-Калик В. А. *Педагогическое творчество*. Москва: Педагогика, 1990. 144 с.

8. Клаус Г. *Введение в дифференциальную психологию учения*. Москва: Педагогика, 1987. 173 с.

9. Крутецкий В. А. *Основы педагогической психологии*. Москва: Просвещение, 1972. 254 с.

10. Манчинська Н. І. *Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: [монографія]*. За ред. С. О. Сисосвої. Львів: Львів ДУВС, 2013. 416 с.

11. Митина Л. М. *Психология профессионального развития учителя: монография*. Москва: Флинта : МПСИ, 1998. 200 с.

12. Михайличенко В. Є. *Динаміка мотиваційної структури студентів вищих технічних навчальних закладів і значення цілепокладання у цьому процесі // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Київ, 2011. № 2. С. 76–83.

REFERENCES

1. Vershalovskiy, S. (1987). *Obschee obrazovanie vzroslyih: stimuly i motivyi*. [General adult education: incentives and motives]. Moskva.
2. Vitvytska, S. (2005). *Vykkladach vyshchoho navchalnoho zakladu yak orhanizator nachalno-vykhovnoho protsesu*. [Teacher of higher education as an organizer of the primary educational process. Workshop on higher school pedagogy: textbook. way]. Kyiv.
3. Voitovych, I. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady profesiino orientovanoho navchannia tekhnichnykh dystsyplin maibutnikh uchyteliv informatyky*. [Theoretical and methodical bases of professionally oriented training of technical disciplines of future teachers of computer science: author's ref. dis ... Dr. ped. Science]. Kyiv.
4. Husliakova, N. (2013). *Professyonalnoe soznanye uchytelia: psikhologicheskyy aspekt: monohrafiya*. [Professional consciousness of a teacher: psychological aspect: monograph]. Cheliabynsk.
5. Esareva, Z. (1975). *Vzaimodeystvie nauchnoy i pedagogicheskoy deyatel'nosti prpodavatelya universiteta*. [Esareva ZF Interaction of scientific and pedagogical activities of a university teacher: author. dis. for competition sch. doctor's degree ped. Sciences: spec.]. Lviv.
6. Zarishniak, I. (2008). *Emotsiino-povedinkovyy kryteriy dydaktychnoi vzaemodii «vykladach-student»*. [Emotional and behavioral criterion of didactic interaction «teacher-student»]. Cherkasy.
7. Kan-Kalyk, V. (1990). *Pedahohycheskoe tvorchestvo*. [Pedagogical creativity]. Moskva.
8. Klaus, H. (1987). *Vvedenie v differentsialnyuyu psikhologiyu ucheniya*. [Introduction to Differential Psychology of Learning.]. Moskva.
9. Krutetskiy, V. (1972). *Osnovyye pedagogicheskoy psihologi*. [Fundamentals of Educational Psychology]. Moskva.

10. Manchynska, N. (2013). *Pedahohichna osvita mahistrantiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profilu: [monohrafiia]*. [Pedagogical education of undergraduates of higher educational institutions of non-pedagogical profile]. Lviv.

11. Mitina, L. (1998). *Psihologiya dynamics of the motivational structure of students of higher professionalnogo rozvitiya uchiteya : monografya*. [Psychology of teacher professional development]. Moskva.

12. Mykhailychenko, V. (2011). *Dynamika motyvatsiinoi struktury studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv i znachennia tsilepokladannia u tsomu protsesi*. [The technical educational institutions and the importance of goal setting in this process]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна – доктор історичних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики професійної підготовки «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди».

Наукові інтереси: професійна освіта, історія науки і техніки, філософія освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LEVCHENKO Inna Mykolayivna – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Training education. Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University. Hryhoriy Skovoroda.

Circle of scientific interests: professional education, history of science and technology, philosophy of education.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2021 р.

УДК 077.5:004.946.5]-042.72-057.84](045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-38-44

РИЖАНОВА Алла Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Сумського педагогічного університету ім. А. С. Макаренка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3332-9748>
e-mail: allaar@ukr.net

ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна – здобувач ступеня доктора філософії Харківської державної академії культури
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4269-3824>
e-mail: potemkina.nanuli@gmail.com

**ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ В НОВИХ
СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ**

Постановка та обґрунтування проблеми. Становлення інформаційної цивілізації зумовило необхідність інноваційного вдосконалення соціалізації людини у зв'язку з виникненням процесу стихійної кіберсоціалізації (загалом, соціалізація у віртуальному просторі) особистості. Соціальне виховання (як механізм цілеспрямованого відтворення соціальних суб'єктів) дотепер сприяло формуванню соціальності від етнічно-плеємної, сімейної, конфесійної, політичної, професійної тощо до громадянської у реальних соціальних середовищах. У той же час глобалізація та диджеталізація культури людства створили умови, в яких стихійна складова соціалізації людини інформаційної доби переважає через кіберреальність. Подібне становище вимагає для виживання Homo Sapiens набуття ним відсутніх у філогенезі видів соціальності (глобальної, регіональної та віртуальної), соціально-

виховні технології оволодіння якими, на жаль, лише розробляються. Особливо актуальна ця проблема для старшокласників, які мають реалізувати глобально-віртуальну культуру майбутнього, але не втрачаючи при цьому власної людяності та соціальності реального світу. Однак, уникнення реального соціального життя через занурення у віртуальні соціальні мережі аж до формування залежності від цих мереж, що призводить до деформації їх соціального розвитку. Наукове обґрунтування тенденцій соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж є основою розробки системи соціально-педагогічної профілактики недоліків соціалізації юні в сучасних умовах як офлайн, так і онлайн. Проте дана проблема недостатньо досліджена як в українському соціально-педагогічному науковому дискурсі, так і загалом у світі.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Аналіз впливу інформаційного суспільства на перспективи соціальної динаміки людства ґрунтується переважно на ідеях Е. Гідденса, М. Маклюєна, Е. та Х. Тоффлер, Ю. Харарі та ін. Актуальні закономірності психосоціального розвитку юні висвітлені в працях О. Бедлінського, І. Беґа, Л. Божович, Л. Виготського, Е. Еріксона, І. Кона, О. Менших, І. Пампури та ін. Окрім того, сьогодні широко вивчається процес кіберсоціалізації (тобто соціалізації у кіберпросторі) молодого покоління представниками різних наук. Особливий інтерес для нас представляють дослідження соціальних педагогів (О. Білик, О. Кудашкіна, Н. Максимовська, Н. Потьомкіна, А. Рижанова, Н. Сергієнко, А. Тадаєва та ін.). Також заслуговують уваги наукові студії А. Абдель-Азім Мохамед (A. Abdel-Azim Mohamed), П. Валкенбурґа (P. Valkenburg), Дж. Кантора (J. Cantor), Д. Конроя (D. Conroy) та ін. щодо особливостей соціальної взаємодії юні у віртуальній реальності, негативним проявом якої дослідники вважають залежність від віртуальних соціальних мереж. Проте методологічні основи обґрунтування вітчизняних соціально-педагогічних програм профілактики залежності від віртуальних соціальних мереж досліджено недостатньо.

Метою статті – визначення та обґрунтування тенденцій соціально-педагогічного попередження залежності учнів старших класів від віртуальних соціальних мереж в умовах різних соціокультурних трансформацій сучасності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати аналізу наукових праць сучасних філософів, культурологів, економістів (Е. Гідденс [3], М. Маклюєн [4], Е. та Х. Тоффлери [7], Ю. Харарі [12] та ін.) дають підстави зробити висновок про активне формування глобальної культури людства за допомогою засобів масової комунікації (ЗМК), перш за все Інтернету, який сприяє утворенню глобального інформаційного простору – віртуального, творцем та користувачем якого може бути кожна людина, кожний соціальний суб'єкт. Соціальна за природою людина прагне до самоактуалізації та самореалізації, долучаючись до існуючих та утворюючи нові соціальні спільноти, в тому числі і у віртуальному просторі через захоплення віртуальними соціальними мережами (ВСМ).

Отже, провідним фактором для формування демократичної глобальної культури людства є не стільки інформаційно-технологічні засоби (хоча їх роль і надзвичайно важлива), скільки нові глобальні цінності (міфи, за Ю. Харарі), які б сприяли консолідації та інтеграції людства на

добровільній основі. Погоджуємося з Ю. Харарі [12], який довів, що виживання та домінування на Землі Homo Sapiens зумовлено її здатністю долати обмеженість інших ссавців утворювати соціальні спільноти не більше 150 осіб. Ця здатність забезпечується можливістю людини генерувати-засвоювати цінності-міфи та поширювати їх через механізм соціального виховання – цілеспрямований (на відміну від стихійного) процес соціалізації, що зумовлює соціальну консолідованість та інтегрованість Homo Sapiens через розвиток її соціальності. За інформаційної доби, в умовах зростання глобальних проблем, вирішення яких можливо лише через об'єднання потенціалу всього людства, саме глобальна соціальність (що ґрунтується на інших різновидах соціальності: від сімейної, етнічної, громадянської та ін. до регіональної) уможливить нову якість та добробут культури інформаційної доби через глобальне соціальне виховання, не остання роль в якому належить інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ), зокрема і ВСМ. На жаль, технології глобального соціального виховання у філогенезі відсутні.

Погоджуємося з А. Абдель-Азім Мохамед [9], яка, аналізуючи роботи Д. Бойд (D. Boyd) та Н. Еллісон (N. Ellison), наводить думку, що ВСМ є веб-сервісами, котрі дозволяють створювати загальнодоступний або напівпублічний профіль у певній системі за алгоритмом даного сервісу: формувати власний список користувачів, з якими вони мають спільні інтереси та захоплення; публікувати пости та описувати події із власного життя; спостерігати за користувачами даної мережі; обмінюватися медіафайлами (фото, відео, текст, аудіо та ін.); залучатися до масових челенджів та заходів тощо. Тобто ВСМ вперше у філогенезі надають можливість «кожному» презентувати себе та власне життя всьому людству, уникаючи різноманітні соціальні обмеження. Водночас, вони забезпечують «будь-кому» доступ до життя кожної людини, що користується соціальними мережами в Інтернеті. Отже, ВСМ, з одного боку, розширюють соціальні зв'язки людини, сприяючи підвищенню ефективності її соціалізації, а, з іншого боку, уможливають втручання та маніпулювання як індивідуальною, так і суспільною свідомістю. Візуально усі ВСМ різняться між собою і кожна компанія прагне впровадити власні інноваційні технічні засоби для спрощення алгоритму користування, для максимального захоплення користувачів. Щоправда, попри все, за суттю ВСМ – це Інтернет-спільнота, в якій люди взаємодіють, часто через вигадані

профілі («Я»-віртуальне, яке не збігається з «Я»-реальним), задля задоволення своїх, в першу чергу, соціальних потреб. Більше того, Інтернет-соціальні мережі, такі як Інстаграм, Фейсбук та ТікТок компанії Фейсбук – це типи віртуальних спільнот, які за останні кілька років набрали колосальної рекордної популярності серед населення в усьому світі. Узагальнені нами данні з сайту публічної статистики Фейсбук [11] свідчать про щорічне зростання кількості активних користувачів даної ВСМ на 10-15%. Прискорить це зростання, зрозуміло, поширення світом пандемії Covid-19, внаслідок якої визначальна частина соціального буття планети (освітня, професійна, політична, релігійна, культурно-дозвіллева тощо діяльності) переведена у віртуальний простір (дистанційне навчання, відеоконференції та ін.), більш того реальне соціальне спілкування примусово обмежується в більшості країн заради збереження здоров'я населення.

На наш погляд, для визначення вікових меж юнацтва ключовими є теорії Е. Еріксона [8], Л. Виготського [2] й сучасні напрацювання О. Бедлінського [1], які враховують «біологічне начало» (фізичні трансформації протягом життя) та соціальну ситуацію розвитку осіб юнацького віку. Відтак юнацький вік характеризується межами «ранньої юності 15-16 та дорослості 17-18 років». Узагальнюючи психологічні особливості 15-18 річних (детальніше див. у статті Н. Потьомкіної [5]) відмітимо, що цьому віку характерні фізіологічні (інтенсивні видозміни організму внаслідок загальної тенденції акселерації розвитку, що приводять до більш швидкого статевого дозрівання й наближеності до рівня сформованої дорослої людини в більш ранньому віці), психічні (становлення цілісного «Я-образу», розвиток рефлексії як усвідомленого процесу самопізнання, внутрішня позиція дорослого тощо) та соціальні (зміни ціннісних орієнтацій через свідоме засвоєння соціальних норм і правил взаємовідносин, прагнення бути в центрі подій суспільного життя та виступати активним членом соціуму, бути рушієм змін та перетворень тощо) трансформації.

Вплив інформаційного суспільства на соціалізацію юнацтва активно вивчається сучасними вченими: К. Лі та Д. Конроя [10], які акцентують увагу на появі якісно нових психологічних новоутворень в молоді інформаційної доби, а саме поширення «кліпового мислення», яке передбачає можливість індивіда швидко переключатися з одного візуального об'єкта на інший і мозаїчно збирати інформацію під час моніторингу сайтів й інтернет-платформ. Тобто, активніше розвиваються зони

головного мозку, пов'язані з «візуальним образом», а не зі «словом», як це було в попередній культурі. Ще одна природна особливість юнаків та дівчат – прагнення наслідувати кумирам – та масова інформатизація соціуму через домінування ІКТ активно сприяли тому, що юнь значну частину власного життя проживає опосередковано через Інтернет, який відкриває доступ до кіберпростору (пошукові системи, публічні чати, форуми і, головне, ВСМ). Зважаючи на це, погоджуємося з думкою європейських вчених П. Валкенбург та Дж. Кантор [13], що в сучасному інформаційному суспільстві особливо актуальним постає питання кіберсоціалізації молодого покоління, оскільки саме воно, виступаючи найбільш активним, вмотивованим дослідником і основним користувачем новітніх ІКТ, долучається до національного, європейського та глобального віртуального простору.

Виявляючи найпоширеніші Інтернет-соціальні мережі, популярний контент та види активності серед українських старшокласників, було проведено пілотне дослідження, з використанням авторського опитувальника в електронному форматі на платформі Google-test. Опитувальник було оприлюднено у відкритому доступі на публічній сторінці в соціальній мережі Інстаграм та на стіні приватного акаунту. Протягом місяця добровільно в анонімному опитуванні, виявляючи соціальну активність, взяли участь 456 осіб українських старшокласників, серед яких дівчата (68,9%) та юнаки (31,1%) віком 15 – 18 років. На наш погляд, вартують уваги такі ключові узагальнення віртуального опитування старшокласників: 1) перші сходинки рейтингу популярних ВСМ займають Інстаграм (87,1%), ТікТок (61,8%) та Фейсбук (52,9%); 2) більшість користувачів (80,7%) проводять у ВСМ від 2 до 6 годин на день, перевіряють власну стрічку новин навіть під час прийому їжі (56,8%) та потайки під час уроків (11,4%); 3) 46,6% респондентів виказали нагальну потребу у фотофіксації та оприлюдненні цікавих подій із власного життя в соціальних мережах та 67% підтвердили, що не можуть обійтись без селфі у значимих місцях; 4) 67% респондентів надають перевагу розважальному контенту та 59,1% контенту, який містить мотивуючі пости та історії з життя людей, які досягли чогось визначного; 5) заслуговує уваги той факт, що лише 8% надають перевагу спілкуванню у віртуальному просторі, тоді як 37,5% – реальному та 53,4% зазначають, що однаково активно спілкуються в обох вимірах; 6) 80,7% стверджують, що використовують ВСМ аби

знайти інформацію стосовно навчання/майбутньої професії/тощо; 7) відповіді респондентів проілюстрували однакові показники щодо зацікавленості батьків віртуальним життям своїх дітей: 56,8% батьків періодично цікавляться мережевою активністю та обмінюються світлинами з дітьми, в той час, коли в середньому 30% батьків взагалі не зацікавлені у віртуальному житті своїх нащадків; 8) 73,9% заявили, що допомагають старшому поколінню освоювати технічні можливості Інтернету; 9) показовим видається факт, що 52,3% представляє свій аккаунт під власним ім'ям та з реальним фото 69,3%, при цьому аж 85,2% надають відкритий доступ до власної сторінки. Таким чином, навіть пілотне опитування соціально активної юні свідчить про незахищеність половини дітей від можливої агресії щодо них у віртуальному просторі, тим більш, що майже половина батьків (44%) не досить уважно ставляться до «життя» власних дітей у соціальних мережах. Як і їхні зарубіжні однолітки старшокласники порушують шкільну дисципліну, оскільки входять до ВСМ потайки навіть під час уроків для власної розваги. Особливо уважно слід ставитися і батькам, і в школі до тих старшокласників (8%), які надають перевагу віртуальному спілкуванню та уникають реального. Отже, профілактика залежності старшокласників від ВСМ є актуальною і для України.

Грунтуючись на вищевикладеному аналізі негативного впливу залежності від ВСМ на соціалізацію старшокласників та систематизованому зарубіжному досвіді профілактики Інтернет-залежності молоді теоретико-методологічні підвалини соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від соціальних мереж, на наш погляд, слід покладатися на наступні загальні тенденції:

– багаторівневий підхід до запобігання залежності: глобальний, регіональний, суспільно-державний, освітній, родинний, особистісний рівні утворюють єдину систему профілактики. *Глобальний рівень* дасть змогу більшості землян усвідомити гостроту проблеми, яку людство, ще ніколи не вирішувало, а значить відсутні технології її розв'язання. Це потребує об'єднання зусиль «всіх» для попередження занепаду людяності нової генерації, збереження її інтелектуального та креативного потенціалу для розквіту глобальної культури людства. *Регіональний (наприклад, європейський) рівень* дасть змогу зважати, при розробці профілактичних програм, на соціокультурні особливості різних країн регіону, їх готовність до цієї профілактики, а, отже, забезпечити

взаємопідтримку, взаємодопомогу та обмін досвідом для підвищення ефективності профілактики залежності молоді від віртуальних соціальних мереж у регіоні, координуючи цю профілактику з іншими регіонами світу. *Суспільно-державний рівень* є традиційним для вирішення соціально-виховних проблем нової генерації, але за інформаційної доби він втратив ознаки вищого рівня. Отже, фахівці, при розробці суспільно-державних програм профілактики юні від віртуальної залежності, мають зважати на вимоги програм профілактики вищих рівнів – глобального та регіонального. За суспільно-державною профілактикою залишається відповідальність за її якість у країні, за її доступність кожному старшокласнику, за об'єднання зусиль всіх соціальних інститутів, закладів, громадськості та самих юнаків та дівчат для вирішення проблеми, за використання найсучасніших методів, форм, інноваційних засобів профілактики. Змінитися має ставлення до юні, не лише як до майбутнього власної країни, але й як до майбутнього регіону та глобального людства, інакше соціальна мобільність інформаційного суспільства може залишити державу без цього майбутнього. *Освітній рівень* забезпечує охоплення профілактикою кожного старшокласника, реалізуючи суспільно-державні профілактичні програми, з урахування місцевих соціокультурних, політико-економічних, інформаційно-технологічних тощо особливостей регіону країни та контингенту школярів. На освітньому рівні координується профілактична діяльність не лише внутрішньо шкільних структурних компонентів, але і зовнішньо шкільних, зокрема з сім'єю. *Родинний рівень* уможливорює застосування профілактики, як-то кажуть, «з молоком матері», тобто підсвідомо. Очевидно, це можливо стане з дітьми сьогоднішніх старшокласників за умови успішності сучасної профілактики. Отже, якість родинного рівня залежить від суспільно-державного та освітнього рівнів профілактики, від свідомого ставлення до проблеми самих батьків, які здобуваючи досвід такої профілактики на всіх попередніх рівнях для власних дітей, уможливають особистісний рівень профілактики. *Особистісний рівень* передбачає безпосередню профілактичну роботу зі старшокласником, зважаючи на його особливості (може проводитися на всіх попередніх рівнях), та самопрофілактику учня старших класів власної залежності від віртуальних соціальних мереж. Зрозуміло, що за соціально-виховною парадигмою, профілактична робота на всіх попередніх

рівнях спрямована на забезпечення найсприятливіших умов для самопрофілактики старшокласників;

– об'єднання зусиль фахівців соціального середовища (на внутрішньому та зовнішньому рівнях) школи та підготовка освітян, батьків, громадськості до профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж. У цьому виявляється специфіка соціально-педагогічного підходу до профілактики – створення сприятливого для профілактики соціального середовища, яке опосередковано підвищує ефективність цього запобігання. Об'єднання різних фахівців та підготовлених до профілактики освітян, батьків, громадськості уможлиблює створення координаційної групи та багатоаспектну профілактику;

– духовний та креативний розвиток, вдосконалення інформаційної культури учнів старших класів як провідні напрями змісту безпосередньої профілактики залежності юні від віртуальних соціальних мереж. Спираючись на тезу сучасних вчених, що віртуальний світ є похідним від реального, розуміємо, що спрямованість сучасної кіберкультури (у формуванні якої беруть активну участь старшокласники) залежить від ціннісних орієнтацій її творців. Отже, глобальна соціальність та регіональна соціальність, креативність у формуванні специфічних культур нових видів соціумів, допоможуть учням старших класів долати егоїзм громадянський, етнічний, сімейний, особистісний (зберігаючи та вдосконалюючи при цьому родинні, національні та громадянські цінності, розширюючи та поглиблюючи ідентифікацію власного «Я»), що значно знизить ризик маніпулювання свідомістю юні у віртуальному просторі. У той же час вдосконалення інформаційної культури та критичне мислення стануть захисним щитом від кібернетичного поневолення юних хлопців та дівчат. Зміст профілактики будується таким чином, щоб забезпечити гармонізацію «Я–реального» та «Я–віртуального» через розвиток віртуальної соціальності старшокласника, при цьому насичуючи останню цінностями глобальної культури людства;

– стимулювання суб'єктності та творчості старшокласників у профілактиці їх залежності від віртуальних соціальних мереж. Зважаючи на психовікову потребу юні в самоактуалізації та самореалізації, соціально-педагогічна профілактика має забезпечити активність хлопців та дівчат у вдосконаленні програм профілактики, у створенні профілактичного середовища як в школі, так і поза школою, у пошуку

інноваційних форм, методів та засобів запобігання залежності від віртуальних соціальних мереж, у впровадженні здобутого досвіду профілактики серед підлітків та людей похилого віку (аксіому Я. А. Коменського «бажаєш чомусь навчитись, навчи цьому іншого» ніхто не відміняв) тощо;

– активне використання віртуальних засобів для соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж. Віртуальний простір є рідним для сучасного юнацтва, яке не уявляє своє життя без нього, отже, його засоби можуть бути найефективнішими в попередженні розвитку залежності. Організатори профілактики значно підвищують її ефективність, якщо сприймуть творчість юні щодо розробки нових віртуальних форм, урізноманітнення віртуальних засобів запобігання кіберзалежності. При використанні віртуальних засобів профілактики проблема полягає у подоланні страху та невпевненості дорослих, які руйнують їх авторитет як фахівців в очах юні;

– урізноманітнення цікавих для старшокласників видів діяльності у реальній дійсності. Інформаційне суспільство уможлиблює розширення виявлення притаманної старшокласникам активності від громадської діяльності з захисту власних прав, міжнародного туризму до закордонної соціальної допомоги тощо.

Таким чином, соціально-педагогічна профілактика залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж, побудована з врахуванням цих провідних тенденцій, дасть змогу зменшити вплив стихійних факторів кіберреальності (спамові повідомлення, шахрайсько-маніпулятивні методи впливу, сміттєва інформація, сумнівні угруповання, поширення фейкових новин, кібердомогання, протиправне використання персональних даних, фішинг, кібербулінг та ін.), з якими стикається старшокласник щодня, перебуваючи в віртуальних соціальних мережах, і підсилити позитивні можливості (дистанційне навчання, можливість доступу до найкращих галерей і бібліотек світу, популяризація української культури, міжкультурна взаємодія з представниками інших країн, прояви соціальної активності спрямовані на оволодіння майбутньою професією та додатковими навичками комунікації та ін.), які вони надають, з метою розвитку віртуальної соціальності юні, яка в подальшому сприяла б розквіту реальної соціальності, що, у свою чергу, відображає процес гармонізації соціального розвитку людини в сучасній соціальній педагогіці.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Становленню інформаційної цивілізації притаманні, крім іншого, такі процеси, як глобалізація, диджеталізація та кіберсоціалізація, які можуть загрожувати виживанню Homo Sapiens, якщо вчасно не розробити інноваційні технології соціального виховання людини, які б сприяли гармонізації її «Я-реального» й «Я – віртуального» та розвиткові нових видів соціальності особистості (інших соціальних суб'єктів) – глобальної, регіональної, а також віртуальної. Особливо це актуально для учнів старшої школи, яким найближчим часом відповідати за глобальну культуру людства. Проте саме старшокласники (перебуваючи переважно під впливом стихійної кіберсоціалізації) виявляють різноманітні Інтернет-залежності, зокрема від віртуальних соціальних мереж, реалізуючи психовікові потреби в самоствердженні, самоактуалізації, соціальній активності, наслідуванні кумирам тощо. Проведене емпіричне дослідження в Інтернеті щодо українських старшокласників підтвердило актуальність проблеми, яка хвилює наукову спільноту в світі. Крім цього, базуючись на попередньо систематизованому зарубіжному досвіді профілактики Інтернет-залежності молоді визначено тенденції соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж: *багаторівневий підхід* (глобальний, регіональний, суспільно-державний, освітній, родинний, особистісний рівні утворюють єдину систему профілактики); *об'єднання зусиль фахівців соціального середовища* (школи та підготовка освітян, батьків, громадськості) до профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж; *безпосередньої профілактики залежності юні* від віртуальних соціальних мереж (духовний та креативний розвиток, вдосконалення інформаційної культури тощо); *стимулювання суб'єктності та творчості старшокласників* у профілактиці їх залежності від віртуальних соціальних мереж; *активне використання віртуальних засобів* для соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж; *урізноманітнення цікавих* для учнів старшої школи видів діяльності у реальній дійсності.

Подальшим дослідженням даної проблеми є розробка та експериментальна перевірка системи соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж в закладах загальної середньої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бедлінський О. І. (2011). Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві / Бедлінський О. І. // Практична психологія та соціальна робота. №2, 2016. С. 49–54.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. М. : Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
3. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс [пер. с англ.]. М. : Весь Мир, 2004. 116 с.
4. Маклюэн М. Понимание Медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн. [пер. с англ. В. Николаева]. М. : КАНОН-пресс-Ц, 2003. 464 с.
5. Потьомкіна Н. З. Інтернет-залежність у юнацтва як об'єкт соціально-педагогічної профілактики / Потьомкіна Н. З. // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. №1(324), 2019. С.64 – 74.
6. Рижанова А.О., Потьомкіна Н.З. Зарубіжний досвід профілактики Інтернет-залежності молоді. Кропивницький, 2021
7. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство: как оно будет создано и как оно изменит нашу жизнь / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. М.: АСТ, 2008. 576 с.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [пер. с англ., общ. ред. и предисл. Толстых А. В.]. М. : Прогресс, 1996. 344 с.
9. Azza Abdel-Azim Mohamed (2010). Online Privacy Concerns Among Social Networks' Users. The Canadian Cross-cultural communication, 6(4), 74–89.
10. Christina, K. C. Lee & Denise M. Conroy. (2003). The internet: a consumer socialization agent for teenagers. Conference Proceedings Adelaide December 1-3, University of Auckland ANZMAC, 1708–1715.
11. Facebook. Investor Relations. [Online] Available: <https://investor.fb.com/investor-news/default.aspx>
12. Harari, Y. N. (2014). Sapiens: a brief history of humankind. London: Vintage Books.
13. Valkenburg, P. M. & Cantor, J. (2001). The development of a child into a consumer. Journal of Applied Developmental Psychology, 22, 61–72.

REFERENCES

1. Bedlinskyi, O. I. (2011). *Problema periodyzatsii pidlitkovoho viku v suchasnomu suspilstvi*. [The adolescence periodization problem in modern society]. Kyiv.
2. Vyigotskiy, L. S. (2005). *Psihologiya razvitiya cheloveka*. [Psychology of human development]. Moscow.
3. Giddens, A. (2000). *Svit vtikachiv: yak hlobalizatsiia zminiue nashe zhyttia*. [Runaway World: how globalization is reshaping our lives]. Routledge.
4. McLuhan, M. (2003). *Ponimanie Media: Vneshnie rasshireniya cheloveka (Nikolaeva, V. Trans.)* [Understanding Media: The extensions of man] (1st ed.). Moscow.
5. Potomkina, N. (2019). *Internet-zalezhnist u yunatstva yak obiekt sotsialno-pedahohichnoi*

profilaktyky. [Adolescentes' Internet addiction as socio-pedagogic prevention object]. Luhansk.

6. Ryzhanova, A. O., Potomkina, N.Z. (2021). *Zarubizhnyi dosvid profilaktyky Internet-zalezhnosti molodi*. [Foreign experience in the prevention of youth Internet dependence]. Kropyvnytskyi.

7. Toffler A. & Toffler H. (2008). *Revolutsionnoe bogatstvo: kak ono budet sozdano i kak ono izmenit nashu zhizn*. [Revolutionary Wealth: How it will be created and how it will change our lives]. Moscow.

8. Erikson, E. (1996). *Identichnost: yunost i krizis* (Tolstiyh, A. V. Trans.) [The Identity: youth and crisis]. Moscow.

9. Azza Abdel-Azim Mohamed (2010). *Problemy konfidentsiinosti v Interneti sered korystuvachiv sotsialnykh merezh*. [Online Privacy Concerns Among Social Networks' Users]. Canada.

10. Christina, K. C. Lee & Denise M. Conroy. (2003). *Internet: ahent sotsializatsii pidlitiv spozhyvachiv*. [The internet: a consumer socialization agent for teenagers]. Auckland.

11. *Facebook. Investor Relations*. [Online]. URL: <https://investor.fb.com/investor-news/default.aspx>

12. Harari, Y. N. (2014). *Sapiens: korotka istoriia liudstva*. [Sapiens: a brief history of humankind]. London.

13. Valkenburg, P. M., Cantor, J. (2001). *Rozvytok dytyny u spozhyvacha*. [The development of a child into a consumer]. Pittsburgh.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РИЖАНОВА Алла Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Сумського педагогічного університету ім. А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: соціальна педагогіка, соціальне виховання, соціально-педагогічна діяльність, інформаційне суспільство.

ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна – здобувач ступеня доктора філософії Харківської державної академії культури.

Наукові інтереси: соціальна педагогіка, соціально-педагогічна діяльність, «покоління Z», кіберсоціалізація, Інтернет-залежність.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

RYZHANOVA Alla Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

Circle of scientific interests: social pedagogy, social education, socio-pedagogical activities, information society.

POTOMKINA Nanuli Zurabivna – PhD Student Specialization Social Pedagogy, Kharkiv State Academy of Culture.

Circle of scientific interests: social pedagogy, socio-pedagogical activity, «generation Z», cybersocialization, Internet addiction.

Стаття надійшла до редакції 06.05.2021 р.

УДК 378. 4:78 (436)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-44-50

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>

e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

СИСТЕМА ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УГОРЩИНІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобалізація світової освітньої системи, інтеграція музичної освіти Угорщини до світового європейського простору вимагає узагальнення досвіду організації музичного виховання дітей і молоді в масових загальноосвітніх навчальних закладах. Система загальної музичної освіти учнів у школах Угорщини має сталі традиції, перевірені форми й методи роботи з опанування європейськими і світовими культурними цінностями. За такої ситуації обґрунтування змісту й організації музичної освіти учнів у школах Угорщини в

контексті європейських і світових тенденцій є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерел педагогічного та мистецького спрямування підтверджує, що вітчизняними та зарубіжними науковцями, з-поміж яких: Т. Є. Кристопчук, Л. М. Масол, Г. Ю. Ніколаї, О. М. Олексюк, О. Я. Ростовський, А. А. Сбруєва, С. О. Сисоєва, Л. Л. Халецька, В. Ф. Черкасов, І. О. Ярмак, різною мірою досліджено та розкрито ті чи ті питання становлення й розвитку загальної музичної освіти в країнах Західної Європи.

Тематика нашого наукового пошуку значно доповнює дослідження названих авторів, уможливує усвідомлення особливостей системи загальної музичної освіти дітей та молоді в Угорщині.

Мета статті полягає у вивченні та узагальненні системи загальної музичної освіти в Угорщині.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система шкільної освіти в Угорщині має багато спільного з організацією освіти в країнах Центральної Європи, до якої входять колишні соціалістичні країни. Шкільна система містить кілька варіантів, які відрізняються тривалістю перебування в початковій та відповідно середній школі. Повна початкова та середня освіта в Угорщині триває 12 років. Головним документом, що регулює організацію освіти є Закон «Про державну освіту» 2011 року. Окремі питання регулювання діяльності навчальних закладів містяться в постановах Уряду та наказах Міністерства освіти.

До системи освіти Угорщини входять початкова і середня школа. В залежності від типу навчального закладу перебування в початковій школі може тривати від 4 до 8 років. У державних навчальних закладах до початкової школи приймають дітей з 6 років. Навчання триває 4 роки, а до навчальних програм включено такі дисципліни як: література, граматики, математика, фізичне виховання, екологічні науки, музика і мистецтво. До того ж діти вивчають одну з іноземних мов (англійська, німецька, французька) за вибором.

Що стосується музично-естетичного виховання, то в першу чергу це уроки музики та мистецтва. Наразі, уроки музики проходять раз на тиждень. Окрім того, раз на тиждень до розкладу внесено предмет мистецтво.

З 5-го класу батьки можуть перевести дітей у гімназію з 8-річним терміном навчання, а після 6-го – у шестикласну гімназію. Тут учні вивчають біологію, географію, історію, історію мистецтва, фізику, хімію, одну або дві іноземні мови та музику. Відповідно до інтересів та творчих здібностей підлітки беруть участь у позакласній роботі, опановують гру на музичних інструментах, знайомляться з основами музичної грамоти.

У середню школу діти переходять з 8-річної базової школи і навчаються протягом 4 років. Якщо навчання здійснюється двома мовами – угорською та іноземною – програмою передбачено ще один додатковий рік навчання (13-й клас). Таким чином, в Угорщині виділяють три типи навчальних закладів III рівня акредитації відповідно до міжнародної стандартної рамки класифікацій:

I тип – середня школа;

II тип – Gimnázium (професійна гімназія, де готують студентів до вступу у вищі навчальні заклади);

III тип – Szakközépiskola (середнє професійне училище, де підлітки отримують робітничу кваліфікацію. Тут учні отримують атестат «про закінчення середньої школи», який відкриває доступ до вищих навчальних закладів); Szakmunkásképző Szakiskola (професійно-технічне училище для учнів з низькими досягненнями у навчанні, де молодь отримує загальну середню освіту та робітничу спеціальність) [7, с. 15].

Після закінчення середньої школи, учні складають іспит (érettségi угорською мовою) з п'яти предметів: письмовий іспит з математики, усний і письмовий з літератури і граматики, іноземної мови, історії, а також письмовий або усний з предмету за вибором учня. Ці іспити також зараховуються при вступних випробуваннях до вищих навчальних закладів та коледжів.

Навчальні програми для усіх типів навчальних закладів розробляються Міністерством освіти Угорської Республіки. Існує певна диференціація між дітьми з національних та етнічних меншин стосовно доступу до навчання мовою тієї чи тієї громади. Німецька, словацька, румунська та хорватська національні меншини мають доступ до порівняно широкого кола програм у середніх школах та гімназіях. Серби, словени, болгари та русини також мають освітні заклади, де навчання відбувається мовою етнічних меншин, однак, через невелику кількість учнів таких шкіл небагато. Поляки, греки, вірмени та українці не мають шкіл, де навчання відбувалося б за однією з програм вивчення мови меншини. Натомість, представники цих національних та етнічних меншин відвідують мовні курси та недільні школи, які надають можливість вивчати не лише мову, а й культуру та традиції певної національної чи етнічної меншини [7].

Фінансування державних шкіл в Угорщині здійснюється за рахунок державного бюджету та частково забезпечується місцевими бюджетами. З метою гарантування стабільної роботи шкіл та належних умов навчання 2013 року було створено Центр управління закладами ім. К. Клебельсберга (Klebelberg Intézményfenntartó Központ – KLIK). Фінансування шкіл при церквах здійснюється на рівні недержавних навчальних закладів і його обсяг визначається у законі про бюджет (ст.31-33 Закону «Про державну освіту») [7, с. 15].

Слід зауважити, що 97 % населення є угорцями, а відтак угорська мова є офіційною мовою Угорської Республіки. Однак

Конституція гарантує право національних та етнічних меншин на збереження культурної спадщини, навчання мовою національних та етнічних меншин (болгари, роми, греки, хорвати, поляки, німці, вірмени, румуни, русини, серби, словаки, словени та українці). Закон «Про державну освіту» забезпечує право дітям національних та етнічних меншин на здобуття повноцінної освіти, а також право на навчання їх рідною мовою. Національна базова навчальна програма передбачає п'ять основних типів програм для навчання дітей з національних та етнічних меншин, а саме: навчання мовою меншини, навчання двома мовами, навчання угорською мовою та вивчення мови меншини в якості іноземної мов, міжкультурні освітні програми, корекційні програми для ромів.

Реалізація змісту національної основної навчальної програми забезпечується рамочним навчальним планом. Студіювання таких навчальних планів дозволяє стверджувати, що у 9–10 класах уроки музики і співів проводяться по 1 годині на тиждень. Основним засобом навчання вважається підручник. Відповідно до навчальних програм щорічно учням пропонується декілька варіантів підручників, укладених вчителями музики і співів спільно з фахівцями базових інститутів міністерства, а саме: Інститутом досліджень і розвитку освіти та університетом Кароля Естергазі. До того ж існує навчальна програма «Цифрова середня школа», розрахована на використання цифрових навчальних посібників, пісенників і хрестоматій шкільного пісенного репертуару. Ця програма розрахована на дистанційну форму навчання і також займає своє місце в організації освітнього процесу.

В основу навчальних програм з «Музики» для загальноосвітніх навчальних закладів Угорщини покладено концепцію музично-естетичного виховання дітей і молоді відомого педагога, етнографа, мовознавця, композитора і диригента Золтана Кодая (1882–1967 рр.). Викладаючи композицію в Музичній академії в Будапешті З. Кодай вивчав угорське народне музичне мистецтво, фольклорну творчість й німецьку літературу, брав участь у фольклорних експедиціях. Результатом його наукових пошуків стала докторська дисертація на тему «Строфічна структура угорської народної пісні». Як науковець, З. Кодай був переконаний у необхідності залучення дітей і молоді до музичної культури свого народу. Піклуючись про рівень музично-естетичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів З. Кодай брав участь у редагуванні шкільних програм, підготовки шкільних підручників, писав пісні для дітей та розробляв методичні

рекомендації для вчителів музики стосовно методів і прийомів роботи з дітьми в умовах масової загальноосвітньої школи.

На початку ХХ століття за ініціативи З. Кодая в загальноосвітніх школах Угорщини предмет «Співи» було введено до навчальних планів як обов'язковий предмет. До того ж почали працювати школи з поглибленим вивченням музики, де кожна дитина брала участь в колективних формах музикування. Учні співали в хорі та грали в оркестрі або ансамблі. Діти вивчали теорію музики і сольфеджіо, навчалися гри на музичному інструменті. Окрім того, вони вивчали музичну культуру і композиторів Угорщини та композиторів інших країн світу.

Узагальнюючи практичний досвід, З. Кодай створив концепцію музично-естетичного виховання дітей і молоді починаючи від дошкільних навчальних закладів і закінчуючи Університетом музичного мистецтва ім. Ференца Ліста (Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem). Основна мета його концепції полягала в ознайомленні дітей і молоді з угорською народною музикою і музикою композиторів інших країн світу. Центральне місце в концепції З. Кодая займав хоровий спів, який за висловлюванням композитора, не тільки позитивно впливав на духовний і фізичний розвиток дитини, а також виховував відчуття колективізму, відповідальності та дисциплінованості. Починати вокально-хорову роботу з класом З. Кодай рекомендував зі співу дитячих та народних пісень рідною мовою. До репертуару він пропонував включати довершені за змістом і формою народні пісні, кращі твори вітчизняних і зарубіжних композиторів.

З. Кодай був глибоко переконаний у тому, що кожен учень повинен відчувати свою належність до угорського народу. А для цього він повинен знати рідну мову і музичну мову свого народу. «В людині може бути лише одна рідна мова, в тому числі і музична» [1, с. 152].

З ініціативи З. Кодая у 50-х роках ХХ століття в Угорщині відкриваються школи нового типу – загальноосвітні школи з поглибленим вивчення музики. На протязі вісьми років діти вивчають комплекс музичних дисциплін, передбачених навчальним планом, над яким працювали однодумці З. Кодая. Мета шкіл такого типу полягала у тому, щоб навчати дітей музичній грамотності. Такі школи повинні стимулювати не тільки розвиток музичних здібностей учнів, а також формувати у них музичну культуру, підготувати для подальшого професійного становлення як музиканта та виконавця. Діти вивчали теорію

музики і сольфеджіо, співали в хорі й грали в оркестровому колективі, навчалися гри на певному музичному інструменті, брали участь в ансамблевому музикуванні та участь в фольклорних вокальних та інструментальних ансамблях.

Використовуючи творчу спадщину З. Кодая, угорські вчителі у вокально-хоровій роботі з дітьми як молодшого так і середнього шкільного віку акцент ставили і ставлять на угорській народній пісні. З першого класу учні співають угорські дитячі народні пісні, у яких відтворено життя і природа рідного краю. Це ігрові пісні, лічилки, примовки та забавлянки. «Парні ігрові рухи, які супроводжують під час гри спів та чітку вимову тексту, дають можливість виробити в дітей правильне відчуття ритму та точну інтонацію» [5, с. 24].

Для засвоєння музичної мови свого народу, виховання поваги до традицій рідного краю, до змісту уроків вчителі включають пісні тієї місцевості, де проживають учні. Наразі, ці пісні виконуються з використанням елементів танцювальних рухів. За такого підходу діти плескають в долоні, імітують стрибки та певні кроки. В основі вокально-хорового виховання покладено пентатоніку, що сприяє розвитку музичного слуху та музичних уявлень дітей. «Музичні особливості дитячих пісень пов'язані з характером ігрових рухів, а також із специфічними угорськими мовними інтонаціями та наголосами» [5, с. 24] – зазначає дослідниця музичного виховання дітей за методом відносної сольмізації Е. З. Тайнель.

Спів дитячих народних ігрових пісень, у яких відроджено пісенно-ігрові традиції пращурів, поєднується з тактуванням ритму та ритмічним супроводом, що позитивно впливає на розвиток ладового слуху та відчуття метроритму, заохочує дітей до активної участі у їхньому виконанні. Цінним є те, що вчителі використовують як абсолютну так і відносну (релятивну) систему сольмізації. З першого класу діти вивчають розташування нот на нотному стані, опановують техніку читання нот з листа.

Вчителі музики на початковому етапі вокально-хорової роботи з першокласниками використовують дитячі народні ігрові пісні, які відповідають віковим особливостям учнів. Це дитячі пісні написані З. Кодасем та пісні в обробці З. Кодая, надруковані у збірниках «Дитячі пісні» та «Вокальні ігри». Збагачуючи пісенно-ігрові традиції пращурів учителі музики пропонують дітям самостійно віднаходити рухи, вигадувати нові музичні ігри, які відповідають музичному супроводу, ритмічній організації мелодії. Виконання

пісень з рухами заохочує дітей до подальшої творчої діяльності, наближає їх до продовження дитинства та засвоєння метроритмічної та інтонаційно-образної структури тієї чи тієї музичної композиції.

У роботі з дітьми вчителі використовують багатотомне видання «Антології угорської народної музики», де презентовано дитячі, календарні та весільні народні пісні, які мають свої цікаві особливості, пов'язані з характерними для дітей рухами, а також зі специфічними угорськими мовними інтонаціями та наголосами. «Парні ігрові рухи, які супроводжують під час гри спів та чітку вимову тексту, дають можливість виробити в дітей правильне відчуття ритму та точну інтонацію» [5, с. 24] – наголошує Е. З. Тайнель.

За своєю структурою дитячі народні пісні складаються з певних мотивів, які нагадують угорські народні пісні. Ці мотиви можуть видозмінюватися, наразі, у ритмічній побудові допускається дроблення певної ритмічної конфігурації, що необхідно для відтворення тих чи тих варіантів рухових комбінацій. Музично-ритмічні композиції можуть видозмінюватися в залежності від зміни характеру мелодії, надання їй певних динамічних відтінків та нових рухових символів.

Послугуючись новітніми технологіями вчителі поступово залучають дітей до опанування знаннями елементарної нотної грамоти. І перш за все, навичками читання нот у межах першої октави. Розучування дитячих пісень відбувається як за допомогою абсолютної системи сольмізації, так і з використанням ручних знаків, що активізує участь дітей в процесі виконання.

Отже, вокально-хорове виховання учнів в угорських школах здійснюється в процесі поєднання абсолютної та відносної системи сольмізації. Угорські вчителі музики переконані, що тільки вокально-хорове виховання сприяє розвитку музично-творчих здібностей учнів на етапі їхнього входження в світ музичного мистецтва.

Цінним є те, що системний підхід до розвитку індивідуальних творчих здібностей дітей зумовлений їхньою участю в культурно-мистецьких заходах і творчих проєктах, які проводяться в школі та за її межами. Учні відчувають відповідальність за свою роботу, за кінцевий позитивний результат, за рівень виконавської культури в цілому.

Стрижневу роль і важливе значення в музично-естетичному вихованні дітей і молоді відіграє вивчення музичної культури Угорщини та культур інших країн світу. З музичною культурою своєї країни та з її

найвизначними представниками учні знайомляться на уроках, під час відвідування культурно-освітніх заходів та виступів професійних виконавців і колективів. Слід зауважити, що в Угорщині виникла запальна суміш самобутньої угорської музики, з ледь помітним східним відтінком, і пристрасних циганських мотивів.

Укладачі навчальних програм намагаються познайомити учнів з кращими представниками музичної культури Угорщини, з-поміж яких: композитор, піаніст і музикознавець-фольклорист Бела Барток (1881–1945 рр.), який має велику музичну спадщину, котра включає шість струнних квартетів, концерти, оперу, а також музику для дітей.

З творчою спадщиною всесвітньовідомого угорського композитора єврейського походження, одного із засновників і найвизначніших представників віденської оперети Імре Кальмана (1882–1953 рр.) учні знайомляться вже у підлітковому віці. Шкільною програмою 5-8 класів передбачено знайомство з творчим доробком композитора, до якого увійшло 20 оперет, з-поміж яких: «Циган-прем'єр» (1912), «Княгиня Чардашу» («Сільва», 1915), «Баядера» (1921), «Графиня Маріца» (1924), «Принцеса цирку» (1926), «Фіалка Монмартру» (1930), автор симфонічних творів, інструментальних п'єс та романсів.

Учні дізнаються, що всесвітньовідому оперету Імре Кальмана «Графиня Маріца» завдяки численним чардашам та угорським мотивам називають «угорською рапсодією». Перегляд відеозапису окремих номерів оперети змушує учнів поринути у вишуканий світ дворянського життя, прикрашений понад 350-ма розкішними костюмами. Угорське «коріння» оперети підкреслює і сценографія, у якій домінує магічний синій колір всесвітньої злагоди, котрий часто зустрічається в народних костюмах Угорщини. У просторі використовується принцип угорської вишивки та знаменитого австрійського модерну. Це спонукає учнів замислитися над можливостями поєднання музики, художньої довершеності й хореографічної вишуканості сценічного дійства.

У другому акті, у сцені «Орфеуму» хореографічний дивертисмент представлений як своєрідний угорський канкан. Підлітки переконуються у тому, що музика з оперети «Графиня Маріца» – це низка визнаних часом шлягерів. Водночас – надзвичайно складна для виконання. Величезний діапазон сольних номерів, розгорнуті масові фінали, що не поступаються оперним. Тут вчитель зосереджує увагу дітей на використанні

композитором різних музичних форм, гармонічного поєднання та довершеності виконання головних дійових осіб.

Запроваджуючи комплекс методів інтерпретації музичних творів спрямованих на обговорення і аналіз сценічно-виконавського дійства, вчителі залучають учнів до активної участі в художньо-інтерпретаційній діяльності, що засвідчує рівень сформованості музично-теоретичних уявлень школярів, умінні використовувати їх в межах тієї чи тієї музичної форми або композиції, виділяти характерні особливості й обґрунтувати доцільність реалізації авторської думки.

Вивчаючи угорську музичну культуру учні переконуються, що на особливу увагу і шанобливе ставлення до своєї творчості заслуговує композитор, піаніст, педагог, диригент, публіцист, представник музичного романтизму, засновник угорської композиторської школи Ференц Ліст (1811–1886 рр.), якого визнано одним з найвпливовіших піаністів своєї епохи. На таких уроках учні дізнаються, що Ф. Ліст був знаним через свою благодійність: допомагав жертвам стихійних лих, сиротам, учив безкоштовно талановитих студентів, сприяв фонду пам'яті Л. Бетховена, пожертвував значні кошти на відкриття консерваторії в Будапешті.

Слід зауважити, що багато із його фортепіанних творів увійшли до «традиційного репертуару» – зокрема «Угорські рапсодії», «Соната сі-мінор» та два фортепіанні концерти. Ф. Ліст зробив численні фортепіанні транскрипції популярних сцен із опер, симфоній, каприсів Поганіні, пісень Шуберта. Окремі його фортепіанні твори вважаються найвидатнішими прикладами фортепіанної майстерності. Композитор був автором хорової, вокальної та симфонічної музики, а органні твори Ф. Ліста посіли чільне місце у репертуарі кращих органістів світу.

Знайомлячись з музикою Ф. Ліста учні дізнаються, що упродовж свого життя композитор написав понад 1300 творів. Витоками композиторського стилю Ф. Ліста вважаються французька та німецька композиторські школи, а також угорський міський музичний фольклор. Деякі особливості національної музики, наприклад танців вербункош та чардаш знайшли своє втілення в цілому ряді творів, перш за все в «Угорських рапсодіях», а також обробках народних пісень.

В результаті обговорення й творчих дискусій учні приходять до висновку, що основний принцип творчості Ф. Ліста – програмність. У основі більшої частини його творів лежить поетично-сюжетний задум. За

допомогою програми Ф. Ліст намагався надати мистецтву більшої дієвості та образної конкретики, більшої доступності для слухача. Учні з впевненістю стверджують, що творам Ф. Ліста загалом притаманний романтичний конфлікт дійсного і особистого, який вирішується через героїчність музичних образів.

З плином часу школярі прослуховують й аналізують окремі твори Ф. Ліста, присвячені героїчним подіям та постатям минулого – наприклад «Мазепа» (втілено героїчний образ українського гетьмана), «Героїчний марш в угорському стилі», «Битва гунів». Чільне місце в шкільних програмах займають твори, натхнені національно-визвольним рухом. З-поміж них «Поховальна хода», присвячена пам'яті страчених 1849 року революціонерів, симфонічні поеми «Плач за героями», «Угорщина» та інші твори. Учні приходять до висновку, що тема Батьківщини прослідковується також в таких творах, як «Угорські історичні картини», «Угорська коронаційна меса» та багатьох інших творів, які увійшли до золотого фонду світової музичної культури.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Зважаючи на викладене можна зробити висновок, що Міністерство освіти Угорської Республіки постійно піклується стосовно музично-естетичного виховання дітей і молоді. До навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів включено предмет «Музика», найбільш обдаровані діти розвивають свої музично-творчі здібності займаючись в школах з поглибленим вивченням музичних дисциплін. Окрім уроків, діти відвідують хорові та інструментальні колективи, вокальні та фольклорні ансамблі, навчаються гри на певних музичних інструментах. Чільне місце в житті школярів займає відвідування концертних залів, виступів професійних та самодіяльних виконавців та художніх колективів з подальшим обговоренням. Залучення дітей до різних форм музикування позитивно впливає на інтелектуально-творчий розвиток учнів, сприяє формуванню культурно-мистецьких цінностей, розвиває емоційний відгук та художньо-естетичне сприйняття навколишнього світу.

Подальші наукові розвідки організації загальної музичної освіти в Угорській Республіці можуть бути пов'язані з аналізом змісту сучасних музично-педагогічних технологій, які використовуються вчителями музики на уроках та в позакласній роботі з музично-естетичного виховання молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Музично-педагогічні системи та концепції ХХ століття : підручник / Ніколаї Г. Ю., Черкасов В. Ф. та ін.: за загл. ред. канд. пед. наук. проф. Тайнел Е. З. Вид. 2-ге. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. Харків, 2018. 433 с.
2. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоева, Т. Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с. : <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9019/1/Sysoieva%20Osvitni%20s.pdf>
3. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник. К. : КНУКіМ, 2006. 188 с.
4. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Навч. методичний посібник. Тернопіль. Навчальна книга. «Богдан». 2011. 620 с.
5. Тайнел Е. З. Музичне виховання за методом відносної сольмізації. Навч. метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич 2001. 211 с.
6. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб / Володимир Черкасов. К. : ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матер»)
7. Machlis J., Forney K. The Enjoyment of Music. New York : W.W. Norton & Company, 2015. 672 p.

REFERENCES

1. *Muzychno-pedahohichni systemy ta kontseptsiiy KHKH stolittya.* (2018). [Music and pedagogical systems and concepts of the twentieth century]. Kharkiv.
2. *Osvitni systemy krayin Yevropeys'koho Soyuzu: zahal'na kharakterystyka.* (2012). [Educational systems of the European Union: general characteristics]. Kyiv.
3. Oleksyuk, O. M. (2006). *Muzychna pedahohika.* [Musical pedagogy]. Kyiv.
4. Rostovskyy, O. Ya. (2011). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity.* [Theory and methodology of music education]. Ternopil.
5. Tynel, E. Z. (2001). *Muzychne vykhovannya za metodom vidnosnoyi sol'mizatsiyi.* [Music education by the method of relative solmization]. Drogobich.
6. Cherkasov, V. F. (2016). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity.* [Theory and methodology of music education]. Kyiv.
7. Machlis, J., Forney, K. *Nasoloda muzykoju.* (2015). [The Enjoyment of Music]. New York.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: становлення і розвиток музичної освіти в Україні та Західній Європі, теорія і методика музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHERKASOV Volodymyr Fedorovich –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Music Art and Methods of Music Education of Centralukrainian Volodymyr Vinnichenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation and development of music education in Ukraine and Western Europe, theory and methods of music education.

Стаття надійшла до редакції 21.05.2021 р.

УДК 37.378.784

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-50-54

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталія Михайлівна –

професор кафедри культурології

Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5670-6358>

e-mail: shelepnytska@ukr.net

ПРІОРИТЕТИ У ФОРМУВАННІ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЛЬЩІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проведення в життя закладів вищої освіти освітніх реформ, концепції, нормативно-правових документів сприяють концептуальні підходи-пріоритети у формуванні вокальної культури фахівців музичного мистецтва.

Необхідність модернізації системи вищої освіти в логіці концептуальних підходів зумовлена потребами сучасного, кардинально мінливого суспільства в підготовці фахівців музичного мистецтва, що володіють високим рівнем загальної та професійної культури. У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної підготовки фахівців музичного мистецтва, до їх музично-педагогічної культури, складовою якої виступає вокально-педагогічна культура.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні підходи, які використовуються у закладах вищої освіти Польщі вивчали вчені: А. Бялковський, З. Вятровський, М. Гавран, Н. Жорняк, С. Качор, Б. Мілерські, Т. Левовицький, О. Мілютіна, Г. Ніколаї, Н. Овчаренко, В. Олійник, О. Отич, Б. Сліверський, О. Суховірський, Ф. Шльосек тощо.

Мета статті – розкрити найбільш поширені підходи, які використовуються у закладах вищої освіти Польщі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо найбільш поширені підходи, які використовуються у ЗВО Польщі в процесі розв'язання зазначеної проблеми.

Полікультурний підхід. За останні десятиліття у Польщі посилюється зацікавленість проблемою полікультурності освіти. Зокрема, запропонована концепція «полікультурної освіти», яка, на думку О. Мілютіної, проголошує рівноправне співіснування різних культур і відображає

філософію плюралізму [6].

Актуальність полікультурної освіти майбутніх фахівців музичного мистецтва в розвинутих країнах світу, у тому числі й у ЗВО Польщі, у другій половині ХХ ст. зумовлена як інтеграційними, так і глобалізаційними процесами в сучасному мінливому світі, а також значною інтенсифікацією між культурних контактів. Прихильником підходу полікультурності освіти є відомий польський учений А. Бялковський, який характеризує названий підхід інтересом до мультимедійності, музичного плюралізму, що означає рівноправність до різних течій у музиці, у її культурі, а також вимогами до збільшення в навчальних планах та програмах частки етнічної музики (стосовно до певного народу). Це наголошує на необхідності обізнаності майбутніх фахівців музичного мистецтва (у тому числі й формування вокальної культури) щодо розвитку полікультурного підходу у викладанні музики в різних країнах.

У польських ЗВО запроваджено навчальні дисципліни полікультурного змісту, організовано студентські товариства з «полікультурної і міжкультурної освіти»; передбачено педагогічну практику та розробку студентами проектів за полікультурною тематикою. Науковці М. Гавран та Н. Жорняк в роботі «Полікультурний аспект професійної підготовки вищих навчальних закладів Канади та Польщі» висвітлюють етапи полікультурної освіти в Польщі за етапами: вивчення власної культури; вивчення інших культур та осмислення їхньої сутності; взаємний досвід і співпраця. Отже, головною метою у навчанні полікультурності в Польщі є як уміння презентувати власну культуру, так і пізнання інших культур [2].

Інтердисциплінарний підхід. Для

розкриття загальних закономірностей розвитку природи застосовується інтердисциплінарний підхід. Як зазначає О. Отич, цей підхід являє собою інтегруючим в основу до використання мистецтва у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога, яка є «предметом дослідження філософії, естетики, мистецтвознавства, соціології, психології, педагогіки та інших наук» [10].

Дослідник В. Олійник представив такі різновиди міждисциплінарного підходу:

– Власне інтердисциплінарність: у вужчому значенні (полягає в перенесенні методів з однієї дисципліни в іншу) і ширшому (об'єднує методи різних галузей, створюючи новий метод для вивчення предмета).

– Мультидисциплінарність – полягає в одночасному вивченні проблеми з кількох галузей знань без взаємного засвоєння цих дисциплін.

– Кросдисциплінарність – вивчає предмет за допомогою методів, запозичених з інших дисциплін, які не мають відношення до цього предмета.

– Трансдисциплінарність – застосування інтегрованих наукових підходів до проблем, які виходять за межі академічних дисциплін: природне довкілля, енергія, здоров'я, культура [9].

Останнім часом, як зазначає В. Олійник, активно розширюються зв'язки між закладами педагогічної освіти України і Польщі: участь у спільних конференціях, майстер-класах тощо у межах обміну досвідом щодо використання кращих надбань інтердисциплінарної педагогіки. Зокрема, у вересні 2013 р. в Педагогічному університеті імені Комісії національної освіти (м. Краків) на V міжнародному науковому форумі «Польща – Україна. інтердисциплінарність педагогіки та її субдисципліни» відомі польські вчені: З. Вятровський (Z. Wiatrowski), Т. Левовицький (T. Levovytsky), С. Качор (S. Kaczor), Ф. Шльосек (S. Frantisek) та ін. глибинно і принципово з власних наукових позиції відзначили актуальність інтердисциплінарності польської педагогіки. Так, Голова Комітету педагогічних наук ПАН Б. Сліверський проаналізував роль інтердисциплінарності польської педагогіки у формуванні особистості нового педагога, який успішно працює у плюралістичному світі на межі різних наук і дисциплін. Історичний зріз проблеми інтердисциплінарності педагогіки проаналізував відомий учений в галузі педевтології, полікультурної освіти професор, доктор габілітований Т. Левовицький. Доповідь директора інституту педагогіки

Вищої гуманітарно-економічної школи у м. Влоцлавек, доктора габілітованого, професора З. Вятровського про багатоаспектний характер інтердисциплінарної педагогіки та її субдисципліни слугувало основою для розгляду субдисциплін у доповідях докторів наук, професорів С. Квятковського і Н. Ничкало (педагогіка праці), О. Отич (педагогіка мистецтва) та ін. Роль інтердисциплінарного підходу до створення нових й інтегрованих професій розкрила директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України В. Радкевич. У Польщі з кінця ХХ ст. здійснюється підготовка вчителя-двопредметника за рахунок збільшення годин музичного мистецтва у навчальних планах, у процесі поєднання зі спеціальностями: дошкільне навчання, початкове навчання. Пропонується поєднати спеціальність «вчитель музики» з іншими спеціальностями (польська мова загальна педагогіка, інформатика, фізичне виховання та ін.).

Ми погоджуємося з думкою польських відомих учених Б. Сліверського (B. Sliversky), З. Вятровського (Z. Wiatrowski), В. Стриковського (V. Strykovsky) і українського дослідника В. Олійника про те, що реалізація інтердисциплінарних зв'язків в освіті являє собою один з ефективних дидактичних засобів набуття і розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців, формування уявлення про цілісну картину світу в процесі використання двох або більше дисциплін.

Для Польщі характерним є діяльнісний підхід, активна позиція суб'єкта навчання, адже діяльнісний підхід до формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва являє собою процес, який активізує мислення і творчі здібності в різних видах діяльності, стимулює вдосконалення навчання, стимулює самостійні пошуки в набуті знань студентами. Цей підхід сприяє суб'єктивно-орієнтованій організації творчої діяльності студентів, перебудові навчання, переважно його процесуально-технологічного компонента, щоб фахівці музичного мистецтва в процесі неперервної музичної освіти опановували й удосконалювали свою професійну діяльність [4].

На нашу думку, діяльнісний підхід у формуванні вокальної культури фахівців музичного мистецтва відіграє провідну роль, адже активна позиція у навчанні студента сприяє розвитку його творчих здібностей.

Індивідуальний підхід. Для фахівців музичного мистецтва, особливо в процесі формування його вокальної культури, важлива індивідуалізація навчального процесу, що дослідниця Г. Ніколаї розглядає

як тенденцію розвитку музично-педагогічної освіти, коли студент обирає факультативи, що наближаються до його життєвих планів. А, відповідно, навчальні заклади можуть планувати навчальний процес ближче до суспільних потреб, до об'єднання інтересів особистості та суспільства в єдине гармонійне ціле. До того ж, завдяки індивідуальному підходу викладачів інститутів музики до студентів виявляється, в якому напрямі необхідно здійснювати формування майбутнього фахівця музичного мистецтва. За допомогою індивідуального підходу можна допомогти студенту вдосконалити чи, навпаки, загальмувати його навички, враховуючи його здібності [8].

Якщо герменевтика – це мистецтво і теорія тлумачення текстів, первинний зміст яких незрозумілий внаслідок їх стародавності або неповноти, то ефективність спілкування з мистецтвом, на думку дослідниці О. Отич, забезпечується не стільки зверненням педагога до інформації мистецьких фактів, скільки до аналізу того, що приховується за ними. У зв'язку з зазначеним, набуває актуальності застосування герменевтичного підходу. Зазначаємо, що в основу цього підходу покладена «філософія розуміння, інтерпретації як способу буття, форми теоретичної і практичної рефлексії та характеристики будь-якої діяльності людини» [3].

Герменевтичний підхід у мистецькій педагогіці передбачає емоційно-ціннісне тлумачення мистецтва з урахуванням соціально-культурних традицій, а також особистісного художньо-творчого досвіду суб'єкта. Цей підхід забезпечує в процесі навчання майбутніх фахівців музичного мистецтва активізацію самостійного оцінювання студентів до мистецьких образів, залучення їх до виявлення особистісного сенсу спілкування з мистецтвом шляхом уявного діалогу з автором твору [7].

Отже, герменевтичний підхід допоможе майбутньому фахівцеві вокальної культури, виконавцю творчо розкрити музичний твір.

Значну роль у розвитку музичної культури Польщі відіграє системний підхід, який являє собою систему, де всі компоненти навчального процесу взаємозалежні і взаємопов'язані. На думку дослідника О. Суховірського, системний підхід передбачає виявлення взаємодії складових частин об'єкта, його цілісність. У педагогіці, зазначає Л. Порожня, системний підхід сприяє систематизації накопичених знань, а також вдосконаленню навчально-виховного процесу.

Медіаосвітній підхід, прихильники якого пропонують створити навчальні програми мас-медіа освітою ЗМІ, що сприятимуть

майбутнім фахівцям музичного мистецтва використовувати нові технології та інноваційні музичні інструменти, чим значно збагатиться музична освіта і, зокрема, формування їхньої вокальної культури, адже музична і медіаосвіта вимагає підвищення компетенції майбутніх вокалістів у сфері використання ЗМІ.

У польській науково-педагогічній літературі, як зазначає В. Стриковський (V. Strykovsky), мульти-медіа (ММ) розглядається як важливий елемент процесу навчання, який здійснює навчально-пізнавальні, інтер-комунікаційні та емоційно-мотиваційні функції, а також ММ є «джерелом інформації та поштовхом до самоосвіти та всебічного розвитку». Мульти-медіа вчений М. Кішель (M. Kiesel) відносить до дидактичних засобів ефективного навчання майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Акмеологічний підхід (феноменологічний) у розвитку вокальної культури пов'язаний з вивченням професіоналізму як вищого ступеня її розвитку. Музичний професіоналізм залежить від факторів:

- об'єктивних (якість отриманого навчання і виховання в університетах та музичних академіях;
- суб'єктивних (талент, здібності людини).

Аналізуючи системний підхід в процесі теоретико-інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, вчені Л. Банкул та Лінь Їтун дотримуються такої позиції, що системний підхід в процесі теоретико-інструментальної підготовки (в тому числі й формування вокальної культури) фахівців музичного мистецтва визначає:

- розширення загального культурного та музичного кругозору особистості;
- розвиток емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до співпереживання, аналіз художніх образів;
- виховання інтересу до класичної і сучасної, до фольклорної і професійної музики свого народу та народів світу;
- теоретичне та інструментальне освоєння музичного мистецтва [1].

Можемо додати, що системний підхід визначає і формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва.

Слід зазначити, що така системна підготовка передбачає високий рівень володіння музичним інструментом; оволодіння навичками практичної виконавської діяльності, що разом з теоретичною підготовкою студентів допомагає вчителю музики здійснювати музично-навчальну та музично-виховну роботу; такий підхід дозволить фахівцям

музичного мистецтва виконувати різну позакласну роботу з музично-естетичного виховання, а також, на нашу думку, здійснювати формування вокальної культури підростаючого покоління.

Для здійснення акмеологічного підходу важливим завданням є розробка методичного інструментарію, який допомагає організувати умови для досягнення професіоналізму формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва.

Аналізуючи зарубіжний досвід з проблеми формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін, науковець А. Козир стверджує, що «акмеологічний підхід – це сукупність прийомів, засобів дії, що дозволяють ефективно вирішувати завдання продуктивного особистісно-професійного розвитку до досягнення професіоналізму», адже проблема розв'язання цього підходу спрямована, на думку А. Козир, на досягнення майбутніми фахівцями музичного мистецтва найвищих результатів. У контексті аналогічного підходу науковець визначає й поняття «майстер» (майстерність) та «професіонал» (професіоналізм), які дозволяють робити висновок про якісну працю фахівця музичного мистецтва [5].

Як видно із зазначеного, акмеологічний підхід сприяє досягненню професіоналізму у формуванні вокальної культури фахівців музичного мистецтва.

Аксіологічний (ціннісний) підхід до навчання фахівців музичного мистецтва розглядається в контексті формування їх духовної культури під кутом зору його цінності, що передбачає: здатність до глибокого переживання духовних цінностей художніх образів; здатність до духовної самореалізації у мистецькій діяльності; спроможність до самооцінки мистецьких цінностей [7].

Серед підходів, що використовуються у сфері музичної підготовки в Польщі є педевтологічний підхід, в межах якого польські музиканти-науковці вивчають: компетенції вчителя музики, його професійну спрямованість, професійний розвиток, труднощі в роботі, професійну придатність; розробляють моделі вчителя музики. Модель учителя музики поза різними методологічними підходами має спільні риси, які виражаються в гармонії між музичною, методичною, загальнопедагогічною та загальнокультурною підготовкою, а також особистісними рисами [8].

Популяризаційний підхід. Польський вчений А. Бялковський характеризує цей підхід як трактування музичної освіти, як освіти в галузі популярної музики та її місці в

навчальній програмі. Прихильники цього підходу пропонують «домовлятися» з майбутніми фахівцями музичного мистецтва про їхнє навчання стосовно власного вибору тотожності, ідентичності.

Особистісно орієнтований, який дозволяє реалізувати фахову діяльність, спрямовану на самопізнання, самовдосконалення майбутнього фахівця вокальної культури, оволодіння новими педагогічними технологіями, які нині впроваджуються в систему формування вокальної культури, які необхідно розглядати як засіб гуманізації освітнього процесу, реалізації творчого розвитку майбутніх фахівців.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, за допомогою аналізу наукових літературних джерел зарубіжних учених охарактеризовано сучасні методологічні підходи до формування вокальної культури майбутніх фахівців музичної освіти. Зокрема: полікультурний підхід в освіті, який сприяє формуванню толерантного ставлення до культури інших народів; інтердисциплінарний підхід полягає в перенесенні методів з однієї дисципліни в іншу; аксіологічний (ціннісний) підхід розглядається в контексті формування їх духовної культури під кутом зору його цінності, що передбачає: здатність до глибокого переживання духовних цінностей художніх образів; здатність до духовної самореалізації у мистецькій діяльності; спроможність до самооцінки мистецьких цінностей; педевтологічний підхід, в межах якого польські музиканти-науковці вивчають: компетенції вчителя музики, його професійну спрямованість, професійний розвиток, труднощі в роботі, професійну придатність; розробляють моделі вчителя музики; популяризаційний підхід – це трактування музичної освіти, як освіти в галузі популярної музики та її місця в навчальній програмі; особистісно орієнтований дозволяє реалізувати фахову діяльність, спрямовану на самопізнання, самовдосконалення майбутнього фахівця вокальної культури, оволодіння новими педагогічними технологіями, які нині впроваджуються в систему формування вокальної культури і які необхідно розглядати як засіб гуманізації освітнього процесу, реалізації творчого розвитку майбутніх фахівців; діяльнісний підхід до навчання майбутніх фахівців музичного мистецтва, який сприяє високій працездатності поляків, що дозволило зайняти місце серед провідних країн світу; системний підхід до навчання студентів як системи, що передбачає цілісність розгляду компонентів навчального процесу, виявлення їхньої взаємодії; інтердисциплінарний, який являє

інтегруючи основу до використання мистецтва у системі розвитку творчої індивідуальності фахівця музичного мистецтва; індивідуальний підхід, що сприяє об'єднанню інтересів особистості і суспільства; герменевтичний, який допоможе виконавцю творчо розкрити (проаналізувати) музичний твір; медіаосвітній – джерело інформації та поштовху до самоосвіти, всебічного розвитку; технологічний – спрямований на використання технологічних досягнень для розуміння музики; феноменологічний, який сприяє досягненню фахівцем вершин у музично-професійному розвитку, зокрема, й у формуванні вокальної культури.

Використання зазначених підходів до формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва дозволило зайняти Польщі яке місце серед провідних країн світу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Банкул Л., Їтун Л. Системний підхід в процесі теоретико-інструментальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. 2020. URL: <http://dspace.idgu.edu.ua/jspui/bitstream/>
2. Гавран М., Жорняк Н. Полікультурний аспект професійної підготовки вищих навчальних закладів Канади та Польщі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. С. 85-90.
3. Горшкова, В. В. Образование взрослых: формат опережения. *Педагогика*. Вип. 10. 2007. С. 25–29.
4. Гумінська О. О. Концепція формування діяльнісної особистості в процесі музичного виховання. *Завуч*. 16 (238), 2004. С. 15–20.
5. Козир А. В. Аналіз зарубіжного досвіду з проблеми формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова*. Сер. № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. 4 (9), Ч. I. 2007. С. 88–92.
6. Мільютина О. Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. *Порівняльно-педагогічні студії* №1. 2009. С. 38–44.
7. Музичне мистецтво в сучасній освіті. Частина II. Всеосвіта (2020). URL: <https://vseosvita.ua/>
8. Николаї Г. Ю. Развитие музыкально-педагогической освіти в Польше (XX столетия): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.0. К. 2008. 471 с.
9. Олійник В. Інтердисциплінарність у здійсненні неперервного фахового зростання педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти України. *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny*. 2013. С. 561–567.
10. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія. Чернівці : Зелена Буковина. 2009. 752 с.

REFERENCES

1. Bankul, L., Yitun, L. (2020). *Systemnyy pidkhdid v protsesi teoretyko-instrumental'noyi pidhotovky maybutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva*. [A systematic approach in the process of theoretical and instrumental training of future teachers of music].
2. Havran, M., Zhornyak, N. (2014). *Polikul'turnyy aspekt profesynnoyi pidhotovky vyshchyykh navchal'nykh zakladiv Kanady ta Pol'shchi*. [Multicultural aspect of professional training of higher education institutions in Canada and Poland].
3. Horshkova, V. V. (2007). *Obrazovanye vzroslykh: format operezhenyya*. [Adult education: a format of advancement].
4. Humins'ka, O. O. (2004). *Kontseptsyya formuvannya diyal'nisnoyi osobystosti v protsesi muzychnoho vykhovannya*. [The concept of formation of activity personality in the process of music education].
5. Kozyr, A. V. (2007). *Analiz zarubizhnoho dosvidu z problemy formuvannya profesynnoyi maysternosti vykladachiv mystets'kykh dystsyplin*. [Analysis of foreign experience on the problem of forming the professional skills of teachers of art discipline].
6. Milyutina, O. (2009). *Kontseptual'ni pidkhody do polikul'turnoyi osvity shkol'yariv u rozvynutykh krayinakh svitu*. [Conceptual approaches to multicultural education of schoolchildren in developed countries].
7. *Muzychne mystetstvo v suchasniy osviti*. (2020). [Musical art in modern education].
8. Nikolay, H. YU. (2008). *Rozvytok muzychno-pedahohichnoyi osvity v Pol'shchi (XX stolittya)*. [Development of music and pedagogical education in Poland (twentieth century)].
9. Oliynyk, V. (2013). *Interdystylinarnist' u zdysnenni neperervnoho fakhovoho zrostannya pedahohichnykh kadriv u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity Ukrainy*. [Interdisciplinarity in the implementation of continuous professional growth of teachers in the system of postgraduate pedagogical education in Ukraine].
10. Otych, O. M. (2009). *Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoyi indyvidual'nosti maybut'oho pedahoha profesynoho navchannya : teoretychnyy i metodychnyy aspekty*. [Art in the system of development of creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodical aspects]. Chernivtsi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталія Михайлівна – професор кафедри культурології Національного університету біоресурсів і природокористування України.
Наукові інтереси: музичне мистецтво в країнах Західної Європи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHELEPNYTSKA-GOVORUN Natalia Mykhailivna – Professor of the Department of Cultural Studies National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: musical art in Western Europe.

Стаття надійшла до редакції 05.05.2021 р.

УДК 378 : 37.011.3 - 051 : 78 : 780.616.432
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-55-59

АШИХМІНА Наталія Віталіївна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8843-5217>
e-mail: ashihmina_n-81@ukr.net

СТИЛЬОВИЙ ПІДХІД ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ВИКОНАВСТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Метою дисципліни «Історія виконавства (хорове диригування)», яку опановують здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти, є підготовка високопрофесійних фахівців, які розуміють значення хорового диригування у структурі професійної діяльності викладача хорового диригування у вищій школі, набули знання з галузі історії диригентсько-хорового виконавства і здатні виконувати художньо-теоретичні й виконавські дослідження в умовах невизначеності. Означене дає підстави зробити припущення, що дослідження хорових творів, їх художнє оцінювання, аналіз виконавсько-творчих утілень є основою диригентсько-хорової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін.

Отже, перед викладачем історії виконавства постає питання виховання музичного смаку здобувачів вищої мистецько-педагогічної освіти, формування в них навичок цілісного аналізу хорових творів, багатостороннього підходу до вивчення творчості композиторів, а також розвитку музично-стильових уявлень, що найчастіше відбувається під час тривалого процесу набуття музичного досвіду – досвіду «спілкування» з хоровими творами, в тому числі сучасного періоду розвитку музичного мистецтва.

Слід констатувати, що під час диригентсько-хорової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін з обережністю використовується сучасна хорова музика, для якої є характерним поєднання новітніх музичних засобів виразності та стилістичних елементів. Це повинно стати невід'ємним компонентом мистецько-педагогічної освіти. Процес освоєння і впровадження хорової музики ХХ та ХХІ століть, зокрема під час вивчення дисципліни «Історія виконавства (хорове диригування)», в художню свідомість майбутніх викладачів хорового диригування з метою розвитку в них музично-стильових уявлень є непростим, що вимагає визначення

для цього ефективних педагогічних шляхів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення сутності явищ музичного мистецтва через призму стильового феномена ґрунтується на засадах фундаменталістів стилезнавства: Б. Асаф'єва, М. Михайлова, Б. Яворського. Ці дослідники визначали стиль як прояв особливостей музичного мислення, а процес розуміння принципів формування і розвитку творчого мислення композитора вважали основою осягнення змісту музичних творів.

У музикознавчій літературі стиль задекларовано: в якості «генотипу» культури, зокрема Ю. Боревим; із позиції «цілісної моделі світосприйняття» (В. Медушевської); як «особливість, що віддзеркалена в музичних звуках» (С. Назайкінський).

О. Катрич і В. Москаленко у своїх дослідженнях акцентують увагу на необхідності вивчення музичних явищ саме на ґрунті стильового підходу, наголошують на важливості художньо-виконавської діяльності як одного зі способів об'єктивізації музичного стилю, а також наголошують на взаємозв'язку композиторського та виконавського стилю, процесів творення й відтворення музичного матеріалу.

Категорію стилю різнобічно досліджено в теорії музикознавства (А. Лащенко, М. Михайлов, С. Скребков, А. Сохор). Проблема взаємозумовленості композиторського і виконавського стилю широкого і багатоаспектного висвітлення набула в науково-методичній літературі, через що стала однією із засадних у контексті вивчення сутності й особливостей виконавської інтерпретації (В. Белікова, Н. Жукова, С. Вартанов, М. Петренко, Т. Сирятська та ін.). Педагогічний аспект упровадження стильового підходу в музично-освітній процес вивчено значно менше, зокрема мистецькознавчий і науковий пошуки в цьому напрямку обмежується окремими дослідженнями (І. Мостова, Н. Провозіна, М. Сорокіна, В. Буцяк, О. Щербініна).

К. Дюррант і М. Варварігу [5] здійснили

наукові дослідження щодо визначення ефективних контекстів удосконалення диригентської підготовки у вищих мистецько-освітніх закладах, зокрема вченими наголошено на необхідності розвитку музично-стильового мислення в майбутніх хороших диригентів.

Мета статті – визначення основних етапів та ефективних шляхів упровадження даного підходу до диригентсько-хорової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін на практичних заняттях з історії виконавства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У даній статті увагу сконцентровано на ознайомленні з творами духовної хорової музики ХХ–ХХІ століття на практичних заняттях з історії виконавства, зокрема під час аналізу хорових партитур.

Прогрес ХХ століття змінив свідомість, світогляд людства і в цілому – картину світу. На відміну від інших епох це століття характеризується плюралізмом напрямів, течій, шкіл, і, як наслідок, множинністю мовних музичних і стилістичних систем.

Традиція «опобутовування» європейських жанрів культової музики виявилася близькою новим стильовим течіям середини століття. Новаторськими в цьому жанрі стали опуси: Б. Бріттена, Д. Лігеті, О. Мессіана, Ф. Пуленка, П. Хіндеміта. Основні типи музичних форм залишилися майже незмінними (класичні, барокові, романтичні). При цьому в корені змінилася система музичної мови та інтонації в цілому, модернізувалися – тематизм, гармонія, ритміка, мелодика, фактура. В хоровій музиці відбулися суттєві зміни, пов'язані з «інструменталізацією» хорової фактури, широким розвитком хорової речитативності та інших параметрів. У книзі «Стиль і думка» А. Шенберг пише: «Інтелектуальне задоволення, народжене красою структури, може бути рівним задоволенню, що виникає завдяки емоційним якимось... Слухач повинен усвідомити красу роботи інтелекту, відчути насолоду від логіки викладення, глибини ідеї, заглибитися в усі наслідки її розвитку» [3, с. 139].

У 60–70 роки ХХ століття композитори гостро відчули потребу в розширенні системи музично-виразних засобів. Сміливість і новизна проявляються у всіх напрямках хорового мистецтва. Найяскравішим показником духовного ренесансу музики останніх десятиліть ХХ століття стало звернення композиторів до релігійної тематики. Жанри меси і реквієму представлені у творчості В. Артемова, Е. Денисова, А. Шнітке.

Однак, хоча і є очевидним різноманіття

хорової літератури композиторів ХХ століття, коло доступних творів для майбутніх викладачів хорового диригування з метою ознайомлення з ними є невеликим. Музична мова композиторів-новаторів вважається непростою не тільки для здобувачів вищої освіти, а й для багатьох професіоналів. Однак існують і нескладні хорові твори, які в рамках канонічних особливостей демонструють гнучкість і різноманіття, а також містять яскраву образність, драматургію і цілий ряд виразних засобів, що сприяють доступності їх аналізу в процесі диригентсько-хорової підготовки, зокрема під час аналізу хорових партитур цих творів.

Робота з хоровою партитурою дає змогу майбутнім фахівцям самостійно «знайти» нове і незвичне в музичній мові, проаналізувати метроритмічні та стилістичні особливості, свободу й різноманітність хорового письма, гармонічної мови, структури тощо.

Визначення на матеріалі хорової партитури тонкої конструкції «буття» художнього образу в музичній формі, насичення цього «буття» розумінням емоційної лінії та стилістики – захоплюючий, хоча і надзвичайно складний, процес. Ці труднощі іноді «штотхають» не тільки майбутніх фахівців, але і викладачів на «полегшений» шлях знайомства з хоровим твором. Замість допитливого і глибинного аналізу часто констатуються окремі факти, що лежать на поверхні, зокрема – основна тональність твору, темп, характер, іноді елементи вокально-хорових труднощів тощо.

Отже, необхідною є більш оптимальна система диригентсько-хорової підготовки, яка б ґрунтувалася на організації самостійного вирішення майбутніми фахівцями завдань проблемного характеру, націлених на «пошук» знань як важливого елемента залучення до дослідницької діяльності. Здійсненню означеного сприятиме впровадження стильового підходу.

Феномен стилю належить до одних із найскладніших явищ мистецтва. Це зумовило виникнення певної суперечливості в поглядах філософів, учених, художників щодо сутності стилю, природи його походження, закономірностей розвитку, принципів класифікації, структури тощо.

Початкове значення грецького *stylos* – паличка для письма – згодом набуло таких значень, як: почерк, манера, характер викладання. В такому контексті «стиль» трактується як засіб зв'язку людини зі світом, як форма прояву особистості й означає певну «системність», «єдність», «органічний взаємозв'язок засобів вираження» [2, с. 522]. В цьому значенні стиль наближується до

поняття творчого почерку, який можна впізнати, і який є прообразом для трактувань стилю, близьких таким сучасним визначенням, як: індивідуальність висловлювання, характерна манера письма тощо.

Розуміння музичного стилю як форми вираження музично-образного змісту, що віддзеркалює світосприйняття, світовідчуття, ідеї, емоції, специфічні для певної національної культури, зумовило вивчення його в якості системи ознак спільності, що притаманна творчості окремого народу, нації. На думку С. Шипа, в практичній дійсності це поняття перетинається з індивідуальним стилем, стилем напрямку, стилем епохи [4].

Аналіз сутності структури стильової системи й характеру взаємозв'язків її підсистем дає можливість уточнити поняття «музичний стиль» – це багаторівнева система художнього мислення і музичних засобів виразності, зумовлена соціально-історичними та індивідуально-психологічними чинниками, яка втілює певний ідейно-образний зміст музичного твору [1, с. 8].

Метою впровадження стильового підходу є: 1) підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності за допомогою комплексного вивчення шляхів і способів художньо-педагогічного переосмислення категорії музичного стилю; 2) осмислення здобувачами вищої освіти набутих знань про музичний стиль для подальшого вирішення професійних художньо-виконавських завдань диригента хору і викладача хорового диригування, а також сучасних проблем мистецької освіти.

Упровадження даного підходу складається з трьох етапів: *теоретико-методичного, історико-педагогічного і методологічного*. Основним інструментом здійснення стильового підходу на кожному з цих етапів є стильовий художньо-педагогічний аналіз.

На *теоретико-методичному етапі* стильовий художньо-педагогічний аналіз спрямовано на розробку методів організації процесу вивчення хорової партитури, визначення стилю твору. При цьому майбутні фахівці повинні вивчати не тільки музичну форму, мову творів, а й різні аспекти стильового змісту, пов'язані з культурно-історичними, авторськими, виконавськими «позиціями».

Наприклад, аналізуючи меси композиторів ХХ століття (І. Стравинського, А. Казелли, Ф. Пуленка), слід звернути увагу на етимологію даного музичного жанру, зокрема на піснеспіви та молитви, що входять до складу ординарію (*ordinarium*) та пропрію (*proprium*) середньовічної меси: «*Missa brevis*»

або «*Stabat Mater*». Тобто здобувачам вищої освіти необхідні елементарні знання про історію церковного співу. Визначення особливостей музичної мови творів дає змогу «побачити» елементи використання політональності, поліритмії, «ритмічної педалі» і серійної техніки, соноріку – музику тембрів тощо. Звукообразжального ефекту досягають і певні види гармонічних співзвуч – кластери з тісно прилеглими тонами і півтонами (*Stabat Mater, Ave Mater, Credo, Sanctus*). Поряд із традиційними імітаціями, своєрідний поліфонічний ефект досягається при застосуванні декількох шарів партитури хору та органу (*Sanctus*). Таким чином, структурно-змістовна модель стилю стає основою для обдумування майбутніми фахівцями різних хормейстерських прийомів і способів організації діяльності диригента у процесі розучування твору.

Розпочинати теоретико-методичний етап слід із проблемного викладу матеріалу викладачем історії виконавства. Перед викладачем постають такі завдання: озброєння майбутніх фахівців необхідною фактологічною інформацією, конкретним списком джерел інформації. Але, головним чином, викладач повинен розкрити кожному здобувачеві «секрет» методу проблемного викладення-аналізу, який згодом буде перенесений кожним із майбутніх фахівців на самостійну роботу над хоровими партитурами. Навіть якщо в цьому аналізі буде безліч «білих плям» – тим цікавішими будуть роздуми здобувачів із викладачем, і прогалини стануть для них маленькими «відкриттями».

«Проговорення» аналізу-розбору є дуже корисним. Практика показує, що найчастіше майбутні фахівці погано володіють словом, не вміють формулювати свої думки, викладають їх примітивною мовою. «Проговорення» розширять лексикон, збільшать словниковий запас, сприятиме формуванню логіки, аргументованості в усному аналізі, навчить здобувачів краще оцінювати свої думки.

На *історико-педагогічному етапі* впровадження стильового підходу під час опанування дисципліни «Історія виконавства (хорове диригування)» здобувачів вищої освіти слід залучати до порівняльного історико-педагогічного аналізу партитур хорових творів. Наприклад, майбутні фахівці повинні дійти висновку про те, що композитор, обираючи історичний стиль, ідентифікує свій твір із духовною музикою певного періоду. Церковно-співацька традиція – віддзеркалення властивого ХХ століттю тяжіння до універсалізації художнього мислення, відчуття нових рівнів «взаємин» зі світом. Латинь у даному випадку є не стільки

атрибутом католицького культу, скільки одним із засобів утілення сакрального початку в цілому.

Стиль того чи іншого композитора, що висловлює індивідуальність його особистості є частиною більш загального цілого, тобто стилю епохи, який включається у спільність ще більшого масштабу – в цілісність культури. Вибір епохи (сучасності) зумовлює використання сучасних технік творчості й відкриттів у галузі музичної мови. Самі ж цикли є концертною версією жанру, оскільки в них використовуються різні способи посилення виразності, різні засоби художнього та емоційного впливу на слухачів.

Основну увагу слід «націлити» на порівняння «методичної» та «сучасної» музично-педагогічних позицій по відношенню до досліджуваного музичного стилю. Це стане можливим завдяки використанню пошукових прийомів роботи над хоровими партитурами, активізуватиме самостійність майбутніх фахівців. Наприклад, відповіді на питання: «Чому композитор використав цю музичну форму, тональний, динамічний, гармонічний плани, фактуру? Чому тут фермата, акцент або «st»?», змусять здобувачів розглянути стилістичні особливості й композиторські засоби виразності з різних точок зору.

Складність завдання полягає не тільки в тому, щоб навчити майбутніх фахівців знаходити відповіді на питання, а й самостійно ставити їх собі. Непростий процес постановки питань для розв'язання художньо-освітніх проблем є не тільки одним з найбільш важливих орієнтирів у процесі проблемного навчання під час впровадження стильового підходу, але й перспективним шляхом до формування високопродуктивного фахового мислення.

Лише активізуючи власну думку, здобувачі зможуть дійти до розуміння того, що будь-яке рішення проблеми є результативним тоді, коли розум задається питанням, відповідь на яке стає опорною точкою для наступного.

Компонентами стильового музично-педагогічного аналізу на *методологічному етапі* впровадження стильового підходу до диригентсько-хорової підготовки майбутніх фахівців на практичних заняттях з історії виконавства є: розкриття змісту категорії музичного стилю в культурологічному аспекті; визначення його художньо-педагогічних функцій і ролі в мистецькій освіті. Необхідною є робота над розробкою методики творчого осягнення стилю для подальшої практичної роботи з хором (або практичної роботи, пов'язаної з навчанням учнів хорового диригування). Слід зауважити, що основою творчого обдарування хорового

диригента є здатність сприйняти і відчуті неповторність емоційно-образного втілення авторської інтонації.

Метою даного етапу є формування в майбутніх фахівців уміння самостійно-дослідного пізнання. Здобувачі повинні усвідомити нерозривний взаємозв'язок різних сторін єдиного розумового процесу: аналіз хорових партитур відбувається через синтетичні акти, а синтез – через співвіднесення відокремлених компонентів цілого.

Роль викладача на цьому етапі ще більш зростає – виникає потреба в принципах побудови художньо-освітніх завдань із використанням завуальованої, надлишкової або недостатньої інформації, яку майбутнім фахівцям слід самостійно уточнити.

Упровадження стильового підходу на цьому етапі слід здійснювати через використання системи запитань:

а) питань-узагальнень. Наприклад: «Проаналізувати загальні тенденції мистецтва в період діяльності певних авторів (композитора, поета)»; «З'ясувати загальні стилістичні риси і відмінності в даний період в музиці, образотворчому мистецтві, літературі» тощо;

б) питань-проблем. Наприклад: «Чому Г. Гендель у своїй ораторіальній творчості звертався виключно до біблійних сюжетів?», «Як слід підходити до їх ідейно-художнього трактування сьогодні?» або: «Як концептуально пов'язати хорові інтермедії в опері А. Кос-Анатольського «Заграва» з темою народу в ній?», «Які можливі принципи трактувань їх?» тощо.

Важливо, щоб кожне з питань-проблем стало імпульсом, що «підведе» кожного здобувача до наступного, більш високого щабля упередженої допитливості по відношенню до самого себе: «Чи зміг я зрозуміти музичні стилістичні закони, в яких написано твір?», «Чи вдалося за музичною формою побачити індивідуальний композиторський прийом?» тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, стильовий підхід як змістовий компонент мистецько-педагогічної освіти виконує систематизуючу та інтегруючу функцію в системі професійної підготовки майбутніх викладачів хорового диригування.

Упровадження даного підходу складається з трьох етапів: теоретико-методичного, історико-педагогічного і методологічного. Основним інструментом здійснення стильового підходу на кожному з цих етапів є стильовий художньо-педагогічний аналіз, який через роздуми і сумніви, дослідження та переконання

«налаштовує» майбутніх фахівців на всебічне вивчення й усвідомлення партитур хорових творів: їх образних ідей, стилістичних особливостей, логіки композиторських засобів вираження художньої думки в музичній формі. Аналітичне чуття та дослідницьке мислення, сформовані в здобувачів вищої освіти в результаті художньо-педагогічного аналізу хорових партитур, будуть живити фантазію майбутніх фахівців і виховувати справжніх викладачів хорового диригування.

Перспективною темою подальшого дослідження може стати вивчення результатів упровадження стильового підходу до диригентсько-хорової підготовки майбутніх фахівців музичних дисциплін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ашихміна Н. В. Сутність і компонентна структура музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики / Н. В. Ашихміна // Наукові записки : Психолого-педагогічні науки : І мистецько-педагогічні читання пам'яті професора О. Я. Ростовського «Актуальні проблеми мистецької освіти». 2017. № 1. Ніжин : Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2017. С. 7–13.
2. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. М. : Сов. энциклопедия, 1990. 672 с.
3. Шенберг А. Стиль и мысль. Статьи и материалы [сост. и перевод Н. Власовой и О. Лосевой] / А. Шенберг. М. : Издательский дом «Композитор», 2006. 528 с.
4. Шип С. Музична форма від звуку до стилю : Навчальний посібник / С. Шип. К. : Заповіт, 1998. 368 с.
5. Varvarigou M. Theoretical perspectives on the education of choral conductors: A suggested

framework / M. Varvarigou, C. Durrant // British Journal of Music Education. 2011. V. 28. № 3. P. 325–338.

REFERENCES

1. Ashykhmina, N. V. (2017). *Sutnist i komponentna struktura muzychno-stylovykh uiaвлен maibutnikh uchyteliv muzyky*. [The essence and component structure of musical-styles ideas of future music teachers]. Nizhyn.
2. *Muzykal'nyj enciklopedicheskij slovar'*. (1990). [Musical encyclopedic dictionary]. Moscow.
3. SHenberg, A. *Stil' i mysl'*. (2006). [Style and thought]. Moscow.
4. Shyp, S. (1998). *Muzychna forma vid zvuku do stiliu*. [Musical form from sound to style]. Kyiv.
5. M. Varvarigou & C. Durrant. (2011). *Theoretical perspectives on the education of choral conductors: A suggested framework*. [Theoretical perspectives on the education of choral conductors: A suggested framework]. London.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АШИХМІНА Наталія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: теорія і методика вдосконалення фахової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ASHYKHMINA Nataliia Vitalievna – PhD (Candidate of pedagogical Sciences), assistant professor of the Department of Conductor and Choral Training, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Circle of scientific interests: the theory and methods of improvement of the special training of prospective teachers of musical disciplines.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2021 р.

УДК 159.922:347

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-59-63

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович –

кандидат економічних наук, Надзвичайний і Повноважний Посол України в Кувейті
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3470-9486>
 email: balanutsa.alex@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА ЯК СИНЕРГІЯ ПРОЦЕСУ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний суспільний розвиток, у тому числі міжнародне життя, відзначається безпрецедентним динамізмом, надзвичайною складністю і багатомірністю. Отож, учасники світової політики дедалі частіше опиняються перед досі невідомими викликами, які необхідно адекватно оцінити і на які треба дати

ефективну відповідь. Зрозуміло, що це вимагає високого професіоналізму дипломатів і всіх, хто працює у сфері міжнародних взаємин. Відповідно має підвищуватись і рівень професійної підготовки таких фахівців [6, с 4]. Професійна підготовка фахівців-міжнародників повинна відповідати визначеним вимогам щодо особистісного та професійного зростання. Вивчення

професійної самоактуалізації майбутніх дипломатів необхідне для цілеспрямованого стимулювання їхнього професійного самовиховання, розвитку ініціативи, формування індивідуального стилю професійної діяльності з урахуванням особливостей, розвитку якісних характеристик особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблеми самоактуалізації особистості присвячені праці представників різних психологічних напрямів (Г. Гольдштейн, Є. Є. Вахромов, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм та інші). Проблема професійної самоактуалізації особистості стали предметом дослідження науковців: О. Галишнікової, І. Лебедика, Р. Ляшенка, В. Радула та ін. Однак, зауважимо, що на сучасному етапі питання розвитку професійної самоактуалізації майбутніх дипломатів не набуло широкого висвітлення в наукових дослідженнях. Це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу, шляхів формування та розвитку особистості.

Мета статті – розглянути проблему формування інтелектуального та емоційного потенціалу майбутнього дипломата як синергію процесу самоактуалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «самоактуалізація» (лат. *actualis* – дійсний, справжній) розглядається як прагнення людини до більш повного виявлення і розвитку своїх можливостей [3, с. 27].

Самоактуалізація багатьма дослідниками розглядається вродженою властивістю (Г. Гольдштейн, Є. Є. Вахромов, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм та інші). Вона розуміється як мета, як результат, як засіб. В одних випадках самоактуалізація пов'язується з потребою самовираження в діяльності, незалежно від рівня її суспільної значущості. «Самоактуалізація, зауважує Є. Вахромов, – це свідомо здійснювана суб'єктом практична діяльність, спрямована на розв'язання певних проблем своєї життєвої ситуації, наслідком якої є самозміна... й зміна життєвої ситуації» [2, с. 111]. В інших роботах зазначається, що професійна самоактуалізація передбачає високу суспільну значущість діяльності індивіда. «Самоактуалізація пов'язана з людською потребою самоактуалізації, вона означає, що люди відчувають потребу й прагнуть до здійснення всього того, що вони, ймовірно, можуть здійснити... Для людей, що самоактуалізуються, притаманне велике бажання бути корисним людству, вони поведуться більш доброзичливо й дружньо, вони менш стурбовані власними проблемами» [9, с. 772–773].

На думку К. Роджерса, самоактуалізація

– це прагнення до зростання, розвитку, самостійності, самовираження, активізації всіх можливостей свого організму. Прагнення до здорового розвитку розглядається як переважна та мотивуюча сила в людині, що діє вільно та не ослаблена ні подіями минулого, ні установками сьогодення [11].

Проблема самоактуалізації найглибше репрезентована у працях А. Маслоу. Учений визначав самоактуалізацію як безперервну реалізацію «потенційних можливостей, здібностей і талантів, як більш повне пізнання своєї місії чи покликання, долі тощо, як більш повне пізнання і прийняття власної початкової природи, як наполегливе прагнення до єдності, інтеграції, чи внутрішньої синергії особистості» [7, с. 49]. А. Маслоу розглядав людину як «істоту, що бажає», яка мотивована на пошук особистої мети. Характеризуючи особистість, здатну самореалізовуватися, він надавав перевагу прагненню до досягнення метапотреб, які роблять життя людини осмисленим, наповненим, спирчиняють вершинні хвилювання. Однак шлях до самоактуалізації відкривається тільки після того, як людина задовольняє дефіцитарні потреби (базові, сутнісні). Задоволення однієї потреби актуалізує іншу і т. д. Задоволення потреб нижчого й середнього рівнів (фізіологічних, безпеки й захисту, належності й почуттів) створює основи для виникнення в подальшому вищих потреб: у самоповазі, самоактуалізації. Людина отримує можливість більш уважно ставитися до себе, прислуховуватися до власних відчуттів; брати на себе відповідальність за обраний шлях і, зрештою, досягати стадій само актуалізації [5, с. 28].

Самоактуалізація детермінує формування й специфіку індивідуально-особистісного, процесуально-технологічного та професійно-предметного компонентів.

Індивідуально-особистісний компонент визначає ті інтегративні якості особистості, які розвиваються в процесі спеціально організованої навчально-пізнавальної, професійної діяльності на базі відносно стійких характеристик суб'єкта. Їх усвідомлення, актуалізація в процесі праці і корекція стають важливою умовою професійного становлення. Індивідуально-особистісний компонент дипломата містить у собі особливий стиль професійної діяльності, що формується на основі базових інтегральних характеристик людини. В цілому все зводиться до самовдосконалення в особистісному та професійному плані.

Процесуально-технологічний компонент пов'язаний із основними навчальними й регулюючими процедурами, які дозволяють майбутньому дипломату в оптимальні терміни

і з найменшими енергетичними затратами інтеріоризувати професійні знання на рівні навчання, залучення до самоактуалізації, тобто присвоєння індивідом діяльній сутності своєї професії. До цього компоненту включається й сама дипломатична діяльність на акмеологічному рівневі виконання. Вся праця дипломата, спрямована на розвиток і удосконалення власної особистості є основною твірною даного компонента.

Процесуально-предметний компонент відображає нормативно-предметний і предметно-творчий характер регуляції і саморегуляції, засвоєння і реалізації професійної діяльності в різних умовах і на всіх етапах професійного розвитку.

Самоактуалізаційний компонент забезпечує можливість переходу потенційних здібностей фахівця міжнародної сфери у ті, що реалізуються в процесі професійної діяльності та в період спеціальної підготовки до неї. Він визначає усі інші компоненти професійної спроможності майбутнього дипломата [4, с. 108–109].

Майбутній дипломат повинен прагнути до самоактуалізації і самореалізації з орієнтацією на професійну діяльність. У цьому контексті важливим є достатня сформованість інтелектуального і емоційного потенціалу фахівця.

Найвищим прагненням особистості повинно бути самоствердження власного «Я» відповідно до загально визнаних ідеалів [1].

Самосвідомість нерозривно пов'язане з ціннісними орієнтаціями, які визначають індивідуальність особистості. Ступінь реалістичності уявлень людини про світ і саму себе є показником інтелектуальної сформованості особистості [2].

Усвідомлення свого «Я» починається з усвідомлення своїх якостей і ціннісних орієнтацій, соціально-моральної самооцінки. Таким чином, на основі інтеграції одиничних Я-образів особистості виникає узагальнений образ свого «Я».

Сформований у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників інтелектуальний та емоційний потенціал передбачає реалістичну, позитивно розвиваючу Я-концепцію. Вона забезпечує спрямованість на самоактуалізацію і реалізацію когнітивно-емоційної складової у професійній і соціальній діяльності.

Формування інтелектуального потенціалу майбутніх фахівців як один із пріоритетних напрямків у справі модернізації вищої освіти частково вирішує дану проблему.

Соціальне становлення особистості відбувається в умовах, коли природне прагнення до самоствердження, успіху

зіштовхується зі зростаючою конкуренцією, високими вимогами до особистості майбутнього дипломата на ринку праці. Життя вимагає зовсім інших особистісних якостей, що дозволяють людині успішно інтегруватися до складного соціального середовища: здатність до швидкого освоєння нового, гнучкість, динаміка, мобільність, вміння діяти методом спроб й помилок [4, с. 111]. Формування інтелектуального потенціалу майбутніх фахівців як один із пріоритетних напрямків у справі модернізації вищої освіти частково вирішує дану проблему.

У структурі освітнього процесу повинно постійно відбуватися конструювання нового знання, що є важливою частиною самостійної роботи. Конструктивна діяльність майбутнього дипломата розпочинається тоді, коли він вступає в професійно значущі взаємодії зі знаннями про предмети і явища зовнішнього світу. Ці взаємодії та елементи навчальної праці утворюють зміст пізнавального інтересу.

Зацікавленість, самостійність, свідомість й активність майбутніх дипломатів значною мірою залежать від характеру й організованості їх діяльності, від форм й методів контролю, самоконтролю, від їх ставлення до своїх результатів. Чим краще зконструйована й систематизована система знань, які потрібно засвоїти, тим більшою мірою студентам зрозумілі цілі навчання, тим краще й міцніше ці знання засвоюються, а вміння виробляються [4, с. 107].

Одним із «локомотивів» становлення конкурентоспроможного фахівця є почуття і емоції (емоційно чуттєвий синергетизм). Формування емоційного інтелекту майбутнього дипломата дає синергію для нового етапу самоактуалізації [12, с. 98].

Сьогодні як ніколи важливо, щоб майбутні дипломати володіли розвинутим емоційним інтелектом, могли управляти своїми емоціями, розпізнавати емоції інших й на цій основі вибудовувати партнерські взаємини. Окрім того, необхідно сформувані в здобувачів певну ступінь мотивацій, що також пов'язано з розвитком емоційної сфери, високою пізнавальною активністю. У процесі навчання майбутні дипломати повинні навчитися з повагою і толерантністю ставитись до різноманітних проявів емоцій з боку однокурсників і викладачів.

Д. Големан визначає емоційний інтелект як:

- усвідомлення своїх відчуттів та здатність управляти ними;
- здатність мотивувати себе до творчого виконання роботи на високому рівні;
- усвідомлення того, що відчувають інші

й на цій основі ефективно управляти взаємовідносинами [2].

Вивчення психолого-педагогічної літератури дозволило виокремити наступні компоненти емоційного інтелекту, які, на нашу думку, сприяють становленню конкурентоспроможного фахівця міжнародної сфери:

– self-comprehension – емоційне самоусвідомлення, самоствердження, самоактуалізація;

– imaginative insight – емпатія, відповідальність, міжособистісні відносини;

– achievement motivation – професійні компетенції, прагнення отримати певний статус, репутацію в суспільстві, формування високої самооцінки, потреба в самореалізації, мотивація;

– communicative learned behavior – побудова взаємин з оточуючими, досягнення взаєморозуміння;

– stress-control – управління стресом, контроль імпульсивності [3, с. 28].

У напрямку формування емоційного інтелекту основним ресурсом для є – емоція інтересу. Необхідно на перше місце ставити інтереси студента, розвивати їх, пропонувати такі форми і види роботи, які викликають невпинний пізнавальний інтерес, породжують емоції і стани, що стимулюють ціннісне ставлення до досліджуваного предмета чи явища.

Високий рівень емоційного інтелекту свідчить про внутрішню розкутість молоді людини, її здатність до самовираження. Успішне самовираження є результатом успішної діяльності, оскільки людина перестає бути рабом своїх емоцій, не боїться своєї «скутості», чітко розуміє свої наміри.

Відомо, що будь-яке поведінка пов'язана з емоціями, оскільки вона спрямована на задоволення потреб. Емоції організують діяльність людини, стимулюють і спрямовують її. Емоції відображають не тільки особистісну, а й соціально-психологічну сторону людини. При цьому в динаміці емоційних процесів важливу роль відіграють когнітивні чинники, які в кінцевому підсумку і дозволяють нам говорити про емоційний інтелект.

Отже, сформований емоційний інтелект молоді людини сприяє розумінню нею своєї емоційної сфери, тобто з'являється можливість керувати емоціями, спрямовувати їх на допомогу розуму. Регулювання емоцій передбачає побудову відносин з іншими людьми, заснованих на взаєморозумінні і толерантності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Під самоактуалізацією майбутнього дипломата ми розуміємо

реалізацію потенційних інтелектуальних і емоційно-ціннісних можливостей молоді людини, її здібностей, а також прагнення до внутрішньої синергії особистості. Поняття «синергія» трактується як взаємодія двох або більше чинників, у результаті якої підсилюється значущість кожного окремого компонента. Таким чином, процес становлення особистості – це синергізм спільно взаємодіючих явищ і процесів на системному рівні. Сформований у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників інтелектуальний та емоційний потенціал передбачає реалістичну, позитивно розвиваючу Я-концепцію. Вона забезпечує спрямованість на самоактуалізацію і реалізацію когнітивно-емоційної складової у професійній і соціальній діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Армстронг М. Практика управління людськими ресурсами. СПб. : Питер, 2008. 848 с.
2. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека. Теория самоактуализации: учеб. Пособие. М. : Междунар. пед. акад., 2001. 111 с.
3. Галишнікова Е. М. Самоактуалізація головний мотиваційний фактор успіха майбутнього спеціаліста. *Alma mater (Вісник вищої школи)*. 2011. № 1. С. 26–25.
4. Лебедик І. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2007. 216 с.
5. Ляшенко Р. О. Розвиток професійної самоактуалізації майбутнього викладача-філолога в процесі магістерської підготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2017. 261 с.
6. Мальський М., Мороз Ю. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2012. Вип. 30. С. 3–8.
7. Маслоу А. Психологія бытия. М. : Рефл-бук; Київ: Ваклер, 1997. С. 49.
8. Маслоу А. Самоактуалізація. *Психологія личности*. Тексти. М., 1982.
9. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. А. Ауэрбаха; наук. ред. пер. на русск. яз. А. А. Алексеев. М., 2003. С. 772–773.
10. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості. Харків: Мачулін, 2017. 441 с.
11. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.
12. Талатук Н. М. Воспитание – синергетическая система ориентированного человековедения. Казань: Дом печати, 1998. 135 с.

REFERENCES

1. Armstrong, M. (2008). *Praktika upravleniya chelovecheskimi resursami*. [Practice of human resource management]. SPb.: Piter.
2. Vakhromov, Ye. Ye. (2001). *Psikhologicheskiye kontseptsii razvitiya cheloveka. Teoriya samoaktualizatsii*. [Psychological concepts of human development. Self-actualization theory]. M
3. Galishnikova, Ye. M. (2011). *Samoaktualizatsiya glavnyy motivatsionnyy faktor uspekha budushchego spetsialista* [Self-actualization is the main motivational factor for the success of a future specialist].
4. Lebedyk, I. V. (2007). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov do profesiynoyi samorealizatsiyi u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin* [Preparation of future teachers of foreign languages for professional self-realization in the process of studying professional disciplines]. Kirovohrad.
5. Lyashenko, R. O. (2017). *Rozvytok profesiynoyi samoaktualizatsiyi maybutn'oho vykladacha-filologa v protsesi mahisters'koyi pidhotovky*. [Development of professional self-actualization of the future teacher-philologist in the process of master's training]. Kropyvnyts'kyi.
6. Mal's'kyi, M., Moroz, Y. (2012). *Pidhotovka fakhivtsiv mizhnarodnykh v umovakh transformatsiyi mizhnarodnoyi systemy*. [Training of international specialists in the transformation of the international system]. L'viv.
7. Maslou, A. (1997). *Psikhologiya bytiya*.

[Psychology of Being]. Moscow. Kiyev.

8. Maslou, A. (1982). *Samoaktualizatsiya*. [Self-actualization]. Moscow.
9. *Psikhologicheskaya entsiklopediya* [Psychological encyclopedia]. Moscow.
10. Radul, V. V. (2017). *Sotsialna zrilist osobystosti*. [Social maturity of the individual]. Kharkiv.
11. Rodzhers, K. (1994). *Vzglyad na psikhoterapiyu. Stanovleniye cheloveka*. [A look at psychotherapy. Becoming a person]. Moscow.
12. Talatuk, N. M. (1998). *Vospitaniye – sinergeticheskaya sistema oriyentirovannogo chelovekovedeniya*. [Education – a synergetic system of oriented human studies]. Kazan'.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович – кандидат економічних наук, Надзвичайний і Повноважний Посол України в Кувейті.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх дипломатів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych – Candidate of Economical Sciences, Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of Ukraine to the State of Kuwait.

Circle of scientific interests: professional training of future diplomats.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2021 р.

УДК 378.011.3 – 051:78

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-63-67

БОДРОВА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5359-2164>
e-mail: bodrovatetana@gmail.com

ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вирішення проблем виробничо-практичної діяльності майбутніх освітян пов'язаний з підготовкою вчителів-майстрів, здатних реалізувати своє покликання, усвідомлювати педагогічний процес з позицій продуктивного результату навіть в умовах трансформації культурно-освітніх реалій.

Аналіз наукових досліджень у сфері сучасної мистецької освіти засвідчує, що між вимогами ринку праці та практичними результатами освітньої діяльності утворився відчутний розрив між недостатнім рівнем знань сучасних технологій та сформованістю вмінь їх застосування в нових умовах, між

посиленням вимог до професійної мобільності майбутніх фахівців та перспективою скорочення термінів їх практичної підготовки.

Серед умов, за яких може відбуватися продуктивна підготовка фахівців у сфері освіти, домінують виступають володіння оригінальними педагогічними техніками, спроможність до педагогічної імпровізації в нестандартних ситуаціях, здатність до саморозвитку та самонавчання з урахуванням фактору мінливості освітніх обставин (В. Андрущенко, І. Бех, Н. Дем'яненко, В. Огнев'юк, О. Пехота, С. Сисоєва).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цілком очевидно, що з усіх форм фахової підготовки саме педагогічна практика

найбільш суттєво впливає на формування професійно спрямованої особистості (І. Боднарук, Т. Бодрова, А. Болгарський, Л. Булатова, Е. Карпова, Г. Кожевников, Л. Матвеева). В такому розумінні практика представляє собою діяльність, що передбачає «увімкненість» педагога як суб'єкта з його потребами, інтересами, ціннісними установками у взаємодію з об'єктивною реальністю. Водночас вона є критерієм істини та мірою здатності адекватно реагувати на виклики сьогодення (В. Бондар, М. Букач, Л. Вовк, Н. Кузьміна, Н. Гузій, Г. Падалка, О. Ростовський, В. Черкасов, О. Щолокова, О. Ярошенко).

Мета статті – окреслити особливості практичної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, розкрити актуальні проблеми виробничої діяльності студентів у нових освітніх умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція мистецько-педагогічної підготовки, в тому числі виробничої практики, ґрунтується на методологічних засадах сучасної гуманістичної педагогіки, розроблених В. Андрущенко, С. Горбенком, А. Козир, О. Олексюк, В. Орловим, О. Отич, Г. Падалкою, О. Рудницькою, О. Хижною, В. Черкасовим, О. Шевнюк, О. Щолоковою та іншими відомими науковцями. У річці вирішення проблем гуманізації даного сегменту вищої освіти принциповим питанням особистісного розвитку студентів є створення демократичних умов реалізації прав і обов'язків освітян, взаємної зацікавленості у розвитку усіх суб'єктів навчання, усвідомлення та прийняття ієрархізованої системи цінностей майбутнього педагога, дотримання варіативності та можливості вільного вибору засобів педагогічного впливу, стимулювання саморозвитку в процесі мистецько-педагогічної діяльності.

Гуманістична спрямованість педагогічного процесу виявляється в орієнтації на особистісну сутність молодої людини, стимулюванні власної ініціативи у пізнанні світу, створенні стимулюючого навчального середовища в атмосфері емоційної співдружності та гармонічної взаємодії, наданні їй можливостей вибору пізнавальних альтернатив і варіантів самореалізації [6, с. 15]. Володіння студентами комплексом необхідних для практичної роботи фахових знань, умінь та особистісних якостей є практичним результатом ефективної фахової підготовки, свідченням готовності майбутніх учителів до професійної діяльності засобами музичного мистецтва.

Керуючись результатами досліджень з

питань професійної підготовки майбутніх учителів (Б. Ананьєв, Ю. Бабанський, В. Бондар, С. Гончаренко, Н. Гузій, І. Зязюн, А. Капська, Л. Кондрашова, К. Платонов), можна стверджувати, що *готовність* студентів до професійної діяльності є комплексом практичних та особистісних якостей, що забезпечують високий рівень майстерності у складних і динамічних умовах педагогічного процесу. Названа готовність як важлива умова досягнення педагогічної досконалості дає можливість молодим учителям якнайшвидше адаптуватися до умов сучасної школи, успішно розв'язувати складні завдання реальної навчально-виховної роботи, коригувати її результати.

У системі підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін педагогічна практика у закладах середньої та вищої освіти виконує важливі функції (навчальну, виховну, науково-дослідну, евристичну), що ґрунтуються на універсальних засадах, адекватних змісту та характеру взаємодії учасників педагогічного процесу. Включення студентів-музикантів у безпосередню практичну діяльність є засобом активізації інтересу до майбутнього фаху, інструментом перевірки ефективності усіх без винятку напрямків професійної підготовки (психолого-педагогічного, історико-теоретичного, музично-виконавського, методичного).

Результатом формування готовності майбутніх учителів до виконання професійних ролей (музиканта-виконавця, режисера педагогічної дії, комунікатора) стає їхня спроможність орієнтуватися в основних музично-педагогічних концепціях, здатність працювати за чинною програмою з предмету, стверджуючи індивідуальний стиль та власну художню позицію.

У світлі вищезазначеного даємо наступне визначення досліджуваному феномену: *виробничо-практична підготовка майбутніх педагогів-музикантів* – це зумовлена потребами суспільства інтегративна багатофункціональна освітня система, спрямована на самореалізацію особистості в процесі навчально-професійної та виробничо-педагогічної діяльності засобами музичного мистецтва.

Педагогічна наука визнає складність вирішення проблеми взаємоузгодження і гармонізації *двох основних педагогічних факторів* ефективного управління діяльністю студентів на педагогічній практиці, а саме: забезпечення *технологізації* навчально-виховного процесу (С. Гончаренко, І. Підласий, Г. Селевко, С. Сисоєва, Н. Тализіна) та *персоналізації* у взаємовідносинах всіх його учасників

(Ш. Амонашвілі, В. Беспалько, А. Бойко, С. Горбенко, Н. Щуркова).

Так, аналіз стану практичної підготовки майбутніх педагогів засвідчив, що діяльності студентів для якісного виконання завдань практики бракує технологічного стилю як фактору стабільності в отриманні об'єктивних, підтверджених практичним досвідом результатів (І. Дичківська, Л. Масол, О. Пехота, І. Підласий, М. Чепіль). Елементи технологізації як системної сукупності і функціонування особистісних та інструментальних засобів, що застосовуються для реалізації педагогічних цілей, виявляються у неухильному дотриманні змісту і послідовності етапів діяльності, у певному алгоритмі впровадження нововведень, надійному та гарантованому результаті тощо.

Науковці вважають, що сучасна практика навчання і виховання перебуває у перехідній стадії: вчителі ще не працюють за цілісними науковими технологіями, але вже поступово відходять від замкнено-інтуїтивного розв'язання педагогічних завдань та ситуацій (І. Дичківська, І. Зязюн, Л. Масол, І. Підласий, Л. Пироженко, О. Пометун). І все-ж таки, дослідники вказують на поширення у педагогічному середовищі позитивної тенденції до впровадження апробованих технологічних знахідок, до уніфікації та стандартизації технологічно-педагогічних вимог.

Науково доведено, що такі якості педагогічної діяльності як алгоритмізованість та інструментальність сприяють активнішому формуванню професійних умінь у здатності приймати самостійні педагогічні рішення, чітко визначати мету і завдання, інтенсивно подавати матеріал, здійснювати самоконтроль та самокорекцію [4; 6; 7].

Слід зазначити, що серед суттєвих недоліків мистецько-освітньої роботи практикантів і досі залишаються недостатнє застосування мультимедійних технологій та сучасних наочних засобів навчання (електронної дошки, синтезатора, електронного підручника, навчальних комп'ютерних програм, в тому числі ігрових). До того ж, студентам і викладачам бракує інструктивної літератури з організації самостійної роботи студентів щодо розробки та проведення мистецьких занять.

З іншого боку, технологічність дій вчителя не може повністю забезпечити живого людського спілкування, міжособистісної педагогічної комунікації. Тому незмінну увагу до питань забезпечення персоналізації учасників педагогічної взаємодії привертає *особистісна орієнтованість* освітнього процесу як фактор практичної підготовки майбутніх педагогів-

музикантів. Вирішення цієї проблеми вбачається ефективним через врахування індивідуальних особливостей кожного на основі принципів природовідповідності та самореалізації [2; 5].

Слід зазначити, що провідна ідея в дослідженні проблеми персоналізації практичної підготовки майбутнього педагога-музиканта ґрунтується на положеннях про її особистісно-продуктивний характер. Продуктивність дій, що найближче підводить нас до отримання результату в реалізації як бакалаврської, так і магістерської програм, спрямовується на оволодіння студентом мобільною системою методичних знань та фахових умінь, на розвиток неповторних індивідуальних якостей педагога, професійне самовдосконалення та самоорганізацію в контекстному полі наскрізного розвитку професійних компетентностей.

До того ж, персоніологічний фактор продуктивно орієнтованої підготовки у специфічній музичній сфері (виконавство, теорія та історія музики, методики та технології мистецького навчання) має безпосередній вплив на професійне зростання фахівців як педагогів мистецького профілю, набуваючи ефективності лише за умов задоволення їх естетичних потреб, художньої акумуляції їх особистісних рис та якостей. Сутність даного твердження полягає у створенні можливостей до фахового самоусвідомлення і творчого самовираження кожного студента на основі інтеграції соціальної, індивідуально-духовної та художньо-технологічної складових мистецько-фахової сфери [1, с. 116].

Ми солідарні з науковцями у твердженні, що на основі використання виробничо-практичних засобів освітньої взаємодії, узгоджених з особливостями мистецько-педагогічної діяльності, набуває більш цілісного формування внутрішній світ студента, його художня свідомість, позитивна «Я-концепція». Цей шлях дає змогу активізувати механізм загального та професійного саморозвитку майбутніх фахівців, сприяє організації саморуку особистості до кінцевого результату, що супроводжується внутрішнім відчуттям успішного виконання практичних мистецько-педагогічних задач та в подальшому позиціонуванню себе як людини успішної.

У виробничій діяльності професійна зрілість та відчуття особистісного зростання розглядається у якості повної самореалізації фахівцем власних потенцій шляхом оволодіння системою цінностей (філософією життя), об'єднання всіх особистісних рис навколо її центру – «самості», подолання криз особистісного зростання шляхом акумуляції

сутнісних сил через *особистісний ресурс* [2]. Вищезазначений підхід має широкі перспективи для втілення ідеї персоналізованої освіти як природовідповідної педагогічної системи, що є особливо привабливою в підготовці фахівців мистецьких спеціальностей.

Ефективна виробничо-практична діяльність майбутніх педагогів-музикантів обумовлена дотриманням певних принципових положень, сформульованих науковцями-практиками, а саме: *продуктивна взаємодія університету і школи*, що є необхідним для постійного моніторингу реальної освітньої ситуації та вивчення досвіду викладання предмету «Музичне мистецтво»; *взаємообумовленість теорії та практики*, що виявляється у використанні теоретико-методичних знань, закріпленні практичного досвіду через безпосередню музично-освітню роботу; *послідовність, наступність та наскрізність практичної діяльності*, що забезпечується неперервністю музичної роботи з учнями та студентами; *єдність психолого-педагогічної, методичної та спеціальної музичної підготовки* студентів-практикантів, що засвідчується відповідними навчальними планами з вищеназваних блоків-напрямків; *активізація музично-творчого потенціалу особистості*, що знаходить утілення у діяльності пошуково-перетворювального характеру і реалізується через індивідуальний педагогічний стиль роботи [3, с. 10].

Сьогодні в системі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів виникла гостра проблема створення *мобільного практико-орієнтованого середовища* з урахуванням особливостей організації художньої діяльності студентів в умовах *дистанційного навчання*.

За останній навчальний рік у зв'язку з карантинними обмеженнями зазнала випробувань така якість практичної підготовки як *методично-фахова мобільність*, що передбачає застосування майбутнім педагогом методичного інструментарію у мінливих освітніх умовах.

Он-лайн навчання суттєво вплинуло як на організацію та проведення усіх видів виробничих педагогічних практик, так і на практико орієнтовані дисципліни, в тому числі музично-виконавські. Так, життя вимагає абсолютно нових форм і методів дистанційної навчальної роботи з мистецькими колективами, пошуку активних й ефективних форм індивідуального навчання спеціальним дисциплінам – гри на інструменті, постановці голосу, диригуванню. Також необхідно по-іншому здійснювати організацію самостійних занять, а на

виробничій практиці по-іншому вибудовувати взаємодію зі студентами-практикантами, учнями, з учителями та адміністрацією базових шкіл.

В організації практичної роботи з майбутніми педагогами-музикантами особлива увага звертається, в першу чергу, на переборення упередженості та консерватизму щодо організації дистанційних форм навчання з боку викладачів, на оперативне оволодіння педагогами і студентами інформаційними технологіями роботи на освітніх інтернет-платформах, на актуальність та повноту мультимедійного освітнього контенту, а також на здійснення оперативного інтернет-контролю за успішністю практикантів та їх вихованців.

Попри достатньо суттєві складнощі он-лайн навчання, виробничо-практична підготовка студентів все ж-таки має широкий спектр *позитивних характеристик*, пов'язаних, з роботою у відкритому комунікативному просторі, а саме: гнучкості та варіативності взаємодії між викладачами та студентами; швидкості поширення навчальних та методичних матеріалів; можливості додаткового оперативного консультування учнів та студентів; активне впровадження інтерактивних форм і методів навчально-методичної роботи; розробка більш продуктивного індивідуального маршруту студентів-практикантів на основі наскрізних програм практик.

Однак, для підвищення рівня успішності дистанційної практичної і методичної роботи зі студентами необхідно, на нашу думку, здійснити низку заходів організаційно-методичного характеру, що передбачають:

- оновлення навчальних програм виробничих практик студентів та практико орієнтованих навчальних дисциплін з урахуванням специфіки навчання в режимі он-лайн;

- розробку нових дистанційних моделей організації та проведення виробничих практик з фаху;

- створення віртуальних навчально-методичних лабораторій та організацію науково-практичних вебінарів з актуальних питань виробничої діяльності студентів у закладах освіти;

- створення в допомогу студентам-практикантам електронних навчальних матеріалів та забезпечення доступу до них.

Звісно, реалізація вищезазначених заходів не може відбуватись без додаткової інформаційно-операційної підготовки викладачів і студентів до роботи он-лайн та тільки за умови налагодження мішаного типу

навчання, що поєднує дистанційний формат, очні заняття та самопідготовку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, виробнича практика майбутніх педагогів-музикантів – стрижень фахової підготовки, що, з одного боку, забезпечує дієвість професійних знань та умінь в мистецько-освітній роботі, а з іншого – сприяє подальшому особистісному розвитку практикантів, формуючи здатність їх як суб'єктів педагогічної праці до продуктивної взаємодії з освітнім середовищем у всіх його вимірах (особистісному, організаційно-управлінському, технічному).

На всіляку підтримку заслугове розробка психолого-педагогічного забезпечення практичної діяльності студентів в напрямках, пов'язаних з поглибленням змісту, урізноманітненням форм і методів роботи, удосконаленням технологічних та особистісних аспектів навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко О. І. Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування: монографія. Львів: Галицька видавнича спілка, 2013. 298 с.
2. Bodrova T. Personal Resours in Teachers' Training of Musical Arts Education/ Intellectual Archive. Toronto: Shiny World Corp., 2015. Volume 4, Number 6. PP. 141–150.
3. Болгарський А. Г., Бодрова Т. О. Педагогічна практика у загальноосвітніх навчальних закладах з предмету «Музика»: навчально-методичний посібник для студентів педагогічних університетів. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 130 с.
4. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. Київ. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. 165 с.
5. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти дітей шкільного віку: навчально-методичний посібник. Вид. друге, доповнене. Житомир: В. Т. Котвицький, 2008. 416 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
7. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа». 2009. 360 с.

REFERENCES

1. Andreiko, O. I. (2013). *Vykonavska kultura skrypalia: teoriia ta metodyka formuvannia*. [Performing culture of a violinist: theory and methods of formation]. Lviv.
2. Bodrova, T. (2015). *Personal Resours in Teachers' Training of Musical Arts Education / Intellectual Archive*. Toronto.
3. Bolharskyi, A. H., Bodrova, T. O. (2008). *Pedahohichna praktyka u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh z predmetu «Muzyka»*. [Pedagogical practice in secondary schools on the subject «Music»]. Kyiv.
4. Bondar, V. I. (2000). *Teoriia i tekhnolohiia upravlinnia protsesom navchannia v shkoli*. [A theory and technology of process control of studies in school]. Kyiv.
5. Horbenko, S. S. (2008). *Istoriia humanizatsii muzychnoi osvity ditei shkilnoho viku*. [History of the humanization of musical education of school-age children]. Zhytomyr.
6. Dychkivska I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk*. [Innovative pedagogical Technologies]. Kyiv.
7. Pidlasyi, I. P. (2009). *Produktyvnyi pedahoh. Nastilna knyha vchytelia*. [Productive teacher. Teacher's reference book]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОДРОВА Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: проблеми теорії та методики музично-педагогічної освіти, актуальні питання практичної мистецької педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BODROVA Tetiana Oleksandrivna – Ph.D., Associate Professor, Professor of the Department Theory and Methods of Music Education, Choral Society and conducting, Dragomanov National Pedagogical University.

Circle of scientific interests problems of the theory and methods of musical and pedagogical education, actual issues of practical artistic pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2021 р.

УДК 373.3/5.016:78].091.33-027.44

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-68-72

ГАТРИЧ Іван Григорович –

доцент кафедри музики Чернівецького національного університету
імені Юрія ФедьковичаORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1306-7661>e-mail: gigantstudio@yahoo.com**ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ – АУДИОРЕДАКТОРІВ ТА СЕКВЕНСЕРІВ
У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне життя неможливо уявити без інформаційно-комп'ютерних технологій. Використання найновіших наукових та технічних здобутків для виховання і розвитку творчих здібностей дитини розширює та збагачує зміст знань, умінь, навичок. Тому система вищої педагогічної освіти потребує сьогодні перезавантаження, оновлення методик підготовки майбутніх учителів музики. Такий підхід допоможе популяризувати цю професію та посприє зростанню її престижу у суспільстві. Інтеграція інформаційно-комп'ютерних технологій у навчальний процес закладів вищої освіти є важливим аспектом його оптимізації та модернізації.

Сьогодні саме комп'ютерні технології принципово розширюють можливості майбутнього вчителя музики. Вони необхідні для систематизації, організації, глибшого подання навчального матеріалу та безпосередньо впливають на ефективність педагогічної діяльності. Практичне оволодіння різноманітними програмами, відповідно до вимог сучасності та специфіки викладання музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти, визначає багатоаспектність практичної діяльності вчителя – як лектора, виконавця, концертмейстера, керівника дитячого колективу, режисера, звукорежисера, аранжувальника тощо.

Музично-комп'ютерні технології – це ефективний засіб розвитку музичної освіти, який перебуває на межі техніки та мистецтва. Це сфера знань, яка постійно розвивається і надає можливість учителю музики вдосконалюватися, шукати нові інструменти для творчості, навчання та наукових досліджень, формувати образ сучасного інноваційного викладача. Такі можливості легко реалізувати, використовуючи музичні комп'ютерні програми та редактори. Однак, засвоюючи їх, дуже важливо зуміти поєднати технічні аспекти з мистецтвом. Тому, плануючи використання комп'ютерних технологій у підготовці до уроку музики та, безпосередньо, на самому уроці, вчитель зобов'язаний виходити із завдань музичної

освіти в школі, що дозволяє розширити межі професійної діяльності педагога-музиканта.

Комп'ютерні технології в сучасній системі освіти розглядаються як один із найнеобхідніших засобів професійної діяльності вчителя. Освоєння новітніх комп'ютерних програм дозволяє вчителю музики комплексно використовувати на уроках текстову, звукову та відеоінформацію, створювати новий мультимедійний контент інтегрованого уроку. Застосування цифрового інструментарію в музичній освіті є вимогою сьогодення. Він слугує засобом, який відкриває нові художні можливості у творчій діяльності вчителя музики, вимагаючи від нього активності не тільки у викладацькій, але й композиторській і звукорежисерській сферах.

Саме це допомагає вчителям ефективно вирішувати традиційні завдання засвоєння необхідних знань, умінь і навичок в різних аспектах музичного навчання, спонукає до ознайомлення та засвоєння музичних програм та редакторів, що сприяє більш глибокому вивченню історії та теорії музики, удосконаленню навичок сольфеджування тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання на основі цифрового інструментарію є надзвичайно перспективним напрямком музичної освіти. Воно дозволяє вчителям музики оптимізувати процес засвоєння знань та сприяти розвитку самостійності учнів в музично-пізнавальній діяльності, залучаючи їх до активних форм музичної творчості і популяризувати тим самим уроки музичного мистецтва. Але використання сучасних комп'ютерних технологій в мистецькій освіті повинно базуватися на основі традиційної навчальної методики.

У цьому контексті особливого значення набувають питання щодо використання інформаційних технологій у різних галузях мистецької освіти, які досліджували О. Берегова, А. Карнак, І. Ракунова, К. Фадеева, Т. Тучинська, Т. Воронина, В. Кремень. Методичні особливості впровадження інформаційно-комунікативних технологій у музичну освіту розкривають у

своїх дослідженнях І. Горбунова, А. Горельченко, С. Полозов, С. Соломко та інші.

Метою статті є з'ясування необхідності використання цифрових технологій у роботі вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні є безліч програм різного призначення. Одні допомагають вивчати елементарну теорію музики, інші сприяють розвитку і вдосконаленню музичних здібностей. Найчастіше комп'ютерні програми використовують для таких цілей:

- слухання якісного музичного контенту;
- визначення, аналізу та дослідження музичних творів;

– як інструмент композиторської творчої діяльності – для написання нот і партитур та створення оркестровок.

Музичні комп'ютерні технології започаткували новий період сприйняття аудіопродукції: у засобах звукозапису, у можливостях відтворювальної апаратури, у концертній діяльності, у звуковому дизайні. Максимальне залучення студентів до комп'ютерної музичної творчості сьогодні є дуже актуальним, тому що комп'ютер у сучасних умовах став більш доступним і поширеним, ніж акустичні музичні інструменти.

Створення звукового продукту на основі комп'ютерних технологій є ефективним способом інтеграції традиційного викладення інформації. Найбільш доречною сьогодні є розробка нових методик та освоєння спеціалізованих професійних комп'ютерних програм на основі технології мультимедіа. Використання цифрового інструментарію в музичній освіті має два напрямки – музична інформатика та музична творчість, а також поєднує у собі дві складові: комп'ютерні технології для музичного розвитку школярів та комп'ютерні технології для вчителів музичного мистецтва [1, с. 67].

Уявити сучасну дитину без комп'ютера, планшета чи смартфона просто неможливо. Гаджети стали частиною їхнього життя, неабияк вплинувши на навчання та дозвілля.

Комп'ютерні технології в музичній діяльності школярів – це навчальні програми, які мають багато переваг у розвитку музичної творчості перед традиційними методами опанування знань і допомагають учням краще ознайомитися та засвоювати матеріал.

Найбільш популярними є програми Auralia, Buy ear master pro, Scroll, Ear master pro. Вони допомагають вивчити основи сольфеджіо, оволодіти базовими навичками гри на інструментах (фортепіано, гітара, барабани тощо) та дають змогу школярам удосконалювати свій рівень розвитку

музичних здібностей.

Деякі з цих програм можна встановити навіть на гаджети, якими зараз користуються всі діти. Музичні навчальні програми дозволяють набагато легше вивчити ноти, їхню висотність, тривалість, а також пограти на різноманітних віртуальних інструментах, проаналізувати різні музичні стилі або з готових звукових фрагментів скласти свій твір, записати його, зберегти і відтворити. Застосування цих програм формують художній смак, забезпечують необхідний рівень засвоєння матеріалу та розвиток музичних здібностей учнів, активізуючи їхній творчий потенціал і гармонійний розвиток особистості в цілому. Завдяки використанню комп'ютерних технологій, учні вирізняються високою активністю на уроках, вчать ся висловлювати свою думку, самостійно здобувати знання, активізувати свою творчу уяву, розвивати внутрішню музичну пам'ять і зацікавленість музикою [3, с. 98].

Для поліпшення якості освітнього процесу уроки музики сьогодні повинні не просто сприяти розвитку музичних здібностей, а й бути уроками мистецтва, під час яких розвиваються всі психічні процеси дитини: сприйняття, мислення, пам'ять, увага, тембровий слух, відчуття ритму і музичне мислення. Музичні програми дозволяють педагогу вивчити основи комп'ютерного програмування звукового матеріалу та звукового дизайну, щоб грамотно використовувати закони музичної комп'ютерної творчості у своїй роботі. Сьогодні на уроках музичного мистецтва, розучуючи пісню, вчителі все частіше замість звичайного інструментального супроводу (фортепіано, баяну чи акордеону) використовують готові аранжування пісень (фонограми «мінус»), стимулюючи цим самим інтерес учнів до предмету [6, с.18]. Раніше, під час вивчення пісні під інструментальний супровід, вчитель міг зіграти її повільніше, щоб діти краще запам'ятали мелодію, а потім вже акомпанувати у потрібному темпі. Так само він міг корегувати тональність, яка б підходила учням, залежно від віку і музичних здібностей. Використовуючи на уроках фонограми «мінус», вчителі це зробити вже не так просто. Саме у таких випадках йому знадобляться основи знань комп'ютерного редагування звукового матеріалу і відповідні музичні програми.

Комп'ютерні технології для вчителів музичного мистецтва – це професійні програми, які потребують певних навичок. Розглянемо основні музичні програми, які можна застосовувати у процесі підготовки та безпосередньо на уроках музики, щоб

оптимізувати розвиток музичної творчості учнів.

Аудіо, міді, відео, караоке програвачі (iTunes, Jet Audio, VLC Media Player, Winamp, Amara Luxe, комп'ютерний прес (караоке) – комп'ютерні програми, які дають можливість відтворювати аудіо- та відеофайли різних медіа-форматів. Більшість програвачів підтримують аудіо- та відеофайли. Деякі призначені для відтворення лише аудіо- або відеофайлів. Їх називають, відповідно, аудіоплеєрами і відеоплеєрами. Деякі з них мають додаткові функції, які дозволяють конвертувати аудіофайли у інші формати, змінювати тональність та темп звукового треку (наприклад, програма JetAudio). Караоке-програвачі дають можливість відтворювати музичний матеріал зразу з основною темою, що може допомогти учням швидше вивчити мелодію та ритмічний малюнок твору.

Аудіоредактори та багатоканальні цифрові аудіостанції – секвенсери (Sequoia, Sound Forge, Sound Track, VaveLab, Cubase 10, Logic pro X, Studio one, Pro Tools, Reaper, Sonar XL) – професійні музичні комп'ютерні програми, які дозволяють записувати аудіоінформацію, вибирати формати зберігання файлів із різними характеристиками і можливостями, залежно від якості і стиснення оцифрованого звуку, впливу частоти дискретизації звуку, розрядності дискретизації, режиму запису (моно або стерео). А також ознайомитися зі схемами стиснення аудіофайлів із мінімальними спотвореннями звуку, вибираючи оптимальний формат для конкретного проекту (MIDI, WAV, AIFF, MPEG 1.0/2.0 Audio Layer 1/2/3, WMA тощо) [7, с. 54].

Звук є основним матеріалом музичного мистецтва, тому робота зі звуковими редакторами для поглибленого редагування аудіо (Sequoia, Sound Forge, VaveLab, Sound Track) дозволяє вчителю записувати, виправляти й обробляти звук, відбираючи і компонуєчи фрагменти творів для створення аудіоальбомів, котрі можна використовувати як додаткові матеріали до уроку. Вміння послуговуватися цими звуковими редакторами допоможе вчителю робити монтаж AudioCD та DVD-Audio і запису мастер-диску, самому обробляти готові фонограми, створювати аудіоматеріали для організації самостійної діяльності учнів поза уроком.

Вказані програми мають стандартні можливості:

– відтворення, зупинка, перемотування, запис та повторення певного відрізка музичного файлу;

– тембральні настройки за допомогою еквалайзера, компресора, налаштування балансу між партіями та застосування просторових ефектів звучання;

– конвертування аудіофайлів у різні формати;

– спектральний аналіз аудіофайлів у дво- та тримірних проєкціях; нормалізація гучності;

– зміна тональності, довжини аудіофайлу та інші.

Також аудіоредактори дають можливість використовувати додаткові засоби, які не входять в базу стандартного набору інструментів. Ідеться про підключення спеціальних плагінів для інтонаційної корекції, частотного, динамічного та просторового редагування звуку (ревербератор, ділей, лімітер, максимайзер, компресор, еквалайзер, динамічний еквалайзер), які дозволяють отримати більш якісний та професійний кінцевий результат.

Звукові редактори також дають змогу вчителю створювати музичні композиції за допомогою запису аудіоінформації, її обробки та мікшування з іншими аудіофайлами, і запропонувати учням на уроці музичного мистецтва спільно скласти власні музичні композиції з готових звукових зразків, комбінуючи і моделюючи їх відповідно до задуму.

Актуальним на сьогодні, особливо для керівників музичних гуртків, є запис музичного супроводу (фонограми «мінус») та накладання вокалу, що дозволяє створити цілісне аранжування пісні (фонограму «плюс»). Таким чином можна записати демоверсії музичних творів для участі в онлайн конкурсах, презентаціях, концертах та створення власних аудіобібліотек. Для цього доречними та корисними будуть навички роботи з цифровими аудіостанціями – секвенсерами (Cubase 10, Logic pro X, Studio one, Pro Tools, Reaper, Sonar XL) [8, с. 27]. Кожна з цих програм має стандартний набір функцій, із якими повинен ознайомитися вчитель музичного мистецтва:

– створення проекту з визначенням ім'я та місця зберігання;

– вибір частоти семплування та бітрейду квантування джерела звуку;

– створення міді партій за допомогою віртуальних та зовнішніх інструментів;

– створення аудіопартій.

Кожен секвенсер дозволяє вибрати розмір, у якому буде звучати композиція (4/4, 3/4, 2/4) та темп. З необхідності, ці параметри можуть змінюватися протягом музичного твору. Міді партії можна виправляти за допомогою нотного редактора, який є в кожному професійному секвенсері.

Використовуючи редактор міди партій Piano Roll, ми можемо редагувати квантайз, тривалість, висоту та динаміку нот, а також підключати та виправляти контролери, які відповідають за педаль сустейну, гучність, експресію, панораму, зміну банку, номеру тембру, керування ревербераторів, ділеїв, хорусів та інших контролерів. Редагуючи аудіо та міди партії, можна їх розділяти та копіювати в певний такт відміченого треку, а непотрібні відрізки – пересувати та стирати або скасовувати операцію. Для збереження музичного матеріалу у аудіоформаті, необхідно міди партії перевести у аудіопартії. Якщо ми використовуємо програмні синтезатори та інструменти віртуального моделювання, то необхідності переводити їх з міди у аудіо партії немає. Вони автоматично зберігаються у аудіоформаті.

У кожному секвенсері є свій мікшерний пульт, через який можна підключити зовнішній та внутрішній інструментарій. Наприклад, мікрофон (для запису вокальних партій чи акустичних інструментів) або прилади динамічної, частотної та просторової обробки. Після приєднання мікрофона до аудіо інтерфейсу, активізується індикатор вхідної гучності треку. Натиснувши клавішу запису, ми можемо записувати аудіосигнал, контролюючи індикатор гучності, щоб уникнути спотворень. Зупинивши процес запису, на робочому полі ми побачимо відображення файлу. Записану вокальну партію можна змінювати за допомогою інструментарію інтонаційної, динамічної та частотної редакції. У цифрових аудіостанціях є стандартний набір плагінів для обробки аудіо та міди. Також секвенсери можуть працювати з додатковими плагінами, які розширюють ці можливості.

Наприклад, програми віртуального моделювання акустичних та електроінструментів та програми обробки аудіо. Накопичивши музичний матеріал на робочому столі секвенсера у аудіоформаті, потрібно його зміксувати. На вихідний канал у віртуальному мікшерному пульті, через який ми будемо зберігати аудіо, потрібно підключити серію плагінів, які відповідатимуть за премастеринг (компресор, еквалайзер, лімітер тощо). Прослухавши готовий матеріал на акустичних системах та досягнувши бажаного результату у звучанні, зберігаємо проект у аудіофайл на відповідній частоті та бітрейді.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отож, сучасний ініціативний педагог, який володіє професійними музичними програмами та вміє зацікавити учнів різноманітними формами роботи з музичним репертуаром завдяки

комп'ютерним технологіям, може організувати урок музики як цікавий та пізнавальний предмет, опираючись на художньо-творчий розвиток особистості, що забезпечує ефективне формування системи музично-художніх знань та має позитивний вплив на статус самого предмета. Навчити педагога працювати з цим матеріалом – одне із завдань системи вищої педагогічної освіти, вирішення якого необхідне для організації музичної діяльності учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воронина Т. П. Философские проблемы образования в информационном обществе: автореф. дисс. на соискание научн. степени докт. филос. наук: спец. 09.00.08 «Философия науки и техники» / Т. П. Воронина. М., 1995. 39 с.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. М. : Педагогика, 1987. 184 с.
3. Кремень В. Г. Суспільство знань і якісна освіта // Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик «Освіта», № 13–14, 21–27 березня 2007. С. 2–4.
4. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. М. : Педагогика, 1988. 279 с.
5. Мільто Л. О. Гуманістична модель особистісно-зорієнтованих технологій / Л. О. Мільто // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики / Ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.) та ін. К., 1999. Вип. 3. 271 с.
6. Соломко С. В. Використання інформаційних технологій в музичній освіті / С. В. Соломко // Інформаційні технології/ 2017: зб. тез IV Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 18 трав. 2017 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, В. П. Вембер, О. М. Глушак, О. С. Литвин, Н. П. Мазур. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. С. 29–32.

REFERENCES

1. Voronyna, T. P. (1995). *Fylosofskyye problemy obrazovaniya v ynformatsyonnom obshchestve*. [Philosophical problems of education in the information society]. Moscow.
2. Hershunskiy, B. S. (1987). *Kompiuteryzatsiya v sfere obrazovaniya: Problemy y perspektyvy*. [Computerization in education: Problems and prospects]. Moscow.
3. Kremen, V. H. (2007). *Suspilstvo znan i yakisna osvita*. [Knowledge society and quality education]. Kyiv.
4. Mashbyts, E. Y. (1998). *Psykhologohopedahohycheskyye problemy kompiuteryzatsyy obucheniya*. [Psychological and pedagogical problems of computerization of education]. Moscow.
5. Milto, L. O. (1999). *Humanistychna model osobystisno-zorientovanykh tekhnolohii*. [Humanistic model of personality-oriented technologies]. Kyiv.
6. Solomko, S. V. (2017). *Vykorystannia*

informaticsykh tekhnologii v muzychnii osviti. [The use of information technology in music education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАТРИЧ Іван Григорович – доцент кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Заслужений працівник культури України.

Наукові інтереси: використання цифрових технологій у сучасному музичному мистецтві, можливості інтерактивних технологій у роботі

вчителя музики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GATRYCH Ivan Grygorovych – docent of music department of Yuriy Fedkovych Chernivtsi national university, Honored worker of culture in Ukraine.

Circle of scientific interests: using of digital technologies in contemporary music art, opportunities of interactive technologies for music teachers.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2021 р.

УДК 378.091.3:373.5.011.3'051]:78'047.22
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-72-75

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна –

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3852-7057>

e-mail: sign2009@ukr.net

ВАН Цзяле –

аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ORCID: <https://orcid.org/0000-000152162800>

e-mail: wang656512@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА ЕРУДОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ

Постановка іта обґрунтування актуальності проблеми. Існуючі на сьогоднішній день реалії, в яких стрімко розвивається мистецька освіта, постійно спрямовують процес її удосконалення у річище компетентнісного підходу, який стійко тримає перші позиції в якості довготривалого тренду в царині навчання мистецтву вже більше двадцяти років. Застосування в освітніх процесах компетентнісного підходу передбачає, у першу чергу, формування професійної компетентності в майбутніх педагогів-музикантів, яка є складною динамічною особистісно-фаховою характеристикою. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає активний інтелектуально-творчий розвиток, без якого неможливо відповідати сучасним вимогам інформаційного суспільства, яке постійно оновлює вимоги до рівня кваліфікованості й інноваційної креативності вчителя. Адже саме інтелектуальні можливості віднаходять найбільш широкий діапазон застосування. Саме інтелектуальні вміння слугують основою для безперервного процесу самоосвіти й самоудосконалення [1].

Тобто існує суспільний запит на формування у закладах вищої музично-

педагогічної освіти не просто грамотної, а ерудованої, високоінтелектуальної особистості педагога-музиканта з високим рівнем IQ, який не тільки володіє належними знаннями, а може вільно оперувати ними.

Актуалізація компетентнісного підходу передбачає осмислення професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як складного феномену, однією з характеристик якого є ерудованість. Саме ерудованість свідчить про «...глибокі знання в певній галузі науки чи в багатьох галузях, широку обізнаність, начитаність. ... є свідченням високого інтелектуального розвитку людини, розвиненості її духовних сил, пам'яті. Набувається ерудиція шляхом наполегливої і копіткої праці, систематичного навчання, наукового пошуку, власних роздумів над проблемою» [2, с. 159].

Водночас, для компетентного провадження фахової діяльності майбутньому вчителю музичного мистецтва необхідна ерудованість для провадження із учнями на уроках музичного мистецтва, в позаурочній діяльності, цілеспрямованої педагогічної роботи, спрямованої на створення інтерпретацій музичних творів: для вокально-хорового опрацювання пісенного репертуару, для організації слухання музичних творів,

художньо-педагогічного аналізу, колективного музикування школярів тощо. Таким чином, формування професійної компетентності у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів вимагає нагального розв'язання *актуальної* проблеми мистецького навчання – формування та розвитку педагогічно-інтерпретаційної ерудованості у процесі фахової підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика різних видів ерудованості майбутніх педагогів-музикантів цікавила багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі музичної педагогіки та виховання. Зокрема, китайські дослідники Ван Їсін та Лі Чуньпен у своїх працях висвітлюють вокально-педагогічну ерудованість, осмислюючи це поняття як поглиблене опанування комплексом знань у царині вокальної педагогіки та виконавства, теорії та методики постановки голосу тощо [3]. О. Хоружа досліджувала етнопедагогічну ерудованість, під якою розуміла «широку поінформованість у царині народної педагогіки, її цінностей, методів і засобів, етнології, музичного фольклору, поглиблене знання відповідних джерел» [4, с. 118]. У той же час, проблема формування педагогічно-інтерпретаційної ерудованості дотепер не була розглянута.

Мета статті полягає у розкритті сутності педагогічно-інтерпретаційної ерудованості майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений огляд науково-теоретичних джерел з проблематики формування ерудованості майбутнього вчителя музичного мистецтва (В. Антонюк, Ван Їсін, І. Глазунова, Н. Гребенюк, Лі Чуньпен, О. Хоружа та ін.) дозволяє зазначити, що педагогічно-інтерпретаційна сформована ерудованість студентів музично-педагогічних ЗВО передбачає чотири основні позиції:

- консолідацію знань у галузі інтерпретаційного опрацювання музичних творів загалом і фортепіанних творів зокрема;
- консолідацію знань у царині музичної педагогіки та виконавства;
- вільне оперування означеними знаннями;
- педагогічно-інтерпретаційний тезаурус як розгалужений комплекс педагогічно-інтерпретаційних дефініцій.

Реалізація усіх чотирьох наведених вище позицій відбувається шляхом підвищення активності мисленнево-операційного механізму, представленого здатністю особистості до синтезувально-аналітичних дій, а також до вільного провадження порівняльних, класифікаційних, узагальнюючих,

систематизуючих та абстрагувальних мисленневих операцій. Таким чином, підвищення активності мисленнево-операційного механізму як важливий чинник сформованості педагогічно-інтерпретаційної ерудованості майбутніх учителів музичного мистецтва базується на ґрунті відпрацювання таких функцій мислення, як розуміння, вирішення інтелектуальних задач тощо. О. Щолокова зазначає, що «...ступінь активності, яка проявляється вже під час прослуховування музики, може значно зрости під час музикування – безпосередньої музичної практики, яка допомагає більш глибоко проникнути в суть музичного твору, в природу і логіку мови музики» [5, с. 103].

Перша позиція щодо консолідації знань у галузі інтерпретаційного опрацювання музичних творів загалом і фортепіанних творів зокрема передбачає не тільки широку поінформованість студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів щодо основних кроків інтерпретаційної діяльності, серед яких музично-історичні, музикознавчі відомості про композитора і його художньо-естетичну платформу, інформація щодо жанрово-стильових особливостей музичного твору, музично-теоретичні відомості у галузі засобів музичної виразності, притаманних інтерпретованому музичному твору (форми, метро-ритму, темпу, динаміки, фактури, мелодії, гармонії тощо), але й здатність означені відомості об'єднати, утворивши певний масив інформації. Водночас, об'єднані у свідомості студента відомості мають бути інтегровані належним чином, що й свідчить про їх консолідацію.

Друга позиція щодо консолідації знань у царині музичної педагогіки, педагогіки та методики гри на фортепіано, фортепіанного виконавства також передбачає не тільки широку обізнаність майбутніх учителів музичного мистецтва у царині музичної дидактики, концертної педагогіки, методів, засобів та прийомів фортепіанного вправління, педагогічного інструментарію щодо формування виконавської надійності тощо, але й здатність ці знання ієрархізувати, так би мовити «розкласти по полицях» у свідомості. Згуртованість й ієрархізація знань у царині музичної педагогіки, педагогіки та методики гри на фортепіано, фортепіанного виконавства засвідчують їх консолідацію, що є важливим кроком для набуття студентами фундаментальних знань.

Третя наведена нами позиція, характерна для педагогічно-інтерпретаційної ерудованості, щодо вільного оперування знаннями у галузі інтерпретаційного опрацювання музичних творів і знаннями у царині музичної педагогіки, педагогіки та

методики гри на фортепіано, фортепіанного виконавства тощо передбачає мисленнєво-операційну активність студента, що виявляється у здатності аналізувати, порівнювати, абстрагувати, класифікувати набуті знання, тобто вільно оперувати ними.

Четверта позиція, притаманна педагогічно-інтерпретаційній ерудованості, щодо сформованості педагогічно-інтерпретаційного тезаурусу, що являє собою розгалужений комплекс педагогічно-інтерпретаційних дефініцій, базується на мисленнєвій функції розуміння, яка відповідає за утворення у свідомості майбутнього педагога-музиканта сукупності понять і суджень. Тобто отримані студентами й консолідовані знання у галузі музичної педагогіки, методики фортепіанного виконавства та ін. втілюються у конкретних дефініціях, якими майбутній учитель може оперувати під час викладання музичного мистецтва на уроках в закладах середньої освіти, а також у позакласній діяльності.

З огляду на подані вище чотири позиції, характерні для педагогічно-інтерпретаційної ерудованості, доречно стверджувати, що формування цього феномену відбувається у руслі постійного розширення професійного кругозору майбутніх педагогів-музикантів, пов'язаного із виконанням фахових обов'язків вчителя музичного мистецтва. Складність і багатофункціональність цих обов'язків вимагає поряд із необхідністю формування педагогічно-інтерпретаційної ерудованості ще й ряд інших різновидів ерудованості, а саме:

- сформованої психолого-педагогічної ерудованості, оскільки вчитель музичного мистецтва провадить у школі виховну діяльність;

- сформованої фортепіанно-виконавської ерудованості, оскільки фортепіанне виконавство присутнє у багатьох елементах комбінованого уроку музичного мистецтва;

- вокально-хорової ерудованості, оскільки вокально-хорова робота є одним з найважливіших сегментів фахової діяльності вчителя музики;

- загально-культурна ерудованість, оскільки до обов'язків вчителя музичного мистецтва входить провадження просвітницької роботи як із учнями, так і з батьківськими колективами та ін.

Водночас, педагогічно-інтерпретаційна ерудованість відіграє вельми важливу роль у професійній діяльності педагога-музиканта. Адже педагогічно-інтерпретаційна робота знаходиться в основі провадження практично всіх видів діяльності вчителя музичного мистецтва. Робота із учнями над інтерпретацією відбувається, наприклад, під

час вокально-хорової роботи як безпосередньо на уроках музичного мистецтва, так і у позакласній діяльності на репетиціях шкільних хорових колективів. Причому, як правило, вчитель разом із роботою хормейстера, виконує ще й роботу концертмейстера, вкладаючи в інтерпретаційну діяльність власні фортепіанні уміння. Під час обговорення із учнями інтерпретаційних версій пісень, що виконуються в класі й у хорі, педагогічно-інтерпретаційна ерудованість вчителя набуває колосального значення. Адже саме від сформованості педагогічно-інтерпретаційної ерудованості залежить розвиток інтересів та художньо-естетичних потреб учнів, а також їх здатність до самостійного інтерпретаційного опрацювання музичних творів.

Таким чином, доцільно окреслити педагогічно-інтерпретаційну ерудованість студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів як набуту у процесі фахового навчання особистісно-професійну характеристику, яка засвідчує високу міру обізнаності майбутнього фахівця у галузі музичної педагогіки та виконавства, інтерпретаційного опрацювання музичних творів, що виявляється у консолідованих та інтегрованих знаннях у цих галузях, здатністю до вільного оперування означеними знаннями, а також сформованістю педагогічно-інтерпретаційного тезаурусу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведений аналіз і конкретизація поняття «педагогічно-інтерпретаційна ерудованість майбутніх учителів музичного мистецтва» дозволили стверджувати, що цей феномен, який ґрунтується на чотирьох поданих вище основних позиціях, доцільно формувати комплексно: як під час фахового навчання у стінах факультетів та інститутів мистецтв, так і під час «неформального» навчання студентів, яке вони можуть провадити лише на основі сильної вмотивованості щодо формування в себе цього феномену. Лише високий ступінь зацікавленості може спонукати студентів займатися самоосвітою у галузі музичної педагогіки та інтерпретаційної діяльності, відвідувати відповідні науково-практичні та методичні заходи, майстер-класи провідних вчителів музичного мистецтва, шукати й віднаходити в інтернеті професійні форуми й групи, створені для обговорення цієї проблематики тощо.

На нашу думку, предметом подальших досліджень у цьому напрямку може стати специфіка взаємозв'язків між формуванням педагогічно-інтерпретаційної ерудованості й цілеспрямованою активізацією мисленнєво-операційної діяльності. Причому педагогічний

вплив щодо означеної активізації має стосуватись не тільки мисленнєвих функцій розуміння й вирішення задач і проблем, але й також функції цілеспрямованості, яка відповідає за актуалізацію таких мотиваційних утворень, як потреби, інтереси, мотиви, психологічні установки та ін. Адже тільки сильна вмотивованість забезпечить комплексне формування досліджуваного феномену, яке дозволить залучити до цього процесу як формальний навчальний процес у стінах музично-педагогічного ЗВО, так і неформальну освіту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беккерман П. Б. О некоторых положениях методического сопровождения творческого развития подростков и молодежи в студиях дополнительного художественного образования колледжей и техникумов СПО. Среднее профессиональное образование. 2015. № 5. С. 92–100.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге. Рівне: Волинські обереги. 2011. 519 с.
3. Лі Чуньпен. Методика формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.02. Київ, 2013. 203 с.
4. Хоружа О. В. Компонентна структура етнопедagogічного мислення майбутнього вчителя музики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: 36. наук. праць / Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» 22-24 квітня 2009 р. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Випуск 7 (12). С. 116–122.
5. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури. Київ, 2007. 192 с.

REFERENCES

1. Bekkerman, P. B. (2015). *O nekotorykh polozheniyakh metodicheskoho soprovozhdeniya tvorcheskoho razvytyia podrostkov y molodezhy v studiyakh dopolnytelnoho khudozhestvennoho obrazovaniya kolledzhei y tekhnikumov SPO*. [On some provisions of the methodological support of the creative development of adolescents and youth in the studios of additional art education of colleges and technical schools of secondary vocational education].
2. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical vocabulary]. Rivne.

3. Li Chunpeng (2013) *Metodyka formuvannya vokalnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky: dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk*. [Methodology for shaping the vocal competence of future music teachers: PhD thesis]. Kyiv.

4. Khoruzha O. V. (2007). *Komponentna struktura etnopedahohichnoho myslennia maibutnoho vchytelia muzyky Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, seriia 14: teoriia i metodyka mystetskoï osvity. Vypusk 7 (12)*. P. 116–122. [Component structure of etnopedagogical thinking of a future music teacher Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University, series 14: Theory and Methodology of Art Education]. Kyiv.

5. Shcholokova, O. P. (2007). *Metodyka vykladannia svitovoi khudozhnoi kultury*. [Methodology of teaching world artistic culture]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах мистецького профілю.

ВАН Цзяле – аспірант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HLAZUNOVA Iryna Kumivna – Candidate of Pedagogic sciences, Assistant professor Department of Pedagogy of Art and Piano Performance Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky NPU named after M. P. Dragomanov.

Circle of scientific interests: improvement of the educational process in inhigher pedagogical educational institutions of art profile

WANG Jiale – graduate student of the Faculty of Arts named after Anatoly Avdievsky NPU named after M. P. Drahomanov.

Circle of scientific interests: nstrumental and performance training of future teachers of music.

Стаття надійшла до редакції 22.05.2021 р.

УДК 377.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-76-80

ГЛЯНЕНКО Катерина Андріївна –

кандидат педагогічних наук, викладач

комісії педагогічних дисциплін ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки
ДВНЗ «Український державний хіміко-технологічний університет»»ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3008-9291>e-mail: kaglianenko@gmail.com

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ОХОРОНА ПРАЦІ)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.

Нині методологічним підґрунтям розвитку системи освіти в Україні виступають провідні ідеї, принципи та положення сучасної філософії освіти, психології, педагогіки, дидактики. Завдяки педагогічним теоріям відбувається розвиток дидактичних основ професійної освіти, формування змісту, технологій та методик з метою підготовки бакалаврів спеціальності «Професійна освіта (Охорона праці)». Сучасні інноваційні процеси в освітній діяльності посилюють необхідність їх дидактично-методологічного аналізу для практично значущої концептуалізації інноваційних дидактичних ідей та принципів.

Проблема підготовки фахівців професійної освіти завжди знаходилась в полі зору як педагогічної теорії, так і практики освіти. Проте на сучасному етапі суспільного розвитку вона набула особливої значущості. Якість освіти сьогодні розглядається як один із найважливіших чинників стабільного розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної та моральної безпеки. Доцільно виокремити дві провідні групи причин актуалізації цієї проблеми – внутрішніх, безпосередньо взаємопов'язаних з нею, і зовнішніх, що стосуються системи освіти.

Сучасна система освіти, педагогічна теорія та практика істотно розширили професійно зорієнтований, інформаційний простори. Ці різноманітні професійні сфери та полікультурний інформаційний потенціал сучасного суспільства можуть бути сприятливими для самореалізації особистості. Спільні пошуки педагогів, викладачів, здобувачів освіти спрямовані на реалізацію професійних, освітніх, духовних ідеалів та вироблення нових форм їх реалізації. Здобувачі освіти мають переконатися в тому, що духовний, культурний, інтелектуальний розвиток особистості є прекрасним підґрунтям для реалізації себе у майбутній професійній діяльності. При цьому відкриваються життєтворчі перспективи, узгоджені з кращими традиціями як національними, так і загальнолюдськими. Тому процес підготовки студентів у закладах

вищої освіти має спрямовуватися на формування готовності до педагогічної діяльності та роботи на виробництві, що ґрунтується на потребі особистості у навчанні і вдосконаленні протягом життя.

Розв'язання цієї проблеми передбачає орієнтацію системи підготовки майбутнього фахівця на формування професійних якостей, soft skills, студентоцентровану освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальною для професійної педагогіки залишається проблема оновлення дидактики професійної освіти в умовах сучасних змін. На основі тих чи інших методологічних підходів окремі дидактичні положення досліджуються у сучасній професійній педагогіці: повага до особистості здобувача освіти та визнання його рівноправним партнером педагога в освітньому процесі; розуміння здобувача освіти як суб'єкта освітнього процесу для задоволення його освітніх потреб та забезпечення здобуття ним професійної освіти; студентоцентрикований підхід, гуманізація системи професійної освіти та її переорієнтація на особистість здобувача освіти як суб'єкта освітнього процесу, визнання його індивідуальної освітньої траєкторії, активне формування в нього потреби до самонавчання, саморозвитку, самовиховання; врахуванням вимог ринку праці до сучасного фахівця, формування soft skills, тобто таких особистісних характеристик, завдяки яким людина може успішно взаємодіяти в команді під час розв'язання будь-яких питань, вміти переконувати, презентувати та виступати публічно, тобто забезпечення конкурентоспроможності випускника закладу вищої освіти на ринку праці.

Проблема професійної компетентності в психолого-педагогічній літературі, як і питання визначення понять «компетентність» є комплексною і розглядається у різних аспектах, на сучасному етапі виокремилось два основних підходи до тлумачення цих понять. Науковці В. Веденський, Н. Ничкало, розглядають професійну компетентність як систему знань, умінь і навичок, в якій не

враховується мотиваційна сфера та сфера потреб особистості. Іншу позицію висловлюють І. Бахов, Б. Борщанська, С. Вишнякова, В. Жеребкіна, О. Савченко, аналізуючи професійну компетентність з точки зору залучення людини до загального світу цінностей, в якому особистість реалізує себе як фахівець, професіонал.

Метою статті є визначення особливостей та принципів формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти через soft skills.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі комплексної системи педагогічних теорій у межах дидактичних основ професійної освіти втілюються в освітньому процесі інноваційні підходи, принципи та технології, які виражають сутність і значущість сучасної професійної педагогіки під час формування у здобувачів вищої освіти, діяльність яких в майбутньому пов'язана з викладанням та роботою на виробництві, професійних якостей.

В освітньому процесі декларується визнання здобувача освіти партнером педагога. У своїх працях А. Гжегорчик [3, с. 127] розглядає способи та психолого-педагогічні техніки впливу одного суб'єкта на іншого, зокрема вплив у контексті педагогічного спілкування викладач – здобувач освіти, акцентуючи увагу на ненасильницьких впливах, що здійснюється під час згоди; питання передавання інформації, повчання; нешкідливість (морально-духовна, психічна того чи іншого впливу тощо); ненасильницькі впливи, що здійснюються під час конфліктних ситуацій [7, с. 148–167]. Така педагогічна взаємодія поєднує педагогічну етику та формування soft skills, а її норми та правила реалізуються у відповідних дидактичних принципах педагогічного партнерства та спілкування.

У словнику з професійної освіти Н. Нічкало розглядає професійну компетентність як сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. У свою чергу І. Зязюн зазначає, що зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології [5, с. 47]. Професійна компетентність розуміється як коло питань, в яких суб'єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає соціальнопрофесійний статус і професійну кваліфікацію, а також особистісні, індивідуальні особливості, які забезпечують можливість реалізації певної професійної діяльності.

Водночас, велика кількість інформації – ідей, теорій, технологій – швидко змінюється, перетворюється, застаріває. У зв'язку з цим обсяг знань, набутих протягом навчання, стає неактуальним уже через 3-5 років професійної діяльності. У переважній більшості сучасних виробництв саме з такою частотою відбувається радикальне оновлення професійних знань, конкурентоспроможні великі підприємства промисловості потребують постійного впровадження нової техніки та сучасних технологій, тому вимагають постійної готовності працівників до змін характеру праці й самих професій, зростання загальноосвітнього та технічного рівнів, самоосвіти та самовдосконалення. Отже, виникає потреба у всебічному гармонійному розвитку всіх людей, які беруть участь у виробництві. Тому майбутні фахівці повинні бути налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення досвіду пізнавальної та практичної діяльності.

Водночас, професійна компетентність розглядається як здатність, що не може бути обмежена лише наявністю певного обсягу знань, умінь і навичок. Здебільшого вона передбачає такі особистісні якості, що забезпечують можливість знайти й відібрати необхідне знання, спосіб дії в певній ситуації. Тому, на думку Г. А. Ларіонової, професійна компетентність – системне поняття, коло повноважень у сфері діяльності, коло питань, з яких суб'єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає статус і кваліфікацію, а також індивідуальні особливості (здібності), що забезпечують можливість реалізації певної діяльності, наголошуючи на тому, що компетентність є освітній результат, що відображає готовність здобувача освіти до реального володіння методами і засобами професійної діяльності та вміння застосовувати їх на практиці [1].

Професійна культура, як основа професійної компетентності, охоплює індивідуально відпрацьовані стратегії, засоби та прийоми розв'язання різноманітних завдань професійної діяльності. Найбільш важливими її компонентами є: системний світогляд і модельне мислення; конкретно-предметні знання, уміння, навички; рефлексивний та інформаційний складники; організаційно-діяльнісна компетентність праці, спілкування і саморозвитку; професійна творча діяльність. Системний розвиток кожного з цих компонентів має відбуватися під час професійної підготовки здобувачів освіти. Систематичний світогляд є необхідною умовою організації та здійснення управлінської діяльності на всіх рівнях виробництва. Саме він забезпечує можливість

приймати оптимальні рішення в нестандартних, складних ситуаціях. Завдяки системним уявленням стає можливим визначити суперечності, сформулювати проблему, знайти оптимальні шляхи її розв'язання.

На думку В. О. Сластьоніна, професійний саморозвиток як основа самовдосконалення, складається з двох компонентів: зовнішніх умов, що створюються певними обставинами, позиціями, та внутрішніх здібностей, які передбачають наявність потреби до оновлення, розвитку, самопізнання, розуміння своїх дій, мети, засобів. Найбільш значущим для професійно-особистісного розвитку при цьому є досвід самовдосконалення, що виявляється у зростанні творчого потенціалу особистості [1].

У межах нашого дослідження розглядаємо якість підготовки фахівця професійної освіти як складову ефективного формування професійної компетентності через систему сформованих знань, умінь, предметних та соціальних навичок, надбання дидактики професійної освіти.

У процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти здійснюється всебічний розвиток усіх здібностей особистості, зокрема, формування професійних компетентностей фахівця. Становлення фахівця розпочинається у закладі освіти і супроводжується формуванням його професійно важливих якостей. «Під професійним становленням фахівця розуміють процес прогресивної зміни його особистості внаслідок соціальних впливів професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення. Становлення обов'язково передбачає потребу у розвитку і саморозвитку, можливість і реальність її задоволення, а також потребу у професійному самозбереженні. Професійне становлення – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей і їх інтеграції» [8].

Професійні компетентності передбачають життєво важливі характеристики особистості, які мають відповідати вимогам певної професії та сприяти її успішному оволодінню. Професійно значущі якості є однією із можливих передумов професійної придатності, що характеризує певні здібності і складає їх структуру; вони є передумовою професійної діяльності а, з іншого боку, професійно значущі якості самі удосконалюються, шліфуються в ході діяльності [6].

Сьогодні професійно значущими

якостями сучасного фахівця є *soft skills*. На думку Ілона Маска: «Загалом люди отримують задоволення від взаємодії з іншими людьми. Якщо ви працюєте над проектом, до якого залучено команду, то вміння взаємодіяти – надважливе, а спілкування з іншими – найголовніший челендж». До цих навичок, на думку підприємця, включено:

- вміння спілкуватися;
- залученість до спільної справи;
- гнучкість/адаптивність;
- продуктивність (ефективність);
- вміння спостерігати, слухати, аналізувати.

Ілон Маск стверджує, що у час швидкого зростання технологій перелічені пункти мають стати надбанням чи не кожного здобувача на будь-яку посаду у сфері цифрових технологій чи то інших високотехнологічних індустрій [10].

Окремо необхідно зазначити вміння критично мислити, тобто аналізувати ситуацію, що склалася, робити корисні висновки та змінювати поведінку відповідно до середовища. Також важливою характеристикою сучасного фахівця вважається емпатія, здатність відчувати, розуміти та аналізувати почуття та емоції інших людей.

Отже, сьогодні, на думку стейкхолдерів, *soft skills* – особистісна характеристика успішного працівника – є пріоритетом сучасних організацій та підприємств і в команді без них не обійтися. Такі навички, як вміння слухати, комунікувати, співпереживати, спільно знаходити нестандартні рішення, чітко презентувати та висловлювати думки, перетворюють технічного працівника на інтерактивного члена команди, частину професійної спільноти та людину майбутнього.

Сучасна дидактика тісно пов'язана з педагогічними технологіями, зокрема інформаційно-комунікаційними. Саме інформаційно-комунікаційні технології мають безмежні можливості щодо вдосконалення процесу самостійного пошуку знань. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує більш повну і точну інформацію про духовно-психічні процеси людини і її стани, інтенсифікує взаємодію викладача і здобувача освіти, збільшує обсяги самостійної роботи, унаочнює і робить доступним для розуміння навіть складний матеріал. Впровадження інформаційних технологій у процесі професійної підготовки може бути продуктивним, якщо отримана інформація за їх допомогою буде відповідати науковим уявленням про психічне; за рівнем складності й обсягу вона буде доступною

здобувачам освіти для розуміння та усвідомлення. Оскільки ефективність застосування інформаційно-комунікаційних технологій значною мірою залежить від професійної підготовки викладача, йому необхідно постійно працювати над підвищенням своєї кваліфікації, передусім через самоосвіту. Тому дидактичні принципи та умови формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців професійної освіти є специфічними [11].

Особливості кваліфікаційної характеристики бакалаврів з професійної освіти (Охорона праці) передбачають підготовку фахівців, здатних здійснювати освітню діяльність із професійної підготовки технічних фахівців, кваліфікованих робітників і працівників підприємств, установ та організацій галузі 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 015 Професійна освіта (Охорона праці) (Стандарт) [9].

Важливим у процесі професійної підготовки є оволодіння здобувачами освіти основними поняттями, концепціями, принципами та технологіями наук про освіту, фундаментальних і прикладних наук галузі. При цьому визначаються наступні професійно значущі особистісні якості фахівців професійної освіти: всебічна педагогічна та психологічна компетентність, яка передбачає знання теорій та методів, прагнення розв'язувати складні спеціалізовані задачі та вирішувати практичні проблем в професійній освіті та виробничій діяльності.

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці бакалавра професійної освіти (Охорона праці) визначені особистісні професійні якості, зокрема: здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово, здатність приймати обґрунтовані рішення, навички використання інформаційних і комунікаційних технологій, здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями, здатність працювати в команді, здатність виявляти ініціативу та підприємливість тощо [9].

Сучасна дидактика професійного навчання в умовах інформаційного суспільства істотно розширила свою методологічну основу та освітні можливості в контексті педагогічних теорій та практик. Професійною підготовкою розпочинається багатоступенева освіта молоді, яка стає неможливою без реалізації принципу наступності. З метою забезпечення неперервності та наступності передпрофесійного і професійного навчання здобувачів освіти виникає необхідність підвищення системного значення спеціальності майбутніх фахівців. Потрібно враховувати те, що цінність здобутих знань

суттєво зростає тоді, коли вони як необхідні елементи органічно вписуються в зміст професійної підготовки. Це насамперед ті знання, які здобувачі освіти отримують із професійно орієнтованих дисциплін. Зміст обов'язкових професійно орієнтованих дисциплін сприяє формуванню професійно важливих якостей майбутніх фахівців професійної освіти (Охорона праці).

Особливе значення в процесі професійної підготовки відіграють дидактичні основи професійної освіти. Тому дидактичними засадами формування професійних якостей фахівця є формування психолого-педагогічної компетентності студентів; формування у здобувачів вищої освіти загальних та фахових компетентностей, необхідних для організації навчання, спрямованого на розвиток особистості здобувачів освіти та їх творчої самореалізації у майбутній професійній діяльності; набуття досвіду застосування дидактичних знань й умінь на практиці; забезпечення особистісно зорієнтованого, діяльнісного підходу в освітньому процесі, який здатний подолати інертність, пасивність у здобутті знань, натомість стане потужним чинником активності, соціального й особистісного вибору гуманістичної орієнтації та спрямування.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, мають бути сформовані відповідні соціально-ціннісні та особистісні якості, які відповідають найважливішим вимогам стейкхолдерів: уміння використовувати знання та навички, розуміння специфіки умов праці, відповідальність, уміння слухати, висловлювати думки стисло і доступно, знаходити нестандартні рішення. У зв'язку з цим відбувається оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, що виявляється в постійному оновленні змісту освіти, що полягає у можливості формування загальних, соціальних, фахових компетентностей. Це сприяє підвищенню якості підготовки бакалаврів, конкурентоспроможних фахівців, здатних до прогнозування, самоосвіти, самовдосконалення. Тому, ґрунтуючись на дидактичних принципах професійної освіти, відбувається формування сучасних професійно важливих якостей майбутніх фахівців, діяльність яких пов'язана з роботою на виробництві та викладанням.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у формуванні особистісних характеристик, завдяки яким фахівець може успішно взаємодіяти в команді під час розв'язання будь-яких питань.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Васянович Г., Онищенко В. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2014, № 1 С. 7–25.
2. Вознюк А. В. Педагогическая синергетика : монография. Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франка, 2012. 812 с.
3. Гжегорчик А. Життя як виклик. Вступ до раціоналістичної філософії. Варшава ; Львів, 1997. 263 с.
4. Гляненко К. А. Особливості готовності педагогів до інноваційної діяльності / К. А. Гляненко // Фізико-математична освіта : науковий журнал. Вип. 4 (14) / Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Фізико-математичний факультет редкол.: О. В. Семеніхіна (гол.ред.) [та ін.]. Суми : [СумДПУ ім. А. С. Макаренка], 2017. С. 29–32.
5. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. К. : Вища школа, 1997. 349 с.
6. Петренко Л. Формування базових компетенцій у майбутніх кваліфікованих робітників // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. : В. О. Радкевич (голова) та ін.]. К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. Вип.1. С. 177–190.
7. Професійна освіта : словник: Навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; ред. Н. Г. Ничкало. К. : Вища школа, 2000. 380 с.
8. Силкін О. О. Зміст терміну «професійно значущі якості особистості» і технологія визначення цих якостей для окремого фахівця // <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/24050/1/sylkin.pdf>
9. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-015-B.pdf>
10. Що таке soft skills? [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://jobs.innovacs.com/uk/blog/soft-skills-vazhlyvi-syogodni>

REFERENCES

1. Vasianovych, H., Onyshchenko, V. (2014). *Dydaktychni zasady formuvannia profesiinykh yakosteï maibutnykh kvalifikovanykh robotnykiv*. [Didactic ambush the formulation of professional skills and

professional skills].

2. Vozniuk, A. V. (2012). *Pedahohycheskaia synerhetyk*. [Pedagogical synergetics]. Zhytomyr.
3. Hzhedorchyk, A. (1997). *Zhyttia yak vyklyk. Vstup do ratsionalistychnoi filosofii*. [Life is like a challenge. Entry to rationalistic philosophy]. Varshava, Lviv.
4. Hlianenko, K. A. (2017). *Osoblyvosti hotovnosti pedahohiv do innovatsiinoi diialnosti*. [Special features of the readiness of teachers before innovation]. Sumy.
5. *Pedahohichna maisternist*. (1997). [Pedagogical excellence]. Kyiv.
6. Petrenko, L. (2011). *Formuvannia bazovykh kompetentsii u maibutnykh kvalifikovanykh robotnykiv*. [Formation of basic competencies among highly qualified workers]. Kyiv.
7. *Profesiina osvita*. (2000). [Professional education]. Kyiv.
8. Sylkin, O. O. *Zmist terminu «profesiino znachushchi yakosti osobystosti» i tekhnolohiia vyznachennia tsykh yakosteï dlia okremoho fakhivtsia*. [The content of the concept of "professionally significant personality traits" and the technology for determining these qualities for an individual specialist].
9. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 – «Osvita / Pedahohika», spetsialnist 015 – «Profesiina osvita (za spetsializatsiiami)» (2019)*. [The standard of higher education in Ukraine]. Kyiv.
10. Shcho take soft skills? [What is soft skills].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГЛЯНЕНКО Катерина Андріївна – кандидат педагогічних наук, Відокремлений структурний підрозділ «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки» Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет».

Наукові інтереси: педагогічні технології формування соціальної компетентності майбутніх фахівців професійної освіти, дидактичні основи професійної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GLYANENKO Kateryna Andriyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, On the basis of the structural education of the «Dniprovsky Faculty of Engineering and Pedagogy, the sovereign educational institution of the foundation «Ukrainian State Chemical and Technological University».

Circle of scientific interests: pedagogical technologies for the formulation of social competence and potential professional education, didactic bases of professional education.

Стаття надійшла до редакції 21.05.2021 р.

УДК 378.147:37.06

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-81-86

ГОЛОВКО Ірина Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6690>email: irinagolovko873@gmail.com**ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна** –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4653-8183>email: olga_kr@i.ua

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із головних напрямів реформування вищої освіти на сучасному етапі її розвитку є модернізація за європейським зразком з метою приведення вищої освіти до єдиних стандартів та критеріїв. Державні стандарти вищої освіти окреслюють коло кваліфікаційних вимог до майбутніх спеціалістів технічного профілю, які встановлюють відповідність між запитам виробництва та наявністю професійно орієнтованого змісту навчання, що вимагає засвоєння студентами ЗВО професійно спрямованого набору знань, вмінь та навичок, а також розвиток якостей особистості, які забезпечують здатність професійного та соціального спілкування з вітчизняними та закордонними партнерами [4, с. 1–4; 8, с. 17].

Відповідно, значно підвищується роль вивчення іноземної мови здобувачами вищої освіти до рівня B1, що передбачає і зміну підходу до вибору принципів навчання, критеріїв відбору змісту предмета вбік професійно орієнтованого навчального матеріалу з іноземної мови для студентів технічних спеціальностей.

Разом з цим, перед методистами, педагогами та науковцями постає питання розробки нових або комбінації існуючих напрямків професіоналізації навчання іноземним мовам та дидактичних принципів в процесі її викладання майбутнім фахівцям технічних закладів. Саме цій проблемі присвячена наша розвідка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначена нами проблематика професіоналізації навчання в технічному ЗВО в контексті дисципліни «Іноземна мова» та «Іноземна мова професійного спілкування» розкривається авторами-дослідниками з методики викладання іноземних мов з різних позицій. Питання навчання іноземній мові у вищій школі як засобу спілкування висвітлювали в своїх працях І. Бім, Н. Гальскова, І. Зімяя та ін. Проблеми

формування комунікативних вмінь засобами іноземної мови були відображені в роботах Р. Кузнецова, А. Леонтьєва, Ю. Пассова. Визначення змісту навчання іноземній мові розглядали Н. Гез, Д. Матухін, Р. Мільруд, М. Озерова, О. Пасічник, Г. Фролова. Засобом формування професійної направленості присвячені праці Н. Алексєєва, А. Вербіцкого, І. Максимова.

Аналіз різних точок зору, що розглядалися педагогами, методистами, науковцями та дослідниками, по проблемі зазначеної нами розвідки, показав, що в теорії навчання іноземним мовам існує багато методик та підходів для ефективного та інтенсивного навчання практичному володінню іноземної мови. Проте, маємо констатувати, що професіоналізація навчання в процесі формування вмінь та навичок у студентів технічних спеціальностей використовувати іноземну мову для реалізації професійно значимої пізнавальної та комунікативної діяльності і розвитку своїх особистісних якостей мають ряд особливостей, які мають бути враховані під час навчального процесу. Окреслена проблематика, на наш погляд, недостатньо вирішена, тому має дискутуватися серед педагогів-практиків. За сукупністю викладених аргументів вважаємо тему нашої розвідки актуальною.

Мета статті – визначити особливості професіоналізації навчання іноземній мові студентів технічних спеціальностей ЗВО згідно зі встановленими стандартами вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головна ідея сучасної професійної освіти, яка витікає з державних стандартів вищої освіти (2017 р.) [7], полягає в комплексній підготовці не лише спеціаліста, який володіє професійними знаннями, вміннями, навичками, але й в розвитку його особистісних якостей. Серед них слід виділити такі як ініціативність,

комунікабельність, вміння проявляти на високому рівні свої ділові та індивідуальні якості: відповідальність, поважне ставлення до права інтелектуальної власності, встановлення та укріплення контактів з колегами та вченими як вітчизняними так і закордонними, вміння користуватися іншомовною фаховою літературою. Висунуті вимоги свідчать про затребуваність на ринку праці компетентних фахівців. Отже, за основу одного з перспективних напрямів при розробці стандартів третього покоління у підготовці майбутніх спеціалістів був прийнятий компетентнісний підхід. Це стосується і фахівців інженерно-технічного профілю [7].

Під поняттям «компетентнісний підхід» трактується спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості [8, с. 31]. В свою чергу, освітній процес загалом розглядається методистами та дидактами в двох аспектах: прагматичному та загальноосвітньому. Прагматичний аспект вищої освіти покликаний формувати певний комплекс знань та вмінь, які дозволять випускникам технічних ЗВО успішно вирішувати професійні завдання. Загальноосвітній аспект розглядає навчання в ЗВО з позиції його виховально-розвиваючого впливу на особистість студента. Прослідковується цілковито очевидним нерозривний зв'язок цих двох аспектів в процесі формування майбутнього фахівця. Тому спеціалізацію слід сприймати «як процес розкриття інтелектуального та світоглядного потенціалу особистості по мірі накопичення знань та навичок, затребуваних в майбутній професійній діяльності» [11, с. 96]. Так, по мірі розвитку інтелектуальних та світоглядних здібностей, у студентів формується набір компетенцій, які складають загальну та професійну компетентність особистості. Для досягнення бажаних результатів розвитку компетентності здобувачів вищої освіти слід застосовувати засоби, організаційні форми, методи, принципи, моделі й технології навчання, які враховують професіоналізацію.

Висунуті вимоги до здобувачів вищої освіти безпосередньо підвищують значення вивчення іноземної мови, а іншомовна компетенція, як складова професійної компетентності, стає суттєвим компонентом майбутньої професійної діяльності спеціаліста – випускника ЗВО різних напрямів підготовки і розглядається як обов'язковий складник загальної фахової підготовки. Спираючись на думку Д. Матухіна, зазначимо, що іноземна мова в контексті навчального процесу в нелінгвістичних ЗВО, до яких відносяться і

технічні, виступає не спеціальною базою, а додатком до загальної культури, метою навчання якої є досягнення рівня, достатнього для практичного використання іноземної мови в майбутній професії [6, с. 124]. Мета формує і засоби її досягнення – професійно орієнтований підхід до навчання, який передбачає професійну спрямованість не лише змісту навчальних матеріалів, але й діяльності, що включає в себе прийоми та операції, які формують професійні вміння та іншомовну компетентність. Таким чином, мету навчання іноземній мові майбутніх спеціалістів потрібно фокусувати на професійно-діловій складовій. В цьому ключі іншомовна професійна компетентність виступає і засобом комунікації, і засобом компетентності для успішної реалізації фахівця в подальшій професійній діяльності [2, с. 13]. Професійна компетентність формує і вибір підходів професіоналізації навчання іноземній мові.

Одним з основних напрямків, за якими реалізується професіоналізація навчання англійській мові, є відбір навчального матеріалу, який має професійну значущість. Основою положим принципом при відборі навчального матеріалу є принцип доступності: матеріал має бути зрозумілим для студентів, подача має здійснюватися послідовно та поетапно в процесі навчання іноземній мові, починаючи з базових загальних знань і поступово переходячи до матеріалу за фахом, який є вже відомим студентам з профільних дисциплін. Так поступово формуються професійно значущі вміння студентів-інженерів. В дидактичній літературі вміння умовно поділяють на навички використання іноземної мови для реалізації професійно значимої пізнавальної (когнітивної) та комунікативної діяльності в тих формах та сферах спілкування, які є найбільш вірогідними в майбутній професії випускників.

Сфери спілкування визначають вибір тем, які мають бути узгоджені відповідно до спеціальностей з вправами, в яких реалізовані дидактичні принципи для формування професійно значущих когнітивних та комунікативних вмінь [3, с. 122]. Серед дидактичних принципів, які значно сприяють професіоналізації навчання та використовуються в роботі над темами, слід виділити порівняння (співставлення, зіставлення, контрастивність) в презентації та засвоєнні тематичних матеріалів; проблемність в постановці питань та формуванні завдань; актуальність використаних навчальних матеріалів; ситуативність. Робота над темами проводиться по двом напрямкам. Перший

напрямок передбачає засвоєння основного матеріалу з обов'язковим відпрацюванням тематичної лексики та завданнями, що контролюють розуміння текстів та правильність використання тематичної лексики. Другий – робота з додатковими матеріалами, яка становить самостійний вид навчальної діяльності і носить дослідницький характер.

Так у ході вивчення таких професійно значущих тем, наприклад, «Принципи роботи електростанцій» студентам-електрикам, наприклад, пропонується порівняти та виділити спільне та відмінне в виробничих процесах на вітчизняних та закордонних підприємствах будь-якої країни, на їх власний розсуд, зазначити проблеми, з якими стикаються підприємства в процесі роботи та шляхи їх вирішення, висловити свою точку зору на перспективи застосування нових альтернативних джерел енергії, можливої співпраці та розробки спільних проєктів з закордонними фірмами-партнерами тощо. В якості додаткового матеріалу, який виноситься на самостійну роботу, пропонується скласти тези власного міні-проєкту на тему перспективного використання сонячних батарей. Враховуючи обране студентом підприємство, слушно висловити власну думку про бажання/небажання можливої праці в його складі. Однак опрацьовувати кожен із запропонованих видів монологічних висловлень слід спочатку в постановочних моделях, з опорними виразами, використовуючи різні вставні слова-зв'язки.

Одним з базових підходів у навчанні студентів технічних спеціальностей є текстовий підхід. Наявність озвучених автентичних текстів дозволяє студентам скоріше засвоїти мовні закони іноземної мови. Ефект усного випередження в навчанні, коли мовний матеріал, що активізується, звучить усно в осмислених ситуаціях, потім обігрується студентами в різних обставинах спілкування і лише потім з'являється у вигляді письмового або іншого тексту, також грає позитивну роль. Багатократне повторення матеріалу, використання його в різних за змістом видах діяльності дозволяє збагатити досвід комунікативної поведінки студентів технічних спеціальностей.

В останні десятиліття одним з ефективних способів інтенсифікації навчального процесу, який сприяє професіоналізації навчання іноземній мові є використання ігрових та проєктних технологій. Найбільш поширені – кейс-метод, технологія есе, портфоліо, технології розвитку критичного мислення, навчання в співпраці. Використання їх в навчальному процесі є

ефективними факторами активізації навчальної діяльності студентів. Ігрові технології розвивають креативне та критичне мислення студента як майбутнього фахівця, розкривають особистісний потенціал у мовленнєвій діяльності та сприяють невимушеному відтворенню мовлення [5, с. 317].

Під час гри ефективно реалізуються різні дидактичні принципи [3, с. 31]. Так, дидактичні принципи «ситуативність» та «проблемність» якнайкраще реалізується в рольових та ділових іграх, однією з форм якої є дискусія. Проведення дискусії зі студентами технічних спеціальностей є надзвичайно складною справою. Підготовка до дискусії має проводитися в декілька етапів. На першому етапі опрацьовуються лексичні одиниці та ключові фрази за темою. Це може відбуватися паралельно із засвоєнням усної текстової діяльності. Студенти засвоюють готові мовні блоки та фрази-кліше, виконують ряд вправ рецептивно-продуктивного та граматичного виду, виконують роботу з перекладу тексту. На другому етапі відбувається інтенсивна робота по практиці мовлення. Мовні формули та вміння відпрацьовуються в постановочних діалогах, студентам пропонується скласти власні діалоги (робота в парах) та міні-монологи згідно із запропонованими їм навчальними комунікативними ситуаціями. Так формується фразовий стереотип, який надає впевненість студентам в тому, що вони знають що і як сказати, та знімає своєрідну скутість мовлення. На третьому етапі студентам належить проявити свою комунікативну компетенцію в обставинах, максимально наближених до реального спілкування з носіями англійської мови. До них відноситься спілкування в діловій, виробничій та побутовій сферах, що дозволяє опрацьовувати професійні навички та вміння, необхідні в майбутній фаховій діяльності як інженера [11, с. 97].

Як показує аналіз методичної літератури, використання ділової та рольової гри в процесі навчання іншомовній комунікації пов'язана ще з одною сучасною тенденцією – застосуванням іноземної мови як інструмента спілкування в діалозі культур (І. Бім, Н. Гальскова, А. Мільруд) [3, с. 67]. На думку методистів, навчальна дисципліна «Іноземна мова» виступає засобом комунікативного та соціокультурного розвитку студентів в певній мірі за рахунок правильної організації лінгвокраїнознавчого підходу. Такий підхід забезпечує оволодіння мовою в тісному зв'язку з іншомовною культурою, яка включає в себе різноманітні відомості про історію, побут, звички, спосіб життя країни, мова якої

вивчається [6, с. 122]. Так розвивається у студентів потреба та здатність брати участь у міжкультурній комунікації, оскільки мовленнєве спілкування з носієм іншомовної культури неминуче залучає їх в контекст міжкультурних зв'язків, діалогу та відмінностей [10, с. 220]. У такий спосіб зростає необхідність опрацювання сценаріїв не лише типових ситуацій спілкування, що існують у представників іншої культури, а надбання вмінь правильного вибору стратегій для виконання певної комунікативної задачі під час міжнародного спілкування. Для успішного виконання комунікативних задач, які можуть ставитися в сфері професійної комунікації, фахівець-інженер повинен вміти обрати стратегію спілкування, враховувати національні особливості учасників. За допомогою дидактичної гри, як згадувалося раніше, можна моделювати різні ситуації міжнародних контактів та виробляти способи подолання лінгвістичного бар'єру в спілкуванні. Для цього важливо долучати студентів до іншомовної культури різними прийомами та методами роботи з автентичними текстами, що містять культурологічну інформацію, та формувати міжкультурну компетенцію [11, с. 96].

Одним з ефективних видів роботи по розвитку навичок мовлення, а точніше виступу перед аудиторією, є презентація. Враховуючи міждисциплінарний характер іноземної мови як навчальної дисципліни, під час презентації поряд з формуванням іншомовної комунікативної компетенції має місце і розвиток загальних (ключових) компетенцій, необхідних в сфері професійної активності. Отже, професійна спрямованість діяльності майбутніх спеціалістів інженерно-технічного профілю вимагає інтеграції дисципліни «Іноземна мова» з профільюючими дисциплінами та ставить перед викладачем іноземної мови задачу навчити майбутнього спеціаліста на основі міжпредметних зв'язків використовувати мову і як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, і як засіб формування професійних умінь та навичок майбутнього спеціаліста [6, с. 124]. Презентації на заняттях з англійської мови розвивають широкий спектр вмінь, необхідних як у вивченні іноземної мови, так і в майбутній професійній діяльності. Для їх опрацювання використовуються різні вправи, які спираються на викладення прочитаного тексту. Презентація – це можливість для студентів не лише виступити перед аудиторією, але й розвинути навички спонтанної дискусії, говоріння та письма (тези виступу); закріпити впевненість у використанні іноземної мови в професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Професіоналізація навчання іноземних мов в технічному ЗВО в контексті компетентнісного підходу ставить низку завдань із розвитку особистісної компетентності у майбутніх фахівців: професійних навичок – оволодіння професійною і вузькопрофесійною лексикою, здобуття комунікативних навичок професійного спілкування, формулювання іноземною мовою власної точки зору щодо фахових проблем. В цьому руслі навчальний процес, на нашу думку, має бути спрямованим на необхідність закласти студентам основи володіння іноземною мовою з метою усного та письмового професійного спілкування, а також створити базу для самоосвіти та підвищення професійної й загальноосвітньої компетенції, що визначиться здатністю фахівця розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. Перспективу подальших розробок у вирішенні проблеми навчання іноземній мові в технічному ЗВО ми вбачаємо на основі вдосконалення методики, яка припускає використання інтенсивних засобів навчання навичкам іноземної комунікативної компетенції.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Амитрова М. В., Нелюбина Е. А., Комарова Е. Ю. Содержание обучения иностранному языку и его влияние на формирование социально значимых качеств профессиональной деятельности у студентов технического ВУЗа. *АНИ: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 4(17) С. 32–35
2. Бережанська Н. А., Оніщук І. І. Особливості навчання іноземної мови студентів гуманітарних спеціальностей у вищих навчальних закладах України. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2020. Випуск 23. Т. 1. С. 13–15.
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие для учителя. М. : АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання С.Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Иванова О. Э., Точилкина Т. Г. Метод критического мышления как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. №4(21). С. 316–318. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-kriticheskogo-myshleniya-kak-sredstvo-formirovaniya-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-obuchayuschihsva/viewer> (дата звернення: 03.05.21).
6. Матухин Д. Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей. *Язык и культура. Научный журнал на тему:*

Языкознание и литературоведение. 2011. № 53 С. 121–129. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-inostrannomu-yazyku-studentov-nelingvisticheskikh-spetsialnostey> (дата звернення: 03.05.21).

7. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 21.12.2017 р. № 1648), схвалені сектором вищої освіти Науково-методичної Ради Міністерства освіти і науки України (протокол від 29.03.2016 № 3). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення: 03.05.21).

8. Нефёдов О. В. Современные концепции обучения иностранным языкам студентов-нелингвистов в высшей школе. *Вестник Нижневартовского государственного университета*. 2017. №3. С. 31–38. Режим доступу: https://vestnik.nvsu.ru/2311-1402/article/view/49525/ru_RU (дата звернення 03.05.21)

9. Рудницька К. Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови майбутніх фахівців економічного профілю. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 456–460. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_88 (дата звернення: 03.05.21).

10. Савченко О. В. Компетентнісний підхід у навчанні іноземної мови і склад професійно-комунікативної компетенції. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Том 31 (70). № 2 Ч. 2. С. 218–224. Режим доступу: <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=26913.pdf> (дата звернення: 03.05.21).

11. Солдатов Б. Г., Солдатова Н. В. К вопросу о профессионализации обучения иностранному языку студентов юридических специальностей. *Философия права*. 2018. № 1 (84). С. 95–99.

REFERENCES

1. Amitrova, M. V., Nelyubina, E. A., Komarova, E. Y. (2016). *Soderzhanie obucheniya inostrannomu yazyku i ego vliyanie na formirovanie sotsialno znachimyykh kachestv professionalnoy deyatelnosti u studentov tehnikeskogo VUZa*. [Content of the process of foreign language teaching and its influence on the social important qualities formation for professional occupation of higher school technical students]. Moskva.

2. Berezhanska, N. A., Onischuk, I. I. (2020). *Osoblivosti navchannya inozemnoyi movi studentiv gumanitarnih spetsialnostey u vischih navchalnih zakladah Ukraini*. [Peculiarities of study of foreign language students of humanities specialties in higher education in Ukraine]. Odesa.

3. Galskova, N. D. (2000). *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku. Posobie*

dlya uchitelya. [Modern methods of foreign languages teaching. Method guide for teachers]. Moskva.

4. *Zagalnoevropeyski Rekomendatsii z movnoyi osviti: vivchennya, vkladannya, otsynuyvannya* (2003). [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Kyiv.

5. Ivanova, O. E., Tochilkina, T. G. (2017). *Metod kriticheskogo myshleniya kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii obuchayuschihya*. [The method of critical thinking as a means of forming foreign language communicative competence of students].

6. Matuhin, D. L. (2011). *Professionalno-orientirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku studentov nelingvisticheskikh spetsialnostey*. [Professionally-oriented teaching of foreign languages to students of non-linguistic specialties].

7. *Metodychni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity, zatverdzhenykh nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01 chervnia 2016 r. № 600 (u redaktsii nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01 zhovtnia 2019 r. № 1254) skhvaleni sektorom vyshchoi osvity Naukovo-metodychnoi Rady Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (protokol vid 29.03.2016 № 3)*. Kyiv.

8. Nefyodov, O. V. (2017). *Sovremennyye kontseptsii obucheniya inostrannym yazykam studentov-nelingvistov v vysshey shkole*. [Modern concepts of teaching non-linguistic students foreign languages in higher education institutions]. Nizhnevartovsk.

9. Rudnitska, K. (2017). *Profesiyno-orientovane navchannya inozemnoyi movi maybutnih fahivtsiv ekonomichnogo profilyu*. [Professionally-oriented foreign language teaching of future economic specialists]. Mykolayiv.

10. Savchenko, O. V. (2020). *Kompetentnisnyi pidhid u navchanni inozemnoyi movi i sklad profesiyno-komuunikativnoyi kompetentsiyi*. [Competence approach in foreign language teaching and the composition of professional and communicative competence]. Kyiv.

11. Soldatov, B. G., Soldatova, N. V. (2018). *K voprosu o professionalizatsii obucheniya inostrannomu yazyku studentov yuridicheskikh spetsialnostey*. [To the issue of professionalization of foreign language teaching for law students]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГОЛОВКО Ірина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач, старший викладач кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: професіоналізація навчання іноземній мові, іншомовна комунікативна компетенція, сучасні підходи до викладання іноземних мов в нелінгвістичних ЗВО.

ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: іншомовна комунікативна компетенція, інноваційні методи навчання,

упровадження ІКТ у навчальний процес.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

HOLOVKO Iryna Olexiyivna – PhD in Pedagogy, Senior Lecturer, Chair of Foreign Languages, Central Ukrainian National Technical University, Kropyvnytskyi.

Circle of scientific interests: professionalization of foreign language teaching, foreign language communicative competence, appliance of innovative

teaching methods at non-linguistic higher schools.

HAVRYLENKO Olga Mykolayivna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Chair of Foreign Languages, Central Ukrainian National Technical University, Kropyvnytskyi.

Circle of scientific interests: foreign language communicative competence, innovative teaching methods, implication of IT in teaching practice.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2021 р.

УДК: 780.7+370.711+616.432

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-86-91

GRINCHENKO Alla Mykolayivna –

PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), senior lecturer, Department of Music and Instrumental Training, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1902-1453>

e-mail: allagrinch@gmail.com

ON THE PROBLEM OF THE INTERPRETIVE-PERFORMING PROCESS OF THE MUSICIAN-PIANIST

Formulation and justification of the relevance of the problem. Today's educational process is set up to specify the acquired knowledge, skills, abilities and their functional focus on the result of professional activity. The music industry is no exception. The professional development of the future musician depends not only on the factors of the educational process, but also on the individual abilities of the applicant, namely, the ability to mental activity, musical and auditory perceptions and self-control. For the future teacher-pianist, the formation of these skills allows you to independently and creatively develop musical works, thus realizing their musical and mental potential in their own professional activities.

The problem of the phenomenon of «thinkig» is covered in scientific works on philosophy, psychology, pedagogy; musical thinking is a priori in music psychology and pedagogy, musicology, performance.

Analysis of recent research and publications. The analysis of the scientific literature testifies to a thorough study of the concept of «musical thinking» as an independent species, its specifics and peculiarities of formation (M. Aranovsky, Yu. Kholopov, etc.). Musical thinking is considered from different scientific positions, namely: historical formation and development (B. Asafyev, V. Medushevsky, G. Riemann); in the culturological context (V. Medushevsky, E. Nazaykinsky); musical perception as a source of musical thinking (B. Asafyev, L. Vygotsky, A. Gotsdiner, V. Petrushin, B. Teplov); as a component of creative thinking (M. Kagan, Y. Kholopov).

Studies of modern developments in the phenomenon of representations in piano performance testify to the diversity of their content, namely: sound – timbre, musical – stylistic, auditory – motor, artistic – figurative, artistic – semantic. The methodological aspect of musical – auditory representations is based on the study of semiotic elements of musical language (M. Aranovsky, O. Zakharova, O. Sokol); genre and style aspect (N. Mozgalyova, O. Shcherbinina); specifics of musical perception (N. Anishchenko, G. Didych); methodical recommendations of famous pianists-teachers (G. Neuhaus, S. Savshinsky).

The study of the phenomenon of self-control in the musical aspect indicates its involvement in the psychological support of the performance process (L. Barenboim, L. Bochkarev, G. Tsypin) and the mechanism of the concert state (L. Bochkarev, J. Milstein, Y. Tsigarelli); and is also considered as a musical ability (E. Nazaikinsky, B. Teplov, Y. Tsigarelli), as the ability to concentrate the will (L. Bochkarev, J. Ilyin), as a component of cognitive processes (G. Hoffman, G. Kogan, V. Petrushin).

The purpose of the article. Theoretically identify and substantiate the individual characteristics of the musician in the interpretive performance process and the feasibility of their development in the process of learning to play the piano.

The main material of the study. It is known that the interpretive and performing process of a musician is aimed at comprehending the figurative content of the musical text and its implementation on the instrument. The depth of

the disclosure of the artistic image depends on the intellect, artistic ideas and mental activity in general. The specificity of thinking of a musician-pianist is considered by scientists in the field of musical psychology and musical pedagogy. In general, as a phenomenon of psychology, thinking is a «form of human subjectivity» and belongs to a particular person and constitutes his inner world, while it is a reflection of an object that exists independently of consciousness and will of the subject [9, p. 212], so thinking is a mental process that determines the intellectual level of individuality.

A. Maklakov points out that thinking always begins with a question, the answer to which is the purpose of thinking; the answer to this question is through certain mental operations in which there is a change and transformation of existing information. Such operations are mental actions in the form of concepts: analysis, synthesis, comparison, abstraction, generalization, specification, systematization and classification [5]. Thus, the mental activity of man has a purposeful and conscious nature as a result of analysis, comparison, generalization in solving problems related to a particular need. These concepts (analysis, synthesis, comparison, abstraction, generalization) from the standpoint of scientists are components of musical art [15, p. 113]. They function during the interpretation of musical works on the basis of understanding and awareness of the received information – as a result of thinking. So, if a musician in working on a piece of music is able to determine the elements of musical fabric – he understands, and understands – realizes, respectively, able to master the text and search for an artistic image, taking into account the emotional factor of music perception. In the performance process, the methods of mental activity, analysis and synthesis help the musician to learn to think critically, to assess the essence of the musical text by understanding the musical means of expression. The ability to generalize allows the applicant to systematize and apply the acquired knowledge in practice in performance. The method of comparison activates the associative sphere of the applicant, causes internal contradictions and encourages the search for the right solution (articulatory, intonation-semantic, dynamic, tempo).

According to R. Solso, thinking is an integrative mental process that includes processes: perception, memory, attention, imagination. According to R. Solso, these processes are information conductors of mental activity. Transforming the above into performing activities, we define an integrated basis of thinking, namely: perception provides an opportunity to obtain sound information for further analysis and processing of a musical

work; imagination – to form figurative – semantic and auditory representations; attention – to concentrate on solving a certain problem; memory – to remember and process information. All components of integrative thinking are functionally interconnected in the performance process.

Note that the process of thinking is individual for each person and therefore has the following characteristics: independence, criticality, flexibility, depth, breadth, consistency, speed of thinking. In creative activity (while playing a musical instrument) thinking is complex depending on the tasks and stage of study of the musical work. Consider the individual properties of thinking, but in terms of musical-performing process:

- independence as the ability to search for the interpretive meaning of a musical work;
- flexibility - the ability to change their own opinion, ideas about the artistic content;
- speed is a consequence of the general expansion of the musical horizon;
- breadth - the ability to cover a range of executive tasks;
- depth is determined by the level of complexity of the semantic and technical contexts of the musical work;
- methodicalness as the ability to operate with the acquired knowledge, skills and performing methods in working on a musical work;
- criticality – the ability to analyze the game, adequately evaluate in order to find the error and its correction. Thus, the individual, showing the ability to mental processes, realizes its intellectual potential in professional activities.

The problem of thinking in the professional training of future teachers of music is studied by scientists from the standpoint of professional orientation, namely: musical thinking (O. Pikhtar, N. Mozgaleva), musical-performing (O. Burskaya), musical-intonation (O. Spiliotti), artistic -image in the process of interpretation (O. Palatayko), auditory (O. Sokolova), creative (N. Lavrentyeva), professional (M. Davydov); professional music (V. Korina, L. Ushakova). Consider in more detail the features of these defining types of thinking in the professional training of future teachers.

A. Korzhenevsky believes that for a musician-performer the leading thinking is musical-performing. It is – «generalized, difficult to mediate in the process of solving specific performance tasks, as the transfer of spiritual artistic content from non-artistic material system to artistic» [6, p. 34]. The scientist in the component structure of musical-performing thinking distinguishes the following components: «concrete-sound, ideological-emotional-figurative and practical (motor-technical)

thinking» [6, p. 35–36]. These elements interact with the musical-performing image and form the musical-performing representations of the pianist at the level of image, texture, rhythm, harmony, and mental representations adjust the motor representation and kinesthetic capabilities of the musician. The peculiarity of musical thinking was thoroughly studied by M. Davydov. The scientist sees the specifics of musical-performing thinking in the «unity of authorial and performing thinking, aimed at reproducing the artistic image in sound» [4]. «The performer in the process of playing the instrument thinks... harmoniously-functionally, metro-rhythmically (as a composer), dynamically, articulatory, agogic, motor, tactile in terms of... implementing process-action» [4, p. 36]. It is clear that musical-performing thinking covers the whole set of performing tasks that are used in the process of understanding and embodiment of the artistic image on the instrument.

Based on the study of scientific and theoretical preconditions, O. Pikhtar determines that musical thinking «as a kind of category of artistic thinking is a creative and cognitive activity aimed at understanding and reproducing the artistic meaning of images of art». Scientists consider the sensory aspect, emotion-thought, and the ability to intellectualize the emotional content of a work to be an essential component of musical thinking. Indeed, the performance of music cannot take place separately from the emotional sphere of the musician. The unity of emotional and rational, according to A. Kazova, is manifested in the rethinking and generalization of life experiences, the imprint of the musical image in the human mind. By emotional perception of the artistic image and the corresponding reaction to the intonational expressiveness of its essence, an action is formed, emotionally saturated in its basis, which activates musical thinking, creating conditions for effective musical-intellectual processes. From the point of view of music psychology, logical and figurative components are components of musical thinking. The figurative component is associated with musical-auditory and artistic-figurative representation, and the logical performs an intellectual function that analyzes the musical text (texture, means of musical expression, rhythmic formulas, pedaling, structure, form, stylistic and genre features). The organic combination of logical and artistic and their functioning during the work on a musical work allows to determine the structural and formative features of the work, the symbolic and semantic nature of the musical language.

If the material basis of thinking is language as an instrument and way of existence of thought, then for a musician-pianist such a basis is musical language as the material basis of the interpretive

process. Thus, the development of musical thinking indicates the musical – informational awareness of the applicant and the presence of a sufficient level of musical intelligence. Musical intelligence operates not with words, but with non-verbal-intoned images, which allows the applicant to think consciously about the musical informativeness of language and to transform musical signs on the basis of accumulated experience. In the research the transformation of the sign musical system is considered as a process of understanding musical semiotics in the context of comprehension of musically – expressive means. Symbols of semantics in the process of intellectual activity acquire a semantic context.

Understanding of musical language is based on sensory perception, and only then supplemented by a logical definition of structural, genre, stylistic elements. When getting acquainted with a piece of music, the applicant first of all perceives the sensory basis of music: there are associative images and inner emotional feelings. Understanding the image gives an understanding of the relationship between the means of expression and sign – semantic elements. The formed image is supported by analytical analysis of semantic elements and forms various musical meanings in consciousness. That is, due to the presence of musical symbols there is a plurality of interpretive expressions. When it comes to styles and genres of a musical work, not only historical and cultural time is taken into account, but also the individual artistic style of the composer, which has a generalized symbolic character. O. Samoilenko emphasizes that «semantic representation reaches the level of significance in the process of stylistic perception – interpretation and integration of meanings at the» understanding «level of the genre form». Genre – style feature of a musical work can be considered as a sign – symbolic structure, consisting of texture, rhythmic pattern, but at the level of the content of musical culture in general. Thus, in order to understand musical speech and the formation of adequate auditory representations, the future teacher must have a set of music-theoretical and art knowledge, have a musical thesaurus.

The musical thesaurus is a repository of musical knowledge, a kind of information space that contains in material and ideal forms potential and relevant cultural meanings, embodied through a system of intonations and a certain cognitive context. Scientists note that «each» music «has its own thesaurus for the receiving side, its own semantic content. Because music structures the emotional, sensory, psychological world of a person, his memory retains the attitude that is associated with music as such, with its

multiple manifestations, genres, types of expression. The intellectual effort exerted in the assimilation of the work creates a certain energy field in the mind of the recipient, and his memory is also included in the musical thesaurus».

Let's pay attention to the gradual formation of a musical thesaurus. For a long time, the musical notation was enriched and accumulated qualitative characteristics of musical art. For example, in the Baroque era, which is especially evident in the works of JS Bach, tokens are recorded in the form of rhetorical figures (B. Yavorsky, V. Nosin, O. Zakharov). In the epoch of classical musical art (J. Haydn, W. Mozart, L. Beethoven) the characteristic of musical orchestral instruments acquires an emotional dynamic shade; and typified opera arias enrich Mozart's piano music. During the 19th century, the musical notation was enriched not only in the figurative, but also in the symbolic sense (articulation, strokes, dynamics). At the present stage, the musical text is very individualized, so working with a future music teacher to enrich his musical thesaurus involves several stages: the study of Baroque music (G. Handel, J. Bach, J. Rameau, F. Couperin), Viennese classics (Haydn, W. Mozart, L. Beethoven); Impressionists (C. Debussy, M. Ravel), modern music.

In general, the creation of an artistic image is based on three components: material, spiritual and logical: musical text and acoustic parameters of a musical work – the material basis, where moods, associations, visions – spiritual aspects of the musical image, and form and structure – the logical component of the musical image. Based on the above, we determine that thinking, as the «highest form of human creative activity», occupies a central place in the work of the pianist. Playing the piano requires different tasks during the performance of musical works. Thus, when working on the works of Viennese classics, it is necessary to take into account the symphonic thinking of these composers. The strokes and phrases that are exhibited in their works have an orchestral character (short leagues, different types of staccato). Accordingly, the performer must understand and imagine the sound of the instruments and think of playing the piano as the sound of an entire orchestra. The activity of thinking is determined in search of timbre colors. You need to be able to imagine figurative colors, compare with other works of art, feel the sound, its color, fullness and practically embody it on the piano.

The peculiarity of thinking lies not only in the performance tasks, but also in the ability to predict the end result of the performed work. The ability to imagine a reference version of a musical work is a complex figurative and auditory formation for applicants. Instead, hard

work with the use of mental actions: analysis, comparison, comparison, generalization and synthesis, forms the standard of the work. And as a result, the formed standard is realized in the thought-musical process.

Interpretation – performance process has a purposeful and effective nature in the presence of auditory representations and a reflexive state in relation to their formation and implementation. The reflexive principle of thinking allows to realize the level of one's own knowledge and to activate self-knowledge; to comprehend a musical text by comparing one's own game with other performers; find and reveal your emotional and artistic world of images. In musical performance, the problem of reflection includes forms-actions: self-observation, self-understanding, self-knowledge, self-awareness. Every musician knows his own problems, realizes the need to listen to himself, to control the feelings of the piano apparatus, the emotional state; determine the purpose, stages of work and methods of work to achieve results. Thus, the musician's thinking is a reflected complex – a process aimed at artistic (I know), technical (I know how), personal (I know why) self-realization.

In music – performing activities there are three levels of professional reflection: professional – personal (associated with the understanding of professional motivation); operating room (responsible for the coordination of auditory and motor performance); stage (balance of conscious and subconscious) (2). This indicates the presence of reflection from the beginning of work on the work to its completion. Due to the accumulated experience, the reflexive process can change, but always acts as a condition for the quality of the formation of auditory perceptions. In stimulating auditory reflection, the teacher's help plays an important role, which consists in timely questions: Do you imagine clearly enough? How do you imagine..? Do you have any idea about..? Such communication has a positive effect on the process of building auditory perceptions.

Scientists identify three categories of ideas involved in the interpretation of music: imaginary (allowing you to think about the performance, to achieve a deep concentration on music without physical fatigue); reflexive, which allow you to study interpretation to strengthen memory and a sense of security); auditory representations in relation to motor representations (20). Thus, the balance of the performance process is determined by the coordination of auditory and motor representations. The relationship between auditory and motor representations and their functioning in the process of interpretation is covered in the studies of M. Burlakov, V. Tretyachenko, V. Gusak. Scientists point to

the key role of «spatial representations and their connection with inner hearing, the realization of the imagination through psychomotor skills» (1); on the connection of «auditory representations and performing techniques at the level of auditory-motor representations» (17). Instead, V. Gusak notes the modal property of tactile memory, which captures the tactile image, which synthesizes the sensation of touch and pressure from the instrument keyboard in accordance with the sound purpose and means of articulation with applicator – keyboard representations and figurative pattern of timbre – dynamic and mechanical – acoustic properties of musical tool. The author believes that modal nonspecific education combines motor, cognitive, artistic – emotional, perceptual images, feelings and perceptions, performance experience, semantic concepts, theoretical knowledge, coordination program of game movements according to the syntax of musical language (3). This approach shows the multiplicity of connections between auditory perceptions and the mental and technical components of the performance complex.

The coordination of auditory representations in the performance process is most clearly traced in the sequence: I see – I hear – I play. Its essence is premature auditory activation and representation of the desired sound, and only then play on the instrument. The ability to play mentally is cultivated by musicians – performers of all generations (A. Rubinstein, J. Hoffman, G. Ginzburg, G. Neizauz, L. Oborin and others). And it is relevant at any stage of work on a piece of music. Scientists claim that you need to be a highly skilled experienced musician to hear the temporal, tonal and harmonious structure of visually depicted music, so they suggest that the auditory image on the notes develops only after training and extensive practice (19). Despite the complexity of creating auditory representations, the applicant should gradually accumulate experience of auditory images and subjective attitude to them, and operate with musical meanings at the level of auditory representations.

A significant role in the creation and implementation of auditory representations as a musical-intellectual activity has musical-auditory self-control. Musical-performing self-control as a synthesized concept has multifunctional capabilities that extend to auditory and stylistic representations, performance of technical tasks and implementation of artistic-interpretive authorial performance concept of a musical work, all creative and technological processes that require self-correction of psychological state and monitoring. quality of performance while playing the instrument.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Thus, the work of a pianist on a piece of music is a complex internal

emotional-mental and external motor-coordinated process. Despite the existing general algorithm in the study, the interpretive performance process has an individual character. This is due to the personal characteristics of the musician: musical abilities, mental activity, the level of professional training and psychological qualities. Taking into account the specifics of the musical-performing activity of the future music teacher, the main aspects of the pianist's thinking, the peculiarity of the musical-auditory representations and the role of self-control in the interpretive process of the musician-pianist are considered. For the future teacher-pianist, the presence of qualities and the formation of skills allows you to independently and creatively develop musical works, thus realizing their musical and mental potential in their own professional activities. The study does not cover all the issues related to this problem. Needs further research on the issue of activating the own potential of future art teachers in classes on the main musical instrument.

СПИСК ДЖЕРЕЛ

1. Бурлаков М. С. Методика подготовки музыканта-инструменталиста к концертному выступлению / М. С. Бурлаков. М. : ИД «Городец», 2017. 132 с.
2. Гальберштам А. М. Взаимосвязь профессиональной рефлексии и эффективности музыкально-исполнительской деятельности студентов : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / А. М. Гальберштам. М., 2001. 30 с.
3. Гусак В. А. Методика розвитку рухової пам'яті у процесі інструментальної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / В. А. Гусак. К., 2011. 22 с.
4. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) / М. А. Давидов. К. : Музична Україна, 2004. 290 с. (Навчальний посібник)
5. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы / В. М. Козубовский. Минск: Амалфея, 2008. 368 с.
6. Корженевський А. Й. До питання про специфіку мислення музиканта- виконавця / А. Й. Корженевський // Питання фортепіанної педагогіки та виконавства : зб. статей. Київ: Муз. Україна, 1981. С. 29–40.

REFERENCES

1. Burlakov, M. S. (2017). *Metodika podgotovki muzykanta-instrumentalista k koncertnomu vystupleniyu*. [Methodology for preparing an instrumental musician for a concert performance]. Moscow.
2. Galberstam, A. M. (2001). *Vzaimosvyaz' professional'noj refleksii i effektivnosti muzykal'no-ispolnitel'skoj deyatel'nosti studentov*. [The relationship between professional reflection and the

effectiveness of students' musical performance]. Moscow.

3. Gusak, V. A. (2011). *Metodyka rozvytku rukhovoї pamiaty u protsesi instrumentalnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky*. [Methods of developing motor memory in the process of instrumental training of future music teachers]. Kiev.

4. Davydov, M. A. (2004). *Teoretychni osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti baianista (akordeonista)*. [Theoretical bases of formation of performing skill of the accordionist (accordionist)]. Kyiv.

5. Kozubovskiy, V. M. (2008). *Obschaya psihologiya: poznavatelnyie protsessyi*. [General psychology: cognitive processes]. Minsk.

6. Korzhenevskiy, A. Y. (1981). *Do pytannia pro spetsyfyku myslennia muzykant a- vykonavtsia*. [To the question of the specifics of the musician-performer's thinking]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГРІНЧЕНКО Алла Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: методика навчання гри на фортепіано; психологічні аспекти інтерпретаційно-виконавського просу піаніста.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GRINCHENKO Alla Mykolayivna – PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), senior lecturer, Department of Music and Instrumental Training, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Circle of scientific interests: methods of learning to play the piano; psychological aspects of the pianist's interpretive and performing millet.

Стаття надійшла до редакції 06.05.2021 р.

УДК 378.147.091:784

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-91-96

ІРИГІНА Світлана Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9773-0752>

e-mail: iriginas_57@mail.ru

СЦЕНІЧНА КУЛЬТУРА СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА ЯК ФЕНОМЕН ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Головні напрямки становлення та розвитку сучасної освіти, насамперед, пов'язані з подоланням проблем, які існують у нашому суспільстві, а саме: виходом із соціально-економічної і духовної кризи, забезпеченням національної безпеки та високої якості життя народу, створенням умов для соціально-економічного і культурного розвитку країни. Вирішення цих питань можливе лише при наявності педагогічних фахівців високої кваліфікації, готових не тільки до засвоєння нових технологій та інформаційних систем, але й націлених на виховання у підростаючого покоління загальної культури, духовності та моральності.

На сучасному етапі розвитку суспільства все актуальнішою стає проблема поширення спектру професійних компетентностей фахівців у різних галузях освіти, зокрема і в музично-педагогічній. Діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва, передусім, повинна буде бути пов'язаною з необхідністю залучення молоді до ціннісного культурно-мистецького середовища, націлена на формування у них потреби до сприйняття

творів як музичного, так і інших видів мистецтва, а також на розвиток у дітей різного віку зацікавленості у спілкуванні з істинними зразками художньо-естетичної культури.

Посилення вимог до діяльності майбутніх музикантів-педагогів потребує необхідності формування основ професійної майстерності студентів з акцентуванням на самостійну й творчу роботу, оснащення їх інноваційними технологіями ефективного її здійснення як у процесі навчання, так і в умовах художньо-творчого спілкування з учнівською і з більш широкою слухацькою аудиторією. Все це зумовлює потребу визначення сутності фахових компетенцій, підходів щодо вдосконалення вокального навчання студентів, зокрема в аспекті формування у них сценічної культури у виконавській діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує достатня кількість досліджень, стосовно вокальної підготовки студентів як у галузі професійної освіти, підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, так і в області удосконалення методики музичного виховання.

Науково-педагогічна теорія і освітня практика розглядали наступні проблеми. Методологічним і теоретичним засадам професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва приділено значну увагу у роботах Н. Гребенюк, Н. Гуральник, Г. Локаревої, Г. Ніколаї, Н. Овчаренко, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Танько, М. Ткач, В. Федоришина, Ф. Черкасова та ін.; зміст та структура окремих професійних компетентностей, педагогічні умови та методичні напрямки їх формування представлено у дослідженнях таких авторів, як Т. Грінченко, Л. Василенко, К. Кабріль, А. Козир, Н. Мозгальова, Є. Проворова, Ю. Юцевич та ін.; методики формування різного виду фахових культур: вокальної, сценічно-виконавської, сценічно-образної, вокально-педагогічної, формуванню у майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-сценічної майстерності, художньо-образного мислення, вмінь художньо-педагогічної інтерпретації визначили у роботах наступні дослідники: Р. Валькевич, Ван Лей, Л. Василенко, Вей Лімін, Ген Цзинхен, С. Гмиріна, М. Зайкова, В. Костюков, Н. Косінська, Лай Ліцоань, О. Матвеева, Н. Нургаянова, О. Плеханова, Д. Погребняк, Г. Стасько, Т. Ткаченко, Г. Ткачук, Чжу Цзюньцяо, О. Шуляр та ін. Висвітленню інноваційних технологій розвитку професійно-особистісних рис студентів у процесі вокальної діяльності присвячено роботи Л. Лабінцевої та Г. Панченко; формуванню педагогічно-артистичних умінь на заняттях з постановки голосу – В. Костюкова.

Разом з тим, всебічний аналіз наукових досліджень, дозволяє стверджувати, що проблема професійної підготовки майбутніх фахівців-співаків для виконання різноманітних видів і форм вокально-виконавської діяльності (музично-педагогічних, музично-просвітницьких, у шкільному навчальному середовищі та на концертних сценах), до здійснення ними їх на належному культурно-виконавському і сценічно-виразному рівні продовжує вивчатися і потребує як її цілісного дослідження, так окремих її елементів. Це цілком стосується і визначення сутнісної характеристики феномену «сценічна культура».

Мета статті – обґрунтування та визначення поняття «сценічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва».

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливою рисою інноваційної мистецької парадигми нашого століття, з викладеним у ній гуманістично-змістовним

наповненням, стає спрямування уваги до максимально можливого розкриття позитивних особистісно-індивідуальних та творчих здібностей кожної людини, реалізації її мисленнєвих можливостей, самовизначення та самореалізації.

Суспільство ставить перед сучасною музично-педагогічною освітою досить високого рівня вимоги: підготовлювати фахівця, здатного зразу ж після закінчення вищого навчального закладу демонструвати професійну компетентність в роботі з виховання у шкільній молоді загальної та естетичної культури, духовно-ціннісних орієнтирів, морально-етичних установок.

Разом з тим, сучасне положення зі станом художньо-естетичної вихованості молоді досить негативне. Актуальні прояви свідчать про те, що основна маса дітей шкільного віку захоплюється музикою, особливо вокальними творами, досить сумнівного, низького рівня, який не відповідає вимогам художньо-естетичної цінності. Вони слухають пісні на незнайомих для них мовах; репертуар виконавців, які беруть участь у різноманітних вокальних конкурсах, найчастіше, не відповідає особливостям дитячого голосу з точки зору рівня його сформованості, так і не адекватний щодо його змісту. Діти майже не знають фольклорну вокальну музику, не прихильні до сприйняття творів з академічною манерою звучання, не знайомі з високохудожніми зразками вокально-хорової, оперної музики та видатними, кращими її виконавцями. Все це свідчить про наявність значних проблем у вихованні учнівської молоді, однією з яких є зниження у них рівня художньо-естетичних потреб.

У зв'язку з цим, перед музично-педагогічною освітою актуалізується завдання щодо виховання фахівців, спрямованих і здатних протидіяти напору низькопробної масової поп-культури, які вміють створювати, зберігати і примножувати кращі традиції як національного, так і світового музичного мистецтва. Для вирішення цих питань майбутньому педагогу-музиканту необхідно самому оволодіти широким спектром фахових знань, умінь та особистісних вокально-професійних якостей, які б визначали високий рівень його власної виконавсько-педагогічної компетентності. Однією з найважливіших таких якостей у майбутніх учителів музичного мистецтва є сценічно-виконавська культура.

Визначення сутності феномену «сценічна культура» є досить непростим завданням і, насамперед, потребує звернення до цілої низки понять. Їх розгляд ми будемо здійснювати в контексті прояву означеної категорії професійної діяльності в області

музичної педагогіки та вокального мистецтва, зокрема це буде стосуватися особливостей становлення сценічної культури майбутніх вокалістів у рамках освітнього та виконавського простору.

Поняття культури зародилося у давні часи, але не перестає бути предметом зацікавленості і глибокого вивчення різноманітними науками у наш час. У давнину, ще до наступу нашої ери, термін «культура» відносили до занять, пов'язаних із сільськогосподарською, землеробною діяльністю. Значно пізніше його стали застосовувати відповідно до людини, яка нібито «зростається» та вдосконалюється завдяки навчанню та вихованню. В епоху Просвітництва термін «культура» значно поглибився в своєму значенні у напрямку розвитку специфічно людського в людині та передбачав вже вдосконалення її моральних устоїв та духовного життя.

Культура не може бути статичною, вона постійно змінюється під впливом розвитку суспільства, науки, мистецтва, виховання, людського мислення тощо. Мистецтво є одним з найвеличніших досягнень людської діяльності. Воно формує цілісну картину світу за принципами та законами прекрасного, стимулюючи, тим самим, формування ціннісних морально-естетичних якостей людини, її художнього світогляду та духовної сфери.

Одним із найяскравіших видів мистецтва, який прикрашає життя людини своєю позитивною насиченістю, різними художньо-інтонаційними барвами, формує її культуру є музика. Найбільш виразною та найбільш любимою та поширеною серед населення є вокальна музика. Але далеко не завжди ми можемо почути зразки співу, які б свідчили про наявність у виконавців достатнього рівня розвитку музичної та виконавської культури.

Домінуючою силою, яка повинна залучати підрастаюче покоління до істинно художнього вокально-виконавського мистецтва, сприяти розвитку його здібностей, художньо-творчого потенціалу та самореалізації, є освіта.

В освітній науковій теорії досить змістовно і у різнобічних ракурсах характеризується сутність культури, яку розглядають як вищу форму прояву освіченості та професійної компетентності; її складовими є наступні види: культура особистості (культура взаємовідносин і культура саморегуляції), культура діяльності (культура інтелектуальної і професійної діяльності), культура соціальної взаємодії з іншими людьми (культура поведінки і спілкування) [4, с. 14–20]. Диференційовано розглядають культуру психологічні теорії,

розмежуючи її на культуру мислення, культуру спілкування, культуру творчості та ін.

Надалі вважаємо за необхідне уточнити визначення сутності таких понять, як професійна культура, професійна культура вокаліста та сценічна культура і схарактеризувати особливості їх прояву в співацькій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Дослідники (Л. Василенко, Т. Іванова, А. Козир, Н. Овчаренко, О. Попенко та ін.) підкреслюють, що професійна культура є одним із спектрів загальної культури особистості, вона не обмежується лише субстанцією професійних знань, умінь та навичок, а передбачає наявність у фахівця активної життєвої позиції: готовності самостійно виявляти та вирішувати професійні завдання, аналізувати результати своєї діяльності, вдаватися до самокритики, і бути постійно спрямованим до безперервного професійного саморозвитку.

Становлення професійної культури пов'язується не тільки з досягненням високого рівня професійної технологічної майстерності в тому чи іншому виді діяльності, воно потребує набуття фахівцем відповідного до специфіки обраної професії, обумовленого морально-етичними та іншого роду нормами, стилю поведінки та міжособистісної комунікації. Через комунікацію, пізнання самої себе, виявлення культури почуттів, самоствердження, створення матеріальних і духовних цінностей особистість здобуває світоглядний досвід, поглиблює своє світосприйняття.

Проведений М. Сидоровою аналіз наукових досліджень у галузі вокальної освіти, дозволив їй визначити поняття професійної культури студента-вокаліста. Вона розглядає її як комплексну характеристику рівня професійної компетентності та виконавської майстерності вокаліста, його ставлення до вокального мистецтва як сфери професійної діяльності і до себе як суб'єкту вокальної творчості [7]. Нею також виділено двухаспектну структуру професійної культури вокаліста. До першого компонента входять вокально-технічні вміння: постановка голосу співака, що проявляється у правильно взятому та розподіленому під час співу диханні, вірному звуковидобуванні, рівномірності позиційного звучання голосу на різних частинах діапазону та у різних теситурних умовах, в його гнучкості, рухливості та польотності, у володінні філірковкою звуку та чіткою, виразною дикцією. У зміст другого компонента входять прояви «артистизму і акторської майстерності»: міміки, жести, пластики, вміння перевтілюватися, передавати

багатогранність образу, його відповідність щодо виконавської інтерпретації авторського задуму, що поєднуються з розвитком спеціальних музичних здібностей» [7, с. 23]. Поміж вищезначеного, ця ж авторка вказує на необхідність здійснювати паралельно й виховну роботу з вокалістами, яка була б спрямована на формування у них аксіологічного усвідомлення важливості соціально-культурної діяльності, актуалізацію соціокультурної рефлексії, гуманізацію їхньої свідомості та громадянського світогляду не тільки в процесі навчання, а також при організації та здійсненні студентами благодійної концертно-виконавської і музично-просвітницької діяльності.

Вокальна культура визначається науковцями як складне інтегроване фахове утворення, що виникає внаслідок гармонійного поєднання загальної культури, співацької майстерності, вокально-виконавського досвіду високої художньої якості, ерудованості в галузі музичного мистецтва та розвинутого виконавсько-сценічного артистизму, синтезу вокально-виконавського, вокально-педагогічного, науково-методичного аспектів культурного розвитку (Л. Василенко [2], Н. Овчаренко [5]).

Вокально-виконавську культуру студента-вокаліста можна розвивати лише при сформованості у нього художньої, музичної культури, достатнього рівня розвитку художньо-творчих задатків і музичних здібностей та наявності мистецької обізнаності, сукупності фізичних, моральних і духовних якостей, знання та усвідомлення мистецьких традицій.

Одним з найважливіших показників прояву виконавської майстерності співака є сценічна культура. При обґрунтуванні її сутності науковці підкреслюють багатомірність характеру цієї категорії, що знаходить своє втілення, крім вокальних показників, ще й у вияві естетичних, етичних, духовних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі музично-виконавської і педагогічної діяльності.

Як вважає вчена Т. Ткаченко, «вокально-сценічна культура студентів мистецьких факультетів є інтегрованим особистісним утворенням, яке включає в себе сукупність процесів та явищ духовно-практичної діяльності по створенню, освоєнню, розповсюдженню творів вокально-сценічного мистецтва та має вияв у професійно-педагогічній діяльності» [8, с. 61].

Достатньо близьким до розкриття сутності досліджуваного нами феномену є поняття «вокально-виконавський артистизм». Він являє собою «...вищий рівень мистецької

зрілості співака як цілісного феномену, що утворюється синтезом його музично-інтелектуальних, вокально-технологічних, інтерпретаційно-творчих та сценічно-комунікативних властивостей і дозволяє глибоко й переконливо втілювати художній зміст вокальних творів та натхненно доносити його до слухачів через призму власної індивідуальності» [1, с. 48].

У вокальному виконавстві артистизм проявляється у внутрішній витонченості, здатності перевтілюватися, чарівності, жвавості, експресії, багатстві жестів і інтонацій, здатності подобатися, відчутті внутрішньої свободи. Ґрунтується він на сформованих уміннях вирішення художніх завдань, проєктування майбутнього виконання вокального твору, з представленням його в образах, з використанням фантазії та інтуїції, при гармонійному поєднанні при цьому логічного мислення та естетичного чуття. Справжній артистизм – це, перш за все, стан душі, здатної на час не просто здаватися кимось, а справді бути, це відкритість і безпосередність, уміння виконувати, діяти і спілкуватися безпосередньо з глядачем.

Проявленнями артистизму є культура виконавця, безпосередність і свобода, оригінальність мислення, гра уяви, емоційність, чарівність, витонченість, адекватність трактовки художнього образу твору, асоціативне бачення, яскраві ходи у виконанні, імпровізації, внутрішня спрямованість на творчість, самовладання в умовах публічного виступу. Артистизм – невід'ємний компонент професійної майстерності вокаліста, показник якості його творчої особистості, який розкриває багатство і красу її внутрішнього світу.

Проблеми формування сценічної культури найбільш широко висвітлюються в руслі театральної педагогіки, тісно пов'язуючись при цьому з феноменом акторської майстерності, мізансцени, взаємодії учасників театрального дійства. Фахівці в галузі сценічної майстерності значну увагу приділяють сценічній культурі як мистецтву внутрішнього перевтілення, яка формує готовність до дії на засадах уявлення свого стану в певних «рольових» обставинах.

Синкретичність діяльності вокаліста-актора визначає складну задачу формування у виконавців художньо-образних уявлень, які є формою чуттєвого відображення наочних образів, що виникають в уяві або пам'яті на основі минулого досвіду в результаті взаємодії з творами музичного мистецтва. Даний процес в силу своєї складності багатогранності несе в собі об'єктивні труднощі. Відомий театральний режисер, актор і педагог Б.Є. Захава бачив шлях до досягнення вірного сценічного втілення

сценічного образу в міцних і глибоких знаннях, бо знання дають впевненість, впевненість породжує внутрішню свободу, а внутрішня свобода знаходить своє вираження в фізичній поведінці людини, в пластичності його тіла [3].

Процес формування художньо-образних уявлень у студентів-вокалістів в процесі вивчення музичних творів слід розглядати як спеціально організовану педагогічну діяльність, спрямовану на навчання співаків основам творчої діяльності щодо створення при виконанні повноцінного і яскравого художнього образу, з використанням спеціальних засобів психолого-педагогічного супроводу і впливу. В першу чергу необхідно звертатися до інтелектуального і емоційного аспекту даної проблеми, які являють собою дві сторони єдиного процесу пізнання художнього образу.

Продумана організація процесу пізнання виконавцем музичних образів вокальних творів забезпечує основи для всебічного та гармонійного розвитку інтелекту та емоційної сфери студентів. Це, в свою чергу, сприяє набуттю ними особистісного творчого досвіду, який складає основу для подальшого розвитку художньо-розумових процесів і навичок (умінь порівнювати, аналізувати, класифікувати, синтезувати тощо). Крім вищезначеного, для становлення співака важлива і наявність професійних акторських якостей, які виділяє Н. Рождественська: «емпатія, здатність до довільної регуляції мимовільних реакцій, сценічний темперамент, емоційна реакція на образ уяви, пластична виразність, почуття віри в уявні обставини як в реальні, почуття сценічної форми» [6, с. 164–165]. Формування творчої індивідуальності співака-актора, передбачає розвиток у нього ряду особистісних якостей, які поступово розвиваються і стають професійними: емоційність, інтуїція, проникливість, уява, спостережливість, здатність до імпровізації та ін.

У процесі педагогічної роботи у студентів-вокалістів необхідно формувати взаємозалежні музичні та акторські вміння і навички діяти в рамках музичного образу виконуваного твору, поставлених музично-драматургічних завдань, музично-пластичного відтворення художнього образу музичного твору. Без розвинених акторських здібностей, мисленнєвої діяльності на основі асоціативних зв'язків, володіння сукупністю засобів вокальної техніки, міміки, жестів створення вокалістом сценічного образу неможливе.

Попередня до виконання твору робота передбачає проведення інтерпретаційного аналізу його ідеї, смислу, сутнісної

характеристики художнього образу, створення моделі сценічного образу, продумування засобів вокально-виконавської і сценічної виразності та добору найбільш доцільних з них. Для втілення зазделегідь задуманої та наміченої інтерпретації виконавцю необхідно буде інтегрувати всі свої здібності, природні й набуті вокальні дані, притаманні йому індивідуальні психологічні особливості та особистісні якості.

Слід додати, що вчителів музичного мистецтва достатньо часто запрошують до участі у просвітницьких концертах, де вокально-виконавська діяльність додатково супроводжується, пояснюється і вербальною презентацією, вступним словом. А це потребує наявності у співака-вчителя сценічної культури іншого типу, яка стосується вмінь використання відповідної термінології, літературно-музичного тезауруса та навичок володіння ним художньо-сценічною промовою.

Сценічна культура у виконавській діяльності вокаліста, чи при навчанні учнів, чи при участі у концертно-театральних постановках, – явище синтетичне, де в комплексі засобів художньої виразності компонент акторської майстерності належить до числа найголовніших, а для глядачів найбільш помітних.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Виходячи з узагальнення праць науковців, з огляду та аналізу вищезначеного, щодо контексту фахової компетентності, нами було визначено сутність феномену «сценічна культура» студента-вокаліста.

Сценічну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва ми характеризуємо як інтегративну властивість, яка містить у собі мистецьку ерудованість, дотичну до мистецьких традицій і художню шедеврів світового мистецтва і сукупності духовних і моральних цінностей; досконале володіння вокально-виконавчими й артистично-поведінковими засобами втілення інтонаційних та змістовно-образних особливостей вокальних творів; здатність до їх вербального пояснення та музично-просвітницької презентації, а також до виразного і комунікативно спрямованого сценічного виконавства як в аудиторному, так і у концертному середовищі.

У подальших наукових розвідках вважаємо необхідним дослідження питань щодо визначення компонентної структури досліджуваного феномену та розробки і створення ефективних, інноваційних методик формування як окремих його складників, так і спільних, в їх тісному взаємозв'язку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ван Чень. Специфіка й структура виконавського артистизму майбутніх викладачів вокалу та педагогічні принципи його вдосконалення / Чень Ван // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. С. 89–94.

2. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього учителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Людмила Михайлівна Василенко / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 30 с.

3. Захава Б. Е. Мастерство актёра и режиссёра: Учебное пособие для спец. учеб. заведений культуры и искусства. 4-е изд., испр. и доп. / Б. Е. Захава. Москва : Просвещение, 1978. 334 с.

4. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование в России. Москва, 2005. № 11. С. 14–20.

5. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Н. А. Овчаренко. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2014. 400 с.

6. Рождественская Н. В. Диагностика актёрских способностей / Н. В. Рождественская. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 181 с.

7. Сидорова М. Б. Формирование профессиональной культуры вокалистов в процессе подготовки вузе культуры и искусств: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Маргарита Борисовна Сидорова / Моск. гос. ун-т культуры и искусств. Москва, 2005. 203 с.

8. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія / Т. В. Ткаченко; ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків: ХНПУ, 2016. 307 с.

REFERENCES

1. Van Chen, (2017). *Spetsyfika i struktura vykonavskoho artystyzmu ,aibutnikh vykladachiv vokalu ta pedahohichni pryntsypy ioho vdoskonalennia*. [Specifics and structure of performing artistry of future vocal teachers and pedagogical principles of its improvement]. Nizhyn.

2. Vasylenko, L. M. (2003). *Vzaiemodiia vokalnoho i metodychnoho komponentiv u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnioho uchytelia muzyky*.

[Interaction of vocal and methodical components in the process of future music teacher training]. Kyiv.

3. Zakhava, B. Ye. (1978). *Masterstvo aktera i rezhysera*. [Producer’s and actor’s mastery]. Moscow.

4. Zimnyaya, I. A. (2005). *Obshchaya kultura i sotsialno-professionalnaya kompetentnost cheloveka*. [General culture and socio-professional competence of man]. Moscow.

5. Ovcharenko, N. A. (2014). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoi diialnosti: teoriia ta metodolohiia*. [Professional training of future music teachers for vocal pedagogical activity: theory and methodology]. Kryvyi Rih.

6. Rozhdestvenskaya, N. V. (2005). *Diagnostika akterskikh sposobnostey*. [Diagnostics of actor skills]. Saint-Petersburg.

7. Sidorova, M. B. (2005). *Formirovaniye professionalnoy kultury vokalistiv v protsesse podgotovki v vuze kultury i iskusstv*. [Formation of vocalists’ professional culture in the university of culture and arts]. Moscow.

8. Tkachenko, T. V. (2016). *Formuvannya vokalno-stsenichnoi kultury studentiv mystetskykh fakultetiv pedahohichnykh vuziv*. [Formation of vocal and stage culture of art students in pedagogical universities]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИГІНА Світлана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: теорія та практика диригентської та вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; методика підготовки студентів-музикантів до педагогічної практики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IRYHINA Svitlana Oleksandrivna – a Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Choral and Conducting Training, South-Ukrainian National pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Circle of scientific interests: theory and practice of conducting and vocal choral training of future musical art teachers; methods of training musical students for teaching practice.

Стаття надійшла до редакції 03.05.2021 р.

УДК 004.372.851:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-97-101

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики
Криворізького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0108-5793>
e-mail: kiyanovskaya.n.m@knu.edu.ua

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики
Криворізького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>
e-mail: nvr1701@knu.edu.ua

ЄЧКАЛО Юлія Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики
Криворізького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0164-8365>
e-mail: uliaechk@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОДУКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРИ НАВЧАННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка фахівця інженера є складний та багатогранний процес, адже роботодавці ставлять серйозні вимоги до спеціалістів, що передбачають співпрацю з творчою особистістю, здатною легко пристосовуватися та добре орієнтуватися в сучасних ринкових умовах. У зв'язку з цим перед ЗВО постає завдання підготувати спеціалістів, які здатні самостійно приймати нестандартні рішення, вміти встановлювати закономірності у досліджуваних процесах, критично підходять до вирішення поставлених задач та постійно вдосконалюються. Зміни у методиці підготовки провідних фахівців інженерів мають торкнутися як фундаментальних, так і фахових дисциплін. Використання засобів ІКТ у навчанні посилює роль методів активного навчання. При цьому, впровадження в навчальний процес репродуктивних методів навчання із використанням ІКТ навчання може допомогти викладачам у вирішенні цього питання.

Вивчення вищої математики є основою для фахових дисциплін студентів інженерних спеціальностей, тому зміни у методиці підготовки необхідно починати саме при вивченні вищої математики, основною метою якої є навчити складати математичні моделі процесів і конструкцій, пов'язаних з подальшою діяльністю фахівців, вивчати такі моделі, інтерпретувати відповідно здобуті результати [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показав, що проблеми розвитку теорії й методики навчання вищої математики перебувають у полі зору вітчизняних

науковців. Теорія та методики навчання вищої математики розроблялись у роботах К. В. Власенко, Ю. В. Горошка, В. І. Ключка, С. А. Ракова, О. В. Співаковського та інших.

Мета статті полягає у тому, щоб висвітлити методичні особливості використання продуктивних методів навчання вищої математики студентами інженерних спеціальностей у технічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження На заняттях з вищої математики неможливо обійтись без репродуктивних методів навчання. Використання цих методів допомагає сформувати у студентів усталені уміння та навички, необхідних їм у подальшій професійній діяльності. Вміння відтворювати повідомлені викладачем відомості та виконувати операції за зразком сприяють формуванню у студентів базових, фундаментальних знань.

Але завдання вищої технічної освіти полягає у підготовці творчої особистості, здатної працювати у швидкозмінних умовах. Тому використання продуктивних методів навчання: методу проектів, різнорівневого навчання, кейс-методу, методу навчання у групах, навчання у співробітництві, методу портфоліо, методу проблемного навчання, евристичного методу, методу дослідницького навчання тощо сприяє розвитку особистості, здатної до швидкого прийняття правильних рішень.

Розглянемо використання зазначених методів на прикладі розділу вищої математики «Невизначений та визначений інтеграл».

Кейс-метод. Кейс (з англ. «case» – випадок, ситуація) – це розбір ситуації або конкретного випадку, ділова гра. Він може

бути названий технологією аналізу конкретних ситуацій, «окремого випадку». Суть технології полягає в тому, що в основі його використовуються описи конкретних ситуацій або випадків. Представлений для аналізу випадок повинен: відображати реальну життєву ситуацію; в описі має бути присутня проблема або ряд прямих або непрямих утруднень, протиріч, прихованих завдань для вирішення дослідником; потрібне оволодіння попереднім комплексом теоретичних знань для залучення їх у вирішенні конкретної проблеми або ряду проблем.

У процесі роботи над кейсом часто потрібні додаткові матеріали. В результаті студенти знаходять власні висновки, розв'язки проблемної ситуації, і часто, у вигляді неоднозначних множинних рішень [1].

О. К. Ільїна вважає, що одним з основних завдань викладача, який використовує кейс-метод, є залучення студентів до аналізу, обговорення та вирішення проблеми. Для цього важливо виконання двох умов: матеріал кейса повинен представляти для студентів професійний інтерес і передбачати можливість особистого внеску студента в свою освіту і в освіту своєї «команди». Цікавий матеріал і можливість застосування професійних знань стимулює участь у дискусії. Бажання вирішити проблему спонукає студентів не просто прочитати кейс, але ретельно його вивчити, оволодіти фактами і деталями.

Процес створення кейсу складається з декількох етапів [8, 46–47]:

- в першу чергу необхідно сформулювати цілі кейса, визначити основні проблеми та питання, які будуть перебувати в центрі уваги кейса;

- після визначення загального напрямку наступає етап побудови програмної карти кейса, що складається з основних тез, які необхідно втілити;

- збір даних щодо тез програмної карти кейса. Побудова або вибір моделі ситуації;

- далі необхідно визначитися із загальною структурою кейса. Данні в ньому може подаватися в певній послідовності або згідно деякої моделі або схеми;

- написання тексту кейсу;

- діагностика правильності та ефективності кейса; проведення навчального експерименту, побудованого за тією чи іншою схемою, для з'ясування ефективності даного кейса;

- підготовка остаточного варіанту кейса;

- впровадження кейса в практику навчання, його застосування при проведенні навчальних занять, а також його публікацію з

метою поширення у викладацькому співтоваристві;

- підготовка методичних рекомендацій з використання кейса: розробка завдання для студентів та можливих питань, описання передбачуваних дій студентів і викладача в момент обговорення кейсу.

На заняттях з вищої математики студентам можна запропонувати згадати залежність роботи сталої сили від величини сили та довжини шляху. Застосовуючи ці поняття до заданої ситуації, отримують:

$$A = \int_a^b F(x) dx \cdot$$

Ці теоретичні відомості використовуються ними надалі під час розв'язування задач.

Наприклад, обчислити роботу, що витрачається на стискання газу в циліндрі з розмірами R та H .

Під час обговорення студенти приходять до висновку: для обчислення роботи, що витрачається на стискання газу в циліндрі радіуса R та висотою H , потрібно скористатися рівнянням стану газу $P_1 V_1 = P_2 V_2$.

На початку процесу тиск в циліндрі P_0 . Об'єм циліндра $V_0 = \pi R^2 H$. Позначаючи $P(x)$ тиск газу в циліндрі при переміщенні поршня на відстань x від початкового положення, студенти знаходять об'єм частини циліндру з газом $V(x) = \pi R^2 (H - x)$. Тому $P_0 V_0 = P(x) V(x)$, $P_0 \pi R^2 H = P(x) \pi R^2 (H - x)$.

З останнього рівняння отримують силу тиску $P(x) = P_0 H / (H - x)$.

Отже, студенти приходять до висновку, що, за умови переміщення поршня на відстань dx , витрачається елементарна робота $dA = P(x) dx = P_0 H / (H - x) dx$. З огляду на це, роботу, що потрібно витратити при стисканні газу, можна обчислити, інтегруючи останню

рівність: $A = \int_0^a \frac{P_0 H}{H - x} dx = P_0 H \int_0^a \frac{dx}{H - x}$, де a –

відстань, на яку перемістився поршень.

Наведений приклад охоплює не одну, а кілька фізичних підзадач, що дають можливість студентам засвоїти методи використання визначеного інтеграла в розв'язуванні задач електротехніки, теоретичної механіки та інших спеціальностей.

Перевірку обчислень доцільно проводити із використанням СКМ. Аналогічну задачу можна запропонувати студентам для самостійної роботи.

Метод навчання у групах. Мета цієї технології полягає у формуванні вмінь ефективно працювати спільно в тимчасових командах і групах та отримувати якісні

результати. Це така організація занять, в ході яких у студентів формуються інформаційно-комунікативні компетентності, розвиваються розумові здібності в результаті вирішення проблемної ситуації, підготовленої викладачем. Робота студентів будується навколо ключових проблем, виділених викладачем.

Навчаючись у групах, студенти розвивають здібності організувати спільну діяльність, засновану на принципах співпраці. При цьому у них формуються такі особистісні якості, як толерантність до різних точок зору і поведінки, відповідальність за результати роботи, формується вміння поважати чужу точку зору, слухати партнера, вести ділове обговорення, досягати згоди в конфліктних ситуаціях та спірних питаннях [8, 49].

Виділивши підгрупи із 5-7 студентів, викладач кожній підгрупі видає завдання з теми. Так при вивченні теми «Методи інтегрування невизначених інтегралів», кожній підгрупі видається по 10-14 прикладів на різні методи. Завдання студентів полягає у тому, щоб за певний час розподілити між собою приклади, розв'язати їх та зробити перевірку із використанням СКМ або Web-СКМ (рис. 1). Та група студентів, що найшвидше розв'язала всі приклади правильно, отримує додаткові бали на модульній контрольній роботі.

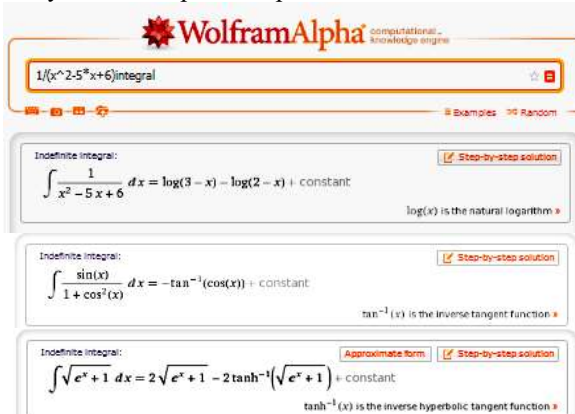


Рис. 1. Обчислення невизначених інтегралів із використанням Wolfram|Alpha

Евристичний метод. Сутність частинно-пошукового (евристичного) методу навчання виражається в таких основних його ознаках: навчальні відомості студенти отримують самостійно, спираючись на свій досвід; викладач не пояснює новий матеріал, а спонукає студентів до самостійного його вивчення; студенти самостійно розмірковують, розв'язують завдання, створюють і розв'язують проблемні ситуації, аналізують, порівнюють, роблять висновки, спираючись на чітке та коротке керівництво викладача.

Так при вивченні теми «Невизначений інтеграл» студентам надається таблиця інтегралів, що складається із основних інтегралів, отриманих за означенням первісної та таблиці похідних. Після вивчення методів інтегрування, а саме методу заміни змінної, студентам пропонується отримати самостійно таблицю інтегралів з описанням заміни змінної $t = kx + b$. Студенти також самостійно доповнюють таблицю інтегралів від таких тригонометричних функцій, як $\operatorname{tg}x$ та $\operatorname{ctg}x$. Перевірку отриманих результатів доцільно проводити із використанням СКМ.

Метод дослідницького навчання передбачає творче застосування набутих знань, оволодіння методами наукового пізнання, формування досвіду самостійного наукового пошуку [10].

Характерні ознаки цього методу такі: викладач разом зі студентами формулює проблему; нові знання не повідомляють, а студенти повинні самостійно здобути їх у процесі дослідження проблеми, порівняти різні варіанти відповідей, а також визначити основні засоби досягнення результатів; основною метою діяльності викладача є оперативне управління процесом розв'язання проблемних завдань; навчання характеризується високою активністю, підвищеним інтересом студентів, а набуті знання є більш глибокими.

Оволодіння навчальним матеріалом може здійснюватись у процесі спостереження, пошуку висновків, під час роботи з книгою, письмової вправи з доведенням закономірності, практичних і лабораторних робіт.

Виконання дослідницького завдання передбачає такі етапи:

- 1) спостереження і вивчення фактів, виявлення суперечностей у предметі дослідження (постановка проблеми);
- 2) формулювання гіпотези щодо розв'язання проблеми;
- 3) побудова плану дослідження та його реалізація;
- 4) аналіз і систематизація одержаних результатів, формулювання висновків.

На заняттях з вищої математики метод дослідницького навчання доцільно використовувати при розв'язуванні задач прикладного характеру. Так при вивченні теми «Застосування визначених інтегралів» перед студентами можна поставити проблему обчислити об'єм кар'єру, що має форму еліптичного параболоїду. Студентам надається рівняння параболі і за допомогою визначеного інтегралу обчислити об'єм тіла обертання і результати порівняти із результатами, одержаними із використанням СКМ (рис. 2).

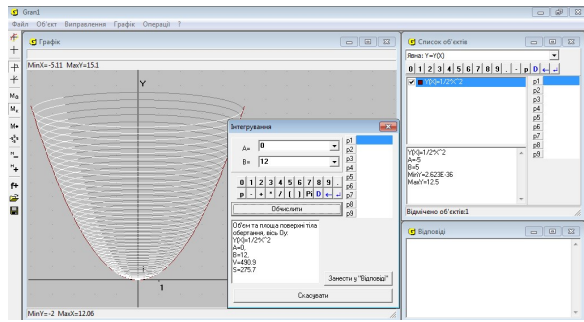


Рис. 2. Обчислення об'єму тіла обертання із використанням GRAN 1

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку Зазначені методи можуть бути використані при організації процесу навчання за моделлю змішаного навчання як окремо, так і в поєднанні один з одним. В реальних умовах одні й ті ж самі методи викладач може використовувати по-різному, спрямовуючи діяльність студентів або на відтворення набутих раніше знань (репродуктивна діяльність), або на самостійне розв'язання нових навчальних завдань (творча діяльність) [9].

У подальшому ми плануємо досліджувати впровадження розглянутих методи навчання із залученням різних засобів ІКТ та їх вплив на результати процесу навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андюсев Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей / Б. Е. Андюсев // Директор школы. 2010. №4. С. 61–69.
2. Власенко К. В. Навчання вищої математики майбутніх інженерів із застосуванням комп'ютерних математичних систем / К. В. Власенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2010. № 2(4). С. 286–295.
3. Горошко Ю. В. Вплив нової інформаційної технології на практичну значимість результатів навчання математики в старших класах середньої школи : Дис... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1993. 103 с.
4. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О. К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. : Ч. 1. / Под общ. ред. Л. Г. Ведениной. М. : МГИМО-Университет, 2009. С. 253–261.
5. Кіянівська Н. М. Особливості використання продуктивних методів навчання під час вивчення вищої математики у технічних ВНЗ / Кіянівська Н. М. // Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки». Випуск 7. Черкаси : Черкаський національний університет, 2016. С. 42–48.
6. Ключко В. І. Деякі аспекти методики застосування нових інформаційних технологій під час вивчення теми «Диференціальні рівняння» у вищому технічному навчальному закладі /

В. І. Ключко, З. В. Бондаренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : збірник наукових праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. № 1(8). С. 92–98.

7. Раков С. А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу у навчанні з використанням інформаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання інформатики / Раков Сергій Анатолійович; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2005. 526 с.

8. Сафонова Е. И. Рекомендации по использованию инновационных образовательных технологий в учебном процессе / Сафонова Е. И. М. : Российский государственный гуманитарный университет, 2011. 71 с.

9. Співаковський О. В. Теорія й практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія / Співаковський О. В. Херсон : Айлант, 2003. 229 с.

10. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. Вид. 2-ге, випр., доп. К. : Академвидав, 2007. 560 с.

REFERENCES

1. Andjusev, B. E. (2010). *Keis-metod kak ynstrument formyrovanyia kompetentnosti*. [Case method as a tool for the formation of competencies].
2. Vlasenko, K. V. (2010). *Navchannia vyshchoi matematyky maibutnykh inzheneriv iz zastosuvanniam kompiuternykh matematychnykh system*. [Teaching higher mathematics to future engineers using computer mathematical systems].
3. Horoshko, Yu. V. (1993). *Vplyv novoi informatsiinoi tekhnologii na praktychnu znachymist rezultativ navchannia matematyky v starshykh klasakh serednoi shkoly*. [The influence of new information technology on the practical significance of the results of mathematics teaching in the senior classes of secondary school]. Kyiv.
4. Ylyna, O. K. (2009). *Yspolzovanye keis-metoda v praktyke prepodavanyia anghlyskoho yazyka*. [Using the case method in the practice of teaching English] Moscow.
5. Kiianovska, N. M. (2016). *Osoblyvosti vykorystannia produktyvnykh metodiv navchannia pid chas vyvchennia vyshchoi matematyky u tekhnichnykh VNZ*. [Features of the use of productive teaching methods in the study of higher mathematics in technical universities]. Cherkasy.
6. Klochko, V. I. (2004). *Deiaki aspekty metodyky zastosuvannia novykh informatsiinykh tekhnologii pid chas vyvchennia temy «Dyferentsialni rivniannia» u vyshchomu tekhnichnomu navchalnomu zakladi*. [Some aspects of the methodology of application of new information technologies during the study of the topic «Differential equations» in a higher technical educational institution]. Kyiv.
7. Rakov, S. A. (2005). *Formuvannia matematychnykh kompetentnosti uchytelia matematyky na osnovi doslidnytskoho pidkhodu u navchanni z vykorystanniam informatsiinykh tekhnologii*. [Formation of mathematical competencies of a mathematics teacher on the basis of a research

approach in teaching with the use of information technologies]. Kharkiv.

8. Safonova, E. Y. (2011). *Rekomendatsyyu po yspolzovaniyu unnovatsyonnykh obrazovatelnykh tekhnolohiyi v uchebnoy protsesse*. [Recommendations for the use of innovative educational technologies in the educational process]. Moscow.

9. Spivakovskiy, O. V. (2003). *Teoriya y praktika vykorystannia informatsiynykh tekhnolohiyi u protsesi pidhotovky studentiv matematychnykh spetsialnostei*. [Theory and practice of using information technologies in the process of training students of mathematical specialties: a monograph]. Kherson.

10. Fitsula, M. M. *Pedahohika*. [Pedagogy]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Криворізького національного університету.

Наукові інтереси: методика навчання вищої математики у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики.

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Криворізького національного університету.

Наукові інтереси: методика навчання вищої математики у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики, мобільне навчання.

ЄЧКАЛО Юлія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики Криворізький національний університет.

Наукові інтереси: методика навчання у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Higher Mathematics Department Kryvyi Rih National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching higher mathematics in higher school, information and communication technologies for teaching higher mathematics.

RASHEVSKA Natalia Vasylivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Higher Mathematics Department Kryvyi Rih National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching higher mathematics in higher school, information and communication technologies for teaching higher mathematics, mobile learning.

YECHKALO Yuliia Volodymirivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Physic Department Kryvyi Rih National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching in higher school, information and communication technologies for teaching.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2021 р.

УДК 378.371+637.016

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-101-106

КЛЮЄВА Сніжана Дмитрівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1398-6513>
e-mail: klyuyeva.s@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ В ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процес оновлення національної системи освіти висуває комплекс нових вимог до результату педагогічної діяльності і основне місце займає процес висококваліфікованої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Тому за сучасних умов усе більшого значення набуває культурологічний аспект підготовки студентів, в якому значна роль відводиться вивченню музики, що забезпечує духовний розвиток особистості в цілому та є невід'ємною складовою педагогічної культури вчителя.

Швидкий розвиток електронних музичних інструментів, що мають необмежені можливості, привів до того, що синтезатор стає не тільки популярним, але й незамінним у багатьох випадках музичним інструментом, що напрочуд швидко проклав собі шлях у світ музичного мистецтва. Усе більше людей прагне прилучитися до електронних технологій у музиці. Звукове середовище сучасності насичене як властиво електронними тембрами, так й обробленим електронікою акустичним звуком. Бажання освоїти види музикування, що припускає використання електронних засобів, виникає у

дітей вже з досить раннього віку. А технічний прогрес в області вдосконалювання електронних музичних інструментів, що стимулюють застосування їх у навчальному процесі, робить усе більше можливим одержання студентами сучасної, високоякісної й повноцінної музичної освіти. При загальній тенденції до усе більш широкої «електронізації» виконавських напрямків музичного утворення на цей момент домінуючої можна вважати опору на клавішний електронний інструментарій [4]. Звернення до електронних музичних інструментів сприяє подоланню розриву між електроакустичною аурую побутування музики в реальному житті і традиційним звуковим матеріалом. Навчання грі на електронних музичних інструментах сприяє не тільки збагаченню музичного кругозору, а й популяризації музичної освіти. Впровадження електронних музичних інструментів сьогодні – це переважно діяльність на основі цифрового (комп'ютеризованого) музичного інструментарію. Клавішний синтезатор, будучи базовим різновидом цього інструментарію, дозволяє значно збагатити творчість майбутніх викладачів, включаючи в нього традиційну виконавську діяльність з елементами композиторської та звукорежисерської роботи. Щоб озвучити на синтезаторі нотний текст спочатку потрібно вибрати з великого числа електронних тембрів ті, які найкраще підходять до даного твору і відповідно скоригувати фактуру викладу, тобто створити проєкт його аранжування. У цьому – елемент композиторської діяльності. Потім треба озвучити цей проєкт – виконати його або ввести в пам'ять, а так само – вибудувати електроакустичне середовище звучання, тобто провести звукорежисерську роботу. Іноді необхідно внести ті чи інші поправки в тембри синтезатора або навіть створити їх нові оригінальні різновиди, тобто виступити в ролі творця віртуальних музичних інструментів. Завдяки використанню комп'ютерних технологій і опору на фактурні темброві заготовки кожен з цих видів діяльності набуває більш прості форми. Таким чином, творчість музиканта стає не тільки більш багатогранною і цікавою, але одночасно – більш доступною і продуктивною. Все це робить електронні інструменти надзвичайно цінним засобом музичного навчання. Широкий фронт музично-творчої діяльності дозволяє подолати виконавську спрямованість традиційного музичного навчання, сприяє активізації музичного мислення учня і розвитку в більш повній мірі його музичних здібностей. А простота і доступність

діяльності дозволяє значно розширити коло залучених до неї виконавців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині в музичній педагогіці не існує єдиного підходу до вивчення електронних музичних інструментів. Багато авторів зверталися до розкриття даної теми: І. Шавкунов, А. Апухтін, І. Красильников, Л. Петренко, А. Жданов, В. Зеленеv і ін. Ігор Шавкунов розробив методiku і програму навчання гри на синтезаторі, І. Красильников показав роль спеціалізації «Електронні музичні інструменти» в професійній підготовці вчителя музики.

Метою статті є розширення уявлень про підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва за допомогою впровадження електронних музичних інструментів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним з факторів розвитку музичної культури є пошук і розширення виражальних засобів, нових фарб звучання, нових тембрів і їх поєднань. Історія музичних інструментів почалася багато тисяч років тому, коли первісна людина вперше використовувала природні предмети для видобування звуку. Найдавніші зразки – прості ритмічні інструменти. Творці перших музичних інструментів стали помічати, що в залежності від розміру, матеріалу, форми музичного інструменту змінюється характер звучання. Розвиток цивілізації призвело до створення більш складних інструментів: ліри, арфи, труби та ін. В результаті прагнення до тембрової різноманітності в різних частинах світу стало з'являтися велика кількість всляких різновидів струнних, духових і ударних інструментів. Починаючи з епохи Ренесансу, в Європі творили видатні майстри по створенню та вдосконаленню музичних інструментів. Складається професійна музична культура. Створюються такі інструменти, як церковні органи, клавішні (клавесин, клавикорд і ін.), фортепіано. Удосконалюються оркестрові інструменти (струнні смичкові, дерев'яні духові, мідні духові). Електронна музична творчість як частина музичної культури: етапи розвитку та становлення виконавства на електронних музичних інструментах, поширення електронних технологій у всіх сферах діяльності людини стало невід'ємною рисою нашого часу. У музичній творчій та виконавській практиці знайшли своє застосування електронні засоби запису, обробки та відтворення звучання людських голосів і акустичних інструментів, а також музичні інструменти і технології, завдяки яким створюються оригінальні електронні композиції. Все більше людей постійно стикається з електронними технологіями в

музиці. Синтезатор в порівнянні з іншими музичними інструментами – наймолодший і самий багатофункціональний, багатоплановий, універсальний інструмент. Сучасний синтезатор – це поєднання передових технологій з цифровою електронікою. Синтез – це з'єднання, поєднання. Але електронні музичні інструменти значно розширили можливості складання звуків. Вони дозволяють як підбір кількості і складу обертонів в звуці, так і плавне регулювання сили кожного обертона. Має ці інструменти і величезну пам'ять – починаючи ві ритмблока до багатьох мелодійних треків. В останніх моделях синтезатора величезна база даних, банки пам'яті пісень, стилів і голосів [3, с. 22].

У ХХІ ст. особливо яскраво і багатопланово розвиваються нові електронні музичні напрямки. Розвиток технологій дає композиторам і музикантам потужні інструменти, що дозволяють розширювати горизонти творчості і представляти твори, створення яких було раніше неможливо. Сьогодні електронна музика займає одне з центральних місць в музичній культурі, а також є важливою складовою багатьох сфер культури, мистецтва і освіти. У сучасному, швидко змінюваному світі очевидна актуальність пошуку інноваційних форм і методів навчання в музичних навчальних закладах, які забезпечують розвиток цілісної творчої особистості, що володіє високою креативністю мислення і здатною адаптуватися до високотехнологічних реалій життя. Займаючись електронною музичною творчістю та цифрових освітніх технологій в педагогічний процес в вищих навчальних закладах нашої країни, розробкою нових форм і методів навчання в системі сучасної музичної освіти, ми можемо стверджувати, що електронна музична творчість – це новий погляд на класичну музичну освіту, на поєднання традицій та інновацій [3]. Традиційні напрямки в музичній педагогіці, пов'язані з інструментовкою і аранжуванням, імпровізацією і твором, розширюються за допомогою нових підходів до навчання і музично-теоретичні знання даються з використанням електронних музичних інструментів, включаючи мобільні технології [4, с. 34]. Застосування електронних музичних інструментів в музично-освітньому процесі допомагає в досягненні нерозривної єдності двох аспектів – теоретичного і практичного. З одного боку, інформаційні технології є джерелом бібліографічних та енциклопедичних відомостей, що можуть бути використані студентами для освоєння теоретичних знань, з іншого – створення аранжувань і творів. Використання

електронних музичних інструментів – це можливість застосувати свої теоретичні знання безпосередньо на практиці. На заняттях студенти не тільки створюють аранжування музичних творів, а й самі складають музику. Музична творчість допомагає розкрити індивідуальність, активізує процес пізнання, підвищується мотивація до навчання. Студенти імпровізують на задані теми, так звані музичні картинки: явища природи, настрої, рух, художні герої та ін. Імпровізація сприяє емоційному самовираженню, допомагає розвинути уяву і фантазію. На даному етапі важливо спиратися на індивідуальність студентів, направляючи їхню музичну фантазію в потрібне русло. Заняття на синтезаторах допомагають осмислити закономірності музичної мови. Студенти освоюють будову музичної мови, знайомляться з типами музичних форм і прийомами формоутворення, з елементами фактури і видами фактурного викладу. Вони вчаться гармонізувати мелодії, знайомляться з жанровими і стилістичними видами музичної творчості. Поступово освоюються правила і прийоми інструментовки. Закріплюються і систематизуються знання про засоби музичної виразності, їх роль і значення в створенні різних музичних образів. В результаті навчання на синтезаторах студенти починають розуміти логіку музичного розвитку, отримують практичні навички використання своїх знань. Вони вчаться висловлювати свої музичні думки і оперувати музичним матеріалом, вчаться шукати взаємозв'язку між задумом (образами) і відповідними йому музичними засобами, правильно застосовувати компоненти виразних засобів у своїй творчості. В учнів розвивається творче мислення [2, с. 14].

Існують основні вимоги в виконавстві (в порівнянні з класичними інструментами) – постановка руки, звуковидобування та ін. Але мета навчання на електронних музичних інструментах – розвиток здатності до музикування, навичок аранжування, гри по слуху, створення нових віртуальних інструментів, імпровізація і композиція. Таким чином, здійснюється інтенсивне формування музичних здібностей, музичного смаку і інтересу їх до музичної творчості. Електронні музичні інструменти дають можливість одному музиканту поєднувати у своїй діяльності три ролі: композитора, виконавця і звукорежисера, надаючи йому можливість вибору тембрів, їх обробки, запису музики в пам'ять інструменту і т. д. Інтерес майбутніх учителів музики до цього інструменту пояснюється можливістю оптимізувати навчальний процес. За

допомогою цифрового інструменту в своєму виконанні можливо наблизитися до оригінального звучання – адже до його послуг тут тембри різних видів клавішних, струнних, духових і ударних інструментів. Учні знайомляться з інструментальними звучаннями. Наявні в пам'яті синтезатора численні види акомпанементу дозволяють розширити знання про різноманіття стилів, їх особливостей і ритмічних структур, що дозволяє яскравіше знайомити з піснею або музичною п'єсою [3, с. 56].

Звернення до цих інструментів також сприяє подоланню розриву між електроакустичною аурою побутування музики в реальному житті і традиційним музичним матеріалом музикування. Престиж нової техніки і сучасних звуків може послужити відмінним стимулом у розвитку їх інтересу до музичних занять. Оскільки техніка гри на електронній клавіатурі простіше ніж на фортепіанній і художньо повноцінний звуковий результат досягається учнем швидше і легше, виконавство стає доступним набагато ширшому колу. Крім того, легкість в управлінні тембрів і фактурою роблять його своєрідним конструктором, де, змінюючи один елемент музичної форми, можна спостерігати, як при цьому інтонаційно переосмислюються інші елементи і художній результат в цілому. Таким чином, на основі творчої практики набувають можливість отримати важливі знання про будову музичного твору, відчутти виразність того чи іншого художнього засобу, а значить, їх осягнення музичного мистецтва стає більш глибоким. [4, с. 48–49]. Одна з головних проблем електромузики – рівень виконавства. Ефектне інструментування часто приховує від слухачів те, що музиканти деяких ансамблів не занадто сильні як виконавці. Те, що може залишитися непоміченим в інших видах музики, тут затінюється незвичайністю звучання.

На Normal – клавіатурі майже повністю повторюється курс навчання на фортепіано (з урахуванням зменшення теситури). Багатотембровість синтезатора дозволить додати до основного репертуару піаністів величезні можливості з репертуарів духових, народних, струнних інструментів. Друге: на клавіатурі сполучається гра мелодійних ліній з автоакомпанементом [4].

Кращі інструменти звучать сотнями тембрів, відтворюють десятки стилів, записують багатоголосну партитуру, дозволяють редагувати й залишати в їхніх банках пам'яті всі зроблені настроювання голосів і стилів, пропонують створення власних стилів, здійснюють перенос і збереження всієї виконаної роботи. Інтерес

майбутніх учителів музичного мистецтва до цього інструмента порозумівається можливістю оптимізувати навчальний процес, як у рамках загального, так і додаткового утворення.

При навчанні на електронних музичних інструментах може використовуватися наступний алгоритм роботи над музичним твором: розбір і розучування нотного тексту; аналіз форми твору, жанрова належність, стильові особливості композитора, епохи; використання художніх можливостей синтезатора (вибір голосів, режимів гри, звукових ефектів); відпрацювання координації руху рук, розвиток техніки, усвідомлення засобів художньої виразності, оволодіння виконавськими штрихами, формування вмінь в області регулювання редакції; робота над художньою інтерпретацією музичного образу, аналіз результату.

Можливо використання наступних методів: метод інтенсивного навчання; комплексний метод; метод випереджального розвитку; метод авторської інтроінспекції (підсумковий аналіз аранжування); слуховий метод навчання гри на синтезаторі; методи, спрямовані на стимулювання музично-творчої діяльності.

Основним методом є метод інтенсивного навчання. При використанні даного методу студенту практично відразу дається весь блок необхідних для цього знань, умінь і навичок. Одночасний розвиток слуху, почуття ритму, вміння читати нотний запис, грати двома руками, працювати над музичними образами, підбирати по слуху – все це підвищує ефективність оволодіння кожним навиком окремо і забезпечує цілісний системний похід до навчання. Кожен наступний етап навчання характеризується більш високим рівнем засвоєння всього блоку знань, умінь і навичок, тобто йде розвиток по спіралі цілого комплексу складових елементів мистецтва гри на електронних інструментах. Методика інтенсивного навчання передбачає активізацію всіх можливостей учня: він ставиться перед необхідністю грати відразу на інструменті, вирішувати технічні та художні виконавчі завдання. Знання не подаються учневі в готовому вигляді, а здобуваються ним самим з практичної роботи. Готові теоретичні відомості даються в мінімальному обсязі. В основі формування здатності до музикування, як творчої здатності, лежать два види діяльності учнів: це творча практика і вивчення теорії музики. Тому що поєднує ці види діяльності комплексний метод, про який писав Г. Нейгауз стосовно навчання гри на фортепіано, стає єдиною можливим методом викладання гри на синтезаторі. Педагог ще в більшій мірі, ніж педагог по фортепіано,

«повинен бути одночасно і істориком музики, і теоретиком, учителем сольфеджіо, гармонії, контрапункту» [4].

У роботі над гармонізацією майбутні вчителі завжди повинні домагатися доладності поєднання мелодії з гармонією і прагнути до плавного голосоведення в супроводі; в роботі над фактурою – освіжати фактуру супроводжуючих голосів на кордонах розгортання музичної думки, виділяти різні пласти фактури, що звучать одночасно, за допомогою контрастних тембрів і регістрів і, навпаки, єдині пласти об'єднувати одним тембром, стежити за відповідністю фактури супроводу, характеру мелодійної лінії (за жанровими деталями, драматургією, характером виразності); в роботі над інструментовкою – при зміні музичної думки – оновлювати тембр мелодії, «промальовувати» кожен план звучання різними тембрами, для виділення мелодії застосовувати октавні або контрастні темброві поєднання для дублювання та ін.. Разом з тим, застосування правил ні в якому разі не повинно носити характер нав'язаних педагогом догм, засушувати творчу практику. Цінними знання для даної практики стають лише в разі непрямого впливу знань на практику; знання ніяк не можуть підмінити собою уяву. Ефективним для музичного розвитку є таке введення нового теоретичного матеріалу, яке викликано початковими вимогами творчої практики [4].

Головним методичним принципом організації творчої практики виступає опора на систему ускладнення творчих завдань. Основним видом таких завдань є виконання різних музичних творів, що в електронній музиці завжди пов'язане з їх аранжуванням. Аранжування являє собою складну творчу діяльність, що складається з чотирьох основних дій: аналіз тексту оригіналу, складання проекту аранжування, відбір звукових засобів, перевірка і коректування продукту. Кожне з цих дій, в свою чергу, ділиться на ряд операцій, тому залучення до мистецтва аранжування можливо лише з опорою на дидактичний принцип роз'єднання складного завдання на прості складові. Вдосконалення роботи учня над аранжуванням на всіх її етапах – від аналізу тексту оригіналу до внесення корективів в готовий продукт – сприятиме метод авторської інтроінспекції (підсумковий аналіз аранжування). Сутність його зводиться до залучення учня в творчість шляхом показу їм певних сторін творчого процесу з коментарями власних дій. Прийом пояснення власних дій, а також прийом спільного обговорення питань, що виникають в процесі роботи над аранжуванням, допомагають

розширити уявлення про засоби художніх можливостей даної творчої діяльності і, тим самим, сприяють розвитку музичного уяви і мислення. Тому методичний досвід, накопичений у фортепіанній педагогіці за рішенням таких проблем, як освоєння доцільних ігрових рухів, подолання скучності рук і корпусу та ін. – може служити орієнтиром при вирішенні аналогічних проблем в умовах навчання гри на електронних музичних інструментах. У зв'язку з цим, значення різних вправ на розвиток швидкості пальців, гам, етюдів в навчанні гри на синтезаторі різко падає. Проте з'являються нові специфічні технічні проблеми. Наприклад, перемикання режимів звучання під час гри, досягнення ритмічної синхронності гри під автоаккомпанемент, освоєння легкого туше одним пальцями без участі м'язових зусиль всієї руки, плеча, корпусу та ін. Досвід роботи над аранжуванням і ігрові навички, на які спирається учень при звуковому втіленні на електронному інструменті різних музичних творів, стає ключем для виконання і інших творчих завдань, пов'язаних з підбором по слуху та ін. Методи залучення до цих видів творчої діяльності схожі зі слуховим методом навчання гри на фортепіано і синтезаторі, оскільки перед дітьми в обох випадках виникають ті ж проблеми: формування зорово-слухо-моторних зв'язків; оволодіння звуковими моделями музичної мови і методами їх використання; розвиток фантазії та ін. Разом з тим, в цих методах є і деякі відмінності, зумовлені специфікою електронного інструменту.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, отримуючи певний обсяг знань володіння електронними музичними інструментами в процесі навчання, студенти озброюються новими педагогічними технологіями і отримують великі можливості вдосконалення своєї професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Белов Г. Г. Музыкальный компьютер. Новый инструмент музыканта: методическое пособие / Г. Г. Белов. Санкт-Петербург : Композитор, 2006. 210 с.
2. Горбунова И. Б. Компьютерная студия звукозаписи как инструмент музыкального творчества и феномен музыкальной культуры. Общество: философия, история, культура / И. Б. Горбунова. М. : Музыка, 2017. 92 с.
3. Красильников, И. М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования / И. М. Красильников; Институт художественного образования Российской академии образования. Дубна : Феникс+, 2007. 496 с.
4. Шавкунов И. Игра на синтезаторе.

Методика и программа обучения / И. Шавкунов.
М. : «Композитор», 2001. 27 с.

REFERENCES

1. Belov, G. G. (2006). *Muzykal'nyy komp'yuter. Novyy instrument muzykanta: metodicheskoye posobiye*. [Musical computer. A new instrument of a musician: a methodological guide]. Sankt-Peterburg.
2. Gorbunova, I. B. (2017). *Komp'yuternaya studiya zvukozapisi kak instrument muzykal'nogo tvorchestva i fenomen muzykal'noy kul'tury. Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura*. [Computer recording studio as an instrument of musical creativity and a phenomenon of musical culture. Society: philosophy, history, culture]. Moscow.
3. Krasil'nikov, I. (2007). *Elektronnoe muzikalnoe tvorstvo v sisteme hudozhestvennogo obrazovaniya*. [Electronic musical creativity in the system of art education]. Moscow.
4. Shavkunov, I. (2001). *Igra na sintezatore. Metodika i programma obucheniya*. [Playing the synthesizer. Methodology and training program]. Moscow.

УДК:378.14.068:19

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-106-110

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КЛЮЄВА Сніжана Дмитрівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва і хореографії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KLYUYEVA Snezhana Dmitrievna – PhD, Associate Professor of Music Art and Choreography Department in the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: professional training of next generation of musics and choreography teachers.

Стаття надійшла до редакції 07.05.2021 р.

КОВАЛЕНКО Олександр Вікторович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва музикознавства та культурології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1043-6679>

e-mail: olexkovalenko@ukr.net

СПИК Лариса Іванівна –

кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5160-6529>

e-mail: larusyabarabash2017@gmail.com

ПРИНЦИПИ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Феномен глобалізації сучасного світу як процес інтеграції людства та посилення його культурної взаємозалежності гостро ставить питання про готовність людей до життя в нових умовах. В результаті розширення міжнародних контактів у різні етнічні культури проникають інші культурні цінності; в цих культурах починає формуватися нова свідомість. При цьому розширення міжкультурних контактів є складним і суперечливим процесом, оскільки спричиняє кризи, деструктивні явища, трансформації світогляду, інноваційні пошуки в кожній культурі.

Проблема взаємодії та взаєморозуміння культур є особливо актуальною для вітчизняної науки у зв'язку з пережитими

складними процесами модернізації суспільства, глибокою трансформацією вітчизняної культури та складними міжетнічними відносинами. В контексті подібних процесів особливого значення набуває проблема взаєморозуміння та взаємодії між представниками різних культур. Це обумовлено тим, що ефективність взаємодії етнічних культур в нашій країні передбачає необхідність формування у їхніх представників такої якості, як здатність і готовність до міжкультурної комунікації. Саме тому на перший план в сучасній соціокультурній рефлексії виходять проблеми: міжкультурної компетентності, що визначають всі аспекти міжкультурної взаємодії.

Таким чином, сучасні соціокультурні процеси породжують специфічні особливості

міжкультурної взаємодії, задають нові напрямки теоретичних досліджень, ведуть до переосмислення традиційних дослідницьких методів і методологічних підходів. У цьому контексті, все більш актуальною стає потреба в теоретичному узагальненні знань, накопичених в практиці взаємодії культур, у більш точному виявленні міжкультурних відмінностей, специфічних особливостей культур, розкритті механізмів міжкультурної взаємодії та чинників, що сприяють адекватному розумінню культурних цінностей інших народів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців різних профілів займалися у своїх дослідженнях багато вітчизняних та зарубіжних учених, серед яких: В. Баркасі, Н. Бориско, Д. Годлевська, Л. Голованчук, І. Зимня, Д. Іщенко, В. Калінін, Ю. Короткова, С. Ніколаєва, Д. Хаймз С. Шехавцова та інші. Питанням міжкультурної комунікації майбутніх фахівців присвятили свої наукові дослідження В. Андрущенко, Ф. Бацевич, В. Манакін, Л. Нагорна, Е. Холл та інші. Аналізом міжкультурної компетентності з різних позицій займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені: з позиції компетентнісного підходу займалися В. Давидов, Е. Зеєр, Д. Пащенко, О. Савченко, Л. Хоружа, О. Цокур та інші; з позиції теорії діалогу культур займалися М. Бахтін, В. Біблер та інші; з позиції теорії міжкультурної комунікації займалися В. Бедекович, Л. Волик, С. Радул, Н. Самойленко та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє зробити висновок про те, що в даний час досліджені питання виникнення та розвитку, а також змісту міжкультурної взаємодії. Разом з тим існують численні публікації, які присвячені проблемам соціокультурної компетентності, що дозволяє констатувати, що в даний час відсутні цілеспрямовані дослідження міжкультурної компетентності, практичним підтвердженням чого є відсутність робіт, присвячених питанням її структури та механізмів формування.

Крім того, поза увагою фахівців дотепер залишаються питання формування, місця та ролі теорії міжкультурної компетентності в процесі взаємодії та діалогу культур. По даній проблемі у вітчизняній науковій літературі до теперішнього часу також відсутні ґрунтовні публікації, що стримує розробку загальної концепції міжкультурної комунікації у вітчизняній науці. Ситуацію, що склалася, можна пояснити новизною самого явища міжкультурної компетентності, широтою та високою динамікою його показників,

інтенсивною появою нових суспільних потреб, які вимагають певного часу для свого наукового осмислення.

Мета статті – розгляд, а також аналіз принципів та механізмів формування міжкультурної компетентності студентів, майбутніх фахівців з музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження структури міжкультурної компетентності передбачає, перш за все, визначення самого поняття «міжкультурна компетентність» і його взаємозв'язок з поняттям «компетенція». Аналіз літератури з даного питання дозволяє зробити висновок про те, що поняття «компетенція» висловлює зміст того чи іншого виду діяльності, в той час як поняття «компетентність» означає сукупність якостей особистості, необхідних їй для реалізації цього змісту [3, с. 38]. На нашу думку, головною підставою для поділу цих етимологічно споріднених понять слід вважати об'єктивний і суб'єктивний фактори, які визначають зміст кожного з них. Виходячи з цього, міжкультурна компетентність визначається нами як інтегративна особистісна якість, що містить соціокультурний, комунікативний, лінгвістичний і психологічний компоненти, за допомогою яких людина може успішно взаємодіяти з представниками інших культур, як на буденному, так і на професійному рівнях.

Процес формування міжкультурної компетентності особистості передбачає застосування різних способів і методів, оскільки він протікає по-різному в залежності від соціокультурної приналежності його суб'єктів. Оскільки в процесі формування своєї міжкультурної компетентності кожен індивід змушений вирішувати дві проблеми: збереження своєї культурної ідентичності та освоєння цінностей чужої культури, то можливі варіанти вирішення цих проблем дають чотири основні стратегії формування міжкультурної компетентності особистості: асиміляцію, сепарацію, маргіналізацію та інтеграцію [3, с. 87].

Дослідження зарубіжних учених дозволяють зробити висновок про те, що найбільш ефективною з даних стратегій для формування міжкультурної компетентності є інтеграція, яка передбачає збереження індивідом власної культурної ідентичності при одночасному опануванні культурними цінностями партнера по комунікації. При цьому опанування міжкультурної компетентності при інтеграції вимагає цілеспрямованих зусиль і відбувається усвідомлено на відміну від інкультурації в рамках рідної культури, яка значною мірою

відбувається інтуїтивно.

У центрі уваги педагогіки знаходиться особистість як суб'єкт ціннісного освоєння дійсності, дійсний і дієвий феномен саморозвитку. У зв'язку з цим необхідно розглянути сучасні підходи до проблеми розвитку особистості майбутнього фахівця музичного мистецтва в процесі її соціалізації, виділити умови, при яких формування міжкультурної компетентності стає процесом сходження особистості до цінностей діалогу культур.

На основі теоретичного аналізу літератури з проблеми орієнтації особистості у світі цінностей ми спираємося на сукупність ціннісних механізмів обґрунтованих у дослідженні А. Кір'якової «пошук – оцінка – вибір – проєкція» [1].

Пошук. У нашому дослідженні ми позначили зміст і роль цієї складової у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва в такий спосіб:

– пошук визначається як метод навчання, який має особливу розвивальну функцію, що забезпечує інтенсифікацію й оптимізацію процесу навчання, педагогічно доцільно організованої пізнавальної діяльності студентів;

– значення пошуку в галузі мистецтва ми знаходимо в дослідженнях, звернених до мистецтвознавства та культурології, в концепціях естетичного виховання;

– пошуку – це творчість та механізм розвитку сутнісних сил особистості.

Провідна функція механізму пошуку в формуванні міжкультурної компетентності – усвідомлення потреби в набутті знань про об'єкт, що привернув увагу в процесі його сприйняття. Потреба набуття знань про об'єкт чи явище проявляється у формулюванні питання, в усвідомленні проблеми, в постановці мети – «Це треба дізнатися!». Фактично – це формулювання завдання.

Пошук збагачує процес пізнання емоціями пізнавального характеру, формуючи усвідомлення мотиву «Я хочу це дізнатися», причому наростання «хочу» і «треба» найчастіше відбувається паралельно: і гносеологічна, і емоційна потреби можуть стимулюватися при цьому самими різними обставинами, які часто не залежать від самого об'єкта пізнання.

Саме тому в розвитку ціннісного ставлення до пізнаваного і процесу пізнання велике значення має педагогічна стратегія, яка обирається викладачем у взаємодії зі студентом у навчальній діяльності. Від педагогічної стратегії педагога залежить і діапазон пошуку в навчальній діяльності, і ступінь самостійності пошукової діяльності, і

активізація пошуку індивідуального та колективного, і підкріплення емоційної мотивації за допомогою організації успіху, і забезпечення задоволеності результатами пошуку. Отже, сутність пошуку як механізму формування міжкультурної компетентності, найбільш яскраво проявляється в пізнавальній діяльності.

Оцінка. Педагогічний зміст вивчення оцінки як механізму процесу формування міжкультурної компетентності полягає в тому, щоб, спираючись на виявлену сутність і функції оцінки, забезпечити її дію в якості механізму присвоєння цінності в реальному процесі, оскільки «об'єктивна сутність цінності тільки в процесі оцінки набуває свій вигляд, робиться явною суб'єкту як цінність» [2, с. 274].

Оцінка є засобом визначення значущості речей для діяльності людини, для задоволення її потреб, обов'язковий елемент поведінки та спілкування. Специфічна функція оцінки в процесі життєдіяльності визначається тим, що в ній відбиваються не всі властивості та не просто властивості пізнаваного об'єкта, а фіксуються значущі для діяльності людини об'єктивні якості: об'єктивний світ відбивається під певним кутом значущості та цінності для людини.

Оцінка служить пізнанню морального світу інших людей, самопізнання власного внутрішнього світу. Шляхом схвалення або засудження оцінка визначає відповідність або невідповідність вчинку нормам і вимогам суспільної моралі. Оцінка з'єднує нормативну поведінку з наявною ситуацією і мотивом поведінки.

Вибір. Вибір це певний механізм співвідношення зовнішнього і внутрішнього плану життєдіяльності особистості, істотний компонент ціннісного механізму. Вибір це балансування думки та почуття між різними варіантами дій, він в рівній мірі відбиття діалектики свободи та необхідності: зовнішньої і внутрішньої свободи, зовнішньої і внутрішньої необхідності [2, с. 76].

Як педагогічна категорія вибір традиційно присутній в дослідженнях, що стосуються професійного самовизначення, професійної орієнтації. Процес перетворення особистості відбувається на основі вибору з безлічі альтернатив або обмеженого кола більш значущої цінності.

Вибір органічно пов'язаний з пошуком і оцінкою як базою здійснюваної переваги та проєкцією, як механізмом прогнозування в ціннісному орієнтуванні.

Проєція (від лат. *Projectio* – викидання вперед) в психології розглядається як процес і результат осягнення та породження значень, що полягає в усвідомленому або несвідомому

перенесенні суб'єктом власних властивостей, станів на зовнішні об'єкти. Проекція здійснюється під впливом домінуючих потреб, смислів і цінностей суб'єкта [2, с. 291].

Наявність механізму проекції пов'язана зі здатністю і прагненням людини здійснювати самопроекціонування в майбутнє не тільки як постановку конкретних цілей, але і як цілісне перенесення себе в майбутнє, включення майбутнього у своє реальне буття.

Мається на увазі, що цілепокладання є вихід за межі обмеження, які визначаються природною необхідністю, так само як і подолання обмеженості вже відомих виявлених і в цьому сенсі стійких зв'язків об'єкта. Цілепокладання передбачає залучення об'єкта в нові взаємозв'язки, які визначаються цілями розвитку людини, і, отже, переконструювання самого об'єкта, зміна його структури і його сутності відповідно до зазначених цілей.

Проекція як механізм формування міжкультурної компетентності спирається на діалогічність самосвідомості, на її спрямованість як зовнішню, так і внутрішню особистісну.

Таким чином, проекцію як механізм формування міжкультурної компетентності студента, майбутнього фахівця музичного мистецтва, можна розглядати в загальному контексті його життєдіяльності, не спрощуючи множинність взаємозв'язків особистісного самовизначення і ситуації діяльності, спілкування.

Отже, проведена нами дослідно-експериментальна робота дозволила підтвердити наявність сукупності принципів, що визначають результативність процесу якісного переходу феномена, що формується з рівня констатації на вищі шаблі розвитку. Це принципи: проблемності (пошук); аксіологічності (оцінка); варіативності (вибір); проекціонування (проекція); креативності.

Причому перші чотири з них співвідносяться з позначеними вище механізмами, а останній резюмує загальний характер розвитку особистості, що бере участь в міжкультурній комунікації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи все вищезазначене, можна зробити наступні висновки про те, що формування міжкультурної компетентності студента університету відбувається досить ефективно при реалізації університетом його полікультурної місії, яка полягає в підготовці майбутнього фахівця до виконання завдань у сфері міжкультурної комунікації в умовах культурного різноманіття світової спільноти.

Міжкультурна компетентність

майбутнього фахівця музичного мистецтва: є найважливішим результатом мистецької освіти, базовим показником її якісного рівня в контексті глобальних тенденцій інтеграції освітнього простору в сучасному світі; виступає інтегративними професійно-особистісними якостями, які синтезують сукупність знань (лінгвістичних, соціокультурних, професійних, культурологічних), умінь і орієнтацій на змістовно-смысловій основі продуктивної реалізації функціоналу «діалогу культур» як освітнього мета-принципу; припускає розвинену готовність студента, майбутнього фахівця музичного мистецтва до участі у міжкультурній комунікації, в тому числі на професійному рівні.

Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців сфери музичного мистецтва передбачає використання креативно-ціннісних технологій, при яких ціленаправлено вибудовується ціннісна взаємодія «викладач-студент» на основі методик розвитку критичного мислення, тренінгів толерантності.

Перспективами подальших розвідок вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні та створенні структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей : монография. Оренбург : Южный Урал, 1996. 187 с.
2. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник. Київ : Каравела, 2012. 327 с.
3. Самойленко Н. Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю : монографія. Київ : Рібест, 2013. 411 с.

REFERENSES

1. Kiryakova, A. V. (1996). *Teoriya orientatsii lichnosti v mire tsennostei: monographiya*. [The theory of personality orientation in the world of values: monograph]. Orenburg.
2. Prykhodko, Yu. O. (2012). *Psikhologichniy slovnyk-dovidnyk*. [Psychological dictionary-reference book]. Kyiv.
3. Samoilenko, N. B. (2013). *Mizkulturalna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv humanitarnogo profilyu: monographia*. [Intercultural competence of future specialists in the humanities: monograph]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОВАЛЕНКО Олександр Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: прикладна культурологія, підготовка фахівців мистецької сфери, музейна та

екскурсійна діяльність, креативні індустрії.

ЄПІК Лариса Іванівна – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: прикладна культурологія, історія та культура України, івент-технології, соціокультурна діяльність, мистецька освіта.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

КОВАЛЕНКО Олександр Вікторович – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Fine Arts, Musicology and Cultural Studies Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University.

Circle of scientific interests: applied culturology, training of specialists in the field of art, museum and excursion activities, creative industries

ЄПЬК Лариса Іванівна – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the Department of Fine Arts, Musicology and Cultural Studies Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University.

Circle of scientific interests: applied culturology, applied culturology, history and culture of Ukraine, event technologies, socio-cultural activity, art education.

Стаття надійшла до редакції 08.05.2021 р.

УДК 378:[37.011.3-051:78.071.2]

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-110-114

КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1639-0464>

e-mail: eleonorakokareva@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним з основних завдань сучасної вітчизняної освіти є формування готовності особистості до професійної діяльності. Для студентів-музикантів педагогічних закладів освіти – це діяльність педагогічна та виконавська, зокрема інструментальна, вокальна та диригентсько-хорова. В нашому дослідженні, ми зосередимо свою увагу на диригентсько-хоровій діяльності, як такій, що є комплексною та включає у себе теоретичний, аналітичний та практичний (виконавський, інструментальний та вокальний) аспекти.

Підготовка хорового диригента до подальшої професійної діяльності є дуже складним, кропітким процесом, який потребує неабияких зусиль та бажання як від студентів, так і від викладачів. Зазначений процес значно ускладнює те, що окрім значної системи технічних знань, умінь та навичок, студент також повинен поступово оволодіти грою на фортепіано хорових партитур, співом хорових партій; самостійно ґрунтовно працювати над хоровими творами тощо. Тобто, майбутній диригент-хормейстер має навчитися виступати одночасно у ролях керівника, вчителя, виконавця-диригента, співака, піаніста, музикознавця. Для формування готовності до диригентсько-хорової діяльності студенту необхідно

глибоко вивчити теоретичну базу дисциплін хормейстерського циклу («Хорознавство», «Практикум роботи з хором», додатково самостійно вивчати та робити практичні завдання з таких дисциплін, як «Хорове аранжування», «Читання хорових партитур», «Хорова музична література» тощо) та вчитися застосовувати отримані теоретичні знання на практиці (на таких дисциплінах, як «Хорове диригування», Хоровий клас» та в подальшому на педагогічній практиці); розвивати основні види музичного слуху, зокрема внутрішній, мелодичний, гармонічний, що формуються в процесі співу в різноманітних вокально-хорових колективах та, головним чином, в хоровому.

Сучасне хорове виконавство має свої тенденції та особливості. Суттєвих змін зазнала стилістика хорового письма у творах багатьох сучасних композиторів. До керівника хорового колективу, незалежно від його типу, висуваються нові, іноді ускладнені вимоги. Зокрема, більшість сучасних хорових творів насичені достатньо складними гармоніями та метроритмом, наявні перемінні розміри; новими тенденціями у хорових колективах під час виконання є рухи, хорові колективи вже не такі статичні, – все зазначене вище значно ускладнює виконавський процес, особливо з дитячим хоровим колективом.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Проблемою підготовки та формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва займаються багато науковців, зокрема: до професійної діяльності – Л. Гончаренко; Л. Мержева, І. Назаренко та ін.; до ціннісного формування музичності учнів – Ю. Дворник, Ю. Коваль та ін.; до інноваційної діяльності – Н. Александрович, В. Лабунець та ін.; до вокальної, вокально-педагогічної та вокально-виконавської діяльності – Т. Дорошенко, Н. Овчаренко, А. Радіч та ін.; до диригентсько-хорової діяльності – Т. Горобець, Н. Дем'яно, З. Жигаль, М. Ковбасюк, А. Козир, Л. Костенко, К. Пігров, Т. Пухальський, А. Соколова, П. Чесноков, Чжан Лу, В. Шкоба, Л. Шумська Л. Ярошевська та ін.

Тож, проблема формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва є достатньо актуальною, своєчасною для закладів вищої педагогічної освіти, досліджується науковцями, але аспект готовності студентів саме до диригентсько-хорової діяльності, на наш погляд, є недостатньо висвітленим, не вистачає теоретичної та методичної літератури з зазначеного питання.

Мета статті – висвітлити напрями підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи теорію еволюції змісту терміну «готовність», І. Гавриш зазначає, що з другої половини ХХ – початку ХХІ століття готовність вивчається у контексті теорії діяльності взагалі та професійної діяльності, зокрема [3, с. 16]. Ю. Пелех розглядає готовність як інтегровану якість особистості, спрямовану на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного вирішення універсальних (різнопланових) освітніх завдань із допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій, що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами [7, с. 10].

Професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва Н. Овчаренко розглядає як цілісний освітній процес, спрямований на забезпечення їх готовності до музично-педагогічної діяльності, що передбачає опанування студентами системою музично-педагогічних компетенцій [6].

Визначаючи поняття готовність майбутнього вчителя музичного мистецтва до професійно-педагогічної діяльності, Т. Ткаченко зазначає, що вона є результатом професійної підготовки та дає підстави свідчити про здатність майбутнього фахівця

на високому рівні виконувати свої професійні функції та обов'язки [8, с. 11].

У педагогіці термін «діяльність» розглядається як спосіб буття у світі та здатність вносити у дійсність зміни. Основними компонентами діяльності виступають: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої предмет перетворюється в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [4, с. 98]. Навчальна діяльність – це діяльність студентів, яку організовує викладач із метою підвищення ефективності навчального процесу, що спрямована на розв'язання навчальних задач різного класу, у результаті якої вони оволодівають знаннями, вміннями та навичками, розвивають свої особистісні якості [2]. В нашому дослідженні такою діяльністю виступає диригентсько-хорова.

Важливими в процесі диригентсько-хорової підготовки студентів-музикантів є аудиторні заняття. Індивідуальне заняття є основною формою підготовки студентів з дисципліни «Хорове диригування». Необхідним, також, є моніторинг результатів таких занять на міжсесійному контролі (оцінюється частина диригентсько-хорового репертуару за вимогами навчальної програми дисципліни), заліку або екзамені (основний навчальний репертуар, що виконується з концертмейстером чи хором, залежно від року навчання). Загалом, на основі наукових досліджень [1], можна виокремити такі види індивідуальних занять з хорового диригування: навчальне практичне заняття (основний вид навчальної індивідуально-практичної діяльності студентів); заняття-репетиція (навчальне заняття, на якому опрацьовуються хорові твори для виступу на залах, екзаменах, конкурсах як самостійно, так і з хоровим колективом); контрольне заняття (вид заняття, що дає змогу підбити підсумок навчальної діяльності студента); відкрите заняття (навчальне заняття, що проводиться викладачем зі студентом за чітко встановленим графіком); майстер-клас (в процесі навчального заняття).

Диригентсько-хорова діяльність відбувається, також, в процесі таких форм позааудиторної диригентсько-хорової діяльності, як [1]: консультація (форма навчальних занять, що проводиться з метою надання студентам відповіді на питання теоретичного чи практичного характеру), репетиція (в процесі якої відбувається підготовка до виступів), диригентський конкурс (процес підготовки до нього і вміння виносити певний результат на публіку активно сприяє розвитку майбутнього фахівця), майстер-клас (проводиться досвідченими педагогами, хормейстерами з

метою передачі диригентсько-хорового досвіду) тощо.

На наш погляд, формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності доцільно здійснювати на засадах особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, рефлексивного підходів. Особистісно орієнтований – надає можливість виявляти задатки та здібності кожного студента, його творчий розвиток та потенціал.

Готовність до диригентсько-хорової діяльності буде ефективно формуватися в процесі зазначеної діяльності. В рамках діяльнісного підходу виявляються особливості диригентсько-хорової діяльності та ефективне включення в таку діяльність майбутніх фахівців за допомогою чітко обгрунтованого змісту, форм, методів та засобів їх професійної підготовки. Компетентнісний підхід сприяє оволодінню студентами фаховими компетенціями в процесі їх диригентсько-хорової підготовки.

Культурологічний підхід спрямовано на опанування майбутніми вчителями досягнень вокально-хорової та педагогічної культури. Рефлексивний підхід передбачає самооцінку та відображення всіх членів педагогічного процесу – викладача, студента, концертмейстера тощо.

У процесі диригентсько-хорової діяльності надзвичайно важливе значення має добір репертуару. Формування диригентсько-хорової компетентності безпосередньо пов'язано з певними репертуарними програмами, які обираються, зазвичай, двічі за навчальний рік. В процесі їх вивчення, у студентів, окрім розвитку їхніх технічних можливостей, розвиваються музично-виконавські здібності, формується художній смак. Основною вимогою до репертуару є використання високохудожніх хорових творів, завдяки яким буде відбуватися розвиток майбутніх хормейстерів [6].

Диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається на різноманітних дисциплінах диригентсько-хорового циклу, які передбачають різні форми занять. Заняття з хорового диригування є одними з основних у ланці підготовки студентів до майбутньої діяльності. Саме на цих заняттях студентів озброюють теоретичними знаннями та практичними вміннями та навичками з техніки диригування, вчать їх самостійному попередньому опрацюванню хорових творів, закладають основи виразної гри хорової партитури на фортепіано, співу хорових партій, працюють над усіма невербальними засобами передачі основної ідеї того чи

іншого хорового твору, в тому числі, над виразною мімікою та артикуляцією диригента. Також, надзвичайно важливими є такі дисципліни, як «Хорознавство», на якій студенти отримують необхідну теорію розвитку хорового мистецтва та згодом, на дисциплінах «Практикум роботи з хором» і «Хоровий клас» вчать застосовувати набуті знання на практиці. Також, студенти на озвучених дисциплінах виконують різноманітні проєкти (наприклад, готують анотації на хорові твори з програми), отримують початковий досвід роботи з хоровим колективом, дізнаються про особливості репетиційної роботи зі школярами на уроках музичного мистецтва та в процесі позакласної діяльності, з особливостями роботи хормейстера з хоровими колективами різних типів. Диригентсько-хорова діяльність на всіх озвучених дисциплінах закладає основу для подальшої практичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва та розпочинається на педагогічній практиці у загальноосвітній школі. Саме на особливостях підготовки студентів до такої діяльності ми зосередимо увагу у нашому дослідженні.

Хормейстерська діяльність майбутнього вчителя в школі направлена на формування та розвиток вокально-хорових навичок школярів, їх музичного слуху та здібностей, виховання любові до музики та мистецтва хорового співу.

Основними видами хормейстерської роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва є:

- розспівування школярів на базі певного комплексу вокально-хорових вправ та фрагментів із вивчених творів;
- вивчення та спів пісень та хорових творів за програмою на уроках музичного мистецтва;
- вивчення різноманітного пісенного репертуару при підготовці до святкових заходів;
- позакласна вокально-хорова робота з вокальними ансамблями, хорами.

У процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічної практики необхідно, щоб вони в процесі озвучених вище занять та самостійної діяльності:

- оволоділи методикою розвитку дитячого голосу (знаннями щодо можливостей та фізіологічних особливостей його розвитку, поступово створили методичну папку, що включає в себе комплекс вправ для розвитку тих чи тих вокально-хорових навичок та виправлення певних недоліків);

– навчилися яскраво та правильно співати певні вокально-хорові вправи для їх демонстрації учням на уроках;

– навчилися грати гармонійну підтримку до вправ, транспонуючи її за малими секундами вгору та вниз й одночасно давати ауфтаки, завдяки активним рухам голови та виразній міміці;

– навчилися грати партитуру хорового твору чи акомпанемент пісні, одночасно її співати разом із хором, попереджуючи їх дії виразною мімікою та чіткими ауфтактами за рахунок рухів головою;

– навчилися транспонувати акомпанемент пісні в інші тональності на основні виявлення її гармонічного плану;

– навчилися координувати свої рухи – грати певні хорові партії чи основну гармонійну лінію акомпанементу однією рукою, другою рукою – диригувати твором, показуючи всі засоби музичної виразності. У такому варіанті вчитель може як співати пісню чи певні хорові партії з учасниками хору, так і беззвучно артикулювати (це залежить від завдань, які він ставить та вокально-хорового рівня учнів);

– з першого курсу навчання в університеті систематично вивчали шкільний пісенний репертуар за програмою (вчилися його аналізувати, готували до нього анотацію-презентацію, грали, співали, диригували);

– після глибокого вивчення творів із шкільної програми навчилися виокремлювати послідовні етапи та основні методи вокально-хорової роботи над ними [5].

На основі отриманих на заняттях та в процесі самостійної діяльності знань, студент вчиться складати план підготовчої роботи, виділяти її основні етапи, зокрема: добирати доцільні вправи, що сприятимуть розучуванню певної пісні; складати вправи-розспівки на матеріалі пісні; виокремлювати складні фрагменти пісні, на які треба звернути особливу увагу на уроці; виділяти логічні музичні вершини фраз, кульмінацію та встановити, чи збігаються вони з літературними; виокремлювати комплекс диригентських прийомів, необхідних для ясного та яскравого показу певної пісні (враховуючи всі засоби музичної виразності, кульмінації тощо) та відпрацьовувати їх перед дзеркалом.

При вивченні поетичного тексту пісні досить зручно використовувати комп'ютерні технології (за наявності комп'ютера). Якщо такої можливості немає, вчитель пропонує запам'ятовувати текст на слух, виразно його читаючи, записує його на дошці чи заздалегідь створює плакат (з урахуванням вікових особливостей учнів – для молодших школярів ефективно, окрім тексту пісні на

плакаті, зробити серію відповідних змісту малюнків).

Розучування мелодії пісні майбутній вчитель здійснює за допомогою різноманітних методів. Можна розпочинати вивчати мелодію пісні без слів на обраний склад (наприклад, «льо», «мо», «зо» тощо) як за допомогою акомпанементу, так і без нього. Позитивним моментом у такому процесі є осмислене сприйняття мелодійної лінії, більш правильне її виконання відносно інтонації та одночасна робота над звукоутворенням та звукоформуванням. Для розвитку слуху учнів та координації слуху та голосу радять поступово вчити їх відчувати рух мелодійної лінії, показуючи його рукою. Згодом можна пропонувати учням нотний запис пісні на плакаті чи на комп'ютерному носії, що є суттєвою допомогою в процесі уявлення руху мелодії (навіть при слабкому знанні музичної грамоти).

У процесі розучування пісні з класним хором майбутній вчитель має постійно загострювати увагу школярів на чистоту інтонуванні, «слуханні одне одного» з метою виконання ясного унісону. Багато уваги треба приділяти роботі над дикцією. Рекомендуємо виконувати дикційні вправи-скоромовки на матеріалі пісні, наприклад, за фразами – чітко, враховуючи (чи не враховуючи) ритмічний малюнок пісні, поступово прискорюючи чи сповільнюючи темп.

На завершальному етапі вивчення пісні на уроці, обов'язково треба виконувати її цілком з акомпанементом. Студент у такому процесі виконує роль концертмейстера – грає на фортепіано акомпанемент пісні (за наявності) та співає її разом з учнями. Якщо він грає всю фактуру акомпанементу – він підтримує зоровий контакт із класом та завдяки виразній міміці та активним, чітким ауфтактам головою керує виконанням. У разі, якщо вчитель музичного мистецтва в процесі виконання пісні диригує однією з рук, іншою він грає акомпанемент у спрощеному варіанті. Диригування передбачає показ основних диригентських прийомів: «уваги», «дихання», «вступу», «зняття» у характері, темпі, динамічному відтінку, характері звуковедення твору. Диригування вчителя музичного мистецтва двома руками можливе за наявності концертмейстера чи при достатньому вокально-хоровому рівні учнів у процесі виконання творів а cappella [5].

Практика в загальноосвітній школі передбачає, також, позакласну вокально-хорову роботу – підбір репертуару до різноманітних заходів, зокрема, святкових та його вивчення з власноруч створеним ансамблем, хором, враховуючи такі важливі моменти: обирати твори треба ясні за

формою, невеликі за розміром; зміст має відповідати віковим особливостям учнів та бути для них цікавим; мелодійні лінії мають бути ясні, виразні, нескладні для сприйняття, виконання та запам'ятовування; діапазон творів має бути незначним, враховуючи фізіологічні особливості розвитку дітей тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, основними завданнями хормейстерської підготовки студента до практики в загальноосвітній школі є його озброєння професійними знаннями, вміннями та навичками, розвиток його хормейстерських здібностей, що в комплексі дають можливість якісно здійснювати вокально-хорову роботу зі школярами. Така робота буде здійснюватися в процесі аудиторної, позааудиторної діяльності, на засадах таких методологічних підходів, як особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та рефлексивний.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів озвученого питання, подальшої теоретичної та методичної розробки потребує проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності в позакласній та позашкільній роботі у закладах освіти та культури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. Н. Николаева. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
2. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности : методическое пособие / В. И. Андреев. М., 1981. 240 с.
3. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ірина Володимирівна Гавриш ; Харківський національний університет ім. Г. Сковороди. Х., 2006. 579 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 376 с.
5. Кокарева Е. О. Основы диригентської підготовки : навч.-метод. посібник / Е. О. Кокарева. Кривий Ріг : КП ДВНЗ «КНУ», 2015. 232 с.
6. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Н. А. Овчаренко. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2014. 400 с.
7. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю. В. Пелех. К., 2010. 36 с.
8. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокальнозвучової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної

підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. В. Ткаченко ; Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2010. 43 с.

REFERENSES

1. Abdullin, E. B. (2004). *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya*. [Theory of music education]. Moscow.
2. Andreyev, V. I. (1981). *Evristsheskoye programmirovaniye uchebno-issledovatel'skoy deyatel'nosti*. [Heuristic programming of educational and research activities]. Moscow.
3. Havrysh, I. V. (2006). *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv do innovatsynoyi profesynoyi diyal'nosti*. [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]. Kharkiv.
4. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrayins'kyi pedahohichnyy slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
5. Kokareva, E. O. (2015). *Osnovy dyryhent-s'koyi pidhotovky*. [Fundamentals of conducting training]. Krivuy Rig.
6. Ovcharenko, N. A. (2014). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoyi diyal'nosti: teoriya ta metodolohiya*. [Professional training of future teachers of music for vocal and pedagogical activities: theory and methodology]. Krivuy Rig.
7. Pelekh, Y. V. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady tsinnisno-smyslovyi hotovnosti maybut'oho pedahoha do profesynoyi diyal'nosti*. [Theoretical and methodological principles of value-semantic readiness of the future teacher for professional activity]. Kyiv.
8. Tkachenko, T. V. (2010). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya vokal'nozvukovoyi kultury maybut'oho vchytelya muzyky u protsesi profesynoyi pidhotovky*. [Theoretical and methodological foundations of the formation of vocal culture of the future music teacher in the process of professional training]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, їх творчий розвиток та саморозвиток.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOKAREVA Eleonora Oleksiivna – associate professor of the Department of Music Education Methodology, Singing and Choral Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

Circle of scientific interests: formation of professional competences of future teachers of music art, their creative development and self-development.

Стаття надійшла до редакції 09.05.2021 р.

УДК 378: 027.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-115-119

КОНДРАТЕНКО Ганна Григорівна –кандидат педагогічних наук, заступник директора Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5035-4355>
e-mail: h.kondratenko@kubg.edu.ua**ПЛОХОТНЮК Олександр Сергійович** –кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та хореографії Навчально-наукового інституту культури і мистецтв ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0444-1615>
e-mail: alexandr.plokhotnuk@gmail.com

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне суспільство в умовах нестабільності і кризи через пандемію COVID-19 вимагає від усіх сфер діяльності переусвідомлення традиційних форм і пошуку нових. Освіта одна із перших, хто намагається змодельовати, що буде в тренді у майбутньому. Адже негативні і позитивні уроки й наслідки пандемії, уже змінили сучасний стан освітнього процесу всіх його складових в умовах нової реальності. Безперечно цінним залишається людський ресурс у цьому процесі, у тому числі якість професійної підготовки в аспекті музичної освіти, яка має працювати на випередження.

Проблема формування творчої особистості залишається однією з найактуальніших у музичній педагогіці, тим більш важливо вона звучить на сучасному етапі в аспекті музично-виконавської діяльності майбутніх бакалаврів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Музично-виконавська діяльність, її різновиди та шляхи оптимізації досліджуються у мистецтвознавстві, музичній педагогіці та у мистецькій освіті. Дана проблема розкривається через дослідження музичного виконавства, інтерпретації, методики роботи над виконанням музичних творів. Ця тематика досліджувалась в аспекті музичного виконавства у працях Л. Баренбойма, М. Давидова, Т. Когана, В. Медушевського, Г. Нейгауза, В. Остроменського, В. Ражнікова, Г. Ципіна та ін.). Психологічний ракурс музично-виконавської діяльності представлений у психології музичної діяльності, де науковцями виокремлюється особистий і процесуальний ракурс питання (Л. Бочкарьов, К. Платонов, Ю. Цагареллі та ін.).

Значний науковий доробок присвячений аспекту музично-виконавської діяльності у

музичній педагогіці вищої школи в роботах О. Березовської, Г. Карась, В. Лабунець, Л. Масол, Моїсєєвої, О. Олексюк, Г. Падалки, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Проблеми формування творчої особистості майбутнього фахівця у галузі музичного мистецтва присвячені дослідження Н. Білої, А. Болгарського, І. Івасишин, Т. Стратан, Н. Ткачової, О. Ростовського, О. Рудницької та ін.

Мета статті – визначити роль і вплив музично-виконавської діяльності в процесі формування творчої особистості майбутнього бакалавра музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійну освіту майбутні бакалаври музичного мистецтва отримують, опановуючи спеціальність 025 «Музичне мистецтво» у музичних академіях, класичних або педагогічних університетах. Перелік виконавських дисциплін у навчальних планах, складений дотримуючись автономії закладів вищої освіти, вимагає узгодженості їх із Стандартами вищої освіти, положеннями та вимогами щодо підготовки бакалаврів музичного мистецтва.

Фахова підготовка здобувачів освіти цієї спеціальності передбачає музично-виконавську діяльність, результатом якої є створення самостійної інтерпретації музичних творів в умовах публічного сценічного виступу. Інтерпретація виникає внаслідок самостійного переусвідомлення продукту первинної художньої творчості та є своєрідним показником досягнень виконавця. Враховуючи специфічність творчого мистецького середовища, особливого значення набуває формування творчої особистості майбутнього фахівця-музиканта, його творчих якостей особистості, перебудову психічних функцій, перехід від простих творчих виявів свідомості до більш складних. Це особливо яскраво реалізовується у музичному навчанні, яке відбувається у

процесі художньої діяльності. Активне сприймання, переживання творів мистецтва, їх естетична оцінка створюють враження на духовну сутність особистості, пробуджують її творчий потенціал.

Творча особистість трактується нами як якісна характеристика індивіда, який здійснює творчу діяльність, виявляючи здатність до створення нового у різних галузях музичного мистецтва.

Унікальність музично-виконавської діяльності полягає в трансляції виконавцем художнього задуму композитора (автора) і прагненні донести його до слухача. Тому цей процес інтерпретації авторського тексту апіорі є творчим і безперечно займає важливе місце у творчому розвитку особистості.

Творча складова процесу виконавської діяльності майбутнього бакалавра музичного мистецтва закладена у Стандарті вищої освіти: перший (бакалаврський рівень), галузь знань 02 Культура і мистецтво, спеціальність 025 «Музичне мистецтво», де «об'єктами вивчення є сукупність феноменів і проблем музичного мистецтва, створення та інтерпретація продуктів музичної творчості, вдосконалення гри на музичних інструментах, педагогічна майстерність в галузі музичної освіти» [4]. Здатність генерувати нові ідеї (креативність) визначена як одна із важливих загальних компетентностей. До складу спеціальних (фахових) – входять «здатність демонструвати достатньо високий рівень виконавської майстерності, здатність створювати та реалізовувати власні художні концепції у виконавській діяльності, здатність використовувати професійні знання та навички в процесі творчої діяльності, здатність розуміти основні шляхи інтерпретації художнього образу, здатність застосовувати традиційні і альтернативні інноваційні технології музикознавчої, виконавської, композиторської, диригентської, педагогічної діяльності, здатність свідомо поєднувати інновації з усталеними вітчизняними та світовими традиціями у виконавстві, музикознавстві та музичній педагогіці» [4].

У програмних результатах навчання Стандарту за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» частина з них пов'язана з музично-виконавською діяльністю, а саме: демонструвати артистизм, виконавську культуру та технічну майстерність володіння інструментом (голосом) на належному фаховому рівні під час виконавської (диригентської) діяльності; використовувати на професійному рівні методи та прийоми викладання гри на інструменті/вокалу/диригування/теорії, історії

музики/композиції; володіти методами та навичками оркестрової та ансамблевої гри (ансамблевого / хорового співу), репетиційної роботи та концертних виступів; демонструвати різні методики удосконалення виконавської діяльності; відтворювати драматургічну концепцію музичного твору, створювати його художню інтерпретацію; демонструвати володіння музично-аналітичними навичками в процесі створення виконавських, музикознавчих та педагогічних інтерпретацій, володіти базовими знаннями, практичними навичками організаційної та творчої роботи з ансамблевим колективом [4].

Отже, нормативні документи наголошують на забезпеченні якості музичної освіти через застосування теорій та методів музично-виконавської діяльності, результатом чого має стати виконання сольної/ансамблевої програми, що проводиться у формі концертного виступу.

Музично-виконавська діяльність розглядається нами як творчий процес, у якому виконавець, поринаючи у художній задум твору намагається розкрити його слухачеві. Враховуючи багатоаспектність поняття «музично-виконавська діяльність», розглянемо вплив її на формування творчої особистості майбутнього бакалавра музичного мистецтва на прикладі інструментально-виконавської діяльності.

Нам імпонує наукове дослідження Т. Глушук, яка розглядає музично-виконавську діяльність «не тільки як системне явище, що функціонує у взаємодії музично-виконавської освіти, музично-творчої діяльності та музично-концертної практики, тобто у взаємодії таких елементів, як «виконавець», «музичний твір», «музично-виконавська школа», «музично-виконавська діяльність», «музично-виконавська творчість», «музично-концертна практика», а й як система стосунків, що виникають у процесі сприйняття музики, створення, відтворення, аналізу та оцінки музичних творів, тобто як феномен духовного життя суспільства, який визначає його соціокультурний простір» [1].

А. Зайцева виділяє особливості інструментально-виконавської творчості, що «передбачає емоційне та інтелектуальне осягнення музичної ідеї, створення на цій основі цілісного уявного художнього образу його втілення, тобто матеріалізації «ідеальної моделі» твору в реальному звучанні шляхом пошуку доцільних виконавських засобів, адекватних «закладеному» у музичному комплексі інтонаційної інформації» [2].

Суттєвим аспектом музично-виконавської діяльності є трактовка створених художніх образів як виконавцем так і слухачем, які в різних ступенях виявляють

емоційність і свідомість сприймання. Виконавська діяльність як складова творчості реалізується у створенні інтерпретації, яка забарвлюється артистизмом в умовах концертного виступу. Найвищим рівнем творчого самовираження виконавця є його виконавська майстерність, що виражається в здатності виносити на публіку результат власної творчості.

Майбутній бакалавр музичного мистецтва на етапі навчання працює над створенням власного творчо-інтерпретаторського стилю, враховуючи усвідомлення теорії та історії виконавства, відповідної методики навчання. Важливим для майбутнього фахівця є опанування сутності інтерпретаційного процесу, який пов'язаний з глибоким розумінням музичного твору, його художнього образу, з загальною та музичною культурою виконавця, його креативністю. Технічна майстерність є лише складовою інтерпретаційного процесу і недостатньою без творчого трактування образу, закладеного у нотному тексті автором.

Робота над партитурою є творчим процесом перетворення її на звуковий контент, який унікальний і суб'єктивний у виконанні кожним музикантом. Глибоке проникнення у зміст твору, врахування композиторських і редакторських вказівок, сприяють більш точному творчому прочитанню музичного твору, а творча уява із забарвленням власною харизмою і ціннісним усвідомленням створюють власний стиль інтерпретації. Тому таким важливим у процесі музичного виконавства є етап роботи над нотним текстом, коли відбувається аналіз твору, стилю композитора, його художнього задуму. В цьому процесі потрібно поєднати власні знання, виконавську техніку, міжпредметні зв'язки, фантазію і власну творчість. Удосконалення такої інтеграції відбувається у процесі репетиційної та концертної практики і складає зміст музично-виконавської діяльності.

Здатність до творчого самовираження, створення нових художніх образів у поєднанні з технічною майстерністю є основою музично-виконавської компетентності. Таким чином, виконавець є ретранслятором задуму композитора, який втілюється технічними засобами і доповнюється власним світосприйняттям в інтерпретації музичного твору, враховуючи основні стилістичні та музичні особливості.

Г. Карась наголошує, що «виконавська інтерпретація музичного твору пов'язана з тайною проникнення в його змістову, смислову та емоційну структуру». Вона зазначає, що «процес інтерпретації твору виконавцем у концертній ситуації є видом

комунікативно-художньої творчості, який залежить від кількох факторів. Перший – індивідуальність виконавця або артистична індивідуальність, складниками якої є світогляд, ступінь розвитку інтелекту, досвід емоційного життя, приналежність до того чи іншого художнього типу, вольові якості й риси характеру, культурний рівень, художній смак, професійна обдарованість, ступінь володіння технікою, артистизм тощо. За цих умов варто враховувати, що всякий індивід є продуктом певного соціального середовища й епохи. Другий фактор пов'язаний із історично обумовленою змінністю того, що можна назвати об'єктивними умовами побутування музичного мистецтва (еволюцією музичних стилів, розвитком техніки тощо). Багатомірність музичного твору, його фундаментальну основу забезпечує складне тематично-жанрове підґрунтя» [3, с. 96–97].

В освітньому процесі значна частина вивчення навчальних дисциплін спеціальності 025 «Музичне мистецтво» присвячена набуттю професійних виконавських навичок – автоматизованих дій та виконавської техніки, вільне володіння якою дозволить вирішувати художньо-творчі задачі. До того ж, оволодіння навичками творчої діяльності підвищує рівень виконавської майстерності в цілому, дозволяє сформуванню індивідуального стилю. Таким чином, для забезпечення якості музично-виконавської діяльності необхідна взаємодія автоматизму у виконанні технічних завдань, художньої виразності і творчості у створенні власної інтерпретації музичного твору. Цьому сприяє процес роботи виконавця над музичним твором під час численних репетицій, а результатом є творча самореалізація у концертному виконанні твору.

Вплив музично-виконавської діяльності на творчу особистість виконавця також полягає у тому, що, коли виконавець виявляє активність, самостійність, креативність у роботі над музичним твором, він перебуває у стані творчого процесу. Іноді виконавська майстерність та інтерпретація твору можуть підвищити цінність самого твору, але надзвичайно важливо, щоби музикант дотримувався точності задуму композитора, унікальності першоджерела.

Важливим фактором у вирішенні творчих завдань музично-виконавської діяльності відіграє музичне мислення, володіння інтонаванням як певною музичною мовою. Виконуючи музичні твори, музикант доповнює нотний текст композитора власним прочитанням крізь призму свого музичного мислення, емоційного стану, що в свою чергу, визначає ступінь цінності твору для слухача.

Опановуючи твори різної складності,

студенти-виконавці поступово розвивають свої творчі здібності, без яких музично-виконавська діяльність неможлива.

Основа дисциплін музично-виконавського циклу складають спеціальний інструмент, концертмейстерський клас, камерний ансамбль, інструментальний ансамбль, оркестровий клас, які безперечно сприяють творчому розвитку студентів.

Важливо дотримуватись творчої атмосфери у процесі роботи студента над твором як самостійно, так і з викладачем. Всі етапи роботи – від розбору тексту, роботи над технічними і художніми завданнями до цілісного виконання – інтерпретації твору мають бути наповнені творчими навчальними завданнями, результатом яких має стати готовність до концертного виступу.

Творчий стиль музичного процесу, атмосфера творчості на заняттях формують у майбутніх бакалаврів музичного мистецтва особливе мистецьке середовище, яке сприятиме створенню інтерпретацій як в сольному виконанні та і в колективному. Творчий процес сприяє формуванню виконавської культури студента, розвитку ініціативності та самостійності та прагненні у самовдосконаленні. Особистість викладача, його професійний рівень виступають прикладом для студента, а особиста зацікавленість і інтерес до професійного зростання студента – стимулами і мотивами до творчого розвитку.

Слід зазначити, що музично-теоретичні, методичні дисципліни у професійній підготовці майбутніх бакалаврів музичного мистецтва складають базис музично-виконавської діяльності, розвивають музичне мислення і формують відповідний досвід, які необхідні для творчого вирішення складних завдань у створенні художнього образу, підбору засобів виразності та стилістики. Значна роль у процесі формування творчої особистості майбутнього фахівця належить методикам викладання і навчання виконавських дисциплін.

Важливо залучати студентів до музично-виконавської діяльності через участь у концертах, професійних конкурсах, майстер-класах, адже вони стимулюють інтерес до відповідної діяльності, формують професійну компетентність. Концертно-виконавська практика сприяє творчій самореалізації майбутнього бакалавра музичного мистецтва, тому важливо забезпечити стабільність демонстрації музичних творів ними перед слухацькою аудиторією.

Протиріччя і тенденції сучасності вимагають доповнення традиційних концертних програм новими формами у виконавстві. Залучення студентів до музичних

проектів є активним засобом урізноманітнити музично-виконавську діяльність та сприяти формуванню творчої особистості студентів.

Так, вже понад п'ять років в Інституті мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка успішно реалізовується культурно-мистецький проєкт «Музичний антракт» за участю студентів спеціальності «Музичне мистецтво». Своєрідністю його є щотижнева презентація міні-програм з 5–6 концертних номерів різних стилів і жанрів під час перерви між заняттями в концертному холі інституту. За роки існування студентами і викладачами було підготовлено і представлено близько 130 міні-випусків концертних програм за участю понад 700 номерів. Позитивне комфортне мистецьке середовище та доброзичливість глядачів якнайкраще сприяють творчій самореалізації студентів як виконавців, акторів та ведучих. Унікальність даного проєкту в його варіативності та результативності, він розглядається нами як студентська мистецька творча лабораторія. Проєкт «Музичний антракт, будучи складовою концертно-виконавської діяльності студентів спеціальності «Музичне мистецтво», відрізняється широкою тематикою та жанровою палітрою концертних номерів. Це і тематичні програми, і звітні концерти численних інструментальних ансамблів, сольні та ансамблеві виступи студентів освітніх програм «Інструментальне виконавство» та «Сольний спів».

Найбільш результативними для розвитку творчої особисті виконавців ми вважаємо апробовані наступні культурно-мистецькі проєкти: «Мала філармонія», «Парад ансамблів», «Соліст оркестру», які наближали учасників до умов майбутньої професійної діяльності в умовах концертного сценічного виступу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Музично-виконавська діяльність майбутніх бакалаврів музичного мистецтва безперечно є дієвим засобом формування творчої особистості фахівця. Музикант, який є транслятором творчого задуму композитора слухачу, систематично долучається до процесу презентації його в умовах публічного виступу. Результативність музично-виконавської діяльності залежить від стабільності і наполегливості її учасників в опануванні виконавською майстерністю інтерпретації, самореалізації під час концертного сценічного виступу. Саме в цьому процесі відбувається творчий розвиток майбутнього бакалавра музичного мистецтва як активній формі освітнього процесу.

Узагальнюючи теоретичний матеріал щодо впливу музичного виконавської

діяльності на творчий розвиток фахівця, ми визначили результативні форми залучення, навели приклади реалізованих мистецьких проєктів.

До подальших напрямів дослідження вважаємо за доцільне віднести специфіку підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва в умовах пандемії COVID-19, що вимагає пошуку нових форм музично-виконавської діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Глушук Т. В. Музично-виконавське мистецтво як об'єкт дослідження українського мистецтвознавства. *Культура і сучасність*. 2016. № 1. С. 87–91.

2. Зайцева А. Інструментально-виконавська творчість як засіб духовного становлення майбутнього вчителя музики. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: педагогіка. 2007. №10. С. 93–96.

3. Карась Г. Музично-виконавська діяльність як вид комунікативно-художньої творчості. *Культура – текст – особистість: українські перспективи*: зб. тез доповідей Всеукр. наук.-теор. конф., Київ. 2017. С. 95–97.

4. Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський рівень), галузь знань 02 *Культура і мистецтво, спеціальність 025 «Музичне мистецтво»*. [Чинний від 24.05.2019 № 727]. Київ : Вид. офіц. МОН України, 2019. 16 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/za_tverdeni%20standarty/2019/05/28/025-muzichne-mistetstvo-bakalavr.pdf

REFERENCES

1. Hlushchuk, T. V. (2016). *Muzychno-vykonavske mystetstvo yak obiekt doslidzhennia ukrainskoho mystetstoznavstva*. [Musically-carrying out art as object of research of ukrainian study of artsummary]. Kyiv.

2. Zaitseva, A. (2007). *Instrumentalno-vykonavska tvorchist yak zasib dukhovnoho stanovlennia maibutnoho vchytelia muzyky. Naukovi zapyskyTernopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: pedahohika*. [Instrumental performance as a means of spiritual development of the future music teacher]. Kyiv.

3. Karas, H. (2017). *Muzychno-vykonavska diialnist yak vyd komunikatyvno-khudozhnoi tvorchosti. Kultura – tekst – osobystist: ukrainski perspektyvy*. [Musical and performing activities as a kind of communicative art]. Kyiv.

4. (2019). *Standart vyshchoi osvity: pershyi (bakalavrskiy riven), haluz znan 02 Kultura i mystetstvo, spetsialnist 025 «Muzychne mystetstvo»*. [Higher education standard of Ukraine. The first (bachelor) level of higher education. Specialty – 025 Music art]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КОНДРАТЕНКО Ганна Григорівна –

кандидат педагогічних наук, заступник директора Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: творчий розвиток майбутніх бакалаврів музичного мистецтва, формування професійно-особистісних цінностей студентів у мистецькому освітньому середовищі.

ПЛОХОТНЮК Олександр Сергійович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва та хореографії Навчально-наукового інституту культури і мистецтв ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка студентів-музикантів на засадах аксіології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KONDRATENKO Ganna Grygorivna – PhD

in Pedagogic Sciences, Vice-Director of the Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: Creative development of future bachelors of music art, formation of professional and personal values of students in the art educational environment.

PLOKHOTNYK Alexander Sergiyovych –

PhD in Pedagogic Sciences, docent of Department of Musical Arts and Choreography, Educational and Research Institute of Culture and Arts, Luhansk Taras Shevchenko National University

Circle of scientific interests: professional training of students-music on the basis of axiology.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2021 р.

УДК 378.147:[37.011.3-051:78]:784

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-120-124

КОСЯК Людмила Іванівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1916-9741>
e-mail: mila.kosyak@gmail.com

ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зростання сучасних вимог до фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлює необхідність розвитку їхньої творчої особистості, одним із вагомих чинників якого є формування художньо-творчих умінь.

Специфіка педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва вимагає володіння художньо-творчими вміннями та навичками, які знаходять свій вияв в інструментальному, вокальному, хоровому виконавстві, диригуванні, вербальному тлумаченні творів тощо. На думку В. Шинтяпіної, «...художньо-творчі вміння не є вродженою якістю людини, вони формуються й розвиваються в безпосередній активній музичній діяльності завдяки цілеспрямованому педагогічному впливові» [10, с. 3]. Наша стаття присвячена питанням формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої вокально-виконавської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування художньо-творчих умінь особистості була об'єктом вивчення багатьох філософів, педагогів, музикантів та психологів. У центрі уваги вчених, які досліджували цю проблему знаходяться: структура музичних та художньо-творчих умінь, а також комплекс властивостей і якостей особистості, що забезпечують успішність її творчого розвитку (Н. Ветлугіна, А. Готсдінер, М. Каган, М. Киященко, К. Сишор, Б. Теплов, О. Щепкова та ін.); художня творча діяльність у процесі естетичного виховання особистості (О. Апраксіна, Л. Виготський, Н. Гродзенська, Д. Кабалецький, О. Леонтьєв, Б. Лихачов, Б. Неменський); психолого-педагогічні умови, що забезпечують творчу самореалізацію особистості (Л. Новикова, Я. Пономарьов, В. Сухомлинський, Б. Теплов). Сучасною українською музичною педагогікою накопичено багато наукових праць, які безпосередньо чи опосередковано торкаються питань розвитку художньо-творчого потенціалу студентів (Л. Масол, Г. Падалка,

О. Рудницька, І. Шинтяпіна, О. Щолокова та ін.). Відзначаючи плідність розглянутих досліджень, їх теоретичну і практичну значущість, слід визнати, що залишається ще ряд питань з проблеми формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської діяльності, що потребують свого рішення.

Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Яким би не був красивим та технічно рухливим голос людини, але, без поєднання з музичністю, загальним інтелектуальним розвитком, інтерпретаційними та імпровізаційними вміннями, вміннями створювати художній образ та сценічною майстерністю, він ніколи не досягне досконалості. Тому процес формування художньо-творчих умінь майбутнього вчителя музичного мистецтва повинен починатися одночасно з роботою із постановки голосу у вокальному класі вищого навчального закладу [9, с. 157].

Спираючись на дослідження І. В. Шинтяпіної, ми вважаємо, що основними художньо-творчими вміннями в процесі вокально-виконавської діяльності є вміння: *інтерпретувати вокальні твори, імпровізувати, створювати художній образ, артистичні вміння.*

Розкриємо сутність поняття «*інтерпретація*». Інтерпретація – це виконання, що охоплює різноспрямовані й різнофункціональні види діяльності: аналіз, порівняння, систематизацію і, безпосередньо, виконавство. Їй характерні два основних напрямлення: ретроспективне вивчення творів мистецтв та особлива духовна діяльність особистості, котра включає досвід спілкування інтерпретатора з твором мистецтва [9].

Уміння інтерпретувати музичний матеріал – це процес і результат складної діяльності, уміння, яке не є вродженою якістю і, як вважає Є. Гуренко, опосередковано

формується з непередбаченими результатами [2].

Інтерпретаційні вміння займають особливе місце серед художньо-творчих умінь у різних видах музично-виконавської діяльності. Вони пов'язані з усіма видами умінь у музичній діяльності: виконавськими (музикування, акомпанемент, підбір за слухом, імпровізація), вербального спілкування (естетична, художня оцінка, вербальне розкриття художнього змісту), коректування сценічного втілення (відповідно до власного самовідчуття, попереднього сценарію дій та особливостей аудиторії), об'єднання художнього виконання з вербальним спілкуванням.

Музично-теоретичні, художньо-естетичні, історично-стильові та музично-виконавські знання й вміння складають основу художньо-інтерпретаційного процесу. У системі професійної підготовки майбутні вчителі музичного мистецтва отримують ці знання й набувають практичних умінь і навичок при вивченні дисциплін теоретичного, художньо-естетичного, історичного та музично-виконавського циклів. Найбільш орієнтованою на формування умінь інтерпретації можна вважати дисципліну «Вокальний клас».

Відштовхуючись від загального поняття «інтерпретація», можна зробити логічний висновок про те, що виокремлені характеристики є необхідними для інтерпретації творів у вокально-виконавській діяльності. Для неї характерним є взаємозв'язок суб'єктивних та об'єктивних факторів, котрі впливають на пізнання вокального твору.

На думку І. Шинтяпіної, «саме вміння інтерпретувати виділяється з ряду художньо-творчих умінь і потребує спеціальної роботи щодо його формування у вокальному класі шляхом спільної, а далі й самостійної роботи в процесі аналізу вокальних творів з точки зору художньо-драматургічного змісту, стилю, палітри засобів музичної виразності, образно-технічних можливостей виконавця» [9, с. 158].

Трансформуючи через своє світовідчуття художній зміст вокального твору, виконавець може створити адекватну авторському задуму переконливу інтерпретацію, відкрити слухачам глибинний сенс багатозначного музичного тексту. Виконання вокального твору – це завжди щось нове, нове художнє читання, інтонація, динамічна та штрихова трансформація запланованих перспектив.

Поряд із вокально-сценічною виконавською інтерпретацією студенту, в майбутньому не тільки виконавцю, але й педагогу, необхідно володіти вербальною

інтерпретацією вокальних творів для їх цілісного аналізу; більш повного осмислення художньої концепції твору, поглиблення та взаємодії драматургії вокального твору з іншими видами мистецтв.

Аналізуючи різні підходи до змісту поняття «інтерпретація», розширеного в естетико-філософській та мистецтвознавчій літературі, можна зробити висновок, що інтерпретація – це науковий метод пізнання, котрий дає можливість створити художній образ твору мистецтв в основному у двох напрямках: першому характерна орієнтація на концепційно-смісловий комплекс, котрий втілюється у вербальній формі; другий пов'язаний з виконавським трактуванням твору.

Музична імпровізація (від лат. *improvisus* – непередбачений) – вміння виконувати музичний твір без попередньої підготовки, експромт [4]. Імпровізація належить вагомому місцю в народній музичній творчості, де інструменталісти та співаки розвивають наспіви під час виконання. Імпровізація була також поширена в концертній практиці XVIII століття у вигляді сольних каденцій, фантазій, хоральних обробок тощо.

Імпровізація на заняттях з «Вокального класу» викликає у студентів не тільки зацікавленість процесом творчості, але й впливає на їхній вокальний розвиток. В імпровізації, як і в будь-якому іншому виді музичної діяльності, органічно поєднуються два моменти: радість творчості і музичний досвід, який виражається в конкретному освоєнні особистістю музичної мови, в придбанні й засвоєнні нею певних музичних знань.

Імпровізація історично сформувалася як найдавніший тип музикування, під час якого музичний твір створюється в момент його виконання. Особливостями опанування імпровізаційними вміннями є наявність музично-слухових уявлень, розвиток музично-творчих можливостей та накопичення музично-слухового досвіду.

Невід'ємною частиною імпровізаційних умінь є наявність творчої фантазії, завдяки якій студент має можливість виконувати вокальні твори в різних варіаціях, урахувавши індивідуальні можливості, а також формувати власне-авторську імпровізацію. Формування навичок вокальної імпровізації є найважливішими в процесі розвитку творчих здібностей вокаліста. Цей процес є складним і суперечливим. Авторська концепція вокального твору, яка є основою, зазнає певних змін залежно від особистості виконавця й рівня його професійної підготовки. Розвиток індивідуальності студента, його самостійного творчого

мислення є головним завданням для опанування вміннями вокальної імпровізації [4].

Уміння створювати художній образ у процесі вокально-виконавської діяльності висуває особливі вимоги до виконавця для створення якісного образного вокального продукту. У першу чергу при його формуванні необхідно задіяти таку категорію, як музичне мислення, що виступає способом формування особистості.

На думку А. Зеленої, у створенні художнього образу вокального твору беруть участь різні види музичного мислення: як образне, логічне, так і творче, асоціативне. Успішне виконання вокального твору стає можливим не стільки завдяки емоційним, чуттєвим якостям, властивим виконавцю, скільки переважно його інтелектуальним якостям. Інакше це називається рівнем сформованості музичної свідомості [3]. Включення студента-музиканта у процес уяви, необхідної на всіх етапах роботи з вокальним твором, теж є дуже важливим: від моменту сприйняття до опрацювання, пропускання через власний чуттєвий досвід і аж до сценічного відтворення. При цьому необхідно відзначити, що саме сприйняття є складним процесом, який передбачає наявність у виконавця вміння чути, співпереживати змісту вокального твору.

У педагогічній практиці, для формування у майбутніх учителів музичного мистецтва вміння створювати художній образ вокального твору, потрібно досягнення комплексу завдань:

- педагогічних (навчання вокальним навичкам, інтонуванню, розширення уявлень про вокальну культуру тощо);
- психологічних (розвиток творчого мислення, творчої уяви, формування художньо-емоційної активності студентів);
- естетичних (розвиток естетичного смаку, естетичних емоцій).

О. Тринько і В. Бокоч пропонують роботу щодо формування вміння створювати художній образ вокального твору будувати за таким планом:

- 1) вдосконалення виконавської техніки: робота над чистотою інтонації, тембру, дикції;
- 2) розвиток самостійності в процесі роботи з поетичним текстом вокального твору: читання тексту, вивчення його особливостей; творча інтерпретація тексту відповідно до художнього образу;
- 3) акторська майстерність: способи передачі різних видів емоцій на сцені; завдання на розвиток творчої імпровізації при передачі художнього образу вокального твору [7].

Художній образ включає два аспекти:

форму (зовнішня складова) та зміст (внутрішня складова). Перша сторона змісту вокального твору – емоційна. Музична форма – це не тільки структурний порядок, але й взаємодія зі слухачем. Основою змісту постає відбиття багатства внутрішніх переживань людини, емоційного, інтелектуального розмаїття її душі. Інтонаційна форма є не менш важливою особливістю змісту вокального твору. Вона пов'язана з природною мовою людини. Цим визначаються й завдання, що стоять перед виконавцем: уточнення, конкретизація смислу, прихованого в словах.

Щоб переконати себе, зрозуміти й прийняти логіку персонажа, студенту-музиканту необхідно здійснити низку таких дій:

- 1) виділити зрозумілу для себе ідею художнього образу вокального твору;
- 2) вибрати близьку до власного світогляду концепцію його буття;
- 3) підібрати необхідні аргументи для пояснення всіх дій і вчинків сценічного персонажа;
- 4) поставити вчинки у певній логічній послідовності;
- 5) знайти прийнятні мотивації поведінки втілюваного персонажа;
- 6) розумно й правильно, з точки зору логіки й емоційного стану персонажа, виправдати зміни в його поведінці протягом усього твору [7].

Артистичні вміння – це вміння передавати емоційну інформацію за допомогою мови, жестів, міміки та інтонацій. Артистизм є корисною, вродженою людською якістю, яка супроводжує її у повсякденному житті та в професійній діяльності [1]. Тож уміння демонструвати або, навпаки, стримувати свої емоції є проявом артистизму.

До вмінь учителя музичного мистецтва, в яких проявляється артистичність його виконавської діяльності, слід віднести:

- уміння виразно виконати музичний твір (на інструменті або голосом);
- уміння у виконанні переконливо передати художній образ твору;
- уміння вокально-хорової роботи;
- вокальні навички та вміння;
- концертмейстерські вміння;
- уміння визначити художню ідею музичного твору;
- навички підбору музичного репертуару з урахуванням життєвих і музичних інтересів школярів;
- уміння використовувати власні вокальні, виконавські можливості, акторські навички в розкритті художнього образу твору тощо.

Артистичний талант учителя музичного

мистецтва може стати могутнім засобом впливу на емоційну, духовно-моральну сферу особистості школяра. На думку Д. Кабалевського, «висока й тонка майстерність вчителя, його артистизм перетворюють урок у свято музично-педагогічного мистецтва» [5, с. 126].

В. Костюков вважає, що «артистизм майбутнього вчителя музичного мистецтва, як особистісної якості, формується в процесі духовно-практичного освоєння студентом виконавсько-сценічних різновидів творчої музично-педагогічної діяльності з метою задоволення потреби у професійному самовдосконаленні та самоосвіті» [6, с. 5]. Ним встановлено, що особливе значення артистичних умінь для фахової діяльності вчителя музичного мистецтва в цілому і для практики естетичного виховання зокрема, полягає у застосуванні означених умінь в якості інструментарію для формування у школярів високої емоційної культури, для виховання здатності до повноцінного музичного сприймання, до емоційного відгуку на всю гаму людських переживань, сконцентрованих у музичному творі [6].

Суттєвим у визначенні ролі та значення артистичних умінь, що формуються в процесі вокальних занять, є їх розгляд як складного організаційного комплексу, де беруть участь вокально-технічні вміння щодо чистоти інтонування, опори й розподілу дихання, «близького» звуку, кантиленного співу, рухливості голосу тощо, які нерозривно пов'язані з уміннями діалогічного спілкування з вокальним твором, художньо-творчої інтерпретації й вокально-сценічного втілення художнього образу вокального твору, педагогічної комунікації із учнівською аудиторією.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, аналіз питань формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокально-виконавської діяльності дозволив стверджувати, що саме ці вміння дають змогу студенту-виконавцю досягти досконалості при роботі з художньо-драматургічним змістом, стилем, палітрою засобів музичної виразності вокального твору.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в розробці сучасної методики формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням інноваційних методів і засобів у процесі аудиторної та позааудиторної самостійної вокально-виконавської діяльності студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артемов В. Ю., Серіков В. В. Артистичні вміння як компонент педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу із специфічними умовами навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 410–418.
2. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации (философский анализ) : монография. Новосибирск : Наука, 1982. 256 с.
3. Зелёная А. В. Работа над художественным образом вокального произведения в классе сольного пения. *В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии* : сб. ст. по материалам LVI Международной научно-практической конференции. Новосибирск : СибАК, 2016. №1 (56). С. 52–58.
4. Імпровізація у музиці. URL : <https://uk.wikipedia.org/>
5. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Просвещение, 1984. 206 с.
6. Костюков В. В. Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 24 с.
7. Тринько О. І., Бокоч В. А. Педагогічна проблематика конструювання художнього образу в естрадному виконавстві. *Професійна освіта*. 2018. №4 (181). С. 65–67.
8. Шевченко А. С. Методичні особливості опанування імпровізації на уроках джазового вокалу. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* : зб. наук. пр. / редкол. : Г. Ю. Ніколаї, А. Валюха, Н. П. Гуральник та ін.. Суми : ВВП Мрія, 2016. Вип. 1 (7). С. 231–239.
9. Шинтяпина И. В. Художественно-творческие умения как компонент развития творческих способностей в процессе вокальной подготовки в Вузе. *Наука. Искусство. Культура*. 2017. Вип. 3 (15). С. 157–162.
10. Шинтяпина И. В. Формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 29 с.

REFERENCES

1. Artemov, V. Yu., Serikov, V. V. (2016). *Artystychni vminnya yak component pedahohichnoyi maysternosti vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu iz spetsyfichnymy umovamy navchannya*. [Artistic skills as a component of pedagogical skills of a teacher of higher education with specific learning conditions].
2. Gurenko, Ye. G. (1982). *Problemy khudozhestvennoy interpretatsii (filosofskiy analiz)*. [Problems of artistic interpretation (philosophical analysis) : monograph]. Novosibirsk.
3. Zel'onaya, A. V. (2016). *Rabota nad khudozhestvennym obrazom vokal'nogo proizvedeniya v klasse sol'nogo peniya*. [Work on the artistic image of a vocal work in the solo singing class]. Novosibirsk.

4. *Improvizatsiya u muzytsi*. [Improvisation at the music]. URL : <https://uk.wikipedia.org/>
5. Kabalevskiy, D. B. (1984). *Vospitaniye uma i serdtsa : kn. dlya uchitelya*. [Education of mind and heart : book. for the teacher]. Moskva.
6. Kostyukov, V. V. (2017). *Metodyka formuvannya pedahohichno-artystychnykh umin' maybutnikh vchyteliv muzyky na zanyattiyakh z postanovky golosu*. [Methods of formation of pedagogical and artistic skills of future music teachers in voice classes]. Kyiv.
7. Tryn'ko, O. I., Bokoch, V. A. (2018). *Pedahohichna problematyka konstruyuvannya khudozhn'oho obrazu v estradnomu vykonavstvi*. [Pedagogical issues of constructing an artistic image in pop performance]. Kyiv.
8. Shevchenko, A. S. (2016). *Metodychni osoblyvosti opanuvannya improvizatsiyi na urokakh dzhazovoho vokalu*. [Methodological features of mastering improvisation in jazz vocal lessons]. Sumy.
9. Shintyapina, I. V. (2017). *Khudozhestvenno-tvorcheskiye umeniya kak komponent razvitiya tvorcheskikh sposobnostey v protsesse vokal'noy podgotovki v Vuze*. [Artistic and creative skills as a component of the development of creative abilities in the process of vocal training at the University].
10. Shyntyapina, I. V. (2005). *Formuvannya khudozhn'o-tvorchykh umin' maybutnikh uchyteliv muzyky u protsesi dryhent-s'ko-khorovoyi pidhotovky*.

[Formation of artistic and creative skills of future music teachers in the process of conducting and choral training]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСЯК Людмила Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: формування вокальної культури учнів середньої та вищої школи; особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; аксіологічний підхід до музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSYAK Lyudmyla Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor, assistant professor of the Department Methods of Musical Education, Singing and Choral Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation of vocal culture of students of secondary and higher schools; features of the professional training of future teachers of musical art; axiological approach to musical education.

Стаття надійшла до редакції 13.05.2021 р.

УДК 37.013.43

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-124-129

КРАВЦОВ Віталій Олександрович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4824-2036>
 e-mail: Vit_Kravtsov@ukr.net

**РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО
 СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах реформ вітчизняної системи професійної, курсу України на Європейську інтеграцію, значно зростають вимоги до рівня професійної підготовки соціального працівника, розвитку його особистісних та професійно важливих якостей та характеристик.

У сучасних умовах функції соціального працівника суттєво поширюються та ускладнюються, що зумовлює більш високі вимоги до його професійної підготовки. Майбутній фахівець у галузі соціальної роботи має володіти розвинутим професійним світоглядом, бути готовим до творчої практичної діяльності, володіти навичками самостійної праці й професійного самовдосконалення, урахувати реальні

умови соціального середовища, у якому здійснюється професійна діяльність. Також важливим завданням процесу професійної підготовки у вищому навчальному закладі є формування у майбутніх соціальних працівників системи позитивної мотивації до професійної діяльності, готовності до виявлення ініціативи та самореалізації в умовах ринкових відносин. Тому, актуальність пошуків ефективних способів, умов і методів формування особистості висококультурного соціального працівника, здатного транслювати інтериоризовану систему загальнолюдських і професійних цінностей, норм і традицій у процесі спрямованої взаємодії з динамічною соціокультурною сферою у сучасній теорії і практиці професійної освіти сумніву не

підлягає. Натомість розгляд цілісного процесу професійного становлення особистості соціального працівника із культурологічних позицій, з урахуванням надбань суміжних наук соціально-гуманітарного профілю, його спрямування на формування методологічної культури, сприятиме подоланню актуальних проблем сучасної професійної освіти, а саме – оптимізації формування наукового світогляду та фахової компетентності соціального працівника в умовах глобалізації наукового і освітнього життя та інформаційної кризи, ефективного розвитку професійно значущих видів особистісної культури (комунікативної, розумової праці, моральної, інформаційної тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід відзначити, що теоретичні засади формування методологічної культури обґрунтовані у працях відомих теоретиків: С. Гончаренка, В. Загвязінського, В. Краєвського, М. Нікандрова, А. Піскунова, Г. Щедровицького та ін. Теоретичні та методичні аспекти формування та розвитку методологічної культури представників різних професій, зокрема – вчителів стали предметом дослідження О. Бережнкової, Є. Бондаревської, Г. Валєєва, С. Кульневича, В. Краєвського, В. Сластеніна, О.Х одусова та ін.

Серед зарубіжних дослідників проблема формування методологічної культури стала предметом наукового пошуку М. О'Коннора, К. Ингекампа, Л. Мейніона, Е. Стоунса та ін.

Проте, серед однозначності у визначенні сутності та змісту методологічної культури майбутнього соціального працівника наразі не має, а проблема пошуку оптимальних умов та методів її формування та розвитку залишається предметом наукової дискусії.

Мета статті – обґрунтування сутності, змісту та теоретичних основ розвитку методологічної культури майбутнього соціального працівника.

Вклад основного матеріалу дослідження. У стандарті вищої освіти зі спеціальності 231 «Соціальна робота» передбачено формування у майбутнього соціального працівника широкого кола соціальних, фахових та загальнокультурних компетентностей, що зумовлює реалізацію у процесі професійної підготовки сукупності теоретичних підходів: системного, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, культурологічного [8].

Дослідження О. Анісімова, Є. Бондаревської, А. Маркової, В. Сластеніна та ін. показують, що якісно високий рівень професіоналізму досягається фахівцями у процесі довготривалої професійної діяльності та самовдосконалення. Проте, вже молодий соціальний працівник, який тільки розпочинає

трудова діяльність, має володіти не тільки знаннями, вміннями і навичками, що складають основу його професійної компетентності, але й методологією професійної діяльності, інструментарієм і спрямованістю до творчої діяльності, якостями і характеристиками, що обумовлюють подальший професійний розвиток і успішність професійної діяльності. Тому останнім часом активізувалися дослідження методологічної культури, яку окремі дослідники (зокрема, О. Бережнова, Є. Бондаревська, Г. Валєєв, В. Краєвський, О. Ходусов та ін.) розглядають як важливу складову професійної культури фахівця, що з одного боку характеризує його професіоналізм, з іншого – є інтегруючим утворенням у професійній структурі особистості, що спрямовує особистісний і культурний розвиток у сфері професії.

Враховуючи положення діяльнісного підходу, як основоположного у теорії професійного становлення особистості, доречно розглядати професійну діяльність сутністю буття людини (як суб'єкта) у сфері професії. У цьому контексті, безумовно, процес розвитку методологічної культури слід інтерпретувати як складову процесу формування професіоналізму соціального працівника (як утворення, що, на нашу думку, найбільш повно характеризує інтеріоризацію особистісної системи професійно важливих знань, умінь, навичок, установок, традицій, цінностей, атрибутів тощо та пов'язаний з цим особистісний розвиток) й погодитись із методологами О. Анісімовим, В. Загвязінським, В. Краєвським, В. Полонським, котрі пов'язують формування методологічної культури фахівця з діялісно-конструктивним підходом до його навчання, самоосвіти і розвитку.

Зауважимо, що під професійним розвитком особистості розуміється процес цілісного розвитку фахівця як суб'єкта професійної діяльності, що детермінований організацією професійної діяльності та активністю самого соціального працівника. Професійний розвиток – це категорія, що характеризує сутність системи знань, умінь, навичок, норм і цінностей, котрі відображають особистісно-діялісні основи професіоналізму і забезпечують формування у соціального працівника професійної компетентності, професійного мислення та методологічної рефлексії як основи їхньої професійної діяльності.

Не викликає сумніву, що основою для професійного становлення та розвитку особистості соціального працівника є його загальна культура. Соціологи вважають, що культурний рівень особистості визначається

перш за все мірою «привласнення» нею загальнолюдських цінностей через призму власної індивідуальності, в процесі саморозвитку і самовдосконалення.

Оскільки носієм культури виступає конкретна особистість з особливим світосприйманням, складом характеру, творчим потенціалом, ці якості набувають індивідуального забарвлення, що саме по собі може дати додатковий імпульс для позитивного впливу на вихованців.

Ядром загальної культури особистості є освіта і вихованість в їхній гармонійній єдності. Якщо основу освіти складає накопичена людиною сукупність теоретичних і конкретних знань, що дають можливість представити цілісну картину світу, то сутність вихованості полягає в гуманному відношенні до оточуючих людей, в культурі праці, поведінки і побуту.

Як засвідчує аналіз наукової літератури, категорія «культура» є однією з найбільш загальних у науковому тезаурусу категорій та має багато визначень. Зокрема в Українському педагогічному словнику ми знаходимо таке тлумачення: «культура» (від лат. cultura – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, ВНЗ, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності.

На сьогоднішній день не існує загальноприйнятого визначення поняття «культура», тому ми ознайомимось з декількома з цих визначень, щоб створити своє уявлення та розуміння сутності даного поняття.

Так, А. Деркач визначає, що культура – міждисциплінарне поняття, яке охоплює всі галузі суспільного життя й має певні особливості об'єктної приналежності до особистості, суспільства, певної професійної групи та ін. У психологічних дослідженнях культура особистості розглядається як «система знань, поглядів, переконань, умінь, навичок, що сприяють використанню накопиченої соціальної інформації та трансляції її в усі аспекти життєдіяльності» [2].

Вітчизняний дослідник В. Іванов розглядає культуру як певний вимір і специфічну форму життєдіяльності людського суспільства. Тому генетичні корені культури сягають фундаментальних основ суспільно-людського ладу життя, а її властивості об'єктивним, природним чином складаються в суспільній організації раніше, ніж стають свідомими точками опори, правилами й нормами поведінки і творчості членів суспільства.

Узагальнюючи вищезазначене, ми можемо констатувати, що феномен культури в цілому визначається як історично обумовлений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах організації життя, світогляді й діяльності людей [1]. Загалом можна виділити два підходи до інтерпретації культури: аксіологічний і діяльнісний. Аксіологічний підхід заснований на тлумаченні змісту культури через категорію цінностей.

У свою чергу, діяльнісний підхід до інтерпретації культури дозволяє з одного боку враховувати контекст особистісного становлення, а з іншого – розглядати культуру як універсальну властивість і прояв суспільного життя.

Термін «методологія» грецького походження і означає «вчення про метод» або «теорія методу». Ми враховуємо думку О. Новікова та Д. Новікова, що методологія взагалі довгий час розглядалася дослівно лише як вчення про методи діяльності (метод і «логос» – вчення). Подібне розуміння методології обмежувало її предмет аналізом методів (починаючи з Р. Декарта).

Ми враховуємо позицію О. Новікова, який розглядає методологію як вчення про організацію діяльності [5, с. 6]. Учений вважає що наукова діяльність є лише одним з специфічних видів людської діяльності, разом з мистецтвом, релігією і філософією. Всі інші види професійної діяльності людини відносяться до практичної діяльності, на яку також повинно поширюватися поняття методології, в тому числі поняття методології практичної педагогічної діяльності [5, с. 12–13].

Зміст першого, філософського рівня методології складають загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому. Методологічні функції виконує вся система філософського знання. Другий рівень – загальнонаукова методологія – утворюють теоретичні концепції, які використовуються всіма або до більшості наукових дисциплін. Третій рівень – конкретно-наукова методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які

використовуються тією або іншою спеціальною науковою дисципліною. Методологія конкретної науки включає як проблеми, специфічні для наукового пізнання в даній галузі, так і питання, що висувуються на вищих рівнях методології, такі, наприклад, як проблеми системного підходу або моделювання в педагогічних дослідженнях. Четвертий рівень – технологічна методологія – визначають методика і техніка дослідження, тобто набір процедур, що забезпечують отримання достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку, після якої він може включатися в масив наукового знання. На цьому рівні методологічного знання мають чітко виражений нормативний характер.

Всі рівні методології утворюють складну систему, між ними існує певна супідрядність. При цьому філософський рівень виступає як змістовна основа будь-якого методологічного знання, визначає світоглядні підходи до процесу пізнання і перетворення дійсності [10, с. 67].

Крім того, необхідно враховувати, що одними з найбільш важливих вимог до професійної підготовки майбутнього соціального працівника є формування у нього професійного мислення, здатності до аналізу наукової літератури, організації науково-дослідної діяльності, професійної рефлексії власної професійної діяльності. У цьому контексті вища школа має бути орієнтованою на розв'язання головного завдання – формування не просто фахівця високої для своєї галузі знань кваліфікації, а фахівця такого рівня професійної культури, коли вся його діяльність свідомо спрямовується набутими у ВНЗ методологічно ефективними філософсько-світоглядними настановами.

Методологічну культуру ми розглядаємо як цілісне багатобачне і багатокомпонентне утворення у структурі особистості соціального працівника, що містить знання фахової методології, володіння методами і методологією наукового пізнання, розумову діяльність в режимі методологічної рефлексії, розвинуті здібності критичного аналізу професійної діяльності, систему інтеріоризованих педагогічних та загальнолюдських цінностей, котрі визначають професійну свідомість.

Більшість дослідників переконані, що методологічну культуру доцільно розглядати як культуру професійної діяльності й як певну культуру мислення, що проявляється в здатності до професійної рефлексії, уміннях самостійно порівнювати, зіставляти різні точки зору, виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати та професійно відстоювати. Для цього майбутньому соціальному

працівнику потрібен інструментарій, за допомогою якого він буде виконувати зазначені вище операції, дії. До цих універсальних дій слід віднести отримані знання певних методологічних норм (правил наукового пізнання) та вміння їх застосовувати в процесі розв'язання різних нестандартних ситуацій.

Загалом існує дві тенденції щодо визначення змісту методологічної культури. Представники першої, опираючись на праці В. Краєвського, уводять до змісту методологічної культури переважно методологічну рефлексію (як уміння аналізувати власну наукову діяльність), а також – здатність (вміння і здібності) до наукового узагальнення, критичного аналізу й творчого застосування певних концепцій, форм і методів пізнання, управління, конструювання педагогічного процесу [4, с. 11]. Інша група науковців намагається розширити зміст методологічної культури, вводячи до нього аксіологічний компонент, систему мотивації. Зокрема, В. Сластенін вважає, що крім знань та вмінь, до методологічної культури слід віднести наступні позиції:

1. Перетворення педагогічної теорії в метод пізнавальної діяльності.
2. Намагання виявити єдність та спадкоємність психолого-педагогічних знань в процесі їх історичного розвитку.
3. Критичне ставлення до положень, аргументів, які знаходяться у площині педагогічної свідомості.
4. Рефлексія передумов, процесу і результатів власної пізнавальної діяльності, а також думок інших учасників процесу навчання та виховання.
5. Доказові спростування антинаукових позицій в галузі людинознавства.
6. Розуміння і прийняття світоглядних та гуманістичних функцій педагогіки та психології [7].

Таким чином, зміст і структура методологічної культури можуть бути подані й описані як певна емпірична реальність, як образ, що безпосередньо постає перед соціальним працівником у його «внутрішньому досвіді» і скеровує його практичну діяльність.

Єдність структурних компонентів методологічної культури, що охоплюють мотиваційну, інтелектуальну, духовно-етичну й діяльнісно-практичну сфери особистості, забезпечує новизну мислення і педагогічної діяльності, а це сприяє активізації його професійної діяльності, професійного становлення та стимулює процес самовдосконалення. Як цілісна сукупність елементів, методологічна культура

розвивається за умови, якщо вона стає системним новоутворенням особистості соціального працівника, виробляється, «привласнюється» ним у процесі діяльності. Динаміка розвитку методологічної культури забезпечується суб'єктивними змістовно-якісними характеристиками особистісного потенціалу фахівця.

Отже, на динаміку розвитку методологічної культури майбутнього соціального працівника активно впливають фактори, тобто такі, що безпосередньо пов'язані з ним як суб'єктом майбутньої професійної діяльності. Вплив цих факторів може свідомо регулюватися і коригуватися самим майбутнім соціальним працівником. У цю групу факторів входять:

1. Фактор мети фахової діяльності, що передбачає орієнтацію студента на: соціальне замовлення суспільства; зміст професійної діяльності; власні мотиви, потреби чи інтереси, що зумовлюють самореалізацію у професії та досягнення успіху у діяльності.

2. Фактор відповідності соціального замовлення та особистісних потреб і мотивів майбутнього викладача, що передбачає:

- сформованість професійно необхідних знань;
- розвиток професійної майстерності;
- здатність до професійної саморефлексії.

На нашу думку, основними критеріями розвитку методологічної культури можуть бути: усвідомлення ролі методології у власному професійно-особистісному становленні; вільне володіння методологічними знаннями на усіх рівнях; здатність до професійної рефлексії; факт реального використання методологічних знань у професійній діяльності.

Методологічна культура соціального працівника також характеризується способом вияву діяльності за наступними критеріями: усвідомлення системи принципів, способів організації і побудови теоретичної та практичної діяльності; ставлення до способів діяльності в цілому; факт реалізації способів діяльності на основі останніх досягнень методології, психології і соціальної педагогіки.

Важливою умовою формування методологічної культури майбутніх соціальних працівників є актуалізація професійного самовизначення.

В результаті проведених досліджень було встановлено, що процес розвитку методологічної культури соціального працівника буде ефективним за умов:

- методологізації професійної діяльності соціального працівника, що обумовлює виокремлення методологічних зв'язків на

міждисциплінарній основі, підвищення пізнавальної самостійності, культури розумової праці, активності у здобуванні і використанні знань, формування ціннісного ставлення до професійних знань та процесу їх здобуття;

- ініціювання у майбутнього соціального працівника методологічної рефлексії через моделювання професійної діяльності, інтенсифікацію самостійної та самоосвітньої діяльності, ознайомлення з методиками професійного самовдосконалення;

- розвитку соціокультурного середовища професійної діяльності на засадах національної та професійної культури, творчої реалізації професійно орієнтованих технологій і методик, спрямованих на розвиток інтересу особистості до професійної діяльності, формування власної професійної позиції, професійної „Я-концепції”, індивідуальних здібностей, якостей і характеристик.

- активізації науково-дослідної роботи майбутнього соціального працівника, спрямованої на наукове осмислення закономірностей соціально-педагогічного процесу, розвиток компетенції методологічного аналізу наукової літератури, умінь і навичок самостійної організації науково-дослідної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, не претендуючи на повноту й вичерпність висвітлення даної проблеми в межах цієї статті, слід констатувати, що методологічна культура є важливим елементом професіоналізму соціального працівника, визначає адекватність сприйняття ним професійної дійсності, спроможність до організації творчої професійної діяльності на наукових засадах, здатність до самоаналізу й само актуалізації.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у подальшому теоретичному обґрунтуванні змісту та умов формування методологічної культури майбутнього соціального працівника у процесі професійної підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич П. С. Философия культуры. Москва: Аспект Прес, 1995. 288 с.
2. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва: Издательство Московского психолого-социального института – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
3. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ, 2001. 220 с.
4. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чувашского, ун-та, 2001. 244 с.

5. Макеєва О. Структура професійної культури майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки*. Полтава: ПНПУ. 2016. С. 122–127.

6. Новиков А. М. Методология образования. Издание второе. Москва: Издательство «Эгвес», 2006. 488 с.

7. Слостенін В. А. Формирование профессиональной культуры учителя. Москва: Прометей, 1993, 178 с.

8. Стандарт вищої освіти України. Галузь знань 23 Соціальна робота. Спеціальність 231 Соціальна робота. Видання офіційне. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2019.

9. Ходусов А. Н. Методологическая культура как условие совершенствования и обогащения профессиональной подготовки учителя. *Социально-психологические аспекты оптимизации жизнедеятельности молодёжных групп в изменяющихся социально-экономических условиях*: сб. научн. трудов памяти проф. Л. И. Умайского. Курск :КГПУ, 2000. 339 с.

10. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.

REFERENCES

1. Gurevich, P. S. (1995). *Filosofiya kultury*. [Philosophy of culture]. Moskva.

2. Derkach, A. A. (2004). *Akmeologicheskoe osnovy razvitiya professionala*. [Acmeological basis of professional development]. Moskva.

3. Kapska, A. J. (2001). *Socialna robota: deyaki aspekti roboti z ditmi ta moloddyu: navchalno-metodichnij posibnik*. [Social work: some aspects of working with children and youth: a teaching manual]. Kyiv.

4. Krayevskiy, V. V. (2001). *Metodologiya pedagogiki: Posobiye dlya pedagogov-issledovateley*. [Pedagogical Methodology: A Handbook for Educational Researchers]. Cheboksary.

5. Makeyeva, O. (2016). *Struktura profesijnoy kulturi majbutnih socialnih pracivnikov*. [Structure of professional culture of future social workers]. Poltava.

6. Novikov, A. M. (2006). *Metodologiya obrazovaniya. Izdaniye vtoroye*. [Education methodology. Second edition]. Moskva.

7. Slastenin, V. A. (1993). *Formirovanie professionalnoj kultury uchitelya* [Formation of professional culture teacher]. Moskva.

8. *Standart vishoyi osviti Ukrayini. Galuzь znanь 23 Socialna robota. Specialnist 231 Socialna robota. Vidannya oficijne. Ministerstvo osviti i nauki Ukrayini*. (2019). [The Standard of Higher Education of Ukraine. Branch of Knowledge 23 Social Work. Specialty 231 Social work. Edition is official. Ministry of Education and Science of Ukraine.]. Kyiv.

9. Khodusov, A. N. *Metodologicheskaya kul'tura kak usloviye sovershenstvovaniya i obogashcheniya professional'noy podgotovki uchitelya*. [Methodological culture as a condition for improving and enriching the professional training of teachers]. Kursk.

10. Yudin, E. G. (1997). *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'*. [Methodology of Science. Consistency. Activities]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАВЦОВ Віталій Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика формування методологічної культури майбутнього вчителя та соціального працівника.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRAVTSOV Vitalii Oleksandrovych – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the Department of social work, social pedagogy and psychology of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and practice of forming the methodological culture of the future teacher and social worker.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2021 р.

УДК 378.091.12.011.3-051:786.2
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-129-133

МИХАЛЮК Алла Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0452-1260>
e-mail: a.mykhaliuk@kubg.edu.ua

МОДЕРНІЗАЦІЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професія вчителя музичного мистецтва є багатовекторною за своєю специфікою та передбачає комплексне поєднання різноманітних видів професійної

діяльності. Одним із найважливіших напрямків професійного становлення майбутніх педагогів-музикантів на факультетах мистецтв педагогічних університетів є інструментально-виконавська

діяльність, яка передбачає опанування студентами вмінням добре грати на музичному інструменті, забезпечує цілісне розуміння змісту музичного твору та спрямована на його творче відтворення в процесі виконавської інтерпретації. Сучасний вчитель музичного мистецтва як провідник підростаючого покоління в неосяжний світ звуків, повинен не тільки вільно володіти сучасними мультимедійними технологіями, які полегшують віртуальний доступ практично до всіх цінностей світової культури, а й бути здатним у своєму власному виконанні, безпосередньо контактуючи зі своїми учнями, познайомити їх з кращими зразками вітчизняного музичного мистецтва.

У світлі новітніх змін, що постають перед вищою мистецькою освітою, особливої цінності набуває звернення до української культурно-мистецької спадщини. Доволі широкою популярності серед науковців набувають дослідження феномена української фортепіанної музики як складової європейського культурного простору, невичерпної культурної й духовної скарбниці українського народу, з одного боку, та його беззаперечної значущості в процесі інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, з іншого.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У контексті сучасних досліджень є значна кількість розвідок, присвячених безпосередньо питанням інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Е. Абдулін, Л. Арчажнікова, А. Малінковська, В. Муцмахер, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, Р. Прокопенко, О. Щербініна). Історичні аспекти розвитку української музичної культури вивчали культурологи (Н. Зимогляд, Ю. Ольховський, В. Шейко, В. Шульгіна). В свою чергу, багато робіт мистецтвознавців, педагогів (М. Гордійчук, Н. Гуральник, Ж. Дедусенко, М. Дремлюга, М. Загайкевич, З. Йовенко, Н. Кашкадамова, Л. Кияновська, В. Клиш, Л. Корній, Н. Ревенко, Н. Свещинська, О. Фрайт та інші) присвячено проблемі вивчення українського фортепіанного мистецтва. Попри широкий інтерес наукової спільноти до питань, пов'язаних із удосконаленням виконавської підготовки студентів на факультетах мистецтв педагогічних університетів, все ж таки, недостатня увага дослідників приділяється розробці та впровадженню сучасних методик, зміст яких ґрунтується на здобутках українського фортепіанного мистецтва.

Мета статті полягає у висвітленні модернізаційних шляхів удосконалення інструментально-виконавської підготовки

майбутніх учителів музичного мистецтва, які ґрунтуються на засадах українського фортепіанного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під модернізацією розуміють оновлення, удосконалення, надання будь-чому сучасного вигляду, переробку відповідно до сучасних вимог. Термін «підготовка» у тлумачному словнику сучасної української мови розглядається як «...запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності; (дія) підготовка всього необхідного до чого-небудь» [2, с. 952]. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, слушно зауважує В. Орлов, спрямована на «індивідуалізоване становлення професійно значущих якостей і здібностей, професійних знань та вмінь, перетворення особистістю свого внутрішнього світу і творчу самореалізацію у професії» [5]. Сучасний стан процесу інструментально-виконавської підготовки в закладах вищої музично-педагогічної освіти свідчить про значну втрату престижності фортепіанного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Серед причин, що зумовили виникнення такої ситуації, можна виділити ряд чинників як об'єктивного, так і суб'єктивного спрямування:

— загострення демографічної ситуації в країні зумовило майже відсутність конкурсів при вступі на факультети мистецтв педагогічних університетів, позбавивши можливості відбору музично обдарованої молоді, заздалегідь ускладнюючи процес фортепіанного навчання, що передбачає наявність спеціальних музичних здібностей;

— з алуцення учнівського контингенту на привабливі, затребувані спеціальності негативно позначається на розвитку виконавської підготовки і призводить до втрати пріоритетних позицій фортепіанного мистецтва, зорієнтованого, перш за все, на духовне становлення особистості;

— втрата фортепіано свого привілейованого місця не тільки як музичного інструменту, а й як навчальної дисципліни, свідченням цього є змістовне наповнення концертної практики, де піаністи-солісти залишаються незатребуваними, а фортепіано здебільшого виступає у ролі акомпануючого інструмента [1; 8].

Зміст інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у взаємодії двох складових – інструментально-практичної та методико-практичної. Інструментально-практична частина підготовки забезпечується вивченням навчальних дисциплін «Основний музичний інструмент (фортепіано)», «Додатковий

музичний інструмент», «Концерт-майстерський клас». Методико-практична підготовка передбачає вивчення навчальних курсів «Методика музичного виховання», «Методика викладання музичних дисциплін» [7]. Проте пріоритетного значення в організації та здійсненні інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів належить вивченню навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент», зокрема музичному інструменту фортепіано.

Відтак, зростає потреба у впровадженні в систему інструментально-виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів сучасних методичних розробок на засадах українського фортепіанного мистецтва, як одного із наймогутніших засобів розкриття індивідуальних творчих якостей особистості. Науковці довели, що вітчизняній музичній культурі властиве глибоке тяжіння до народності. Специфічним змістом української музики мистецтвознавці називають «надчутливість, рефлексійність, ліризацію світу» (Л. Корній), лірично-отеПЛену, інтимно-побутову інтонацію образного строю (І. Ляшенко), елеґійно-замрійливу експресивність (Л. Архімович) тощо. Дослідниця Л. Побережна вважає, що потужний естетико-виховний потенціал української музики криється у високій духовності та гуманістичній спрямованості її художніх образів; у використанні широкої палітри національно-стильового та жанрового формотворення з опорою професійної музики на фольклорні джерела [6, с. 12].

Організація виконавської діяльності студентів музично-педагогічних факультетів на матеріалі вітчизняної композиторської творчості полегшить розкриття й осмислення авторського задуму певного фортепіанного твору. Використання інтерпретаційних засад української фортепіанної школи в процесі виконавської діяльності майбутніх учителів музики сприятиме віднайденню ними доцільних і точних виконавських орієнтирів щодо створення виразної інтерпретації вітчизняних фортепіанних творів. Впровадження в процесі виконавської діяльності майбутніх фахівців музично-освітніх принципів вітчизняних педагогів зумовить передачу емоційно-образного змісту фортепіанних творів у найбільш доступній і довершеній формі школярам.

На наше переконання методичну роботу варто здійснювати в чотири етапи, де кожен етап скерований на досягнення певної мети, виконання відповідних завдань та застосування ефективних методів та форм. Перший – *мотиваційний етап* – виступає

основою формувальної методики, яка ознайомлює майбутніх учителів музичного мистецтва з особливостями їх виконавсько-педагогічної діяльності на матеріалі українського фортепіанної музики. Даний етап доцільно проводити в межах курсу «Основний музичний інструмент (фортепіано)». Його головною метою є забезпечення усвідомленої зацікавленості виконавською діяльністю педагогів-музикантів на засадах української фортепіанної музики. Основні завдання цього етапу:

- стимулювання стійкого інтересу студентів до виконавської діяльності на основі пізнання фортепіанних творів українських композиторів;

- усвідомлення потреби в самовираженні в процесі пізнання вітчизняного фортепіанного мистецтва;

- формування позитивного ставлення до обраної професії вчителя музичного мистецтва в процесі опрацювання українських фортепіанних творів.

Розв'язання завдань першого етапу передбачає застосування таких методів: *демонстрації виконавських творів* (полягає в заданні орієнтирів виконавського пошуку студентам, наочному відтворенні образу, який має бути ними досягнутий), *художнього ознайомлення з фортепіанними творами українських композиторів* (передбачає прослуховування аудіо-записів виконавських інтерпретацій фортепіанних творів вітчизняних авторів у виконанні видатних українських музикантів-піаністів), *ескізного вивчення музичних творів* (передбачає цілісне охоплення студентами образно-художнього змісту твору без детального опрацювання технічних моментів, без доведення музичного твору до високих ступенів завершеності, концертно-виконавської готовності) *та емоційно-вольових характеристик* (спрямовувався на удосконалення сценічно-вольових навичок, поліпшення концертної, емоційно-вольової підготовки студентів, що дозволяє контролювати свої дії під час гри, а також отримувати задоволення від виконання).

Метою другого етапу роботи – *інформаційного* – є розширення та поглиблення мистецьких знань та професійно-педагогічних компетенцій майбутніх педагогів-музикантів. Основним завданнями цього етапу є:

- розширення обсягу музично-історичних та музично-теоретичних знань студентів;

- удосконалення навичок добору вітчизняного музично-виконавського репертуару;

– актуалізація знань вікових особливостей музичного сприймання.

Основними методами роботи на цьому етапі можуть бути *метод вільних характеристик* (сприяє виявленню спроможності студентів психологічно оцінювати якості іншої особистості), *метод практичних контрольних завдань з добору музично-виконавського репертуару* (передбачав складання репертуарного плану матеріалом якого стала фортепіанна творчість українських композиторів).

На третьому етапі методичної роботи – *технологічному* – передбачається удосконалення якості виконавського висловлювання майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконання фортепіанних творів українських композиторів. *Завдання* цього етапу:

- розвиток музично-виконавських умінь;
- удосконалення інтерпретаційно-аналітичних умінь;
- розвиток здатності здійснювати художньо-педагогічну комунікацію.

З-поміж ефективних методів роботи, то на цьому етапі варто використовувати *метод складання виконавського плану* (спрямовується на віднайдення правильних виконавсько-інтерпретаційних орієнтирів музичного твору), *рольова гра «Компетентний викладач»* (передбачає розвиток здатності до художньо-педагогічної комунікації).

Метою четвертого етапу – *творчого* – є розвиток у студентів здатності до художньо-творчої виконавської діяльності. *Завдання* цього етапу:

- розширення досвіду самостійної музично-пошукової діяльності;
- формування ціннісних орієнтацій у сфері музики;
- розвиток творчих здібностей.

Варто використовувати *рольову гру «Музичний редактор»* (полягає в актуалізації зв'язку теоретичного і практичного досвіду студентів, поглиблені їх умінь аналізувати, робити висновки, самостійно приймати рішення у нестандартних виконавських ситуаціях), *метод складання рецензій* (передбачає самостійне оцінювання студентами правильності відтворення концепції художньої інтерпретації твору, його національно-стильового тлумачення), *лекціо-концерт* (спрямовується на удосконалення виконавських й артистичних якостей студентів, набуття психологічного «загартування» та виконавського спокою, впевненості у власних виконавсько-творчих можливостях) [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підсумувати, можемо стверджувати про те, що окреслені модернізаційні шляхи удосконалення інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів на засадах українського фортепіанного мистецтва сприятимуть не тільки підвищенню ступеня виконавської майстерності студентів, а що дуже важливо, забезпечать особистісне професійно-творче зростання майбутніх учителів музичного мистецтва. А це, в свою чергу, сприятиме віддзеркаленню оригінального інтерпретаційного мислення студента-виконавця, прояву його національного характеру та забезпечить професійно-художнє коригування власної виконавської діяльності. Подальші наукові розвідки будуть зорієнтовані на формування виконавської культури студентів магістратури засобами українського фортепіанного мистецтва у зв'язку із особливостями їх кваліфікаційних характеристик.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации. М. : Прометей (МГПУ), 2019. 340 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII. 1728 с.
3. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : монографія. К. : НПУ, 2007. С. 152.
4. Михалюк А. М. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва : навчально-методичний посібник. К. : Видавництво Ліра-К, 2016. 220 с.
5. Орлов В. Ф. Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін : навч.-метод. посіб. К. : Едельвейс, 2012. 272 с.
6. Побережна Л. Л. Розвиток естетичної культури студентів музично-педагогічних факультетів засобами української музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання». К., 2001. 20 с.
7. Прокопенко Р. В. Роль музично-інструментальної підготовки у фаховій підготовці майбутніх учителів музики. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія : Педагогіка і психологія. 36. статей. Вип. 32. Ч.1. Ялта :РВВ КГУ. 2011. С. 146–149.
8. Щербініна О. М. Формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.02 «Теорія і методика навчання музики та музичного виховання». К., 2005. 20 с.

REFERENCES

1. Abdullin, J. B. (2019). *Metodologicheskaja podgotovka muzikanta-pedagoga: sushhnost', struktura, process realizacii*. [Methodological training of a musician-teacher: essence, structure, implementation process]. Moscow.
2. *Velykyj tlumachnyj slovnyk suchasnoji ukrajinsjkoji movy : 250000* (2005). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv.
3. Ghuraljnyk, N. P. (2007). *Ukrajinsjka fortepianna shkola XX stolittja v konteksti rozvytku muzychnoji pedagoghiky: istoryko-metodologichni ta teoretyko-tekhnologichni aspekty*. [Ukrainian piano school of the twentieth century in the context of the development of music pedagogy: historical-methodological and theoretical-technological aspects]. Kyiv.
4. Mykhaljuk, A. M. (2016). *Formuvannja vykonavsjskoho kuljturnykh majbutnikh uchyteliv muzyky zasobamy ukrajinsjkoj fortepiannogo mystectva : navchaljno-metodychnyj posibnyk*. [Formation of performing culture of future music teachers by means of Ukrainian piano art]. Kyiv.
5. Orlov, V. F. (2012). *Pedagoghichna majsternistj vykladacha mystecjskych dyscyplin*. [Pedagogical skill of a teacher of art disciplines]. Kyiv.
6. Poberezhna, L. L. (2001). *Rozvytok estetychnoji kuljturnykh studentiv muzychno-pedagoghichnykh fakuljtetiv zasobamy ukrajinsjkoji muzyky*. [Development of aesthetic culture of students of music and pedagogical faculties by means of Ukrainian music]. Kyiv.

7. Prokopenko, R. V. (2011). *Rolj muzychno-instrumentalnoji pidghotovky u fakhovij pidghotovci majbutnikh uchyteliv muzyky*. [The role of musical and instrumental training in the professional training of future music teachers]. Jalta.

8. Shherbinina, O. M. (2005). *Formuvannja muzychno-styljovykh ujavlenj majbutnikh uchyteliv muzyky u procesi instrumentaljno-vykonavsjskoho pidghotovky*. [Formation of musical and stylistic representations of future music teachers in the process of instrumental and performance training]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МИХАЛЮК Алла Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: становлення і розвитку вищої мистецької освіти в Україні, фортепіанне навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MYKHALIUK Alla Mykhailivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Chair of Theory and History of Pedagogy Pedagogical Institute Boris Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: formation and development of music-pedagogical education in Ukraine, piano training.

Стаття надійшла до редакції 01.05.2021 р.

УДК 37.378.732

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-133-138

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2947-0362>
e-mail: ua777olgas@gmail.com

СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5577-2655>
e-mail: stukalenkoz@gmail.com

РОЗВИТОК ФОРТЕПІАННОЇ ТЕХНІКИ СТУДЕНТІВ У КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Фортепіанна педагогіка розглядає вправи як один із найважливіших засобів формування, розвитку, удосконалення, а також поновлення техніки виконавця. Обґрунтування значення вправ і їх місця в процесі технічного розвитку піаніста як методичні рекомендації до їх виконання даються в посібниках із методики

навчання гри на фортепіано, книгах із теорії фортепіанного мистецтва, монографіях, які узагальнюють досвід видатних піаністів-педагогів.

Студенти мистецьких факультетів, із якими ми працюємо в закладах вищої освіти, мають досконало володіти названою технікою. Однак це не завжди відповідає дійсності. У деяких студентів при розвитку

одних елементів техніки «відстають» інші. Зрозуміло, що через таку нерівномірність не можна досягти позитивних результатів. Навпаки, це може спричинити значні труднощі, стати перешкодою, гальмом на шляху до художньої зрілості, тому, розгляд цієї проблеми, її розв'язання дозволять вирішити питання важливої частини педагогіки – музикальної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над пошуком ідеальної формули розвитку фортепіанної техніки працювали багато видатних виконавців, музикантів-методистів, фізіологів. Достатньо відомими є вправи для фортепіано Ф. Шопена, Ш. Ганона, етюди К. Черні. У радянські часи 60-70-тих років видавництво «Музика» видало серію «Фортепіанні вправи», до яких увійшло найбільш цікаві посібники, створені наприкінці XIX –початку XX ст. (зокрема, такими відомими музикантами, як Й. Брамс, Ф. Бузоні, Р. Йозефі, А. Корто, К. Таузіг та ін.). Вони вийшли під загальною редакцією професора Я. Мільштейна та мають його вступні статті та коментарі, у яких охарактеризовано кожен із них, подано методичні рекомендації з їх використання.

Однак практичних посібників, створених сучасними майстрами фортепіанного мистецтва, мало. Під час роботи над сучасними ритмами вивчають «Ритмічні та стилістичні вправи» зі збірника М. Пітера, цікавим є збірник вправ І. Штепанової-Курцової «Фортепіанна техніка», виданий у Празі в 1979 році.

Безумовно, цього матеріалу недостатньо для всебічного розвитку фортепіанної техніки піаніста. Очевидно, що на сучасному етапі абсолютно необхідне узагальнення практичного досвіду майстрів фортепіанного виконавства та педагогіки сучасності, його критичне осмислення та впровадження в педагогічну практику, що є кроком до подальшого вдосконалення процесу підготовки піаністів, до нових вершин виконавської майстерності.

Мета статті – пошук нових засобів розвитку фортепіанної техніки студентів у класі основного музичного інструменту на мистецьких факультетах закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У музично-виконавському навчанні своєчасний та цілеспрямований розвиток технічних навичок – одна з найважливіших сторін комплексного розвитку художніх і піаністичних здібностей. Систематична робота над етюдами, гаммами, арпеджіо, вправами, є обов'язковою для комплексного розвитку піаністичної техніки. У методичній літературі, яка допомагає

розвинути технічні навички, є різний підхід до втілення цієї мети. Єгонім Петрі, один із видатних піаністів, надавав перевагу повторенню одного й того ж по кілька разів. Звичайно ж, ідеться про тільки правильне повторення й виконання складних місць у творах. І не повторювати багато разів те, що зіграти легко. «Отже, ми поки що встановили дві умови успішної роботи над технікою виконання: загальна техніка повинна бути в порядку, це по-перше, по-друге, повторення потрібно робити розумно, осмислено та уникати зубріння. По-третє, важливою умовою є й те, що виконавець має бути цілком свіжим, здоровим, не стомленим, щоб працювати з повним розумінням, жвавістю та енергією. Якщо почуваєшся втомленим, хворим, млявим, краще зовсім не працювати – будеш рухатися назад, а не вперед» [1, с. 23]. Ось чому відомий педагог, професор В. І. Сафонов у своїх вправах, виданих під назвою «Нова формула», посилено рекомендує під час роботи виходити погуляти на свіже повітря й ніколи не працювати без перерви багато годин поспіль [2, с. 369].

Дуже важливим питанням роботи на фортепіано, як і на інших інструментах, на яких працюють пальцями, є вибір відповідних пальців і засвоєння ними техніки виконання. Спочатку варто з'ясувати й вирішити, якими пальцями краще та зручніше зіграти певне місце або пасаж, а потім завчити за допомогою розумної кількості повторювань цю аплікатуру так, щоб вони самі становилися на звичні місця й про це не потрібно було думати під час виконання твору. Кожен палець має свою особливість, своє природне звучання, тому треба це враховувати при виборі аплікатури звучання на форте й п'ано. Якщо пальці вибрані правильно, то потрібна невелика кількість повторів, пальці дуже швидко звикають до своїх місць і стають на ці місця правильно.

Зручні пальці – це й успіх при вивченні технічних угруповань у творах, гам, арпеджіо, подвійних терцій. Розрізняють три види угруповань: технічні, ритмічні та угруповання з направлення мелодичного малюнку. Технічне угруповання треба опрацьовувати завжди, до ритмічного треба звертатися тільки в тому разі, якщо технічне не дає повної впевненості та швидкості. Угруповання з направлення мелодійного малюнку слід використовувати тільки в дуже довгих і складних пасажах.

Також треба звертати увагу не тільки на розвиток швидкості пальців, а й на досягнення їх незалежності, сили та рівномірного розвитку. У роботі над цими проблемами допомагає методичний посібник Ш. Ганона – настільна книга кожного піаніста.

Фундаментальною школою для послідовного оволодіння технічними навичками є етюди та вправи К. Черні. Від найпростіших, елементарних технічних формул він веде виконавця до завдань найвищої віртуозної складності, від ор. 139 до ор. 481 і ор. 399, 818. Створюючи твори етюдного жанру, Черні враховував навіть різноманітну будову рук виконавців. Він приділив увагу всім аспектам фактури та типу фортепіанного викладення першої половини XIX ст.

Дрібна техніки передбачає різноманітні формули одногосної пальцевої гри. До них відносяться гамоподібні та арпеджировані послідовності, ломані інтервали, репетиційні фігури, мелізматичні угруповання. Окремі елементи великої техніки як акорди треба поєднувати з збільшенням рухливості виконання й введенням фігур октавної техніки.

Важливим питанням у виробленні фортепіанної техніки студентів є те, на розвиток яких сторін моторики, її рухально-технічних і звукових якостей, прийомів подолання труднощів має бути спрямована ініціатива студента в його роботі над елементами віртуозності в музичних творах та етюдній літературі. Виокремимо ті з них, які стосуються різних видів дрібної техніки. Схематично можна це уявити в таких положеннях:

- швидкість і незалежність пальцевих рухів у їх безпосередньому зв'язку з вільними пластичними об'єднувальними рухами всієї руки;

- метрична точність і динамічна гнучкість звучання у фактурі рухомих пасажів;

- чергування напруження й розслаблення мускулатури як необхідна умова, що забезпечує свободу, рухливість та звукову барвистість виконання;

- узгодженість «пружинистих» кистьових рухів з обертовими рухами всієї руки, яка полегшує подолання труднощів пальцевої гри й впливає на тембральний бік звучання;

- злиття ритму піаністичних рухів із ритмічною пульсацією музики, тобто ритмічне протікання самих рухів;

- засвоєння піаністичних прийомів у тісному зв'язку з прихованим синтаксичним членуванням у довгих рухливих пасажах;

- пластичне спрямування рухів руки відповідно до звуковисотної спрямованості мелодійного малюнку пасажів;

- координація піаністичних рухів у складних прийомах фактури, які одночасно є в партіях обох рук.

Однією з особливостей піаністичних рухів є їх поступове перетворення в процесі

формування технічних умінь і навичок. Відбувається послідовне переростання великих рухів (руки, пальців) у більш зібрані й зовнішньо не помітні. І в цій економії рухів виявляється їх зосередженість, яка концентрується на художньо-звукових задачах. Особливо ефективними є такі форми роботи, за яких студент використовує різні прийоми часового видозмінення як фактурних, так й інтерпретаційних засобів. З-поміж них темпові, динамічні, ритмічні, артикуляційні варіанти використовуються найчастіше.

Використання динаміки в роботі над технічними труднощами має бути таким же гнучким, як і ставлення до темпових варіантів. Застосування лише гучної гри в однаковій мірі обмежує розвиток як звукових якостей техніки, так і слухового контролю в роботі над технічною деталлю. В окремих випадках деяке форсування динаміки, що поєднується з навмисно чітким і роздільним дотиком пальців до клавіатури, може бути рекомендованим для студентів, що не володіють достатньою піддатливістю до технічного розвитку. Загалом такому прямолінійному однотипному використанню динаміки слід протиставити прийом поєднання контрастних зіставлень динамічних рівнів із застосуванням пластичного хвилеподібного звучання.

Важливе значення в подоланні технічних труднощів має застосування сполучених темподинамічних варіантів. Цим, по суті, розв'язуються два завдання – розвиток художньо-звукової сторони техніки та диференційованих пальцевих дотиків до клавіатури.

Більшість етюдів та вправ, фактура яких вимагає чергування то зібраного, то розкритого положення долоні, мають здатність розвивати еластичність міжкісткових м'язів долонь. Вправи, етюди, твори, у фактурі яких відбуваються постійні зміни широкого розташування інтервалів на тісне, виховують гнучкість й еластичність долонь.

Відомий радянський фізіолог І. І. Крижановський стверджував, що «розсування пальців, розтягування їх обмежене зв'язками на долонній стороні, які закладені в плавальних перетинках та поперечних долонних зв'язках. Від рівня розтягнення цих зв'язок залежить гнучкість пальців і здатність брати одночасно великі інтервали, що є необхідною умовою для віртуозної гри» [3, с. 15]. Розвиток еластичності міжкісткових долоневих м'язів не тільки благотворно впливає на швидкість та самостійність пальців, точність їх атаки, а й полегшує виконання великої техніки, а також

сприяє розтягуванню між пальцями.

Викладачеві потрібно максимально розширити в студентів палітру артикуляційних прийомів, спонукаючи їх оволодівати не тільки основними видами фортепіанного туше, а і його проміжними формами, наприклад, *poco legato*, *jeu perle*, *veloce e leggiermente* та ін. Навчитися розрізняти щонайменше вісім видів піаністичної артикуляції *legato*, завдяки якому досягається спів на інструменті, наслідування людського голосу або духовим інструментам. Артикуляційна фарба *staccato* в Черні має декілька градацій, але має темповий «потолок». Відповідно розмежовано способи звуковидобування *staccato*. Також треба опрцьовувати глибоке, максимально подовжене *non legato*, або *halfstaccato* (напівстаккато).

Однак сьогодні немає, на наш погляд, ідеального збірника технічних вправ, у якому б при поступовому зростанні труднощів завдань були б представлені всі елементи техніки і загалом дотримувался принцип послідовного й одночасного оволодіння ними.

Весь процес технічного навчання на мистецьких факультетах закладів вищої освіти ми уявляємо так:

1. Одночасні та послідовні заняття над усіма елементами техніки на коротких вправах дозволяють здійснити постійний дотиковий слуховий і руховий контроль, необхідний у процесі серйозних занять.

2. Одночасний розвиток техніки при вивченні музично повноцінних репертуарних творів, технічно корисних для певного студента.

3. У разі потреби – додаткова робота над обмеженою кількістю етюдів, ретельно відібраних для остаточного подолання труднощів, що виникли раніше. Зрозуміло, передумовою для такої роботи є задатки студента.

Ми вважаємо, що тільки робота над короткими вправами дозволяє зосередити всю увагу на ремісничій стороні гри, правильних відчуттях і рухах, якості звуку й туше. Тому, на наш погляд, вивчення вправ із погляду технічної підготовки студента є набагато раціональнішим, ніж звичайне поверхнєве програвання безлічі етюдів.

Для студентів дуже корисно було б після звичайних занять певний час присвячувати тільки неквапливому технічному вдосконаленню, остаточному зміцненню й шліфовці техніки. Потім можна було б цілком присвятити себе винятково творчій роботі над творами, які вивчаються, а також розв'язанню проблем форми, звуку, образності.

Групуючи труднощі за притаманними ознаками, ми не тільки пізнаємо їх природу, а

й з'ясуємо деякі закономірності роботи над їх подоланням.

Звичайною є класифікація за фактурними або моторними ознаками.

Розрізняють «дрібну» (пальцеву), «велику» (акордово-октавну) техніку і їх підвиди: гамоподібну, арпеджіоподібну техніку, техніку подвійних нот, октавну, акордову, вібраційну (трелі, тремоло, репетиційні октави) тощо.

Г. Нейгауз розрізняв вісім «елементів» фортепіанної гри: 1) взяття однієї ноти, 2) дві-три-чотири і п'ять нот як трелі, 3) гами, 4) арпеджіо, 5) подвійні ноти аж до октав, 6) акорди, 7) переноси та стрибки, 8) поліфонія [4, с. 133–159].

Зосібно, А. Корто за іншими ознаками визначає всю фортепіанну техніку як п'ять основних форм: 1) рівномірність, незалежність і рухливість пальців, 2) підкладання першого пальця (гами й арпеджіо), 3) подвійні ноти й поліфонічна гра, 4) розтягнення, 5) кистева техніка, акордова гра.

Однак часи змінюються, змінюється музика і завдання піаніста. Розвивається наука та збагачуються наші знання про суть і закономірності фортепіанної гри. Стали ясніше погляди на природу технічних навичок і нагальність вправ. Якщо досягнення науки й не можуть позбавити піаніста роботи, то вони можуть допомогти зрозуміти деякі процеси, від яких залежить економність та успіх занять.

Чи не найбільш трудомісткою є частина роботи, спрямована на оволодіння руховими здібностями рук та автоматизацію рухів, які виробляються. Однак така робота не полягає лише у формуванні суто рухових автоматизмів.

Зауважимо певну суперечність: якщо певна перешкода ускладнює безпосередньо руки (швидкість, спритність, витривалість та інші біомеханічні здатності), то ми маємо фізичні труднощі; якщо ж перешкода не долається головою (розуміння, рухливість уваги, цілеспрямованість волі та ін.), то йдеться про психічні труднощі.

Фізичними труднощами вважаємо насамперед те, що вимагає від рук посиленої або тривалої роботи, що спричиняється стомлюваністю рук. Із цим студенти стикаються при грі однотипних, багаторазово повторюваних в швидкому темпі пасажів. Посилиться завдання в разі, якщо значна робота припадає на частину м'язово слабких 4 і 5 пальців. Сюди долучаємо й проблеми стосовно гри подвійних нот й октав.

Психічними труднощами вважаємо: складне, незвичне, суперечливе, як особливий випадок, із попереднім витісненням сталих уявлень і гальмування раніше вироблених

навичок.

Водночас із труднощами, категорія яких легко визначається, трапляються такі, які важко визначити. До того ж, деякі з них будуть для одних фізичними, а для інших – психічними, що залежить від особливості їх природи та від рівня піаністичного розвитку.

Як зазначалося, психічні труднощі розв'язуються «головою», однак лише доти, доки студент володіє їх біомеханічними елементами. Нерідко труднощі, які сприймаються як фізичні, після того, як вироблено відповідну навичку, долаються без відчутного вольового наказу й стають лише частиною більш складної психічної проблеми.

І. Сеченов висуває такі передумови заучування, яке має значення й для піаністів:

«1) щоб рука попередньо мала певний ступінь поворотності, щоб вона вміла повернутися в будь-яку сторону, згинатися-розгинатися у всіх зчленуваннях тощо;

2) щоб вона слухалася в усіх цих рухах очей (що розуміється само собою, оскільки всі рухи руки вивчаються завжди під контролем очей);

3) щоб студент міг наслідувати ту форму руху, яку йому показує викладач;

4) щоб людина була в змозі відрізнити гарний результат правильного руху від поганого результату неправильного;

5) щоб він робив ці вправи якомога більше, під контролем досягнення задовільного результату» [5, с. 392].

Отже, оволодіти будь-яким видом техніки можна лише внаслідок методично раціональної та наполегливої праці. Вона передбачає автоматизацію розумового та рухального процесів – формує навичку.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. На підставі викладеного стосовно технічного розвитку студента в його роботі над програмними творами, можна зробити такі висновки:

– у виборі засобів подолання труднощів фортепіанного викладу слід урахувати два взаємопов'язаних складники – уявлення звучання, формування піаністичного прийому;

– при усвідомленні причин виникнення труднощів, необхідно з'ясувати об'єктивні показники структури піаністичного письма;

– під час вироблення професійних навичок віртуозного виконання особливу увагу слід приділяти розвитку різних сторін дрібної техніки;

– робота над звуковими якістьми техніки має відбуватися за активної участі динамічних, ритмічних, темпових та артикуляційних засобів;

– принцип технічного членування пасажів є одним із найважливіших умов, що

полегшують і прискорюють подолання труднощів;

– узгодженість аплікатурних прийомів із мелодико-інтонаційною та синтаксичною будовою пасажа є однією з передумов його рухово-технічного засвоєння.

Цілком імовірно, що справжнє мистецтво неможливе без професійної майстерності. Немає сенсу, якщо студент отримує освіту, має творчу фантазію, здатність співпереживати, почуття ритму, слух та інші добре розвинені здібності, однак через недостатність технічної ерудиції йому не вдається їх відповідно реалізувати. Цим він може спотворити задум композитора й власний, оскільки нездатний досягти гарного звуку в кантиленах, зазначеного темпу, інтонаційної впевненості тощо. Тоді кожне «незручне» місце в творі буде створювати для студента значні труднощі, якщо він «не піднімається» над виконуваним твором, якщо внаслідок цього не може вільно творити, емоційно переживати його зміст без будь-яких перешкод.

Ми часом буваємо свідками якоїсь відрази до роботи над технікою, до її аналізу, указівок, мовляв, вона відволікає увагу від музики як такої, від її внутрішнього змісту. Можливо, це мало б рацію, якби ми вважали техніку альфою й омегою всієї музично-педагогічної освіти. Досвід засвідчує, що техніка є лише засобом досконалості, який сприяє справжньому, непідробному мистецтву.

Уважаємо, що не маємо права недооцінювати техніку й припускати, що технічні проблеми розв'язуються самі. Навчання гри на фортепіано, як і на інших інструментах, є важкою працею, однак ми заощадимо трохи часу, якщо завжди будемо працювати свідомо та раціонально. Шляхом такої осмисленої цілеспрямованої роботи, сильною волею і вродженими, художніми та людськими якістьми, що постійно розвиваються завдяки музиці, ми наблизимося врешті-решт і до найвищих цілей фортепіанного мистецтва та музичної педагогіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Крыжановский И. И. Физиологические основы фортепианной техники. Пг., 1922. 15 с.
2. Майкапар С. М. Как работать на рояле. Л-д, Музгиз, 1963. 23 с.
3. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., Музгиз, 1958. С. 133–159.
4. Равічер Я. Василий Ильич Сафонов. М., Музгиз, 1959. 369 с.
5. Сеченов И. Избранные философские и психологические произведения. М., Госполитиздат. 1947. 392 с.

REFERENCES

1. Kryzhanovsky, I. I. (1922). *Fiziolohichni osnovy tekhniki fortepiano*. [Physiological foundations of piano technique].
2. Maikapar, S. M. (1963). *Yak pratsyuvaty nad fortepiano*. [How to work on the piano]. Leningrad.
3. Neuhaus, G. (1958). *Pro mystetstvo hry na fortepiano*. [On the art of piano playing]. Moskva.
4. Ravicher, J. (1959). *Vasily Ilyich Safonov*. [Vasyl' Illich Safonov]. Moskva.
5. Sechenov, I. (1947). *Vybrani filosofsk'okopshkholohichni pratsi*. [Selected philosophical and psychological works]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри

музичного мистецтва та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира

Наукові інтереси: музично-виконавська підготовка майбутніх учителів музики, художньо-естетичне виховання молоді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

NEGREBETSKA Oiga Mykolaevna – Candidate of Pedagogical Scences, Senior Lecturer of the Department of Music and Musical Technsque of Volodymyr Vinnychenko Centralukrainian State Pedagogical Unsversity.

Csrcle of scientific interests: professional training of a future music teacher.

STUKALENKO Zoya Mikhaslsvna – Candidate of Pedagogical Scences, Senior Lecturer of the Department of Music and Musical Technsque of Volodymyr Vinnychenko Centralukrainian State Pedagogical Unsversity.

Csrcle of scientific interests: music and performsng of future teachers of music, art and aesthetic educatson of youth.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2021 р.

УДК 37.02: 780.616.432-053.2./5[37.015.31:78] (477)
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-138-143

НОВОСЯДЛА Ірина Степанівна –

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри методики музичного виховання та диригування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2723-7596>

e-mail: iryna.novosiadla@pnu.edu.ua

**ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ
(НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одними з важливих принципів мистецької освіти, визначеними в Концепції художньо-естетичного виховання учнів (автор – Л. Масол, 2004 р.) і спрямованими на формування в них загальнокультурної та художньої компетентності, є «поєднання універсального, національного і регіонального компонентів освіти та виховання з пріоритетом їх національної спрямованості», а також – поліхудожність, інтегральність як виховання об'єктивно існуючих зв'язків між видами мистецтв [1, с. 320]. Результати науково-дослідної та експериментальної роботи зі створення цілісної моделі художньо-естетичного виховання, проведеної під керівництвом Л. Масол упродовж 2004–2013 років, засвідчили першочерговість культуротворчої ідеї, побудованої на комплексному вивченні різних видів мистецтв і спрямованої на розвиток образно-асоціативного мислення школярів, їх творчого

потенціалу.

Вимоги часу й новітні освітні завдання зумовлюють пошуки педагогічних підходів, котрі здатні забезпечити повноцінне художнє виховання особистості школярів. Сьогодні ефективно застосовуються методики, що передбачають вивчення музичних творів за допомогою використання зразків живопису і візуалізації образів, тоді як недооцінення вербальних чинників для активізації творчої уяви все ще має місце.

Українська фортепіанна музика володіє величезним дидактичним потенціалом для використання у поліхудожньому навчанні. Її зразки знайомлять учнів із цілим пластом вітчизняної музичної культури, національними традиціями, репрезентованими жанровими різновидами українського фольклору, а також творчістю композиторів, що представляють різні регіони України. Широке коло образів фортепіанної літератури дозволяє залучати зразки поетичних творів українських авторів, що знаходитиме у

школярів емоційний відгук, дозволить глибше проникнути в художній зміст творів, збуджуватиме уяву, а відтак – сприятиме активізації асоціативного мислення і кращому розумінню музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми поліхудожнього виховання зверталось чимало науковців, видатних педагогів, починаючи з минулих століть (Я. Коменський, К. Ушинський, Б. Яворський, В. Сухомлинський, М. Леонтович, Д. Кабалецький та ін.). У своїх працях вони наголошували на важливості поєднання музики з іншими видами мистецтва, на ефективності їх взаємовпливу і взаємозв'язків.

У сучасній науковій та навчально-методичній літературі проблему впровадження інтегративних технологій у музично-освітній процес висвітлено в різних аспектах: виховний потенціал інтеграції мистецтв аналізують О. Рудницька, О. Олексюк, Г. Падалка, І. Семко; методи і прийоми втілення ідеї комплексного взаємозв'язку різних видів мистецтва на уроках музики пропонують Л. Масол, Л. Аристова, Л. Кондратова, Н. Гродзенська, Л. Ващенко, Т. Шарапова, Л. Темченко. На виховних можливостях української фортепіанної музики, її значенні в поліхудожньому навчанні, а також ефективних умовах розвитку творчих здібностей школярів її засобами зосереджують свою увагу О. Фрайт, Л. Данілішина, Н. Пономарьова тощо.

Мета статті – розглянути модель інтегративного підходу в музичному вихованні школярів на прикладі поєднання фортепіанних творів вітчизняних композиторів зі зразками української поезії.

Матеріалом послуговувалися твори відомих українських композиторів минулого, так і композиції сучасних авторів з різних регіонів України, які демонструють модернову музичну лексику.

Виклад основного матеріалу дослідження. Багато вітчизняних митців і педагогів (В. Сухомлинський, П. Сокальський, С. Людкевич та ін.) звертались до питання синтезу поезії та музики, вважаючи, що поезія, як програма інструментальних музичних творів, не обов'язково повинна накладатись на мелодію, як у пісні, а лише характеризувати зміст. Образно-тематична програмність поглиблює пізнавальні можливості учнів, допомагає формуванню творчої уяви. Однак, не слід однозначно трактувати, надмірно конкретизувати і деталізувати образність музичного тексту. Як слушно зауважує О. Фрайт, «програмність є лише стимулом для

пробудження творчої уяви, служить художній цілісності та уточненню виразових можливостей музики, але не є детальним лібрето інструментального твору» [11, с. 26]. Літературний текст тільки допомагає спрямувати уяву про зміст музичного твору, адже музика сама здатна передати набагато більше, ніж про неї можна описати словами. Разом з тим вміле, продумане використання вчителем засобів програмності дає позитивні результати у вихованні свідомих слухачів та виконавців музики. Розвиток творчої уяви школярів є дуже важливим етапом виховання, адже плодами такого розвитку стає гнучкий розум та пам'ять, вміння фокусуватись на завданнях та генерувати нові ідеї.

Використання літературних зразків для розкриття музичної образності є не менш ефективним, ніж унаочнення за допомогою репродукцій картин художників. Скерована увага школярів до поетичних текстів як прообразів музичних композицій спонукає їх замислюватись над змістом мовних конструкцій, виразністю слова, усвідомлювати його естетичну та пізнавальну силу. Ця сила допомагає відобразити змальовану в музиці велич природи, внутрішній світ людини – її думки, емоції, переживання й прагнення, надати описового колориту жанрово-побутовим музичним замальовкам.

«Література – це скарбниця культури, постачальник реальних знань та сильних вражень, джерело ознайомлення з незвичним, чудесним, фантастичним, вигаданим» [2, с. 237]. Залучення до інтегрованого навчання віршів розвиває уяву дітей на основі використаних образів у живому слові. Читання віршів сприяє розвитку креативних здібностей та смаку, розуміння особливої краси поетичної мови. Використання української поезії сприятиме збагаченню словника дітей саме українськими словами і виразами, вихованню любові до рідної мови [8, с. 43].

Розвиток творчого мислення є пріоритетним завданням, яке стоїть перед музичним вихованням, і українські композитори завжди сприяли цьому важливому процесу. Україна – її природа, мова, мистецтво – наповнені характерною образністю, що спонукає митців звертатись до використання тематики і змісту, які не лише сприяють розвитку творчої уяви, а й виконують пізнавальну і національно-виховну функції.

Т. Шарапова вважає, що «лише ілюстративне використання інших видів мистецтва на уроці музики не можна оцінювати позитивно» [12, с. 347]. Продовжуючи її думку, наголосимо, що

суміжні види мистецтва (у нашому випадку – поетичні зразки) повинні залучатися до аналізу музичних творів за тематичною і жанровою подібністю, залишаючи простір для фантазії учнів. Крім цього слід дотримуватись й інших вимог: враховувати вікові особливості школярів, глибину емоційного впливу творів на учнів, доступність змісту віршів, їх художньо-естетичну цінність. Також обов'язковим є активне включення учнів у процес аналізу музичних творів, їх поетичного програмного змісту, для цього доречним стане конкретне педагогічне завдання.

Сприйняття музики і поезії дітьми різного віку відрізняється, і підбір педагогом поетичних рядків для розуміння образного змісту твору має бути відповідним. Так, для учнів молодших класів зазвичай обираються короткі вірші, написані простою мовою про відомі для дітей речі, без алегорій та абстрактних понять. Натомість, твори для старшокласників уже можуть мати глибокий, іноді прихований зміст, у них піднімаються важливі, серйозні питання, описуються почуття та переживання, відповідно, вірш у такому випадку буде більш розлогим, емоційно забарвленим, із використанням багатого лексики.

У даній статті розглянемо кілька прикладів використання фортепіанних творів українських композиторів, різних за змістом і жанрами, для учнів різного шкільного віку. До кожного твору підібрано вірш одного з українських поетів, образний зміст котрого допомагає стимулювати творчу уяву і викликати відповідну емоційну реакцію.

У дітей молодшого шкільного віку інтенсивно формується творча уява: на основі попереднього досвіду виникають нові образи, від простого довільного комбінування діти поступово переходять до логічно обгрунтованої побудови нових образів, зростає швидкість утворення образів фантазії. Характерною віковою особливістю є недостатньо розвинута довільна увага: домінує увага мимовільна, спрямована на нові, яскраві, захоплюючі об'єкти; сприймання молодших школярів досить розвинуте, однак ще слабо диференційоване. У музиці діти цього віку шукають яскраві й динамічні образи, сильні враження, що не займають надто довго їх уяву, мислення дітей уникає нюансів і надмірної деталізації [4].

Доступним за змістом для молодших школярів є твір С. Борткевича «З наспівів няні» з фортепіанного циклу «З мого дитинства». Цей цикл характеризується програмним характером, складається з шести п'єс, кожна з яких знайомить слухачів з близькими їм образами. Для їх втілення

композитор використовує багату палітру мелодико-інтонаційних, ритмічних, ладо-гармонічних та фактурних засобів. Назва п'єси налаштовує на ліричний характер, який автор підкреслює відповідними штрихами (наспівне плавне legato), мелодія будується широкими фразами на фоні кантиленного супроводу. П'єса складається з трьох частин, де крайні частини звучать у помірному темпі з ремаркою *Andantino semplice*, в душі ліричної пісні. Контрастом слугує середній епізод, в якому змінюється тональність, темп та характер (*Allegretto grazioso*), динаміка стає гучнішою, а супровід надає танцювального характеру завдяки широким стрибкам та зміні штриха на *staccato*. Поетичною ілюстрацією вибрано вірш Марійки Підгірянки «Вечір іде», який вивчається у третьому класі і також складається з трьох частин-строф. По назвах обох творів можемо зрозуміти, що йдеться про вечірню колісанку. Тож у вірші, як і в п'єсі, крайні стовпці описують сонце, яке «спить давно вже» та місяць, який «сіє світло». Друга строфа вірша описує мороз, який «ходить по дворі», «іскри креше», «по вікнах квіти пише» – що яскраво ілюструє середній розділ музичного твору (рухливий, динамічний, танцювальний). Завершуються обидва твори стиханням-заколюванням: «Так тихо... йде вечір до нас в гості» [5, с. 105].

Чудовим матеріалом для розвитку асоціативного мислення дітей молодшого шкільного віку є твори Василя Барвінського, що вирізняються своєю яскравою зображальністю. Збірка «Наше сонечко грає на фортепіано», до якої входять мініатюри-забавлянки на основі народних пісень, – яскравий цьому приклад. Крім багатого палітри виразових засобів автор подбав і про ілюстрації до кожної п'єси, співпрацюючи з художником Р. Якименком, котрий створив серію малюнків до першого видання. Використання поезії до мініатюр лише надасть ще більшої ілюстративності образам. Наприклад, у другій п'єсі збірника – «Горобчик» – головний персонаж отримав дуже виразну образну характеристику. При прослуховуванні твору, особливо другої частини, можна уявити, що мова йде не про одного горобчика, а про цілу зграю горобців, які «крильцями лопотять» та «цвірінчать» – саме такий сюжет змальований у вірші Якова Жарка «Горобчики». Агогічні відхилення, виписані композитором в нотному тексті, – такі як *rallentando*, *piu mosso* – можуть характеризувати наступне: «А муркотик, сірий котик, підкрадається завзято» або «Швидше в стріху, буде лихо!» [3, с.16]. Визначити, які саме слова у вірші ілюструють темпові зміни у мініатюрі – завдання для

школярів, що вимагатиме концентрації їхньої уваги й сприятиме активізації уяви.

Інша п'єса збірки – «Веснянка», в основі якої лежить народна пісня «Їде, їде Зельман», – знайомить школярів із обрядовим жанром національного фольклору, коріння якого сягає в наше минуле. Артикуляційні й динамічні засоби мініатюри допомагають у розкритті художніх образів веснянки. Доповненням до них стане вірш Олександра Олеся «Веснянка», в якому розповідається про прихід весни («А вже ясне сонечко припекло»). Характерною особливостями як музичного твору, так і вірша, є повтори: так, у п'єсі повторюються короткі послівки, а у вірші – слова «розлило, розлило», «воркотять, воркотять», «у ліску, у ліску» [7], що ще більше підсилює їх спільний образ та створює відчуття єдиного цілого.

Для знайомства з танцювально-побутовим жанром можна запропонувати п'єсу «Вальсик» сучасної композиторки з Київщини Оксани Білаченко. Басова лінія утворює приховану мелодію і увиразнює основну першу долю такту в тридольному розмірі, підкреслюючи таким чином характерну особливість цього танцю. Аналогічні перше та останнє речення фортепіанної п'єси створюють своєрідне обрамлення – наче питання, яке так цікавить дитину, як у вірші «Про янгола та пир'їнку» рівненської поетеси Віри Правоторової. Основна частина музичного тексту немов би розповідає про роздуми дитини про янгола, описує її загадкові, мрійливі вигадки. Кульмінація твору викладена у високому регістрі на forte, наче підсилює важливість цієї загадки: «Куди подівся янгол?». Завершується твір на piano: дитина замислюється над нерозгаданою таємницею («То звідки ця манюсінка пир'їнка біла-біла?») [10, с. 82]. Обидва твори дуже гармонійно поєднують бачення дитячого внутрішнього світу композиторки та поетеси.

У школярів підліткового віку зміни в інтелектуальній сфері виражаються, передусім, у формуванні активного, самостійного, творчого мислення, в зв'язку з чим відбуваються прогресивні зміни в їхній уяві, розширюється зміст її образів. Поступово відбувається перехід від ситуативного переживання краси явищ природи, музичних і літературних творів, зразків живопису до стійких естетичних почуттів.

Специфіка репертуару для підлітків полягає в тому, що ця музика перебуває на межі дитячої і дорослої музики: тож, з одного боку, в ній продовжують розвиватися деякі образи з літератури для молодших, з іншого – з'являється коло нових сюжетів та настроїв, близьких сфері музики для дорослих. Тепер

уже не обов'язковим є визначення сюжету, розтлумачення програми твору, адже в цьому віці в уяві формуються більш вільні й абстрактні асоціації. Також з'являється здатність сприймати відповідну музичну мову, що передбачає не лише зображальність та ілюстративність. Суттєвою властивістю, що вирізняє музику для підлітків, є значне розширення діапазону настроїв (передусім збагачується коло ліричних образів), що пов'язано з бурхливим емоційним розвитком школярів цього віку. А посилення впливу почуттів на різноманітні сторони життя підлітків зумовлює таку нову якість музики як відображення в ній внутрішнього світу людини (звичайно, в межах, доступних їх розумінню).

Прикладом пейзажної замальовки є фортепіанна п'єса «Вальс осіннього листя» сучасної авторки Лариси Фучаджі. Доповненням до неї стане текст вірша Ліни Костенко «Красива осінь вишиває клени», в якому розповідається про різнобарвні кольори осені, про те, як листя просить: «виший нас зеленим». Асоціації кружляння осіннього листя підкріплені візерунковими вигинами наспівної мелодії, гнучкими фразами. Динамічний розвиток музики п'єси підводить до кульмінації в кінці твору – так само, як і в останніх рядках вірша: «Ворони п'ють надкльовані горіхи. А що їм чорним? Чорним все одно» [5, с. 53]. Поетичний та музичний варіанти змалювання осені допомагають учням співставити образи та доповнити їх у своїй уяві.

Сповненим поетичною споглядальністю є твір сучасної одеської композиторки Кіри Майденберг-Годорової «Ліричний настрій». У цій композиції передано емоційний стан людини, зворушеної і зачарованої красою природи. Ніжна, спокійна мелодія верхнього голосу виконується напівно, на legato, середній голос, що підкреслює медитативно-споглядальний характер, викладений половинними та цілими нотами. Твір збагачений різноманітними динамічними відтінками, кожна частина завершується сповільненням, а в кінці твору звучать тихі, завмираючі альтеровані акорди. Суголосним за настроєм і образами стане вірш Павла Тичини «Гаї шумлять» [9, с. 34]. У поетичному та музичному творі гармонійно поєднуються опис краси природи та емоцій ліричного героя, п'єса сповнена світла, життя, наповнює душу найкращими почуттями.

Для старшокласників можна використати твори, які відображають їх світосприйняття і сферу знайомих їм емоцій. Так, твором, у якому розкриваються непрості душевні переживання, є «Принцеса троянд» черкаської композиторки Євгенії Марчук. Ця

психологічна п'єса є зразком атональної музики. Складну лексику авторка використовує, щоб передати всю глибину почуттів. Твір складається з трьох частин, подібних за фактурою та динамічним планом, які відрізняються за розміром (чотири- та тридольним) і ритмічним малюнком. Настроєві зміни, підказані авторськими вказівками (*dolce, dance, song*), допомагають відобразити найглибші почуття людської душі. Підсилює асоціативний ряд вірш Лесі Українки «Коли дивлюсь глибоко в любі очі». Як поезія занурює у душевні хвилювання, так і музика – то тривожиться, то заспокоюється, наче душа дівчини. Музична мова композиторки багата на мелізми, яскраві артикуляційні засоби (акценти, *tenuto, non legato*), широкий динамічний план (від *piano* до *fff*), агогічні ремарки (*allargando, ritenuto*) додають відчуття смутку та мрійливості. Твір Є. Марчук, як і поетичні рядки Л. Українки, допомагають школярам увійти в доросле життя, заставляють замислитися над складними деталями людської душі.

«Українська сакральна пісня-3» (із циклу «Українські сакральні пісні») херсонського піаніста й композитора Володимира Черненка – наче молитва у звуках. Ніжна, просвітлена, протяжна мелодія під рівномірний супровід восьмих, ускладнена зміною метро-ритму. У кожній міні-частині композитор подає темпову характеристику: *con moto, Grave, Andante*. Динамічний план музичного твору (*piano*) підсилює психологічний підтекст молитви. Широке регістрове охоплення допомагає збагнути величність Бога, всеосяжність Його Любові. Композитор використовує сонористичні ефекти: зокрема, витриману суцільну педаль, що додає молитві особливої сокровенності, кластери. Близьким за змістом цьому музичному твору є вірш Олени Лук'янчук «Молитва за Україну», в якому авторка передає свої переживання за долю Батьківщини і надії Господу. Знайомлячи школярів із творами духовного змісту, ми спонукаємо їх до співпереживання. Різноманітні почуття, що виникають при сприйнятті такої музики – особливо в поєднанні з поетичними рядками, сповненими глибокого сакрального змісту, – збагачують їхній духовний світ.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведене дослідження та педагогічні спостереження свідчать про ефективність використання у музичному вихованні такого інтегративного підходу як поєднання музичних творів із поетичними зразками. В результаті цього синтезу в уяві школярів формується цілісний образ, учні здатні осмислити зв'язок між змістом фортепіанної композиції та її поетичною

програмою. Використання поезії не лише стимулює творчу уяву, а й сприяє збагаченню мови учнів, їх словникового запасу, розвитку пам'яті. Виховний вплив такого підходу підсилюється його національною спрямованістю, оскільки залучаються взірці українського музичного та літературного мистецтва. Подальші перспективи розвитку проблеми впровадження інтегрованого навчання вбачаємо у пошуках нових цікавих форм із залученням зразків різних видів мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аристова Л. Методика музичного навчання та виховання: навч.-метод. посібник /Л. Аристова. Миколаїв: Іліон, 2018. 404 с.
2. Ватаманюк Г. Художня література як засіб формування духовного світу дитини / Г. Ватаманюк // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського держ. університету. Вип. XIII. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2007. С. 237–240.
3. Жарко Я. Гарно в нашому садочку: вірші для дітей / Я. Жарко. Київ : Веселка, 1990. 20 с.
4. Заброцький М. Основи вікової психології: [навчальний посібник] / М. Заброцький. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 112 с.
5. Науменко В. О. Літературне читання: укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою: підруч. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. О. Науменко. Київ: Генеза, 2014. 176 с.
6. Науменко В. О. Літературне читання: укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. : підруч. для 6-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. О. Науменко. Київ: Генеза, 2015. 180 с.
7. Олесь О. Веснянка / О. Олесь // УкрЛіб: Бібліотека української літератури. – [Електронний ресурс]. Режим доступу за адресою: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=5945>
8. Сас О. Лінгводидактична спадщина Є. Тихеевої у збагаченні словника дітей дошкільного віку / О. Сас // Молодь і ринок. № 6 (113), 2014 р. С. 41–44.
9. Тичина П. Г. Сонячні кларнети : Поезії / П. Г. Тичина; [упоряд. С. А. Гальченко]. Київ : Дніпро, 1990. 383 с.
10. Улюблені вірші / упоряд. І. Малкович. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. Т. 2. 108 с.
11. Фрайт О. В. Українська фортепіанна програмна музика в загальноосвітній школі : навч. посіб. / О. В. Фрайт. Дрогобич : НВЦ «Каменяр» ДДПУ, 2003. 32 с.
12. Шарапова Т. Комплексний взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики / Т. Шарапова // Наукові записки; [ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.]. Вип. 120. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2013. С. 344–350.

REFERENCES

1. Arystova, L. (2018). *Metodyka muzychnoho navchannia ta vykhovannia: navch.-metod. posibnyk*. [Methods of Music Teaching and Education: training manual]. Mykolaiv.
2. Vatamaniuk, H. (2007). *Khudozhnia literatura yak zasib formuvannia dukhovnoho svitu dytyny*. [Fiction as a means of forming the spiritual world of the child]. Kamianets-Podilskyi.
3. Zharko, Ya. (1990). *Harno v nashomu sadochku; virshi dlia ditei*. [There is beautiful in our garden: poems for children]. Kyiv.
4. Zabrotskyi, M. (2008). *Osnovy vikovoi psykholohii*. [Basics of Age Psychology: textbook]. Ternopil.
5. Naumenko, V. O. (2014). *Literaturne chytannia: ukr. mova dlia zahalnoosvit. navch. zakl. z navchanniam ukr. movoiu: pidruch. dlia 3-ho kl. zahalnoosvit. navch. zakl.* [Literary reading: Ukrainian language for secondary schools with Ukrainian language of teaching: a textbook for the 3rd grade of secondary schools]. Kyiv.
6. Naumenko, V. O. (2015). *Literaturne chytannia: ukr. mova dlia zahalnoosvit. navch. zakl. z navchanniam ukr. movoiu: pidruch. dlia 6-ho kl. zahalnoosvit. navch. zakl.* [Literary reading: Ukrainian language for secondary schools with Ukrainian language of teaching: a textbook for the 6th grade of secondary schools]. Kyiv.
7. Oles, O. *Vesnianka*. [Vesnianka]. UkrLib: Biblioteka ukrainiskoi literatury [UkrLib: the library of Ukrainian literature]. Retrieved from: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=5945>
8. Sas, O. (2014). *Linhvodydaktychna spadshchyna Ye. Tykheievoi u zbahachenni slovnyka ditei doshkilnoho viku*. [Linguodidactic heritage of E.

Tiheeva in enriching the vocabulary of preschool children].

9. Tychyna, P. H. (1990). *Soniachni klarnety : Poezii*. [Sun clarinets: poetry]. Kyiv.

10. *Uliubleni virshi*. (2017). [The favourite poems]. Kyiv.

11. Frait, O. V. (2003). *Ukrainska fortepianna prohramna muzyka v zahalnoosvitnii shkoli*. [Ukrainian piano program music in secondary school: training manual]. Drohobych.

12. Sharapova, T. *Kompleksnyi vzaiemozviazok riznykh vydiv mystetstva na urokakh muzyky. Naukovi zapysky*. [Complex intercommunication of different types of art is on the music lessons: scientific notes]. Kropyvnytskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НОВОСЯДЛА Ірина Степанівна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри методики музичного виховання та диригування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: креативна музична педагогіка, фортепіанне виконавство, сучасні методики навчання гри на фортепіано, українська фортепіанна музика.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NOVOSIADLA Iryna Stepanivna – PhD in Art Science, Associate Professor of the Department of Music Education and Conducting Methods, Vasyli Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: creative music pedagogy, piano performance, contemporary piano teaching methods, Ukrainian piano music.

Стаття надійшла до редакції 10.05.2021 р.

УДК: 378:37.011.3-051:78.087.68

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-143-148

ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6580-6465>

e-mail: tatyana_osadchaya@mail.ru

ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-3566-2632>

e-mail: nimh@ukr.net

КЛУБКОВА Світлана Анатоліївна –

старший викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-7724-2268>

e-mail: omry2009@ukr.net

ДО ПИТАННЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Видатному

українському письменнику, кінорежисеру, кінодраматургу О. Довженко належать слова,

що українська пісня – це бездонна душа українського народу. Дійсно, співочі традиції українців давні, самобутні та різноманітні. Ретроспективний аналіз традицій української культури свідчить про те, що спів завжди був невід’ємною частиною всього життя українців з раннього дитинства. А це – ефективний шлях формування особистості, що є важливим завданням роботи вчителя будь-якої кваліфікації. В контексті означеної проблематики вищезазначене набуває особливої значущості, оскільки саме вчитель музичного мистецтва формує в учнів естетичну культуру, художні цінності, музичний смак тощо.

Останнім часом популярності набуває вокально-хоровий вид музичної діяльності, як у закладах загальної середньої освіти, так і в позашкільних закладах освіти. Тому процес фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва повинен включати в себе не тільки набуття знань, умінь і навичок, а й становлення особистостей-лідерів творчого колективу виконавців.

Проте аналіз методичної літератури з даної проблеми та педагогічні спостереження за процесом фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчив, що більшість випускників мистецьких факультетів закладів вищої освіти не завжди достатньо вільно володіють диригентськими навичками як засобом керування процесом колективного виконання. Слід зазначити, що саме хормейстерська діяльність учителів музичного мистецтва є важливою складовою педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження різних аспектів диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва знайшли відображення у працях Є. Бондарь, М. Канерштейна, А. Козир, А. Мархлевського, М. Назаренко, З. Софроній, М. Ткаченко, О. Чурикової-Кушнір, Л. Ярошевської та ін.

Питанням удосконалення диригентської техніки (як засобу донесення музичної інформації до виконавців та слухачів) присвячені дослідження Т. Головань, Г. Ержемського, Р. Любар, К. Ольхова, В. Соловойва, Л. Уколової, П. Чеснокова та ін. Достатня кількість наявної навчально-методичної літератури здебільшого засвідчує досвід видатних диригентів-педагогів, а саме: І. Мусіна, С. Казачкова, М. Колесса, К. Пігрова, К. Птиці та ін. Треба зазначити, що у більшості наукових праць досліджуються, головним чином, питання техніки диригування та етапи роботи з хором.

Поняття «диригент» дійшло до нас від французької мови – *diriger*, що означає

«керувати» і походить від латинської – *dirigere* (спрямовувати).

Так, М. Колесса зауважував, що «диригування суттєво відрізняється від інших видів виконавського мистецтва: якщо інструменталісти-виконавці мають справу з «неживим» інструментом, то диригент має перед собою безліч різних особистостей, які він повинен об’єднати в один колектив так, щоб він зазвучав під його керівництвом як добре налаштований інструмент» [6, с. 5].

У свою чергу Л. Уколова доходить висновку, що «диригування – це виконання твору, тобто вміння за допомогою виробленої практикою техніки руху, міміки, пантоміміки впливати на колектив виконавців, передавати їм свої виконавські наміри» [9, с. 11].

Л. Ярошевська вважає, що «навчання диригуванню містить у собі безліч фахових складностей, зумовлених певними особливостями музичних здібностей особистості (слух, вокальна інтонація)» [10, с. 8]. Авторка слушно узагальнює думку, що «диригування – це не лише система м’язових рухів, а й складний, багатогранний комплекс факторів, система взаємодії диригента з хоровим колективом, продуктом якої виступає хоровий твір з інтерпретацією хормейстера» [10, с. 8].

Спираючись на визначення З. Софроній та О. Чурикової-Кушнір, хормейстерську підготовку розуміємо як планомірний і цілісний освітньо-творчий процес, що охоплює різні види діяльності (добір хорового твору, індивідуальна робота з його розучування, безпосереднє вивчення під керівництвом викладача та концертне виконання) [8].

Мета статті – дослідити теоретико-методичні аспекти вдосконалення хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливістю початкового етапу процесу роботи майбутнього хормейстера над музичним твором є відсутність реального контакту з колективом. Тому, звичайно, на цьому етапі роботи основна увага викладача повинна приділятися опануванню здобувачами мануальної техніки, яка нерідко сприймається в якості фізичних рухів під супровід фортепіано. Це питання має дискусійний характер, але дотримуємось думки, що диригентські жести – це виконавські дії, які обумовлені змістом музики.

Такий напрямок доповнюється міркуванням В. Соловойва, який вважає, що «мануальна модель музики не є механічним рухово-пластичним дублікатом музичного образу» [7, с. 534]. Науковцем обґрунтовано

думку, що мистецтво диригування, з одного боку, має ескізний характер, з іншого – творчий (художнє сполучення пластики та музики), це «особливо помітно виявляється при моделюванні сутності музичного образу, його емоційно-сміслового змісту» [7, с. 534]. Звичайно, стає зрозумілим необхідність акцентування уваги саме на оволодінні мануальною диригентською технікою. Однак наявність у здобувачів вищої освіти базових диригентських навичок не виключає істотні недоліки у подальшому процесі здійснення власної хормейстерської діяльності.

Слід звернути увагу, що традиційний підхід у навчанні хоровому диригуванню актуалізує опанування насамперед технічними прийомами у передаванні художнього образу музичного твору, коли здобувачі лише повторюють за викладачем його мануальні дії. Вважаємо, що таке пасивне повторення диригентських дій знижує рівень активного особистісного прояву та становить теоретичне уявлення про організацію взаємодії хормейстера з колективом.

Загалом можна констатувати, що у більшості майбутніх учителів музичного мистецтва відсутнє бачення мети навчання хоровому диригуванню, а саме – оволодіння навичками керування хоровим (ансамблевим) колективом. Тому, як свідчать і спостереження відомих педагогів-диригентів, слід більше уваги приділяти саме оволодінню здобувачами прийомами «живої» взаємодії та спілкування з хором. Отже, у процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно цілеспрямовано формувати навички їх професійної взаємодії з хоровим колективом та вміння вирішувати завдання художньо-образного виконання творів. Розглянемо більш докладніше цей процес.

«Наближення» майбутніх учителів музичного мистецтва до виконання хорового твору починається з підготовки до репетиційної роботи. Так, зміст дисциплін диригентсько-хорового циклу припускає визначення викладачем разом зі здобувачем шляхів проведення репетиційної роботи. Опитування здобувачів вищої освіти та педагогічне спостереження показало, що часто їм доводиться інтуїтивно вирішувати питання щодо етапів репетиційної роботи (її початку, розподілу часу, добору найбільш ефективних прийомів, методів тощо), попри високий рівень мануальної техніки чи розроблених виконавських інтерпретацій творів. Іншими словами, у здобувачів фактично відсутнє чітке уявлення щодо практичного застосування доцільних прийомів проведення репетиційної роботи.

Майбутні вчителі музичного мистецтва

імітують стиль проведення репетиційної роботи, але не розуміють причин виникнення виконавських та художніх недоліків у власному виконанні. Нерідко це обумовлено неготовністю до сприйняття «звукового потоку». Тобто «об'ємність» звучання є основною складністю перших кроків практичної роботи здобувачів, яка не дає їм змогу простежувати за багатьма елементами виконання хорового твору.

Зробити такий процес ефективним, на нашу думку, дозволить саме безпосередня взаємодія з хоровим колективом з початку навчання в класі хорового диригування: здобувачі зможуть не тільки опанувати мануальну техніку хормейстера, але й технічні та художні можливості диригентських методів та прийомів керування виконанням.

Не менше труднощів для майбутніх учителів музичного мистецтва представляє робота над розкриттям образного змісту хорового твору та, як наслідок, неможливість визначення причин маловиразного виконання. В цьому випадку виявляється, крім нестачі педагогічних навичок здобувачів, ще й недостатня підготовча аналітична робота в класі хорового диригування.

Так, у процесі підготовчої роботи здобувачі під керівництвом викладача мають проводити комплексний музично-теоретичний та виконавський аналіз музичного твору, застосовувати базові знання задля знаходження інтерпретаторських рішень. Метою такого аналізу є виявлення, обґрунтування і узагальнення всіх виразних елементів образного змісту твору та розробка власної виконавської інтерпретації. Це, в першу чергу, пов'язано з тим, що специфіка роботи над хоровим твором передбачає попередню роботу, тобто таку, яка відбувається до безпосередньої роботи з колективом і включає три основні етапи: ознайомлення, вивчення і підготовка до репетиційної діяльності.

Під час ретельної підготовчої роботи (музично-теоретичного і виконавського аналізу партитури музичного твору), здобувачі, спільно з викладачем, обмірковують характер кожної музичної фрази, аналізують виконавські особливості та авторські ремарки, вербально формулюють зміст художнього образу хорового твору, розробляють виконавський план інтерпретації тощо. В результаті такої підготовчої роботи, використання мануальної техніки перестає бути формальним, образний зміст твору стає доступним та зрозумілим майбутньому хормейстеру.

На думку О. Диганової, для ефективної репетиційної роботи необхідно вміти

виявляти вокально-хорові труднощі в партитурі [3]. Суголосні з міркуванням дослідниці, яка виокремлює деякі аспекти роботи, що потребують особливої уваги в процесі вивчення хорового твору, а саме: інтонаційні труднощі; метроритмічні особливості; робота над музичним і гармонійним строем; хоровий баланс; вирівнювання тембрового ансамблю в кожній хоровій партії; розподіл співочого дихання кожної хорової партії; штрихові труднощі; робота над темпом і агогікою; робота над динамікою і фразуванням; теситурні і регістрові труднощі; дикційні особливості [3, с. 12].

Оскільки диригування – це постійний і нерозривний процес взаємодії керівника з музичним колективом, хормейстер повинен, крім знань щодо технологічних основ власних дій, розуміти психологічні та організаційні особливості хорового колективу. Тут слушною видається думка С. Казачкова: у диригента повинна поєднуватись палітра майстерного і ділового організатора, вокального та музичного педагога, вихователя-хормейстера і, що особливо важливо, артиста-виконавця, який може втілити результати колективної роботи до публічного виконання саме в безпосередній, «живій» і художньо-творчій формі [5].

Як відомо, відмінною рисою хормейстерської діяльності є її багатофункціональний характер, який полягає у виконанні диригентом на різних етапах певних функцій, а саме: музично-виконавської, комунікативно-організаційної, педагогічної тощо. Крім цього, фундаментальне значення в роботі хормейстера має оволодіння виконавською майстерністю (музично-виконавська функція керівника).

Однак авторська позиція вказує, що оволодіння виконавською майстерністю не є самоціллю, а перш за все умовою забезпечення духовно-естетичного виховання всебічно розвинених особистостей – учасників хорового колективу в процесі виконання музичних творів (педагогічна функція). Щодо колективного хорового виконання майбутній учитель музичного мистецтва є його організатором, керівником підготовчої роботи та концертних виступів (комунікативно-організаційна функція).

Перш ніж розпочати роботу зі справжнім колективом, хормейстери-початківці мають можливість набути в межах навчальної дисципліни «Хорове диригування», крім необхідної мануальної техніки, навички керування та слухового контролю – йдеться про можливості роботи з концертмейстером під час виконання партитури хорового твору

на фортепіано.

Важливою характеристикою професіоналізму концертмейстера певного колективу (хору, ансамблю тощо) є його здатність розуміти диригентські жести і наміри. Концертмейстер постійно повинен стежити за диригентськими жестами і відповідно реагувати під час виконання, тобто знати основи техніки диригування. Саме на етапі роботи над твором під фортепіанний супровід у майбутнього хормейстера складається певна модель майбутньої діяльності – керування колективом. Основним завданням такої діяльності стає розвиток всебічної слухової уваги, коли «прослуховується» вся музична тканина хорового твору. Тут необхідно зауважити, що перевагою індивідуальної форми роботи на заняттях з хорового диригування є відсутність хвилювання здобувачів завдяки комфортності (не публічності) атмосфери та спрямованість їх уваги, зокрема слухової на особливості виконання твору. Крім того, заняття під фортепіанний супровід посилюють зв'язок мануальних рухів зі слуховими уявленнями та сприяють вмінню майбутніх хормейстерів зосередитися на процесі саме виконання.

Однак на практиці слід уникати виконання концертмейстером хорового твору відповідно до його власного бачення, без орієнтації на диригентський показ здобувача. Дослідники О. Бойко та М. Холодна також фокусують увагу, що концертмейстер повинен «проявляти педагогічну витримку та не нав'язувати студенту власну музичну логіку та розуміння твору» [1, с. 25]. Тож викладачу обов'язково необхідно встановити контакт між концертмейстером і майбутнім хормейстером з вимогою, щоб супровід виконувався відповідно вказівкам здобувача. Тобто орієнтувати концертмейстера на виконання партитури точно по руці майбутнього хормейстера та відзеркалювати всі недоліки його мануальної техніки. Це дозволить майбутнім учителям музичного мистецтва усвідомити взаємозв'язок між слуховою увагою та інформацією про реальну реакцію на недоліки його диригентського показу.

Недарма П. Іванов-Радкевич відзначав, що навіть осмислений нотний текст, відтворений на фортепіано, для диригента є «репродукцією» і тільки «величезна робота уяви може наблизити його до реального хорового звучання» [4].

У роботі здобувачів щодо визначення недоліків виконання музичного твору та пошуку ефективних прийомів їх виправлення на заняттях з хорового диригування допомагає викладач. Важливий аспект діяльності викладача полягає у проведенні спільного зі

здобувачами порівняння технічних прийомів диригування, які було використано та їх звукового результату. Для цього суб'єктам освіти доцільно запропонувати співвідносити власні мануальні дії щодо встановлення потрібного ритму, темпу, динаміки з реакцією виконавців (на початковому етапі – концертмейстера) на них. Відповідне розв'язання таких завдань займає важливе місце щодо подальшого виконання хорового твору.

Отже, результатом спільної роботи здобувачів з викладачем та концертмейстером стає вдосконалення диригентських умінь і навичок, слухової уваги, набуття організаційних та педагогічних основ майбутньої хормейстерської діяльності.

Майбутні вчителі музичного мистецтва опановують професійно важливі для роботи хормейстера навички ще до початку занять з навчальної дисципліни «Методика і практикум роботи з вокально-хоровими ансамблями». Тобто у дійсній практичній роботі здобувачі 3-4 років навчання зможуть не тільки починати набувати, а вже вдосконалювати хормейстерські навички: вчитися помічати недоліки у виконанні, розуміти причину їх появи та знати шляхи їх усунення засобами мануальної техніки, а також за допомогою виразних засобів диригування.

Зрозуміло, що процес удосконалення здобувачами техніки диригування, вербальних засобів керування хоровим (ансамблевим) колективом, аналізу отриманого результату та пошуку шляхів виправлення недоліків у виконанні хорового колективу проходить за постійної участі викладачів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Сучасна система загальної та професійної музичної освіти визначає мистецтво як поліфункціональне явище, що має величезний потенціал у духовному становленні та розвитку особистості. Професійна діяльність хормейстера виступає особливим видом художньої комунікації, що припускає творче спілкування з музикою і з учасниками колективу. Специфічний зміст роботи майбутнього вчителя-хормейстера полягає в широкому застосуванні різних зв'язків: хормейстер-музичний твір; хормейстер-колектив; хормейстер-слухач.

Дуже актуальним є те, що майбутні вчителі музичного мистецтва вже під час навчання отримують можливість на мінімальній моделі, подібній до шкільного хору, зробити перші кроки у спілкуванні зі співацьким колективом, здійснити спробу комплементарного застосування елементарних хормейстерських умінь та навичок творчого спілкування.

Таким чином, можемо виокремити такі хормейстерські уміння і навички, без яких процес становлення вчителя музичного мистецтва, вчителя-хормейстера буде недостатньо успішним, а саме: уміння здійснювати настройку ансамблю голосом (за допомогою фортепіано); прийоми уваги, дихання, вступу (у взаємодії жест-ансамбль); атака звуку в диригентській точці звукоутворення; прийом звуковедення легато в помірному темпі на матеріалі загального унісону; проведення фрази речення та періоду з метою орієнтації в конструктивних побудовах твору; прийом закінчення звучання з дотриманням усіх правил відповідності жесту темпу, штриху та характеру музики; використання голосового показу з метою ілюстрації ідеального варіанту звучання; практичне втілення провідного методу хормейстерської роботи: завдання – жести – слуховий аналіз – діагностика – зауваження: вербальні, вокальні та мануальні прийоми усунення недоліків.

Однак важливо наголосити, що динаміка сучасного музичного життя вимагає від хормейстера професійно-адаптаційної мобільності, постійної готовності відкоригувати свої професійні наміри. Вимоги сьогодення потребують хормейстерів, які не тільки мають високопрофесійні уміння і навички роботи з колективом. Відчувається нагальна потреба в конкурентоспроможних музикантах, які володіють високим рівнем виконавської культури, здатних працювати з сучасним хоровим репертуаром, створювати сучасні виконавські трактування тощо.

Подальші розвідки вбачаються в розробці поетапної методики вдосконалення хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко О. А., Холодна М. В. Роль піаніста-концертмейстера у професійній підготовці студента-диригента : [методичні рекомендації] / О. А. Бойко, М. В. Холодна. Київ, 2019. 33 с. URL: <http://arts-library.com.ua/xmlui/handle/123456789/253>.
2. Головань Т. К. Формування навичок основ техніки диригування у студентів-початківців / Т. К. Головань // Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 1. С. 129–131.
3. Дыганова Е. А. Самостоятельная подготовка студентов-музыкантов к практической работе с хором : [учебно-методическое пособие] / Е. А. Дыганова. Казань : ИФИ К(П)ФУ, 2011. 52 с. URL: https://kpfu.ru/docs/F1235337007/Dyganova.E.A..Samostoyatelnaya.podgotovka.studentov_muzyk.pdf.
4. Иванов-Радкевич А. П. О воспитании дирижера / А. П. Иванов-Радкевич. М. : Музыка, 1973. 79 с.

5. Казачков С. А. От урока к концерту / С. А. Казачков. Казань : Изд. Казанского университета, 1990. 343 с.

6. Колесса Н. Ф. Основы техники дирижирования / Н. Ф. Колесса. Київ : Музична Україна, 1981. 206 с.

7. Соловйов В. А. Мануальна технічна майстерність як фактор професійної підготовки майбутнього керівника хорового колективу / В. А. Соловйов // Молодий вчений. 2018. № 4(2). С. 533–536. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_4\(2\)_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_4(2)_42).

8. Софроній З., Чурикова-Кушнір О. Методичні засади хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / З. Софроній, О. Чурикова-Кушнір // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. 2020. Т. 97, № 4. С. 245–258.

9. Уколова Л. И. Дирижирование : [учеб. пособие] / Л. И. Уколова. М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. 208 с.

10. Ярошевська Л. В. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах Нової української школи : [навчально-методичний посібник] / Л. В. Ярошевська. Миколаїв : «РАЛ-поліграфія», 2020. 333 с.

REFERENCES

1. Boyko, O. A., Kholodna, M. V. (2019). *Role of pianist-accompanist in the professional training of a student conductor*. Kyiv.

2. Holovan', T. K. (2012). *Formuvannya navychok osnov tekhniki dyryhuvannya u studentiv-pochatkivtsiv*. [Formation of skills of basics of conducting technique at beginning students]. Kyiv.

3. Dyganova, Ye. A. (2011). *Samostoyatel'naya podgotovka studentov-muzykantov k prakticheskoy rabote s khorom*. [Independent training of music students for practical work with the choir]. Kazan.

4. Ivanov-Radkevich, A. P. (1973). *O vospitanii dirizhera*. [On the education of the conductor]. Moscow.

5. Kazachkov, S. A. (1990). *От урока к концерту*. [From lesson to concert]. Kazan.

6. Kolessa, N. F. (1990). *Osnovy tekhniki dirizhirovaniya*. [Bases of conducting technique]. Kyiv.

7. Solovyov, V. A. (2018). *Manual'na tekhnichna maysternist' yak faktor profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho kerivnyka khorovoho kolektyvu*. [Manual technical skill as a factor of professional training of the future leader of the choir]. Kyiv.

8. Sofroniy, Z., Churikova-Kushnir, O. (2020). *Metodychni zasady khormeysters'koyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva*. [Methodical bases of choir training of future teachers of musical art]. Kyiv.

9. Ukolova, L. I. (2003). *Dirizhirovaniye*. [Conducting]. Moscow.

10. Yaroshevs'ka, L. V. (2020). *Dyryhent-s'khorova pidhotovka maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva v umovakh Novoyi ukrayins'koyi shkoly*. [Conducting and choral training of the future teacher of musical art in the conditions of the New Ukrainian school]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: розвиток фахових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки.

ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: вдосконалення фахової підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва.

КЛУБКОВА Світлана Анатоліївна – старший викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: вдосконалення хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

OSADCHA Tetyana Vsevolodivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Conducting and Choir Training, South Ukrainian K. D. Ushinsky National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: development of professional qualities of future teachers of music art in the process of conducting and choral training.

LEVYTSKA Iryna Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Music and Instrumental Training, South Ukrainian K. D. Ushinsky National Pedagogical University

Circle of scientific interests: improving the professional training of future professionals in the field of music.

KLUBKOVA Svitlana Anatoliivna – Senior Lecturer of the Department of Conducting and Choir Training, South Ukrainian K. D. Ushinsky National Pedagogical University

Circle of scientific interests: improving the choral training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 05.05.2021 р.

UDK 378.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-149-152

PLOTNYTSKA Oksana Vitaliiivna –

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of Zhytomyr Ivan Franko State University

ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3770-977X>

e-mail: plotnic1805@gmail.com

PROSPECTIVE APPROACHES TO INTEGRATIVE TEACHING OF ART DISCIPLINES

Formulation and justification of the relevance of the problem. A new approach to understanding the individual allows to set new tasks: «to promote the overall development of the individual, to form its culture, individual experience, creative intuition and creative dedication, social and environmental responsibility, global self-awareness» [2, p. 4]. The main task of higher education in modern conditions is to prepare a graduate capable of diverse creative activities: professional, socio-political, socio-cultural.

Modern civilization, the rapid acceleration of progress in all areas that constantly need extraordinary solutions, made it necessary to activate the creative potential of the individual. First of all, it concerns the development of appropriate areas and programs in the field of education.

One of the main trends in changing modern teaching methods is the transition from the concept of rigid management to a system of organization, support and stimulation of independent cognitive activity of students and the creation of conditions for creativity.

The purpose of education is the formation of a harmoniously developed personality. The goals of education coincide with the functions of art. The transfer of socio-cultural experience cannot be effective if the personal-semantic sphere of a person is not activated. Art as an essential component of culture is the only activity that creates a holistic picture of the world in the continuity of thought and feeling. Art is the most important means of connecting a person to universal, spiritual values through personal experience, personal emotional experience. Art itself expresses and shapes a person's attitude to all phenomena of life and to himself, and the teacher's closeness to art will give the process of learning and communication with children a humane and personal character [8, p.8].

University teacher is one of the most creative and complex professions. The urgency of the problem of art and aesthetic education is that the process of teaching future music teachers in higher educational institutions is scattered, each of the specialties still solves its narrow professional tasks outside the focus on the general purpose of training art propagandists. We see overcoming a difficult situation in a scientific

approach to the educational process, understanding the role of music-theoretical and aesthetic knowledge in managing the process of cognition and artistic perception, in realizing that the purpose of artistic and aesthetic education is to form complex stereotypes of socially important feelings. comprehensive development of personality.

Analysis of recent research and publications. The scientific pedagogical literature to some extent covers various aspects of integration in the educational process: the essence of integration, its forms and types are revealed in the studies of S. V. Vasilieva, K. J. Zhunusova, V. I. Zagvyazinsky, V. R. Ilchenko, ways and conditions of integration are considered by G. I. Baturina, Y. I. Dick, A. A. Pinsky, V. V. Usanov, I. Ya. Lerner, S. D. Akhankin, T. G. Agibalov, M. G. Sapelnikov, V. G. Rozumovsky, L. V. Tarasov.

The purpose of the article: to reveal the main stages of modeling the educational process in the integrative teaching of art disciplines.

The main material of the study. The experience gained through art should be used for purposeful modeling of the educational process, in particular, in the development of new promising technologies. Art is an ideal model of holistic spiritual influence on the individual. The main pedagogical potential of art is the unification of all types of educational activities, as it serves as a model of a comprehensive approach to the education of the individual and meets the basic human need for universal activity and communication, as well as allows continuous continuous spiritual development.

Each type of art has its own special means of humanistic influence on the individual. Literature influences through the channel of consciousness the power of linguistic means, through which it conveys various experiences of another person's life experience, thoughts and feelings of artistic images, cultivating certain personal qualities. Fine arts (sculpture, painting, graphics) develops emotional and meaningful perceptions of color and shapes of the material world. These visual images (along with tactile) form a person's idea of the beauty of the world around him. Art activity develops visual memory, observation, spatial imagination, the ability to concentrate, a sense of rhythm and harmony, stimulates the

fullness and synthetic perception of life. Choreography is the art of expressing thoughts and feelings in the language of human body movements. It reveals first of all the beauty and harmony of the human body, the connection of aesthetic and moral origins, gives birth to the concept of femininity and masculinity. Theater is a synthetic art. It has a literary basis; reproducing on the stage the movement of life of human society, forms in the spectator moral and aesthetic ideals, value orientations. An essential feature of music as an art form is the pronounced emotional, psychophysiological nature of the impact. Music does not teach, much less teach, but «offers» models of emotional and sensory perception of the world around us, the spiritual experience of people.

According to the famous psychologist-musicologist B. M. Teplov, music is a special kind of cognition – emotional cognition, it transforms all external influences into experiences and emotional experiences. Music is especially important for the childhood period of human development, when emotions are genetic forms of regulation of behavior [7, p. 234]. Under the influence of music is the formation of aesthetic taste as the core of value orientations in the artistic picture of the world, develops the ability of aesthetic contemplation and self-absorption. Music carries not only emotions; in the process of musical activity the child gets acquainted with historical epochs, personalities, learns the best examples of poetry, literature, even some mathematical and physical concepts related to sound, while forming a focus on knowledge of the world and oneself. Mastering music helps to develop thinking – figurative and logical, abstract and concrete; music forms a sense of rhythm and harmony, observation, memory, imagination, vocal apparatus, finger motility. Music can magically help in development, awaken feelings, provide intellectual growth.

Organic interaction of general culture with the education of not only professional and personal qualities, high moral and aesthetic values and skills –this is the specifics of pedagogical education as such. I. Herder believed that human culture is its «second birth, it is a product of human activity and at the same time a stimulus for its further development». I. Kant saw in culture culture effective perfection, ability of the person to overcome the negative emotions and aspirations, to subject them to moral principles. M. Bakhtin defined culture as a dialogue of cultures, and dialogue is not only a method of mastering culture, but also its content.

Problems of spiritual development of personality, its integrity, unity of intellect and feelings are covered in the works of R. Descartes, B. Pascal, B. Spinoza, I. Kant, L. Feuerbach,

J. J. Rousseau. F. Schiller believed that the achievement of inner harmony of man is possible through art and aesthetic education. A. Camus noted that the spiritual life of mankind will be filled with beauty, goodness, will and justice when it enters into communion with nature. There is no culture and spirituality outside of man, there is no man outside of culture and spirituality.

Nowadays, a scientific paradigm is developing that studies the ontological and sociocultural statuses of the spirituality of the individual. It depends on the personality of the teacher to a large extent what will fill the inner world of the student, and in general the future of the nation, further progress and development of the spiritual culture of society. If it is not filled with true spirituality and culture, then they are replaced by pseudo-spirituality and pseudo-culture.

One of the stimulators of the constant development of the individual, his spiritual culture – are spiritual needs, which are reflected in the gradual growth of modern man's interest in cultural heritage, which nourished many generations of ancestors, the pearls of modern music. The teacher must not only absorb the values and products of spiritual culture, but also reproduce them in their professional activities. The basis of culture – creative activity, which creates and assimilates cultural achievements, which is aimed at developing the spiritual wealth of the individual. In order to enrich his spiritual world, spiritual culture, the teacher must constantly improve himself, enrich his aesthetic experience, master various knowledge in different types of creativity, spiritual activity. The teacher-artist must have all kinds of spiritual activities, which include: spiritual and cultural (creation of ideals, tastes, evaluations, etc.), artistic and receptive (perception of works of art), theoretical (formation of aesthetic views and concepts) [2, p. 12].

Aesthetic culture of society should be considered as a set of all aesthetic values involved in the interaction of society with the world, in society's desire for improvement, full prosperity of the entire system of social relations [2, p. 136].

The role of art in the formation and development of aesthetic development of the individual is indispensable, because each of the arts does not duplicate, but enriches and complements with new means of expression, which deepens the cognitive and educational potential of works of art, enhances their impact on the individual. A special task of modern education, to which little attention is paid, is the self-expression of the individual by means of complex interaction of arts: the ability to reveal one's creative potential and talent by words,

gestures, movement, voice, facial expressions, color, composition.

In the practice of higher education, preference is given to objective-theoretical analysis of music, personal comprehension of artistic and figurative content of works of art, dialogic communication (internal dialogue-analysis of own musical-pedagogical training, dialogue-reflection on professionally significant problems, dialogue-understanding its past, present and future) [5, p. 96]. The operational component of music analysis as a way of listening, comprehending, and evaluating are musical-analytical skills, which are a necessary condition for the process of musical thinking of all participants in musical communication: composer, performer, listener, and theorist, critic, interpreter, music teacher – all those who verbalize the musical content [1, p. 76].

The flourishing of aesthetic consciousness and art are in direct proportion. The more a person is able to understand the content of their own activities and the activities of others, as well as the products of this activity, the more accessible to him is the world of artistic values, the greater a person's ability to enjoy works of art [4, p. 89]. An important condition for the formation of professional qualities and skills of future music teachers is to take into account in the educational process the phenomenon of artistic integration.

V. O. Sukhomlinsky tried to use all opportunities to integrate the arts, their means in the process of education. He saw an important and delicate task in the fact that the values of art become a spiritual need of students, that they try to fill their free time with the happiest, most cheerful work of the soul – the realization of beauty. «True knowledge of art begins where a person comprehends the beautiful for himself, for the fullness of his spiritual life, lives in the world of art, seeks to join the beautiful» [6, p. 544].

DB Kabalevsky noted that the integration of different arts has great potential for education and development of musical culture: it is a combination of music, literature, fine arts, as well as enriching the «triumvirate of arts» by joining it with synthetic arts: theater and cinema [2, p. 82].

The scientific pedagogical literature to some extent covers various aspects of integration in the educational process: the essence of integration, its forms and types are revealed in the studies of S. V. Vasilieva, K. J. Zhunusova, V. I. Zagvyazinsky, V.R. Ilchenko, ways and conditions of integration are considered by G. I. Baturina, Y. I. Dick, A. A. Pinsky, V.V. Usanov, I. Ya. Lerner, S. D. Akhankin, T. G. Agibalov, M. G. Sapelnikov, V. G. Rozumovsky, L. V. Tarasov.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Modern integration of

scientific knowledge has brought much closer to the fields that study artistic and aesthetic phenomena or conceptually substantiate them. Art and aesthetic education and upbringing are closely connected with the non-artistic sphere of didactics, general theory of creativity, social psychology, concentrate basic cultural values, paradigms and criteria of the present, to some extent determine the trends of the future [3, p. 24].

Integration is a complex structural process of interpenetration of arts, which requires consideration of any phenomenon from different points of view, as well as developing a common approach to their study, developing the ability to apply knowledge from different fields in solving a specific creative task, forming the ability to conduct creative research; desire to actively express themselves in some kind of creativity, a way of polyartistic knowledge of artistic phenomena.

According to BP Yusov, the concept of polyester development contains three types of integration, interaction of the arts. The first, the simplest, is the neighborhood of the arts, the so-called illustration of one work of art to another, close in mood or style. The second level is the interaction of arts, or mutual illustration, when, getting acquainted with the «Tale of Tsar Saltan» by Alexander Pushkin, we listen to excerpts from the opera of the same name by M. Rimsky-Korsakov and consider drawings by V. Vasnetsov. And the third level, which is actually integration, is an artistic synthesis, which is based on internal relationships, certain creative patterns that permeate each other [8, p. 22].

Noting the strengthening of integrative tendencies in artistic activity and relying on the opinion of experts on the preservation of all the richness of previous development and experience of mankind, it is important to preserve and develop art in all its diversity in the future. Allegations about the advent of the era of «total synthesis» of the arts and even their dissolution in some «global design» do not correspond to the formation of a comprehensively developed, holistic personality, for which there is a possibility of practical development of all arts.

We consider the main purpose of teaching subjects of artistic and aesthetic cycle to develop artistic consciousness, musical and figurative thinking of students, to form the ability to communicate with works of art, to master the whole space of spiritual values, to expand the sphere of aesthetic and emotional impressions.

Since art education occupies an important place in the system of higher education – it is from teachers of art and aesthetic disciplines, their knowledge, sense of responsibility for the level of organization of the educational process, methodological erudition depends on theoretical

training, practical skills and ultimately – the qualifications of future music teachers.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гринчук І. П. Формування музично-аналітичних умінь майбутніх учителів музики К., 1997. 225с
2. Кабелевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя. 2 изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1984. 206 с.
3. Орлова Т. І. Мистецтвознавчі концепції кінця ХХ століття у лонстрі естетико-художньої освіти. // Сучасний стан українського мистецтвознавства та шляхи його подальшого розвитку: Мат-ли наук. конференції. К.: ВПП «Компас», 2000. 128 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посібник. К., 2002. 270 с.
5. Сухолинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти томах. К.: Рад. Школа, 1977. Т.3. 670 с.
6. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М., 1947. 335с.
7. Юсов Б. П. Законы Вселенной и законы культуры // Педагогика искусства и интеграция. Материалы Международной конференции. М., 2001. С. 8.

REFERENCES

1. Grinchuk, I. P. (1997). *Formuvannya muzichno-analitiichnih umin majbutnogo vchitelya muziki*. [Formation of musical-analytical skills of the future music teacher.]. Kyiv.
2. Kabalevskij, D. B. (1984). *Vospitanie uma i serdca: Kniga dlya uchitelya*. [Education of the mind and heart: A book for the teacher]. Moskva.

3. Orlova, T. I. (2000). *Mistectvoznavchi koncepciji kincyа HH stolittya u lyustri estetikohudozhnoyi osviti*. [Art concepts of the late twentieth century in the chandelier of aesthetic and artistic education.]. Kyiv.

4. Rudnicka, O. P. (2002). *Pedagogika: zagalna ta mistecka..* [Pedagogy: general and artistic]. Kyiv.

5. Suhomlinskij, V. O. (1977). *Vibrani tvori*. [Selected works. In 5 volumes]. Kyiv.

6. Teplov, B. M. (1947). *Psihologiya muzykalnyh sposobnostej*. [Psychology of musical abilities]. Moskva.

7. Yusov, B. P. (2001). *Zakony Vselennoj i zakony kultury*. [Laws of the Universe and laws of culture]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПЛОТНИЦЬКА Оксана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, формування професійних навичок майбутніх учителів музики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PLOTNYTSKA Oksana Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Ivan Franko Zhytomyr State University.

Circle of scientific interests: teaching disciplines of the artistic and aesthetic cycle, the formation of professional skills of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 10.05.2021 р.

УДК378.147:[78.087.68:7.071.2]

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-152-157

РАСТРУБА Тетяна Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової майстерності

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-2232-1190>

e-mail: rastruba_1510@ukr.net

ДОРОХІНА Любов Олексіївна –

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорової майстерності

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-9540-2595>

e-mail: luybavad@gmail.com

КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На теперішньому етапі розвитку музичного мистецтва, його теоретичних аспектів, зокрема й галузі хорового диригування, широко використовується поняття комунікації. Воно пов'язане, перш за все, з музично-інформаційними обмінами, які присутні між хоровим диригентом та виконавцями в процесі практичної диригентсько-хорової

підготовки.

Діяльність диригента у хоровому колективі – багатофункціональна й залежить від того, наскільки розвинена і розвивається його здатність до самовдосконалення в творчому процесі. Тому актуальним завданням стає розкриття особливостей комунікативного простору навчального хорового колективу як педагогічної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій широкого спектру досліджень показав, що психолого-педагогічна основа організації педагогічного спілкування, що забезпечує успішність протікання цього складного процесу, вивчається такими вченими, як: О. Абдуллін, Б. Ананьєв, А. Бодальов, Л. Виготський, В. Грехнев, В. Кан-Калік, О. Леонтьєв, В. Медушевський, В. Мясіщев, Б. Теплов та ін.

У процесі фахової мистецької підготовки проблема комунікації піднімається ще Г. Берліозом, Р. Вагнером, котрі запровадили важливі концепції мистецтва диригування, які згодом розвивалися в теоріях Ф. Вейнгартнера, Х. Шерхера, Г. Шюнемана та ін. Але в цих розробках акцентується увага на симфонічному диригуванні. Проблеми хорового диригування у вітчизняній та зарубіжній літературі висвітлюються у працях І. Бурбана, А. Лашенка, А. Мартинюка, С. Казачкова, Е. Кана, М. Канерштейна, М. Колесси, Л. Костенко, К. Ольхова, Л. Сенченко, П. Чеснокова, Л. Шумської, Л. Уколова та ін. У цих роботах розглядаються проблеми: організації хорової справи, формування хорової звучності та управління хором, встановлення хорової дисципліни, професійної сутності диригентської роботи з хором, виховання навичок спілкування з колективом за допомогою спеціальних жестів тощо.

Мета статті – розкрити особливості комунікативного простору навчального хорового колективу в сучасних умовах освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. З філософської точки зору комунікація скоріше розглядається як соціальний процес, обумовлений спілкуванням, обміном думок, відомостей, ідей тощо. Водночас її трактують як передачу змісту від однієї свідомості до іншої за допомогою будь-яких знакових систем. З соціологічної точки зору цю категорію розуміють як виявлення специфіки засобів зв'язку певних об'єктів матеріального та духовного світу. Звідси дане поняття досить часто вживається відповідно до різних засобів масової передачі інформації, тобто засобів масової комунікації.

Наше дослідження потребує розгляду комунікації, що визначає тільки міжособистісне спілкування. Тому, трактування цієї категорії з позиції В. Різун нам видається найбільш доречним: «комунікація – це акт і процес встановлення контактів між суб'єктами взаємодії інформації, дії, метою яких є смислове сприйняття (комунікативне)» [6, с. 234]. За таких обставин головним завданням саме міжособистісної комунікації постає

досягнення соціальної спільності. Водночас індивідуальна унікальність усіх суб'єктів взаємодії зберігається, тобто особливість інформаційного міжособистісного обміну окреслюється наявним процесом психологічного зворотного зв'язку. За цих умов суб'єкти мають підпорядковуватися виробленій єдиній знаковій системі та єдиному розумінні питань спілкування [7, с. 36].

З музичної точки зору інформація, яка отримується суб'єктом, перш за все, сприймається та інтерпретується. Така інтерпретація буде залежати скоріше від самої отриманої інформації, від індивідуального досвіду індивіда, відповідних знань, загального та музичного розвитку тощо. Отже, розуміння комунікації у цьому сенсі може відноситися і до комунікативних явищ диригентсько-хорової підготовки та виконавства.

Згідно цього логічно розглянути умови формування професійних навичок диригентського виконавства, які відіграють важливу роль у творчому спілкуванні (комунікації) майбутніх хормейстерів. Ми переконані, що на першому місці з цієї позиції стоїть розуміння комунікативних явищ, які наявні в процесі колективного музикування. Вони обумовлюють диригента-хормейстера наявністю особистісних якостей, що придатні для управління та диригування хором, а також необхідного змісту мануальної техніки. Тут важливим стає усвідомлення майбутнім диригентом методології репетиційного процесу, як послідовного вивчення музичного твору та розкриття в ньому суті художнього образу [2].

Науковий мистецький простір пропонує сьогодні досить широку палітру способів вирішення проблем формування навичок диригентського виконавства, які у більшій чи меншій мірі пов'язують зі специфічними особливостями колективного музикування та взаємодією диригента й виконавського колективу. Педагоги звертають особливу увагу на всебічний розвиток хорового диригента та його музичних якостей; розуміння хорознавчих проблем вбачають у одночасному становленні всього комплексу загальномузичних та хорових дисциплін.

Загалом до цього часу вже склалася систематизація основних моментів творчо-художньої діяльності хорового організму: методичні принципи практичної роботи з хором, основи репетиційно-виконавської організації, комплекс необхідних комунікативних умов (П. Чесноков, К. Пігоров та ін.); розуміння співочої індивідуальності диригентом, виконавського почуття (А. Єгоров) тощо.

Подібні методичні вказівки дають нам підстави стверджувати, що у процесі диригентсько-хорової підготовки студентів важливу роль відіграють професійні знання щодо налаштування хорового колективу, які вміщують у собі безліч взаємопов'язаних завдань (від організації вокально-хорового процесу до видобуття хорової звучності та виявлення проблем ансамблю й ладу під час репетиції і в момент концертного виконання). Тому в процесі підготовки майбутніх хормейстерів формується їхня майстерність, яка проявляється в професійних якостях, волі, знаннях, досвіді. За цих обставин активна функціональність хорового диригента може існувати за умови багатогранного комплексу інтелектуальних, художньо-творчих, професійних та суто людських якостей фахівця.

Комунікативний простір навчального хорового колективу залежить від особистості керівника, його становлення як диригента. Відзначимо, що становлення диригента проходить досить тривалий час. За звичай на початковому етапі практичної роботи, з чим стикаються студенти, хормейстери приголомшені багатогранністю проблем, які доводиться вирішувати під час репетиційного процесу відразу в момент звучання твору. Тут принагідно зрозуміти фактори взаємин диригента та виконавців: *перший* – рівень мануальної техніки диригента; *другий* – майстерність репетиційної роботи, методи та прийоми; *третій* – психологічний стан диригента, форма його поведінки [9].

Особливо гостро проявляється диригентський вплив на виконавців у моменти нестандартні, тобто коли диригент не є постійним керівником колективу. Це можуть бути ситуації іспитів, конкурсів, фестивалів. У такі моменти колектив музикантів не встиг звикнути до нового стилю, почерку, манери диригування конкретної особи. За таких обставин гостро відчувається зміна звучання колективу, перш за все у тембровому відношенні.

Таким чином, диригування носить завжди особистісний характер. Цікавим є те, що навіть при одній і тій же спрямованості дій мистецтво диригування може бути у кожного диригента іншим, а це означає, що вони володіють різним ступенем впливу на виконавців [4]. Теоретично довести правомірність чи неправомірність тих чи інших диригентських прийомів надзвичайно важко. Уможлиблюється це лише в практичній діяльності, в процесі керівництва виконанням.

У навчальних закладах музичного профілю така перевірка здійснюється у навчальних хорах в моменти проходження

навчальної практики, практикуму роботи з хором, стажувальної практики студентів-хормейстерів. Це дає можливість студентам особисто відчувати зміни, які відбуваються в хорі в репетиційному процесі: інтонаційні, темброві, ансамблеві тощо. Відтак, дана проблема є досить цікавою та потребує детального розгляду.

Безумовно атмосфера концертного виконання створюється поступово, на репетиціях. Сам репетиційний процес готує інтерпретаційні моменти, які у повній мірі та міцності розкриваються на сцені при виконанні музичного твору. Практичне оволодіння навиками репетиційного процесу дає можливість студенту стати «режисером» становлення музичного образу, який зазвичай займає довгий період, наповнений пошуками щодо урівноважень різних компонентів, складових у єдине інтерпретаційне ціле [3].

Тож стає зрозумілим, що сутнісно процесу диригентського виконавства, найважчим його завданням є розкриття звучання образу в умовах колективної творчості. Формування навичок управління цим завданням є проблемою, яка не може вирішитися відразу.

При підготовці майбутніх хормейстерів потрібно зважати на те, що студент-хормейстер, котрий має вийти в ролі керівника на репетицію з хором, повинен враховувати неймовірну кількість супутніх музичному виконавству моментів психолого-педагогічного та творчо-інтерпретаторського порядку, з чого, власне, і складаються комунікативні умови колективного виконавства.

Не варто ігнорувати при навчанні майбутнього диригента-хормейстера й врахування основних його функцій, коли він має впливати на творчу волю музикантів, викликати в них художню самовіддачу, вибудовувати при цьому стратегічну лінію виконавського процесу загалом. Приміром аналогічні функції управління творчим процесом можна знайти в театральному мистецтві (режисера) [8; 9]. Водночас на відміну від диригента, режисер, здійснюючи постановку твору, не може втрутитися в акторську гру в ході вистави. А диригент режисує музичний твір, визначаючи ключові драматургічні та формотворчі моменти, і є активним співвиконавцем під час звучання музичного твору.

Підкреслимо, що на репетиції диригент здійснює ще й педагогічний вплив, який відображається у мануальній техніці. Диригент буде постійно виступати в ролі педагога, наставника, порадирика, вихователя. Ця функція є обов'язковою і входить до переліку необхідних умінь диригента.

Водночас і режисерська, і педагогічна функції схожі між собою і відмінні, але у кожного хормейстера вони мають бути присутніми.

Ще однією спільною творчою рисою з суміжними професіями є театральна (акторська). Звідси для диригента важливим буде знання принципів театральної дії, його законів. Ми поділяємо думки К. Станіславського в тому, що для того щоб оволодіти майстерністю акторського впливу на виконавський колектив, диригент має володіти двома особливостями: природними здібностями, здатністю удосконалювати талант в практичній діяльності. До комбінації багатьох творчих акторських (у нашому випадку диригентських) здібностей у поєднанні з творчою волею відносяться: спостережливість, вразливість, пам'ять (афективна), темперамент, фантазія, уява, внутрішня та зовнішня дія, перевтілення, смак, розум, почуття внутрішнього та зовнішнього ритму й темпу, музикальність, сценічність тощо [8, с. 301].

Ми переконані, що такі якості безперечно мають бути складовою особистості хорового диригента, адже історія хорового мистецтва доводить, що за кожним музично-виконавським досягненням стоїть неповторна особистість, яка несе в собі щось своєрідне, особливе, індивідуальне [5]. Тому, в процесі диригентсько-хорової підготовки студентів важливо досягти вміння захоплювати собою людей, завдяки якому спрацьовує основний закон міжособистісного спілкування – сумісність спілкування.

Сумісність спілкування диригента та виконавців ґрунтується на принципах взаємної доброзичливості, принциповості та відповідальності. Відзначимо, що в спілкуванні від диригента потрібно вміння будувати його таким чином, щоб воно обов'язково збагачувало виконавців естетично. Такий результат буде неможливим, якщо сам диригент не буде володіти системою виконавських навичок та умінь.

Звідси виникає ряд причин, що обумовлюють сумісність у процесі спілкування виконавців. Однією з них є сила переживань, усвідомлення виконуваної музики. Спираючись на твердження К. Станіславського підкреслимо, що в музично-виконавській діяльності взаємостосунки з колективом та публікою будуть залежати від правильного «самопочуття» (сценічного самопочуття) диригента. Нам імпонують його визначення стадій процесу спілкування, які досить вдало можна застосувати для диригентсько-хорового виконання. Перша – вихід актора на сцену, орієнтація у просторі, вибір об'єкта; друга – залучення на себе уваги об'єкта; третя

– зондування душі за допомогою очей; четверта – передача власного бачення об'єкту; п'ята – відгук об'єкта та взаємообмін душевними переживаннями [8, с. 389]. Такий алгоритм спілкування в процесі хорового диригування можна умовно охарактеризувати як секрет артистизму.

Тож, ще однією суттєво важливою якістю, якою має володіти хоровий диригент – це артистизм, його здатність комунікативного впливу на виконавський колектив та слухачів шляхом зовнішнього вираження внутрішнього змісту музичного образу на основі сценічного перевтілення [1; 2; 9]. Таке сценічне перевтілення пов'язує з наявністю у диригента стану, обумовленого регуляцією власних емоцій під впливом змісту музичного образу. Тобто сценічне перевтілення – це здатність диригента діяти в логіці змісту музично-виконавського задуму.

Теоретичні основи вивчення соціально-психологічної, педагогічної літератури згідно проблеми комунікації дозволяють нам виокремити два основних способи комунікативного впливу: *переконання* та *навіювання*.

Переконання, на наш погляд, впливає не тільки на розум, але й на почуття людини. Аналіз педагогічної практики показав, що в процесі роботи застосовуються різні форми впливу на індивіда за допомогою слова (розповідь, роз'яснення, доказ, бесіда, лекція). Отже, сценічне переконання диригента – це зрозуміла орієнтація в музичному образі-здумі [7]. Відповідно воно є компонентом артистизму, що відіграє важливу роль у комунікативному впливі на виконавців та слухачів.

Навіювання виступає як психологічний вплив однієї особи на іншу або на колектив. Воно розраховано на сприйняття та прийняття слів при одночасному зниженні ступеня критичності [5]. Отже, у загальному вигляді навіювання можна трактувати як психологічний вплив, який здійснюється за допомогою мовленнєвих та немовленнєвих засобів і відрізняється зниженою аргументацією.

З вищесказаного стає зрозумілим, що музично-виконавський процес (у даному випадку диригентсько-хоровий, вокально-хоровий) вимагає від майбутніх хормейстерів володіння своєрідною «магією» диригентського впливу. Тому тут вагомим постає постулат – хто хоче проникнути в таємниці володіння людьми, має навчитися володіти самим собою.

Згідно цього до компоненту артистизму диригента, який пов'язуємо з наявністю сценічної поведінки, належить виконавське виправдання випадковостей. Це призводить

до того, що справжній фахівець у процесі сценічного виконання не боїться несподіванок та випадковостей, а навпаки вдало зорієнтовується, мобілізує свої творчі сили на коригування виконавської ситуації.

Ще однією важливою складовою підготовки майбутніх хормейстерів є формування в них мотивації, або мотивації сценічної поведінки. Мотивація в даному випадку виступає не тільки як джерело активності музично-виконавської діяльності, але й як професійна якість.

Поряд з цим до структури професійних якостей диригента входить і його музичальність. Ця здатність не тільки відображає загальний компонент всіх видів музичної діяльності (сприйняття, перебудовування музики з метою створення музичного образу тощо), але й сприяє встановленню сумісності диригента з колективом, відчуття внутрішньої гармонії в процесі їх спілкування [2].

Отже, музичальність необхідна якість, що обумовлює тонкість та нюансування сприйняття. Вона вміщує музичні здібності: сприйняття музичної інформації, музичний слух, музично-ритмічна здатність; запам'ятовування, збереження та відтворення музичної інформації (музична пам'ять), творча переробка музичної інформації (мислення та уява), емоційна сфера (чуйність на музику).

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Таким чином, комунікативний простір навчального хорового колективу залежить від: вміння вибудовувати музичний матеріал хорової репетиції; володіння виразною мовою у поясненні цього процесу як засобу впливу на виконавців та пробудженню їх емоційної сфери; вміння чітко розподіляти репетиційний час; володіння репетиційною ситуацією та мобільно перебудовуватися; реагування на емоційний стан співаків; уміння знаходити правильну манеру спілкування з колективом; контролю та оцінювання власних дій.

Звичайно, дана проблема не є остаточно вирішеною і потребує подальшого дослідження. Зокрема, щодо сучасного концептуального осмислення різноманітних інноваційних проєктів спрямованих на розвиток творчої особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Живов В. Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.]. Москва: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. 272 с.
2. Костенко Л. Ю., Шумська Л. Ю. Методика викладання хорового диригування: [навч. посіб. для магістрантів закладів вищої освіти – видання

друге, доповнене та перероблене]. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 147 с.

3. Раструба Т. В. Особистісно орієнтовані технології як інноваційний інструмент навчання студентів мистецьких факультетів. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. Т. М. Турчин. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. №1. С. 68–72.

4. Раструба Т. В., Дьомочка А. О. Мануальна техніка як визначна складова професійності майбутнього хорового диригента. *Теорія і методика мистецької освіти* : збірник науково-методичних статей / За ред. Ю. Ф. Дворника, О. В. Коваль. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 4. С. 212–216.

5. Раструба Т. В., Кушнір К. В. Креативна педагогіка в контексті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 2. С. 219–225.

6. Різун В. Теорія масової комунікації. Київ: Просвіта, 2008. 260 с.

7. *Соціальна психологія*: навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра / Н. Ю. Воляннюк, Г. В. Ложкін, О. В. Винославська, І. О. Блохіна, М. О. Кононець, О. В. Москаленко, О. І. Боковець, Б. В. Андрійцев; КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

8. Станиславский К. С. Работа актера над собой [К. С. Станиславский. О технике актера]: М. А. Чехов; Союз театр. деятелей Рос. Федерации. Москва: Артист. Режиссер. Театр, 2003. 488 с.

9. Царюк І. О. Особистісний підхід у диригентсько-хоровій майбутнього вчителя музики. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 70 с.

REFERENCES

1. Zhyvov, V. (2003). *Khorovoe yspolnytelstvo: Teoriya. Metodyka. Praktyka*. [Choral performance: Theory. Methodology. Practice]. Moskva.
2. Kostenko, L., Shumska, L. (2019). *Metodyka vykladannia khorovoho dyryhuvannia*. [Methods of teaching choral conducting]. Nizhyn.
3. Rastruba, T. (2020). *Osobystisno oriientovani tekhnologii yak innovatsiyni instrument navchannia studentiv mystetskykh fakultetiv*. [Personality oriented technologies as an innovative tool for teaching students of art faculties]. Nizhyn.
4. Rastruba, T., Domochka, A. (2020). *Manualna tekhnika yak vyznachna skladova profesiinosti maibutnoho khorovoho dyryhenta*. [Manual technique as an outstanding component of the professionalism of a future choral conductor]. Nizhyn.
5. Rastruba, T., Kushnir, K. (2020). *Kreatyvna pedahohika v konteksti fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva*. [Creative pedagogy in the context of professional training of future music teachers]. Drohobych.
6. Rizun, V. (2008). *Teoriia masovoi komunikatsii*. [Theory of mass communication]. Kyiv.

7. N. Yu. Volianiuk, H. V. Lozhkin, O. V. Vynoslavskaya, I. O. Blokhina, M. O. Kononets, O. V. Moskalenko, O. I. Bokovets, B. V. Andriitsev (2019). *Sotsialna psykholohiia*. [Social psychology]. Kyiv.

8. Stanyslavskiy, K. S. (2003). *Rabota aktera nad soboi*. [The actor's work on himself]. Moskva.

9. Tsariuk, I. (2008). *Osobyistisnyi pidkhid u dyryhentsko-khorovii maibutnoho vchytelia muzyky*. [Personal approach in conducting and choral work of a future music teacher]. Zhytomyr.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РАСТРУБА Тетяна Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової майстерності, керівник творчо-експериментальної лабораторії Навчально-наукового інституту мистецтв імені Олександра Ростоцького Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Наукові інтереси: особистісно орієнтоване музичне навчання і виховання, підготовка хорових диригентів, комп'ютерне хорове аранжування.

ДОРОХІНА Любов Олексіївна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорової майстерності Ніжинського державного

університету імені Миколи Гоголя.

Наукові інтереси: теорія та історія хорового мистецтва, історія хорової культури Чернігівщини, методика викладання хорового диригування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

RASTRUBA Tetiana Vitalievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of vocal and choral skills, head of the creative and experimental laboratory of the Alexander Rostovsky educational and Scientific Institute of arts of the Nizhyn Mykola Gogol State University.

Circle of scientific interests: personality-oriented music training and upbringing, training of choral conductors, computer-based choral arrangement.

DOROKHINA Liubov Alekseevna – candidate of art history, Associate Professor of the Department of vocal and choral skills of the Nizhyn Mykola Gogol State University.

Circle of scientific interests: theory and history of choral art, history of choral culture of Chernihiv region, methods of teaching choral conducting.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2021 р.

УДК 37.091.3:36-051

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-157-162

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7173-7155>
e-mail: seman1973@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ АКсіОЛОГіЧНОГО ПІДХОДУ ЯК УМОВА СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція України у світову систему вищої освіти, поява нових цінностей, розуміння значущості освіти виявили необхідність у формуванні соціального педагога, який здатний швидко орієнтуватися в навколишній дійсності. Трансформації у соціальній сфері перевершують динаміку особистісної готовності до їх соціально-професійної адаптації. Система освіти в цій ситуації покликана допомогти майбутньому соціальному педагогу сформувати в собі якості, необхідні для становлення конкурентоспроможної, активної особистості, здатної адаптуватися до нових соціальних умов у максимально короткі терміни. Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)» визначає стратегічну мету розвитку системи виховання молодого покоління України: забезпечення

можливостей постійного духовного й культурного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації [1, с. 5].

Одним із напрямків реалізації поставленого завдання є втілення принципу гуманізації освіти. Якщо розглядати гуманізм як систему ціннісних орієнтацій, як світогляд, то основою його має стати ціннісне ставлення до самої людини. Важливо зрозуміти, що в центрі будь-якої соціально-педагогічної системи завжди стоїть людина – студент, який постає не тільки об'єктом цілеспрямованого соціально-педагогічного впливу, але й суб'єктом свого становлення як гармонійно розвиненої особистості. Застосування принципу гуманізації освіти змушує викладачів вищої школи розглядати соціально-педагогічну діяльність як процес цілеспрямованої активної взаємодії зі студентами, метою якого є становлення

останніх як особистостей і фахівців. Для цього освіта і самоосвіта має прищеплювати майбутнім фахівцям загальнолюдські цінності. Орієнтація на цінності – характерна риса людського існування. Без ціннісного підходу до явищ дійсності неможлива ні діяльність людини, ні її життя. Цінностями особистості є не тільки явища предметного світу (засоби задоволення потреб особистості), але також норми та ідеали. Тому засвоєння студентами системи цінностей становить необхідну умову соціальної та професійної адаптації. Студентська молодь не тільки засвоює норми, традиції, цінності, систему ділових та особистісних відносин у групі, але й веде боротьбу за їх утвердження. Саме це забезпечує йому входження до колективу. Проблема полягає в необхідності ефективної адаптації майбутнього фахівця до нових видів діяльності, середовища, через призму власних та суспільних ідеалів, інтересів, цінностей і норм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема адаптації – одна з фундаментальних міждисциплінарних наукових проблем, яка вивчається на соціально-економічному, педагогічному, медико-біологічному рівнях. У вітчизняній науці розробкою проблеми професійної адаптації займалися Е. Маркарян, А. Налчаджян, А. Фурман, А. Реан, С. Редліх, С. Вершловський, В. Слободчиков, Ф. Березін, О. Гура, Є. Клімов, В. Сластьонін, В. Кузьміна, В. Шадріков, А. Маркова.

Проблему адаптації студентів вищих і середніх спеціальних навчальних закладів розглядали В. Брудний, Г. Воронка, Л. Кондрашова, Л. Єгоров, Л. Кондратьєва, В. Лісовський, Є. Павлютенков, А. Терещенко. Аналіз цих робіт показав, що їх автори основну увагу приділяють навчальній адаптації. Роботи Д. Фельдштейна, І. Георгієвої присвячені соціалізації індивіда, адаптації в мікрогрупі, колективі, суспільстві; залученню індивіда до системи громадських зв'язків, суспільно-трудова діяльності. В Україні ця проблема знайшла відображення в працях О. Любора, В. Матусевича, В. Осовського, Є. Павлютенкова, Г. Балла, Б. Федоришина, Є. Якуби та інших дослідників. Дослідження, проведені Т. Катковою, доводять, що однією з найголовніших умов соціально-психологічної адаптації майбутнього фахівця виступає наявність у нього загальнолюдських ідеалів і цінностей [2, с. 57].

Основи соціально-педагогічної аксіології, духовність у контексті завдань сучасного культурно-освітнього простору розкривається у працях С. Анісімова, Н. Асташова, І. Беха, О. Вишневецького,

О. Здравомислова, І. Зязюна, В. Ігнатової, І. Матюши, О. Сухомлинської, Г. Шевченко. Проблемам ціннісних орієнтацій присвятили свої дослідження А. Аза, М. Бобнєва, О. Богомолова, О. Борковська, О. Зотова, С. Коваль, В. Ольшанський, І. Наместнікова, Г. Чиждова, В. Ядова та інші. В працях цих учених фундаментально аналізується сутність аксіології, поняття про ціннісні орієнтації, їх структура та класифікації, можливі шляхи розвитку аксіосфери особистості і соціальних груп. Проте, завдання які ставляться сьогодні перед середньою та вищою школою України, щодо виховання висококультурної та високоморальної особистості визначають необхідність розширення цих досліджень.

Мета статті полягає у визначенні теоретичних аспектів та дослідженні проблеми впровадження аксіологічного підходу як умови соціально-професійної адаптації майбутнього соціального педагога.

Викладення основного матеріалу дослідження. На основі аналізу та вивчення філософської літератури ми дійшли висновків, що аксіологія як філософське вчення про природу цінностей, вивчає зв'язки різноманітних між собою духовних і матеріальних чинників, а також встановлює їх зв'язки зі структурою особистості. Цінність визначається як те, що має значення для людини. Цінності особистості закріплюються у свідомості у формі нормативних уявлень та виступають орієнтирами діяльності людини. У ціннісних категоріях проявляються знання, інтереси та переваги різних соціальних груп та особистостей. Кожна конкретно-історична суспільна форма характеризується специфічним набором цінностей та їх ієрархією. У більшості сучасних демократичних країн найвищою цінністю вважають права людини. У суспільстві загальноприйнятими свідомими цінностями є віра, індивідуальність, любов, надія, співчуття, ставлення до влади, повага до життя й гідності особистості, повага до батьків, піклування про дітей. Існує зв'язок між соціальними та особистісними цінностями. Людина, сприймаючи соціальні цінності через призму індивідуальної життєдіяльності, може визначити свої особисті цінності. Автори навчально-методичного посібника з філософії Л. Афанасьєва та Т. Троїцька стверджують, що засвоєння окремою людиною системи цінностей становить необхідну основу соціалізації особистості та дотримання нормативного порядку в суспільстві [6, с. 168].

У соціально-педагогічній літературі сукупність цінностей особистості відносять до поняття «педагогічна культура». Так,

С. Чернілевський визначає, що «професійно-педагогічна культура – це міра й засіб творчої самореалізації викладача ВНЗ у різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на засвоєння, передачу й створення педагогічних цінностей і технологій» [7, с. 399]. Крім того, С. Чернілевський, окреслюючи модель професійно-педагогічної культури, виділяє поряд з технологічним та особистісно-творчим компонентом окремо й аксіологічний компонент, стверджуючи при цьому, що у процесі соціально-педагогічної діяльності майбутні фахівці засвоюють ідеї й концепції, набувають знань та вмінь, які виступають як педагогічні цінності. Для соціального педагога цінності є критеріями оцінки дійсності інших людей, а також самого себе. В. Крижко та Є. Павлютенков у книзі «Психологія в практиці менеджера освіти» наводять результати дослідження життєвих цінностей фахівців соціально-педагогічної діяльності. Ієрархія їх цінностей виглядає таким чином: перша цінність – здорове сімейне життя та виховання власних дітей; друга – матеріальне благополуччя; третя – професійна діяльність як джерело благополучного існування; четверта – розвиток власних здібностей; п'ята – позитивне спілкування з оточуючими людьми; шоста – пізнання себе; сьома – привернення себе до культури.

Таким чином, учені констатують, що «соціальний педагог, який не може визначити свої особисті цінності, не спроможний сформувати їх у інших людей» [3, с. 153]. Уміння визначити та змінювати цінності виявляється для майбутнього соціального педагога дуже важливим з тієї точки зору, що він бере участь у процесі формування цінностей майбутніх поколінь. Під професійними цінностями автори книги розуміють елемент внутрішньої структури особистості, який відтворює її суб'єктивне ставлення до суспільно значущих цінностей праці й окремих компонентів соціально-педагогічної діяльності [3, с. 161].

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволив нам визначити поняття цінностей соціально-педагогічної діяльності. Отже, цінності соціально-педагогічної діяльності – це ті особливості соціально-педагогічної діяльності, які дозволяють соціальному педагогу задовольняти власні матеріальні, духовні та суспільні потреби і які виступають орієнтиром його соціальної й професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичної мети. Співвідносячи потреби особистості з професією соціального педагога, можна запропонувати такі групи цінностей соціально-педагогічної діяльності: цінності,

пов'язані із самоствердженням у людському суспільстві (значущість праці, престиж); задоволення потреби в спілкуванні (діти, цікаві люди); цінності, пов'язані із самовдосконаленням (розвиток творчих здібностей, привернення себе до духовної культури); цінності, пов'язані із самореалізацією (творчий характер праці, привабливість соціально-педагогічної діяльності тощо); цінності, пов'язані із утилітарно-прагматичними запитами (самоствердження, кар'єра, професійне зростання, подовжена відпустка).

За предметним змістом це цінності самодостатності. Цінності самодостатності є цінностями-метою стосовно себе. Вони віддзеркалюють довготривалу життєву перспективу: творчий та різноманітний характер праці соціального педагога; престиж його діяльності; суспільна значущість праці; самоствердження у соціально-педагогічній діяльності. Ці цінності знаходять своє логічне продовження в меті соціально-педагогічної діяльності, яка пов'язана з розвитком особистості дитини, клієнта, соціального педагога. Цінності інструментального типу – цінності-засоби, які характеризують засоби досягнення цінностей-цілей. Структурний і якісний аналіз цінностей педагогічної діяльності визначив їх комплексний характер, довів їх гуманістичну сутність. Ці соціально-педагогічні цінності у свідомості соціального педагога утворюють систему ціннісних орієнтацій.

Для того щоб визначити ціннісні орієнтації соціального педагога, з'ясуємо значення поняття «ціннісні орієнтації». Ціннісні орієнтації – це найважливіші елементи особистості, які відмежовують значуще, суттєве для певної людини від незначного, несуттєвого. Ціннісні орієнтації забезпечують стійкість особистості, стиль її поведінки та діяльності, виражений у спрямованості потреб та інтересів. Ціннісні орієнтації пов'язані з необхідністю вирішення протиріч та конфліктів у мотиваційній сфері особистості, що виражається в боротьбі між обов'язком та бажанням, мотивами моральними та утилітарними. Розвинені ціннісні орієнтації – ознака зрілості особистості, показник її соціальності. Сукупність ціннісних орієнтацій обумовлює такі якості особистості, як цілісність, надійність, вірність певним принципам та ідеалам, здатність до вольових зусиль в ім'я цих ідеалів і цінностей [6, с. 169].

Важливою властивістю особистості соціального педагога виступає гуманістична спрямованість. Гуманістична спрямованість – це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею

найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків [5, с. 30–31]. Що становить гуманістичну спрямованість особистості соціального педагога? Ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації. І. Зязюн запропонував такий розподіл ціннісних орієнтацій як учителя, так і соціального педагога:

1) на себе – самоутвердження (щоб клієнти бачили кваліфікованого, вимогливого, справжнього фахівця);

2) на засоби соціально-педагогічного впливу (найважливіше — програма, заходи, способи їх пред'явлення);

3) на особистість клієнта (адаптація особистості в колективі);

4) на мету соціально-педагогічної діяльності (на допомогу клієнту в розвитку – гуманістична стратегія). Для соціального педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, урахування потреб вихованців [5, с. 31].

Цікавим є підхід І. Намеснікової щодо ціннісних орієнтацій соціального працівника, який можна корелювати і на діяльність соціального педагога. Вона вважає, що «соціальний працівник спирається на такі цінності, які істотно впливають на характер прийнятого ним рішення щодо клієнта. На систему ціннісних орієнтацій соціального працівника, безумовно, впливають ціннісні орієнтації клієнта, цінності самої професії і суспільства в цілому. Професійна допомога завжди орієнтована на прагматичні цілі» [4]. Реалізувати ці цілі «допоможуть ціннісні орієнтації соціального працівника, причому цінності, «які працюють». Працюючі цінності дають можливість фахівцеві прийняти рішення про те, як чинити в конкретних випадках... Вони направляють взаємини між клієнтом і фахівцем і можуть бути згруповані за принципами соціальної роботи» [4].

Нею були виділені і обгрунтовані чотири групи «цінностей, які працюють»:

1) Діловитість (практицизм) означає: бути в курсі реального життя клієнта; бути гнучким; спонукати до дій; робити тільки те, що необхідно; дивитися реально на життя.

2) Компетентність.

- *Інтелектуальна компетенція* – загальне розуміння суті соціальної роботи.

- *Функціональна компетенція* – вміння соціального працівника усвідомлювати ситуацію, що склалася.

- *Індивідуальна компетенція* – розуміння суб'єктом самого себе, його бажання підвищувати власні професійні якості.

- *Оціночна компетенція* – здатність оцінювати результативність, наслідки та ефективність своєї праці.

Практика соціальної роботи переконливо свідчить про те, що компетентний фахівець дійсно може надати істотну допомогу клієнту. Некомпетентна допомога не може бути нейтральною, вона завжди шкодить клієнту. Крім того, в житті можна знайти чимало прикладів, коли соціальний педагог, який отримав професійну освіту, на практиці виявляється далеко не компетентним. І навпаки, практик, який не має професійної освіти, може виявитися дуже компетентним професіоналом.

3) Відповідальність. Формування у клієнта почуття відповідальності за самого себе: вибір правильного шляху для зміни ситуації; усвідомлення допомоги як праці; використання власних ресурсів; психологічна витривалість; подолання розчарування.

4) Повага, яка означає: цінувати різноманіття в людях; спілкуватися з клієнтом як з індивідуальністю; утримуватися від критичних суджень; дати знати клієнтові, що ви з ним; бути доступним для клієнта; приймати добру волю клієнта як належне; проявляти чуйність, коли вона розумна; враховувати ритм життя клієнта; допомагати клієнту пройти через хворобливі відчуття [4].

Таким чином, цінності, з якими працює фахівець, – це не просто погляди когось на процес соціальної роботи. Це дуже практичні інструменти для фахівця, які використовуються для того, щоб правильно вибудовувати поведінку, приймати рішення і, врешті-решт, здійснити успішну професійну адаптацію.

Ми намагалися з'ясувати, яка цінність у спрямованості особистості майбутніх соціальних педагогів за значенням посідає перше місце? Знаючи цю цінність, ми зможемо констатувати, в якому напрямку йде процес соціальної адаптації майбутніх соціальних педагогів. Є. Павлотенков виділив шість груп ціннісних орієнтацій студентів: 1) спрямованість на себе; 2) спрямованість на групу, інших людей; 3) спрямованість на соціальну позицію; 4) спрямованість на справу; 5) спрямованість на професію; 6) спрямованість на самоствердження.

Ці групи ціннісних орієнтацій пропонувалися нами для ранжування магістрантам спеціальності «Соціальна робота» Центральноукраїнського державного педагогічного університету протягом 2018–2021 рр. Ціннісні орієнтації студентів розподілилися таким чином: I місце за значенням посідає спрямованість на самоствердження – 19,4%; II місце – спрямованість на справу – 17,4%; III місце –

спрямованість на групу, інших людей – 16,4%; IV місце – спрямованість на себе – 15,8%; V місце – спрямованість на професію – 15,7%; VI місце – спрямованість на соціальну позицію – 15,3%. За результатами дослідження ми можемо констатувати, що процес соціальної адаптації поки йде в напрямку самоствердження особистості студента, а спрямованість на професію залишається на передостанньому місці. На жаль, сприятливий напрямок адаптації стихійно не формується, тому проблема потребує подальшого експериментального дослідження.

Отже, можна припустити, що студенти зі стійкою професійною спрямованістю, чіткими ціннісними орієнтаціями та відповідним рівнем підготовленості та здібностей будуть успішніше адаптуватися до нових для них умов навчання, ніж ті, в кого хоча б один із названих компонентів не повністю відповідає вимогам професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, можемо стверджувати, що адаптація невідривна від активності. Співвідношення цих двох сторін взаємодії людини із середовищем залежить від характеру діяльності та від етапу адаптації. Адаптація як цілісний процес містить: психічний розвиток особистості, фізіологічні зміни; пізнавальні процеси, трансформацію системи цінностей індивіда; активний вплив суб'єкта адаптації на себе та середовище.

Таким чином, якщо виходити з того, що адаптація в умовах вищого навчального закладу трактується як входження молоді до сукупності ролей і форм діяльності студентів, коли відбувається обов'язкове залучення особистості до системи поведінки, духовного світу, потреб, інтересів, то великого значення набуває засвоєння норм і цінностей колективу, які студент сприймає через призму індивідуального життєвого досвіду, виробляючи власну модель поведінки. Адаптація, як залучення до різних видів діяльності й засвоєння норм та цінностей колективу, пов'язана із самоствердженням особистості, з проявом її активного ставлення до світу. Адаптація виступає як засіб і спосіб реалізації соціальної активності.

Для подальшого педагогічного аналізу та отримання експериментальних результатів необхідно провести серед студентів методичку Е. Фанталова на «конфлікт» понять (цінність-доступність), яка допоможе визначити протиріччя між рівнем запитів студентів та їх реальними можливостями, а також розробити модель соціальної адаптації студентів, яка допоможе цілеспрямовано вплинути на процес соціально-професійної адаптації

майбутніх фахівців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)». К. : Райдуга, 1994. 61 с.
2. Каткова Т. І. Соціально-професійна адаптація студентів вищих навчальних закладів економічного профілю. Запоріжжя: Прем'єр, 2004. 136 с.
3. Крижко В. В., Павлютенков Е. М. Психология в практике менеджера образования. Спб.: КАРО, 2001. 304 с.
4. Наместникова И. В. Этические основы социальной работы: учебник для бакалавров / И. В. Наместникова. Москва: Издательство Юрайт, 2014. 367 с.
5. Педагогічна майстерність: Підручник / Л. В. Крамущенко, І. А. Зязюна, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
6. Філософія: Навч.-метод. посібник / Л. В. Афанасьева, В. В. Букреев, Л. С. Воробйова, Л. Ф. Глинська, Т. С. Троїцька. К. : Акцент, 2003. 200 с.
7. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

REFERENCES

1. *Derzhavna natsional'na prohrama «Osvita (Ukraina XXI stolittia)»* (1994). [State National Program «Education (Ukraine XXI century)»]. Kyiv.
2. Katkova, T. I. (2004). *Sotsial'no-profesiyana adaptatsiya studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv ekonomichnoho profilyu*. [Socio-professional adaptation of students of higher educational institutions of economic profile]. Zaporizhzhia.
3. Krizhko, V. V., Pavlyutenkov, E. M. (2001). *Psikhologiya v praktike menedzhera obrazovaniya*. [Psychology in the practice of an education manager]. Sankt-Peterburg.
4. Namestnikova, I. V. (2014). *Eticheskiye osnovy sotsial'noy raboty: uchebnik dlya bakalavrov*. [Ethical Foundations of Social Work]. Moskva.
5. Kramushchenko, L. V., Ziazyuna, I. A., Kryvonos, I. F. (2004). *Pedahohichna maysternist': Pidruchnyk*. [Pedagogical skills]. Kyiv.
6. Afanas'yeva, L. V., Bukreyev, V. V., Vorobyova, L. S., Hlyns'ka, L. F., Troyts'ka, T. S. (2003). *Filosofiya*. [Philosophy]. Kyiv.
7. Chernilevskiy, D. V. (2002). *Didakticheskiye tekhnologii v vysshey shkole: Ucheb. posobiye dlya vuzov*. [Didactic technologies in higher education]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми соціально-професійної адаптації вчителя, соціального

педагога, соціального працівника; педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SEMEZ Andrii Anatoliiovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of the Volodymyr Vynnychenko

УДК 378: [37.011.3-051:78]

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-162-165

Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of social-professional adaptation of a teacher, a social pedagogue, a social worker; pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi.

Стаття надійшла до редакції 09.05.2021 р.

СИДОРЕНКО Тетяна Дмитрівна – доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1926-253X>
e-mail: sidorenkotd@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ДИГІТАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У всіх уведених за останнє десятиліття державою навчальних Програмах України підкреслюється зосередженість на учневі, важливість ключових компетенцій, необхідність пов'язувати в навчальному процесі нові знання з вже існуючими, з різними предметами і галузями. Робиться акцент на спрямуванні особистості на саморозвиток, самовдосконалення. Система загальної освіти налаштовується у відповідності з вимогами часу й вимагає забезпечення інформаційної підтримки викладачам, учителям, студентам, уніям у всіх закладах освіти.

За допомогою мережі дигітального простору (Диджитал, від лат. *Digitus* – «палець», англ. *Digital* – «пальцевий, цифровий») – сучасне міжнародне науково-технічне поняття, яке в українській мові може мати близькі, але різні значення: дискретний, цифровий, електронний) віртуалізуються пізнавальні можливості особистості, дозволяючи долати географічні перепони, роблячи надбання цінностей культури доступними для споглядання кожному [2]. Швидкість поширення інформаційних потоків призводить до ситуації тотальної дигіталізації суспільних процесів і життя людини, зміни культурних парадигм.

Запорожцева Л. доходить висновку, що «дигітальний простір утворюється завдяки орієнтації культури на новітні інформаційно-цифрові технології, а також мануальну та пальцеву взаємодію людини із гаджетами й комп'ютерами» [3, с. 53].

Термін «інформатизація» стає все менш актуальним, молоде покоління живе в

дигітальному форматі, де традиційна культура зі сформованою системою цінностей сприймається у цифровому просторі, з'являється кліп-культура, екранна культура, інтернет-культура, культура віртуального спілкування, культура комп'ютерних ігор, науково-цифрова культура та ін. До основних феноменів, що визначають сучасну цифрову обізнаність, відносяться персональний комп'ютер і вся відкрита сукупність інформаційних систем, які призначені для забезпечення різних завдань освітнього процесу: Інтернет, штучний інтелект, системне і прикладне програмне забезпечення, комп'ютерна графіка та системи віртуальної реальності, цифрові формати традиційних засобів комунікації та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В дигітальному просторі поняття «педагогічна культура» розширює свої межі складових і не тільки з'єднує поняття «педагогіка» і «культура», а й синтезує загальну культуру з умінням орієнтуватись у власному контенті.

Різноманітні аспекти культуротворчої діяльності людини розглядаються в працях науковців А. Арнольдова, Є. Баллера, М. Бахтіна, В. Біблера, Ю. Богуцького, С. Безклубенко, В.Гладишева, Н. Злобіна, В. Кременя, А. Михайлюк, В. Межуєва, В. Семенова, О. Чеботаєва та ін.

Велике значення в дослідженні з проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителя мають праці О. Абдуліної, Є. Барбіної, А. Белкіна, С. Вітвицької, В. Гриньової, Є. Гришина, О. Дубасенюк, С. Єлканова, І. Зязюна, В. Кан-Каліка,

В. Краєвського, Н. Кузьміної, О. Кучерявого, О. Мороза, І. Пальшкової, А. Сазонова, В. Семиченко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, О. Цокур, О. Щербакова та ін., у яких поряд з питаннями загально-педагогічної підготовки розглядаються проблеми етичної, моральної культури вчителя та його професійної майстерності.

Особливий інтерес в аспекті нашого дослідження становлять праці Д. Галкіна, Л. Запорожцевої, О. Кислової, І. Костікової, В. Кудляя, К. Літвінової, В. Паршикова, Т. Орлової, Д. Прокудіна, Н. Соколової, Ю. Страковича, С. Черниха, Г. Грибера (G. Creeber), А. Дарлея (A. Darley), Р. Мартіна (R. Martin), Т. О'Рейлі (T. O'Reilly) та ін., які засвідчують зміни в розвитку сучасного культурного середовища, його стрімку «цифровізацію», що «надає можливості споживання «культурного контенту» значно більшої кількості користувачів, ніж традиційна «аналогова» культура» [1, с. 22].

Мета статті спрямована на розкриття компонентів педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва в дигітальному просторі й запропонуванню педагогічних умов для її формування, розвитку й удосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження. При всій значимості проведених в даній сфері досліджень в них не охоплюється ряд важливих і актуальних проблем самоосвіти майбутніх учителів музичного мистецтва, не в повній мірі виявлено потенціал музично-комп'ютерних технологій для самоосвіти.

Завдяки досягненням цифрової революції більшість соціокультурних завдань все успішніше вирішуються в мережевому просторі, нові перспективи та потенційні напрямки розвитку відкриваються перед молоддю. Шляхи розвитку пропонуються й у музично-педагогічній освіті, а саме: «активно, творчо виробляти, інтерпретувати та засвоювати продукцію музичного мистецького середовища» [4, с. 276].

У такому середовищі зростає, формується майбутній вчитель музичного мистецтва, педагогічна культура якого в дигітальному просторі включає в себе розвиток його загальнокультурної обізнаності (вміння зібрати кращий світовий досвід і методичне ноу-хау України, проаналізувати їх, використати корисні приклади у своїй педагогічній практиці, усвідомлення своєї особистості як носія культурних зразків); професійної освіченості; професійної етики як прояву вищого рівня розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва; творчі якості та здібності особистості, її вміння конструювати власні

інноваційні технологічні підходи до вирішення завдань в динаміці мінливих нестандартних ситуацій, володіння цифровими технологіями як практичним інструментом комунікаційної діяльності.

Спираючись на вищевикладене ми пропонуємо власну структуру педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва в дигітальному просторі, яка складається з аксіологічного, когнітивно-технологічного, особистісно-творчого, комунікативного, світоглядного компонентів.

Розглянемо складову аксіологічного компоненту. Він уключає: необхідність цілеспрямованого формування ціннісних переконань і національно-ідентичного коду в процесі цифрової трансформації системи освіти, виявлення і представлення ризиків цього процесу, якщо не враховуються ціннісний компонент і змістовно-смісловне наповнення, розуміння цінності музики і значущості інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва для досягнення цілей музичної освіти і власного професійного вдосконалення.

Когнітивно-технологічний компонент: вирішення професійних завдань з використанням музично-виконавських навичок як засобу педагогічної взаємодії, специфічного для освітньої галузі «Музичне мистецтво», професійний розвиток і його методична підтримка в мережі Інтернет, володіння мережевими освітніми ресурсами, ряду дисциплін нового типу, що включають друковані та електронні посібники, дистанційні форми підтримки освітнього процесу, обізнаність на музично-програмних забезпеченнях (квантизація, нотний редактор, програвач мультимедіа, Instnt Music, Kristant Audio Engine, LADSPA, Microsoft Songsmith, Shazam, Virtual Studio Technology, NetArt, комп'ютерна музика, віртуальні інсталяції та ін.).

Особистісно-творчий компонент педагогічної культури розкриває механізм її володіння і втілення у творчий процес, в основі якого лежить захопленість майбутнього вчителя музичного мистецтва своєю професією, прагненням до самовдосконалення та самореалізації у професійній діяльності, пізнання таємниць звукоутворення, багатства тембрового і акустичного впливу музики, вміння створювати власні творчі проєкти на основі вивченого матеріалу в роботі з цифровою музикою, пошуку музичної інформації в мережі, звукового оформлення власного контенту, здатність займатись моделюванням як одним з методів об'єктивного дослідження музичної творчості.

Комунікативний компонент: уміння

застосовувати цифрові технології з метою підтримувати комунікативну взаємодію, розуміти проблеми співрозмовника (web-спілкування); передбачає наявність емпатійних установок, мережевого етикету, культури віртуального спілкування, використання цифрових технологій при підготовці групової проєктної роботи, яка відкриває нові формати її виконання (IT-волонтерство, «Greening IT» та ін.).

Характеризуючи світоглядний компонент, зазначимо, що він уключає в себе професійно-педагогічні переконання, інтереси, ціннісні орієнтації в професійно-педагогічній сфері, взаємини особистості з мистецтвом, уміння виявити і відтворити в своїй свідомості певне ціннісно-смісловне ставлення, в першу чергу до явищ музичного мистецтва, до різних аспектів музично-педагогічної теорії і практики, вміння здійснювати міжкультурний діалог, що сприяє подоланню негативних наслідків глобальної кризи, світоглядну позицію.

Отже, педагогічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва, важливе місце якої ми розглядаємо в дигітальному просторі, є системною характеристикою особистості та діяльності вчителя, представляє інтегральну єдність взаємопов'язаних і взаємозалежних представлених у статті компонентів. Виділяючи їх можна констатувати наявність у неї складових музичної культури, культури мовлення, інформаційної культури, цифрової культури, Інтернет-культури, культури мережевого етикету, технологічної культури, культури спілкування, та інших видів культур, що дає підстави виявити організаційну, мотиваційну, пізнавальну, поведінкову, соціальну сфери, та сферу міжособистісного спілкування в педагогічній культурі майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У сучасних реаліях у процесі навчання активно впроваджуються різні засоби цифрових технологій, масової телекомунікації. У зв'язку з цим перед системою освіти ставиться завдання орієнтації на особистість, здатну ефективно працювати з інформацією, що володіє різними способами її добування, а також удосконалює свої вміння в оволодінні необхідних для самовдосконалення цифрових технологій.

За нашим переконанням, навчальна діяльність виступає в якості засобу оволодіння такими технологіями задля успішного формування педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва за таких умов: навчання в галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва повинно бути захоплюючим; підвищити ефективність практики і пов'язати теоретичні заняття з практикою; забезпечити умови для

розробки майбутнім студентом нових інноваційних рішень і використати власний досвід у їх впровадженні; підтримати дигітальні інновації в навчальному процесі; формувати компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва щодо безпечної поведінки в цифровому просторі та потенційної небезпеки безвідповідального ставлення до використання мережі Інтернет, критичне мислення під час сприйняття інформації; вчити правилам інформаційної гігієни; залучення студентів до електронного музикування, що буде сприяти підвищенню інтересу до професійної діяльності.

На нашу думку, на заняттях з дисципліни «Мультимедійні технології у мистецькій освіті» майбутнього вчителя музичного мистецтва потрібно ознайомити й спрямувати до володіння такими найбільш затребуваними програмними пакетами як: для аранжувальників – Steinberg Cubase, Roland Sonar, Apple Logic Studio; звуко-режисерських завдань – Digidesign (Pro Tools) та ін.; для музично-теоретичних завдань слід звернути увагу на програмні рішення, в числі яких широко поширений нотний редактор Sibelius, електронний курс інструментознавства Instruments, електронний курс аналізу музичних форм і композиції Compass, тренінгова програма з сольфеджіо Auralia, електронний курс теорії музики Musition, програма для підготовки уроків музики Star Class та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. При визначенні майбутнього вищої педагогічної школи необхідно виходити із загального аналізу тенденцій і шляхів розвитку освіти в Україні, що обумовлено об'єктивними потребами соціального і науково-технічного прогресу. Сучасний рівень підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва повинен бути зорієнтований на вимоги сьогоденішнього дня.

Резюмуючи вище викладене, ми доходимо висновку, що особистість учителя як суб'єкта професійної діяльності відбивається в формах і змісті його педагогічних дій. Характеристикою зовнішньої сторони особистості, показником успішності професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва виступає педагогічна культура, яка формується, розвивається, вдосконалюється за певних умов.

Дигітальний простір експоненціонує. Вже з'явилися так звані digital natives – покоління, котре народилося й формується поряд з комп'ютером. Діти зростають, вчать говорити, слухати, розуміти, розвиваються в різних напрямках разом з цифровими технологіями, вміють мислити комп'ютерною

мовою, вміють спілкуватись за її допомогою. Тобто для них цей світ звичайний. Ці молоді люди зараз вступають до університетів і вдосконалюють свої знання в Python, R, SQL та інших мовах багаторівневого програмування і словниках для спілкування в дигітальному просторі.

Перспективи подальших розробок ми вбачаємо в аналізі наукових досліджень у напрямку цифрової культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у дистанційному навчанні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гаврілова Л. Г. Цифрова культура як феномен сучасного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища / Л. Гаврілова, Н. Воронова. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2017. Вип. 48. С. 21–34. (Засоби навчальної та науково-дослідної роботи).

2. Диджитал: Словник. ua (онлайн) / автор Дмитрієв О. Портал української мови та культури. 2011. URL: <https://www.slovnuk.ua> (дата звернення: 17.03.2021).

3. Запорожцева Л. Є. Цифровий вимір масової культури як середовище конструювання міфології / Л. Запорожцева. Київ: Києво-Могилянська академія. 2014. Вип. 55. С. 48–54. (Магістеріум. Історико-філософські студії).

4. Яковлев О. В. Цифрові виміри трансформації музичної культури кінця XX – початку XXI століття / О. Яковлев // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. Київ, 2019. № 1. С. 273–276.

REFERENCES

1. Havrilova, L. H. (2017). *Tsyfrova kul'tura yak fenomen suchasnoho informatsiyno-komunikatsiynoho pedahohichnoho seredovyshcha*. [Digital culture as a phenomenon of modern information and communication pedagogical environment]. Kharkiv.

2. Dmitriev, O. (2011). *Dydzhytal: Slovnyk. ua*. [Digital: Dictionary. ua].

3. Zaporozhtseva, L. YE. (2014). *Tsyfrovyi vymir masovoyi kul'tury yak seredovyshche konstruyuvannya mifolohiyi*. [Digital dimension of mass culture as an environment for constructing mythology]. Kiev.

4. Yakovlev, O. V. (2019). *Tsyfrovi vymiry transformatsiyi muzychnoyi kul'tury kintsya KHKH – pochatku KHKHI stolittya*. [Digital dimensions of the transformation of musical culture of the late XX-early XXI century]. Kiev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИДОРЕНКО Тетяна Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету, факультет мистецтв.

Наукові інтереси: актуальні проблеми мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SYDORENKO Tetyana Dmytrivna – Ph D in Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Music Studies, Instrumental and Choreographic Training of Kryvyi Rih State Pedagogical University, Art Faculty.

Circle of research interest: current issues of Art Studies education.

Стаття надійшла до редакції 07.05.2021 р.

УДК 377.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-165-169

СОСНОВА Мирослава Андріївна –

кандидат педагогічних наук, Відокремлений структурний підрозділ «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки» Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0024-3814>

e-mail: masosnova@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ШЛЯХОМ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій суттєво впливають на процес інформатизації сучасної освіти. Духовний, економічний та науково-технічний розвиток української держави зумовлює підвищені вимоги до якісного потенціалу професійно компетентного сучасного фахівця, який здатен генерувати та впроваджувати новітні освітні ідеї, оскільки роль викладача, його ключової позиції в суспільстві зумовлюють

становлення громадянина як особистості, що спричиняється до зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес характеризується не лише активізацією розумових здібностей здобувачів освіти, поступовим порушенням темпу навчання, збільшенням інформаційних потоків, підвищенням ефективності засвоєння навчального матеріалу, але й вимагає від викладача самостійної розробки й практичного застосування педагогічних

програмних засобів, ефективного використання комп'ютерних технологій, системної інтеграції цих технологій в освітній процес освітніх закладів та організаційних структур. Пріоритетним завданням освіти на сучасному етапі постає підготовка педагогічних кадрів до методично доцільного й ефективного використання новітніх інформаційних технологій, Soft skills. Успішне використання зазначених технологій ставить нові вимоги до професійної майстерності викладача.

Сучасні соціально-економічні умови в Україні актуалізують проблему підготовки фахівців у закладах вищої освіти, зокрема майбутніх педагогів. Саме налагодження оптимальної системи взаємодії та спілкування значною мірою може сприяти ефективній організації та засвоєнню знань, формувати комунікативні вміння як важливі чинники професіоналізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідники широко вивчають можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. У професійній освіті – В. Беспалько, В. Биков, Б. Гершунський, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Кремень, М. Козяр, Ю. Машбиць, С. Сисоєва. У професійно-технічній школі – М. Кадемія, А. Литвин, В. Олійник, В. Сидоренко, О. Стечкєвич. Проблеми використання ІКТ у мовній підготовці відображені у працях А. Кравченко, О. Палки, Д. Рождественської, О. Семенов, Н. Сороко, Б. Шунєвича. Зокрема, сутність поняття педагогічної комунікації вивчали Н. Бутенко, О. Жирун, М. Заброцький, С. Левченко, структуру комунікативної компетентності педагога досліджували Н. Бібік, Н. Волкова, Ю. Вторнікова, С. Петрушин, О. Савченко, формуванню комунікативної культури викладача присвячені роботи Н. Гез, Т. Голанд, Т. Гоффманн, М. Лазарева, технології розвитку комунікативних умінь викладача та їхні структурні компоненти окреслювали А. Дубаков, Г. Бушуєва, А. Капська, О. Мерзлякова, Д. Хумест.

Мета статті полягає у дослідженні наукових засад педагогічної майстерності викладача шляхом розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та комунікативних навичок (складової Soft skills).

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливою складовою нової парадигми освіти є ідея неперервного навчання, що охоплює усі форми, типи та рівні навчальної діяльності. У свою чергу, формування інформаційної компетентності є сукупністю духовних цінностей у сфері інформаційних відносин, створених людством

упродовж його історії. У період переходу до інформаційного суспільства необхідно підготувати особистість до швидкого сприйняття та опрацювання великих обсягів інформації, оволодіння сучасними засобами, методами та технологією роботи з інформаційними ресурсами у процесі формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в освітньому просторі. Уміння педагога спілкуватися зі здобувачами освіти іноді трактується як здатність правильно викладати і пояснювати здобувачам освіти матеріал на заняттях, розмовляти з ними на теми, які їх цікавлять. Це, звичайно, є елементом структури педагогічних комунікативних здібностей, які, проте, до відповідних умінь і навичок не зводяться. Від сучасного викладача, який приділяє належну увагу власному педагогічному саморозвитку, залежить, чи буде випускник гарним спеціалістом, який, окрім належної професійної підготовки, повинен бути ініціативним, сприйнятливим до інноваційних пошуків, психологічно стійким, готовим до перевантажень, стресових ситуацій, уміти виходити з них, здатним приймати самостійні рішення, а разом і працювати в команді.

Підвищенню професійного рівня викладачів, рівня інформованості з питань сучасної педагогіки, розвитку фахової майстерності педагогів, зокрема вдосконалення інформаційно-комунікативних навичок, сприяють такі форми роботи як психолого-педагогічні семінари, психологічні практикуми, виступи на педрадах, тренінги, коучинги тощо.

Діяльність викладача-майстра характеризується педагогічною доцільністю за спрямованістю, індивідуально-творчим характером, за змістом і оптимальністю, за вибором засобів. У педагогічній діяльності розвивається і реалізується майстерність викладача, яку структурно визначають такі складові: педагогічна спрямованість особистості, професійне знання, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка. Максимально результативним саморозвиток викладача може бути тільки за умов урахування його індивідуальних запитів, потреб, можливості вільного і самостійного проектування власної індивідуальної освітньої траєкторії. Нагальна ж потреба в індивідуалізації навчання студентів спонукає викладача постійно вдосконалювати і розвивати власну освітню траєкторію: це готовність до здійснення нових напрямів у своїй діяльності, до складу яких увійшли: діагностичний, професіографічний, консультаційний, освітній, інформаційний.

Під час вивчення курсу «Педагогічної

майстерності» на занятті з теми: «Комунікативні характеристики професійного мовлення викладача» здобувачі освіти знімають відеоролики одногрупників під час рольових ігор: викладач-студент, студент-студент, студент-стедент-викладач, викладач-викладач. Застосування технології «Гейміфікація» спрямоване на використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення користувачів до вирішення проблем. Студенти за результатами відеоматеріалу складають звіти за технологією «Спіймай помилку», «Надай пораду співрозмовнику», метод «ПРЕС».

Педагогічна майстерність ґрунтується на гуманістичній позиції педагога у спілкуванні зі студентами, у створенні середовища співробітництва і взаємоповаги. Оволодіння комунікативними вміннями здійснюється поступово. На першому курсі студенти навчаються невимушено діяти в аудиторії, оволодівають технікою мовлення, виробляють чіткість дикції, правильне дихання, способи регуляції самопочуття, зняття напруження тощо. Особлива увага приділяється педагогічним системам А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, ознайомленню з життєписом видатних педагогів, їхнім педагогічним кредо, ставленням до вихованців.

Макаренко А. С. стверджував, що у педагогічній діяльності головне не талант, а майстерність, заснована на вмінні, на кваліфікації [1, с. 72]. Сутність педагогічної майстерності розглядається як комплекс властивостей особистості викладача, необхідних для високого рівня професійної діяльності. Педагог багато розмірковував над проблемою педагогічного таланту. Оцінюючи свою особистість, Антон Семенович стверджував, що сам він «скоріше за все звичайний, середній педагог» [3, с. 7], який своєю наполегливою працею спромігся досягти високого рівня педагогічної майстерності.

Сухомлинський В. О. був переконаний, що педагог має право вчити й виховувати доти, доки сам вчиться і вдосконалюється. Власне педагогічна акмеологія особистості спрямована на те, що професійний розвиток і вдосконалення мають бути постійними і вони розкриваються через красу слова педагога. В. О. Сухомлинський звернув увагу на те, що, відкриваючи навколо себе красиве, милуючись і дивуючись прекрасному, дитина ніби дивиться в дзеркало і бачить свою власну красу. Чим раніше вона відчує прекрасне і чим більше захопиться ним, тим глибшими будуть почуття дитини. Крім того, Василь Олександрович писав: «Свій ідеал я бачу в тому, щоб буквально кожна дитина побачила

прекрасне, зупинилася перед ним у замилюванні, зробила прекрасне частинкою свого духовного життя, відчула красу слова і образу».

Загалом А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський вважали, що майстерність викладача не є якимось особливим мистецтвом, яке вимагало б таланту. На їхню думку, це спеціальність, якої необхідно навчати, як треба навчати лікаря чи музиканта його мистецтву. Видатні педагоги стверджували, що кожна людина може бути лікарем, музикантом, педагогом, щоправда, одна – кращим, друга – гіршим. [1, с. 74].

При вивченні практичного курсу «Педагогічної майстерності» студенти опановують педагогічні техніки. Зміст курсу передбачає оволодіння основними сферами педагогічної діяльності, що потребують узагальнених умінь. Теоретичний курс включає такі основні питання: спілкування викладача, способи комунікативного впливу, педагогічна техніка, прийоми активізації пізнавальної діяльності викладача на занятті, елементи акторської і режисерської майстерності в роботі педагога, культура і техніка мови і мовлення спрямована на виховання педагога-майстра. Педагог-майстер – активний учасник семінарів з обміну досвідом, майстер-класів, педагогічних майстерень, вебінарів. Під час проведення семінару з обміну досвідом педагог-майстер ставить за мету – повідомити присутнім про напрацювання викладача з певної проблеми, зацікавити творчими набутками. А даючи майстер-клас, викладач має на меті не лише ознайомлення з досвідом, а й передачу його, вироблення умінь застосовувати продемонстровані методи, прийоми, технології. У педагогічній майстерні вміння є результатом самостійної творчо-пошукової діяльності. Система пропонує викладачем завдань спрямована на постійне поглиблення розуміння сутності проблеми, усвідомлення неповноти власних знань.

Слід зазначити, що практичні заняття з цього курсу неможливі без творчого пошуку нових методик. Успішність праці викладача залежить від багатьох факторів, що вимагає різних форм залучення студентів у педагогічну діяльність, які уможливають дослідження її сутнісних особливостей як цілісної системи. Для створення ситуації успіху в межах студентоцентрованого навчання застосовуємо такі форми роботи як моделювання, мікророзкладання, педагогічна гра.

Комунікативна діяльність майбутнього викладача спрямована на встановлення педагогічно коректних стосунків зі студентами, колегами (іншими вчителями),

батьківським колективом. Ученими та практиками доведено, що для успішної взаємодії під час освітнього процесу в закладах освіти недостатньо лише знань із основ наук та методики організації та проведення заняття. Усі знання педагога можуть комунікуватися лише через систему живого і безпосереднього спілкування засобами медіа-ресурсів. На відміну від традиційних комп'ютерних систем, які функціонують на основі закладеного алгоритму, інтелектуальні навчальні системи відповідно до закладених у них алгоритмами організують управління навчальної та самостійної діяльності на евристичному рівні. Для реалізації діалогу виникла потреба в дружньому інтерфейсі з користувачем. Особливо ускладнилася структура навчальної системи в міру зростання її інтелектуальності. Були застосовані ресурси для розвитку інформаційно-комунікативних компетентностей [8, с. 95].

У структурній категорії «інформаційно-комунікативної компетентності» можна виділити наступні компоненти:

– когнітивний: відображає процеси переробки інформації на основі мікрокогнітивних актів, а саме, аналіз інформації, що надходить, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез з наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації та прогнозування наслідків реалізації рішення проблемної ситуації, генерування та прогнозування використання нової інформації та взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання та відновлення інформації в довгостроковій пам'яті;

– ціннісно-мотиваційний: полягає в створенні умов, які сприяють входженню педагога в світ цінностей, які надають допомогу при виборі важливих ціннісних орієнтацій; характеризує ступінь мотиваційних спонукань педагога, що впливають на його ставлення до професійної діяльності та до життя в цілому;

– комунікативний: відображає знання, розуміння, застосування мов та інших видів знакових систем, технічних засобів комунікацій в процесі передачі інформації від однієї людини до іншої за допомогою різноманітних форм і способів спілкування (вербальних, невербальних);

– рефлексивний: полягає в усвідомленні власного рівня саморегуляції педагога, при якому життєва функція самосвідомості полягає у самоврядуванні власною поведінкою, а також у розширенні самосвідомості, самореалізації в педагогічній сфері [2, с. 20].

Викладання дисципліни «Педагогічна

майстерність» спрямовано на формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності та розвиток інформаційної культури майбутнього викладача, основ критичного мислення та медіа-грамотності.

Розглядаючи тему «Дикція як елемент педагогічної техніки», робимо акцент на тому, що медіа-грамотність допомагає особистості активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернету, спрямоване на краще зрозуміння мови екранних мистецтв. Саме під час освітнього процесу здобувач у щоденних контактах із соціумом отримує три комплекси інформації: освітньої (від викладача, з підручників та Інтернету), медійної (від різних засобів масової комунікації) та повсякденної (у міжособистісному спілкуванні). Для гармонійного розвитку студента ці три потоки інформації мають не просто узгоджуватися кількісно та в часі з визначенням пріоритетів, а становити єдиний потік із взаємозумовленими складовими.

Педагог, який має на високому рівні сформованості інформаційно-комунікативну компетентність, здатний до активного формування концептів як одиниць ментальних ресурсів свідомості та інформаційної структури, що відображає знання і досвід людини.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога шляхом викладання дисципліни «Педагогічна майстерність» спрямована на вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії, педагогічної акмеології. При цьому важливим компонентом формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності особистості є інформаційна компетентність, як одна з основних напрямків процесу інформатизації в освіті, яка є потребою сучасного суспільства. Разом з тим необхідно відзначити, що до теперішнього часу в теорії і практиці вищої професійної освіти назріла необхідність подальших пошуків найбільш ефективних; способів і засобів формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога. Питання формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога залишається актуальним, можна зробити висновок, що одним з найважливіших завдань залишається формування глибокої освіченої активної комунікативної позиції педагога.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. А. С. Макаренко про педагогічний талант і педагогічну майстерність //

Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 березня 2018 року, м. Суми). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. С. 71–74.

2. Воробцова В. В. Використання інформаційних технологій навчання на уроках української мови і літератури // Використання ІКТ у процесі вивчення української мови і літератури: наук.-метод. посіб./ За ред. О. В. Чубарук. Біла Церква, 2007. С. 19–24.

3. Дубасенюк О. А. А. С. Макаренко про роль вихователя і виховного процесу у формуванні особистості // Національна освіта у контексті творчості А. Макаренка: Зб. наук. праць / За ред. проф. М. В. Левківського. Житомир: ЖДЦНТІЕІ, 2003. С. 6–10.

4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реальні: Наук.-метод. посіб. К. : МАУП, 2000. 309 с.

5. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. К., 2002. С. 130–134.

6. Соснова М. А. Застосування інформаційних технологій в організації навчально-виховного процесу/ М. А. Соснова / Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. 26 листопада 2015 р., м. Дніпропетровськ, ДОШПО / Наук. ред. О. Є. Висоцька. Дніпропетровськ: Роял Принт, 2016. С. 165–167.

7. Соснова М. А. Застосування мультимедійної дошки на уроках української мови / М. А. Соснова / Проблеми та перспективи навчання технологій: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / За заг. ред. М. І. Садового та О. В. Єжової. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 59–61.

8. Соснова М. А. Інформаційно-комунікаційні технології як складова сучасного інтерактивного навчання / М. А. Соснова / Вища освіта України. Том 2. Серія: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Київ-Кіровоград, 2014. С. 93–97.

REFERENCES

1. Antonova, O. I. (2018). *A. S. Makarenko pro pedahohichnyi talant i pedahohichnu maisternist.* [A. S. Makarenko about pedagogical talent and pedagogical skill]. Sumy.

2. Vorobtsova, V. V. (2007). *Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii navchannia na urokakh*

ukrainskoi movy i literatury. [The use of information technologies of teaching in the lessons of the Ukrainian language and literature]. Bila Tserkva.

3. Dubaseniuk, O. A. (2003). *A. S. Makarenko pro rol vykhovatelja i vykhovnoho protsesu u formuvanni osobystosti.* [A. S. Makarenko on the role of the educator and the educational process in the formation of personality]. Zhytomyr.

4. Ziaziun, I. A. (2000). *Pedahohika dobra.* [Pedagogy of Kindness: Ideals and Realities]. Kyiv.

5. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2002). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia i praktyka.* [Interactive learning technologies: theory and practice]. Kyiv.

6. Sosnova, M. A. (2015). *Zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii v orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu.* [The use of information technology in the organization of the educational process]. Dnipropetrovsk.

7. Sosnova, M. A. (2015). *Zastosuvannia multymediinoi doshky na urokakh ukrainskoi movy.* [The use of a multimedia board in Ukrainian language lessons]. Kirovohrad.

8. Sosnova, M. A. (2014). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii yak skladova suchasnoho interaktyvnoho navchannia.* [Information and communication technologies as a component of modern interactive learning]. Kyiv-Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СОСНОВА Мирослава Андріївна – кандидат педагогічних наук, Відокремлений структурний підрозділ «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки» Державного вищого навчального закладу «Український державний хіміко-технологічний університет».

Наукові інтереси: педагогічні технології формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців професійної освіти, методика викладання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SOSNOVA Miroslava Andriyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, On the basis of the structural education of the «Dniprovsky Faculty of Engineering and Pedagogy, the sovereign educational institution of the foundation «Ukrainian State Chemical and Technological University».

Circle of scientific interests: pedagogical technologies for the formulation of communal competence and potential professional education, methodology of viciousness.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2021 р.

УДК 781.68

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-170-175

ТІТОВИЧ Валерій Іванович –

доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5241-5908>

e-mail: 200521@ua.fm

ВИКОНАВСЬКИЙ АНАЛІЗ ЯК ПРОВІДНИЙ РЕСУРС В РОБОТІ МУЗИКАНТА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією зі складових частин процесу підготовки музичного твору до виконання є виконавський аналіз. Саме від нього багато в чому залежить напрям інтерпретаційних пошуків, які в кінцевому рахунку визначають безпосереднє звучання твору. Історія музичного виконавства знає чимало прикладів такого аналізу, які належать видатним музикантам – Ф. Бузоні, А. Корто, Г. Нейгаузу, С. Фейнбергу, Я. Флієру, В. Мержанову.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, пов'язані з цим видом діяльності виконавця, розглядалися в роботах Д. Вечера, Д. Дятлова, Є. Гуренка, Н. Корихалової, Г. Малінковської, В. Москаленка. Виконавський аналіз має багато спільного з музикознавчим аналізом, що цілком зрозуміло, адже в їх основі лежить авторський нотний текст. Проте існують і суттєві відмінності між ними, обумовлені різними цілями аналітичного процесу. «Для музикознавця аналіз твору – кінцева мета, зафіксований результат діяльності, а для виконавця – проміжний етап діяльності. В першому випадку результат – усний або письмовий вербальний опис, в другому – звучання. У засобах фіксації результатів аналізу також існує суттєва різниця: усний або письмовий вербальний опис в першому випадку є принципово необхідним, а в другому його можна замінити схематичним записом редакції або власне звучанням (наприклад, під час педагогічного показу)» [3, с. 14]. Музикознавчий аналіз стає виконавським тоді, коли він веде до тих чи інших виконавських рішень, впливає на них. «Виконавська аналітика має, так би мовити, локальний характер: тут немає повного та вичерпного аналізу форми, гармонії, метроритму та ін.» [4, с. 804]. Тобто використовується тільки те, що, на думку виконавця, працює на створення звукового образу твору. Питання, які розглядаються в суто виконавському аналізі, стосуються технології гри на інструменті.

Мета статті – конкретними прикладами проілюструвати роль і можливості виконавського аналізу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Величезне значення для виконання фуги має трактування її теми. Саме воно визначає зміст твору. Яскравим свідченням цього може слугувати тема Фуги h-moll з I тому ДТК Й.С. Баха, в якій поєднуються авторські артикуляція і початкове позначення темпу:



Стало вже хрестоматійним трактувати бахівські ліги в темі як хореїчні, тобто, з акцентом на першій з двох зв'язаних нот. Про це пишуть Ф.Бузоні, Я. Мільштейн, І. Браудо. А. Швейцер підкреслює, що «друга з двох зв'язаних нот повинна звучати як легкий видих після глибокого вдиху» [10, с. 270]. Подібне тлумачення теми вважається само собою зрозумілим. Найчастіше зміст теми асоціюється зі стогонами, зітханнями, скаргами.

Однак з такою інтерпретацією важко погодитись. Позначення *Largo*

(широко) – це вказівка не стільки на темп, скільки на характер музики. Бахівські суто темпові позначення (*Adagio*, *Andante*, *Allegro*, *Presto*) більш нейтральні щодо музики, тому, наприклад, в ДТК композитор використовує їх для зміни масштабу тривалостей в дусі системи пропорцій. Очевидно, в даному випадку Бах намагався якимось зорієнтувати виконавця, спрямувати його почуття. Якщо *Largo* – це не стільки темп, скільки характер, то відчуття широти, простору можна передати перш за все через інтервальної склад. І перші три звуки начебто настроюють слухача на потрібний афект, але потім відбувається щось незрозуміле: тема починає «кульгати», просуваючись вперед найменшими можливими інтервалами замість широкої ходи. Середня частина теми настільки контрастує з її початком і закінченням, настільки не відповідає авторському *Largo*, що тема не сприймається як цілісне явище.

Ідеальний порядок, непохитна логіка музичного розвитку в творах Баха нагадують красу математичних побудов. Якщо з цієї позиції перевірити традиційне тлумачення

теми, то одразу виявляється його слабке місце – самотнє *his* на початку третього такту, яке не можна віднести ані до минулого, бо там закінчується ліга на низхідній секунді, ані до майбутнього, бо там починається хід по тонах тривуку, подібний до початкового.

Неважко помітити, що ліги в темі трактуються як об'єднувальні: інтонуються інтервали всередині ліг. Але ж тема починається *non legato* (непозначений штрих за умовчанням означає *non legato*, для якого і досі немає свого власного позначення на відміну від *staccato* або *legato*). Будь-яка зміна штриха перериває лінію, отже, ліги – роз'єднувальні! Роз'єднувальна ліга розділяє два інтонованих інтервали: на першому звуці ліги попередній закінчується, на другому – наступний починається. Тому роз'єднувальна ліга грається з акцентом на її другому звуці. Стає ясно, що тема складається з чотиризвучних мотивів, перший з них – широкий заспів, після якого йдуть пари різноспрямованих широких (ось чому *Largo!*) інтервалів. З'ясовується роль *his*: досягнувши вершини, тема намагається утриматися на ній, тому четвертий мотив завершується низхідною малою секундою, яка звучить дуже напружено. Показова відсутність ліги між *his* та наступним *cis*: саме тут розташована цезура між активно-поступальним рухом угору та завершальним ходом униз.

Отже, ніяких стогонів, скарг, зітхань в темі немає, навпаки, вона сповнена гордої, мужньої, трагедійної краси.

Аналогічну ідею можна спостерігати на початку Сонати F-dur (K.332) В.-А. Моцарта:



Ось що рекомендує відомий інтерпретатор Моцарта, австрійський піаніст П. Бадюра-Скода: «Ці однотактні ліги ... передають хвилеподібні коливання мелодії. Не відокремлюючи один такт від іншого, рука – в рухах від ліктя – повинна взяти участь в цих коливаннях. Наприклад, в наведеній темі з Сонати F-dur перший такт «коливається» в зовнішній бік, другий – у внутрішній, третій – знову у зовнішній, четвертий – (кульмінаційна точка) вниз. ... слід спробувати в кінці ліги на мить зняти праву руку з клавіши, але одночасно за допомогою педалі зберегти зв'язки між звуками» [1, с. 64]. Тобто, практична порада виглядає так: руку на лігах знімати, зв'язуючи звуки педаллю, опора на початкові долі тактів, отже, інтонуються інтервали під лігами. Як тавтологічно звучать при цьому два *f* в 4–5 тактах!

Проте авторський текст можна прочитати

дещо інакше. Будь-який музичний твір спрямований на слухача, на його досить підготовлене сприйняття. Уявімо собі такого слухача, який вперше знайомиться з цією сонатою. Початкове *f* в обох руках – тон-мотив, точка відліку – «звучимо в тоні *f*». (Роль його як тон-мотива особливо помітна при переході до репризи, де воно слугує розв'язанням домінантсептаккорду, отже, початкове *f* є закінченням інтонованого інтервалу). Дуже важлива роль другої вісімки у супроводі: вона не тільки встановлює мажорний лад, визначає одиницю пульсації, але й ініціює подальший розвиток мелодії (*a-c*). З'ясовується роль ліги, вона, як і наступні, – роз'єднувальна, отже, тема йде *non legato*, інакше кажучи, інтонуються інтервали між лігами, на кожному першому, початковому, звуці такого інтервалу – легка опора, ледь помітний акцент, ну а другий його звук, завершальний, не тільки номінально вдвічі довше, але його тривалість ще й підкреслена лігою. Легко встановлюється перша пара інтервалів, яка обіграє відхилення в субдомінанту, ясно, що перший інтервал буде гучніший, ніж другий (домінантсептаккорд і його розв'язання). Закладається основа для створення у слухача ритмічного паттерна в темі – «три-раз», короткий-довгий. І третій інтервал начебто спочатку відповідає очікуванням слухача, тобто, якщо зупинитися на *f* і попросити слухача закінчити тему (типова вправа для розвитку вміння прогнозувати перебіг музичних подій), то він, керуючись вже накопиченим знанням, зробить з *f* половинну, залишивши чверть на увідний тон *e*, і закінчить тонікою, так би мовити, заповнить трафарет «три-раз». Вийде фраза з природньою кульмінацією на третьому інтервалі. Роз'єднувальний характер ліг особливо помітний в третьому такті, де ліга розділяє три нижні звуки (*a-b-c*), що утворюють перші два інтонованих інтервали, і три верхні (*e-f-g*). Що ж робить Моцарт? Мало того, що він подрібнює увідний тон, зберігаючи пропорцію «короткий-довгий», тільки в подвійному зменшенні, але він ще й максимально синкопує його, руйнуючи всі очікування слухача (синкопа – порушення усталеного порядку). Таким чином, головний, справжній акцент в темі має знаходитися на вісімці *e*! Ну а далі пауза, щоб ошелешений слухач встиг хоч трохи отямитися, і розв'язання як добра усмішка... Чудовий зразок моцартівського гумору! Зрозуміло, що і аппліатура відповідна: 2-4, 4-2, 2-5, 5-4, 4, – штрих виходить сам собою.

Від аналізу фрагментів творів перейдемо до сонатного циклу. Бетховенська соната №17 тв. 31 № 2 d-moll займає особливе місце в ряду його фортепіанних сонат. Незвичайність

образного строю, форми, виразних засобів викликала чимало дискусій серед виконавців, музикознавців, музичних критиків. Начерк сонати позначений зимою 1801–1802 р., закінчена вона була влітку 1802 року. Цей період виявився переломним в житті композитора. Глухота, перші ознаки якої з'явилися кілька років тому, невблаганно прогресувала і точно так танули надії на можливе одужання. Глухий музикант! Яка страшна перспектива! І це для людини, яка без музики не уявляла свого існування. Бетховенські листи тієї пори свідчать про величезне душевне напруження, в якому жив композитор. Так, в листі до Ф. Вегелера від 16 листопада 1801 року він пише: «Ви повинні бачити мене щасливим, наскільки судилося мені це тут, на землі, а не нещасним – ні, цього я би не зміг перенести – я схоплю долю за глотку, зовсім мене зігнути їй не вдасться» [2, с. 150]. Безсумнівно в сонаті відобразилося багато з того, про що думав, що відчував композитор в той час.



Соната починається темою, яка трактувалася дослідниками і як «внутрішній голос», і як «заклинання», і як «роздум» [6, с. 178]. Тлумачення теми має величезне значення для подальшого розгляду твору. Бетховенський запис теми відрізняється незвичним поєднанням ремарок Largo й *alla breve*. З одного боку, велич, навіть монументальність, з іншого, – суворий темп, який разом з фанфарною інтервалікою породжує відчуття невблаганності. Якщо при цьому врахувати обставини створення сонати, то найлогічніше буде припустити, що вона починається темою долі. Це ще не той фатум, який грізно «стукає у двері» на початку П'ятої симфонії, а скоріше його передчуття: він ще десь далеко, на обрії. На це вказують і гармонічна нестійкість (секстакорд домінанти), і динаміка (*pp*). Виконавцю треба враховувати, що Largo відноситься і до арпеджіато. Наступні вісімки (Allegro) зовні нагадують барокову фігуру *lamento* – секундове низходження з акцентами на перших нотах ліг, тому що на них знаходяться затримання з наступними розв'язаннями. Зміст її традиційно пов'язується з риданнями, стогонами, скаргами. З таким підходом можна було би погодитися, якби не початкова чверть. Уважніше придивившись, помітимо, що на першій її вісімці розташований акорд, який «конспективно» зображує тему долі і не потребує розв'язання, адже це мала секста з октавним подвоєнням верхнього звуку. Зате

друга вісімка утворює з басом тритон, являючи собою, таким чином, предикт до неакордового звуку. Саме вона повинна акцентуватися (як і всі другі звуки ліг), роблячи ліги роз'єднувальними, виникає не ланцюжок затримань, а ланцюжок інтонованих прим. Утворюється образ протесту, непокори! Особливо помітною ця предиктність стає в другій частині вступу. Зрозуміти інтонаційну схему цього епізоду допоможе вправа – зіграти його, заліговуючи однойменні вісімки. З'ясовується, що в 11–12 тактах мають інтонуватися висхідні інтервали (зм.7, в.6, в.6, ч.8), тобто їх нижні звуки граються голосніше верхніх. Це дозволить зняти акцент з кадансового квартсекстакорду (який так часто любляють акцентувати піаністи) і перенести його на увідний тон (і наступні увідні тони до тонічного тризвуку). На користь цього перенесення говорять і те, що кадансовий квартсекстакорд є розв'язанням попереднього септакорду подвійної домінанти. Техніка виконання роз'єднувальних ліг має свої особливості: замість традиційних кистьових рухів, якими так зручно грати об'єднувальні ліги (опора – зняття), необхідно використовувати суто пальцеву гру.

Тут треба звернути увагу на трактування форми експозиції, аби уникнути двозначності у вживанні відповідних термінів. В музикознавчій та методичній літературі розповсюджена версія, згідно з якою початок сонати є головною партією (20 тактів), наступні 20 – сполучною, потім йдуть побічна партія (14) і заключна (34) [6, с. 178–180]. Одразу можна помітити диспропорційність розділів, яка порушує класичні канони формоутворення, виявляється також, що основним матеріалом для розробки слугує сполучна партія! Все, однак, стає на свої місця, якщо вважати перші 20 тактів вступом, наступні 20 – головною партією, 14 тактів займає сполучна партія, 20 – побічна і 14 – заключна.

Головна партія складається з двох тематичних утворень. Перше з них, побудоване, як і тема долі, на висхідному мелодійному русі по тонах тризвуку та однакової ритмічній основі, є її прямою протилежністю: Allegro замість Largo, forte замість pianissimo, d-moll замість A-dur'a, тонічний тризвук замість секстакорду, – це скоріше заперечення фатуму, боротьба з ним. Таке переосмислення надає темі боротьби необхідну конкретність, ставить точну мету. Друга тема, що походить від початкового Adagio, накладається на тему боротьби. Їй притаманне стримане хвилювання, яке згодом переростає в сповнені душевного болю і відчаю вигуки: людина змушена боротися, не

бачачи для себе іншого виходу.

Визначення основної колізії першої частини дозволяє вирішити питання з повторенням експозиції. Бетховен традиційно позначив повторення. Думки виконавців розділилися: одні повторюють, інші (Г. Нейгауз, В. Нільсен, В. Разумовська, Г. Гульд) – ні. До речі, аналогічна ситуація і в першій частині сонати № 2 *b*-*moll* Ф. Шопена: не повторюють експозицію С. Рахманінов, А. Корто, Г. Нейгауз, В. Горовиць, Е. Гілельс, Я. Зак, на одному зі своїх майстер-класів різко заперечував проти повторення Д. Башкіров. Трагедійний зміст музики в обох випадках вимагає наскрізної дії, Неможливо собі уявити емоційний підтекст повторення, воно неодмінно звучатиме фальшиво. Згадаймо відомий афоризм, біля витоків якого стояли Г. Гегель і К. Маркс: «Повторена трагедія перетворюється на фарс».

У розробці гострота конфлікту сягає апогею. Тричі проводиться тема долі, причому вона вже займає діапазон на октаву більший, ніж в експозиції, а кожне її проведення захоплює все більше звукового простору. Жахлива перспектива! Не дивно, що головна партія відповідає на максимально підкресленому темповому, динамічному, ладовому контрасті, передаючи граничне напруження людських сил. Розробка закінчується октавним унісоном. Звичайно тут грають *ritenuto* і *diminuendo*, роблячи своєрідну підводку до репризи, що починається все тим же арпеджіато *A-dur*'ного секстакорду, який, таким чином, звучить як продовження унісону. Однак в річці обраної концепції твору логічніше запропонувати інший план переходу. Зауважимо, що в уртексті *ritenuto* немає. Тільки що в розробці боротьбі з загрозю були віддані всі сили, унісон – підсумок цього дійства. Поява зловісного символу – теми фатуму в її первинному вигляді – це страшна несподіванка, це катастрофа, крах усіх надій! Боротьба виявилася безрезультатною! Отже, ніякого уповільнення: унісон слід дограти до кінця в тому ж темпі, роблячи *diminuendo*, але не до *pp*. Потім мікроцезура (!) і вступ теми долі з усіма її початковими параметрами. Тоді можна психологічно обґрунтувати наступний речитатив як запитання людини, чому саме на її долю випали такі випробування. До речі, з початком репризи пов'язана цікава дискусія між Г. Нейгаузом і Л. Баренбоймом щодо педалізації цього епізоду. Бетховен запропонував грати його на одній педалі, знімаючи її з першим акордом *Allegro*, як це було на початку сонати. Г. Нейгауз стверджував, що педаль треба зняти раніше, аби уникнути «бруду» на кінцевому *f* в

речитативі. Л. Баренбойм заперечував, посилаючись на авторський запис педалі [9, с. 9]. Якщо вважати речитатив продовженням початкового секстакорду, тобто єдиним цілим з ним, то можна було би погодитися з Нейгаузом. Якщо ж тему долі мислити як щось вороже, зовнішнє, то речитатив протистоїть їй, – це різні образні сфери. Тому треба дотримуватися бетховенської педалльної вказівки, додержуючи секстакорд до *Allegro*.

Після другого речитативу основні теми трансформуються: тема долі збирається в шестизвучні акорди, які набувають маршовий, наступальний характер, тема боротьби перетворюється на арпеджіо, ритмічна основа яких запозичена з тріолей супроводу головної теми експозиції, – деформація теми є яскравим свідченням відмови від боротьби. В цих арпеджіо часто зловживають педаллю і темпом. Підкреслити її походження від головної теми можна, суворо виконуючи бетховенську вказівку *non legato*, штрих, в свою чергу, накладає обмеження на темпову сторону, що треба враховувати, починаючи сонату. Педаль же використовувати тільки на *sf*, інакше вона затьмарить мелодійну основу арпеджіо. Тільки зі сполучної партії починається точна реприза, до якої додається кода – похмурий, глухий рокіт вісімок в басу на тонічному акорді. Гірким зітханням закінчується перша частина.

Друга частина (*Adagio*) – гімн природі, яка відіграла величезну роль в житті композитора. Він любив довгі прогулянки лісами і луками, часто проводив літо в тихих селах. Тому не дивно, що після бурхливих подій першої частини змучена душа знаходить розраду на лоні природи. Бетховенські образи споріднені тютчевським: «Невозмутимый строй во всем, Созвучье полное в природе...» Пантеїзм *Adagio* знаходить адекватне втілення і у формі частини (сонатна форма без розробки підкреслює безконфліктність), і у пасторальності тематизму, і в оркестровому характері викладення. До речі, останній фактор вимагає від піаніста неабиякої тембральної майстерності, тож необхідно інструментувати фортепіанну фактуру і досить чітко уявляти собі відповідне звучання тих чи інших оркестрових інструментів, щоб мати звукову мету в пошуках тембрів.

Фінал (*Allegretto*) – підсумок циклу. Боротьба закінчилася поразкою,

спілкування з природою несе лише короточасний перепочинок, – як жити далі, у чому знайти душевну опору? «Терпіння – так зветься те, що я повинен тепер обрати собі путівником, і я володію ним» [2, с. 160], – ці рядки з Гейлігенштадтського заповіту, написаного Бетховеном у жовтні 1802 року,

можуть слугувати епіграфом до фіналу. Безупинний рух шістнадцятих асоціюється з бігом часу, загальний похмурий колорит, пов'язаний з майже безроздільним пануванням мінору, – все це створює образ болісної гіркоти і відчаю. Тому недоцільно грати фінал швидко, як це часто доводиться чути, тут зовсім інша енергетика, ніж у звичайних «Вічних рухах», переповнених життєвою силою.

Важко погодитися з думкою Р. Роллана щодо 17-ї сонати Бетховена: «...рівновазі частин в сонаті d-moll чогось не вистачає для того, щоб дати повне душевне задоволення. Занадто важкий мелодійний і психічний склад першої частини, занадто рідка і прозора тканина останньої частини, сплетена з повітряних павутинок. Твір цей, що не має противаги, схильний перекинутися. Без всякого сумніву Бетховен це відчував. І виправив в «Appassionata» [6, с. 187]. На це можна відповісти словами Г. Нейгауза: «Мабуть, ні в кого з великих композиторів не відчувається з такою силою та ясністю, що досконалість і логіка форми зумовлені досконалістю, *правдою психічного процесу*, що лежить в основі твору і виражається в ньому» [8, с.13]. Не можна судити 17-у сонату за законами 23-ї (як і за законами будь-якого іншого твору). В ній відображено думки і почуття композитора в переломний період його життя. Теза Й. В. Гете «Лиш той життя і волі гідний, Хто б'ється день у день за них» ще не стала бетховенським кредо, боротьба ще не стала способом існування. Проте необхідність боротьби вже відчувається Бетховеном: боротьба – єдиний спосіб перетворення дійсності, єдина можливість змінити існуючий порядок речей. І тут важливий не стільки результат, скільки процес.

У науковій та науково-методичній літературі, присвяченій питанням музичного виконавства, дуже часто зустрічається твердження, нібито головним завданням виконавця є досягнення «адекватності його інтерпретації авторському задуму» [3, с. 15]. Але тут виникає дуже просте запитання: як верифікувати отриманий результат, як встановити ступінь цієї адекватності? Хто може взяти на себе сміливість сказати, що він знає, в чому полягає авторський задум? Навіть коли сам автор так чи інакше висловлювався з цього приводу: наприклад, Бетховен, відповідаючи на запитання щодо образного змісту його 17-ої сонати, радив читати «Бурю» Шекспіра. Тому доцільніше визнати, що виконавець має створити власний задум на основі авторського нотного тексту, залучаючи свій життєвий, професійний, слухацький, загальноестетичний досвід, історичні

відомості, теоретичні положення, традиції виконання твору, зафіксовані в аудіо-, відеозаписах, його редакціях. Можна сказати, що виконавська інтерпретація має бути адекватна задуму виконавця, тільки він може оцінити цю адекватність. Звідси безліч різноманітних інтерпретацій твору.

Візьмемо як приклад Прелюдію К. Дебюссі «Перервана серенада». Звичайно її трактують як гумористичну побутову сценку з іспанського життя. «Нічна, жартівлива фантазія в стилі Гойі...», – зазначав А. Корто [5, с. 135]. Гумор ситуації бачився в тому, що любовне зізнання постійно переривається сторонніми звуками зовнішнього світу. Як згадувала М. Лонг, сам Дебюссі говорив: «Бідолаха, його весь час переривають!» [7, с. 106]. Здавалося б, це той досить рідкісний випадок, коли до нотного тексту задано словесне оформлення авторського задуму. Проте драматизм, надзвичайна експресія, притаманні Прелюдії, просто змушують шукати якусь альтернативну сюжетну версію.

Підходячи до назви Прелюдії дещо більш метафорично, можна сказати, що закоханий чоловік співає серенаду своїй обраниці протягом усього життя. Перервати її може тільки смерть, одноразово і назавжди. Та серенада, яка звучить і постійно переривається, співається не під балконом коханої, а над її могилою, це – серенада-прощання. Переривання, які в традиційному тлумаченні надавали ситуації гумору, викликані не зовнішніми, а внутрішніми причинами: людина, не витримуючи величезної душевної напруги, перериває себе сама. Феноменальне вміння Дебюссі буквально кількома звуками створювати певний образ дає змогу в цьому короткому творі відчути і нестерпний біль втрати, і спогади про щасливе минуле, і привид коханої, який з'являється в граціозному танці після призивного соло, і примирення з дійсністю, і, нарешті, прощальні репліки, сповнені ніжності і любові. І жартівлива побутова музична замальовка стає чи не найтрагічнішою п'єсою в творчості Дебюссі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, виконавський аналіз поєднує в собі об'єктивний і суб'єктивний фактори. Метою його є формування власного задуму музичного твору. Результат аналізу багато в чому залежить від вихідної теоретичної позиції виконавця. Інтуїтивні знахідки отримують логічне обґрунтування, теоретичні висновки наповнюються емоційним змістом.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бадура-Скода Е. и П. Интерпретация Моцарта / Е. П. Бадура-Скода // М. : Музыка. 1972.

373 с.

2. Бетховен Л. Письма. В 4-х т. Т.1: 1787-1811. Изд. 2-е, доп. / Л. Бетховен // М. : Музыка, 2011. 616 с.

3. Вечер Д. В. Виконавський аналіз музичного твору : теоретичний і практико-методичний аспекти (на прикладі діяльності піаніста-інтерпретатора): Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / Д. В. Вечер // К. : 2007. 32 с.

4. Дятлов Д. А. Исполнительский анализ пианиста как основа интерпретации/ Д. А. Дятлов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т.15, №2 (3), 2013. С. 804–806.

5. Кортто А. О фортепианном искусстве / А. Кортто // М. : Музыка, 1965. 363 с.

6. Кремлев Ю. Фортепианные сонаты Бетховена. Изд. 2-е / Ю. Кремлев // М. : Сов. композитор, 1970. 333 с.

7. Лонг М. За роялем с Дебюсси / М. Лонг // М. : Музыка, 1985. 163 с.

8. Нейгауз Г. О последних сонатах Бетховена / Г. Нейгауз // Вопросы фортепианного исполнительства. Вып.2. М. : Музыка, 1968. С. 13–21.

9. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. 2-е изд / Г. Нейгауз // М. : Музгиз, 1961. 319 с.

10. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах / А. Швейцер // М. : Музыка, 1965. 725 с.

REFERENCES

1. Badura-Skoda, E. i P. (1972). *Interpretatsiya Motsarta*. [Interpretation of Mozart]. Moscow.

2. Betkhoven, L. (2011). *Pisma*. [Letters]. Moscow.

3. Vecher, D. V. (2007). *Vykonavskyy analiz muzychnogo tvoruu : teoretychnyy i praktyko-metodychnyy aspekty (na prykladni diyalnosti pianista-interpretatora.)* [Performing analysis of a musical

work: theoretical and practical and methodological aspects (on the example of pianist- interpreter)]. Kyiv.

4. Dyatlov, D. A. (2013). *Ispolnitelskiy analiz pianista kak osnova interpretatsii*. [The pianist's performance analysis as a basis of interpretation]. Samara.

5. Korto, A. (1965). *O fortepiannom iskusstve*. [About the art of piano]. Moscow.

6. Kremlev, Yu. (1970). *Fortepiannyye sonaty Betkhovena*. [Beethoven's Piano Sonatas]. Moscow.

7. Long, M. (1985). *Za royalem s Debyussi*. [At the piano with Debussy]. Moscow.

8. Neygauz, G. (1968). *O poslednikh sonatakh Betkhovena*. [About Beethoven's last sonatas]. Moscow.

9. Neygauz, G. (1961). *Ob iskusstve fortep'yannoy igry*. [On art of piano playing]. Moscow.

10. Shveytser, A. (1965). *Iogann Sebastian Bakh*. [Johann Sebastian Bach] Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТІТОВИЧ Валерій Іванович – доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: музична педагогіка, теорія та практика музичного виконавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TITOVYCH Valerii Ivanovych – Associate Professor of the Department of Instrumental and Performance Skills of the Institute of Arts Borys Grinchenko Kyiv University.

Circle of scientific interests: music pedagogy, theory and practice of musical performance.

Стаття надійшла до редакції 18.05.2021 р.

УДК 371.134:373.3:504

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-175-181

ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін, докторант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2118-1977>e-mail: marina.khrolenko@gmail.com

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний ринок праці вимагає від випускника закладу вищої освіти не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян [6]. Належний рівень екологічної компетентності учнів у закладах загальної

середньої освіти можуть забезпечити педагогічні кадри з високим рівнем сформованості цієї якості особистості, зокрема майбутні вчителі біології.

Розвиток сучасної системи освіти визначається інноваційними перетвореннями, в основі яких лежить використання компетентнісного підходу, а саме формування у майбутніх учителів професійно-педагогічної компетентності, важливим складником якої є

екологічна компетентність як інтегрована характеристика професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що у полі зору науковців перебуває широке коло питань з проблеми формування екологічної компетентності майбутніх учителів: сутнісна характеристика екологічної компетентності, її структурно-функціональна модель, основні підходи, принципи, умови її формування тощо. Ми переконані, що формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання є актуальною проблемою у діяльності закладів вищої освіти і потребує нових підходів до її оптимального розв'язання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки вчителів є об'єктом дослідження О. Абдулліної, О. Акімової, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, М. Кадемії, А. Коломієць, В. Кременя, Н. Кузьміної, С. Сисоевої, М. Сметанського, Г. Тарасенко, В. Шахова та ін. Теоретичні й методичні засади професійної підготовки здобувачів вищої освіти всебічно висвітлено в працях А. Алексюка, С. Архангельського, М. Євтуха та ін. Готовність майбутніх учителів до різних видів педагогічної діяльності вивчають В. Бочелюк, Л. Григоренко, А. Капська, О. Пехота, Л. Романишина, Г. Троцько, В. Фрицок та ін.

На значний потенціал екологічної освіти і виховання у формуванні екологічної компетентності особистості вказують С. Алексєєв, В. Бровдій, О. Вознюк, С. Глазачев, Н. Дагбаєва, М. Дробноход, А. Захлебний, І. Зверєв, С. Кравченко, М. Костицький, В. Крисаченко, Г. Пустовіт, А. Сидельковський, І. Суравегіна та ін. Психолого-педагогічні аспекти проблеми екологічної освіти визначено у працях С. Дерябо, Т. Євдокимової, А. Львовчкіної, О. Паламарчук, В. Скребця, С. Шмалей, В. Ясвіна та ін.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що переважна більшість праць стосується проблем формування екологічної культури студентів (Т. Вайда, Г. Глухова, Н. Грейда, В. Гуцол, В. Гриньова, Н. Єфіменко, С. Зелінська, Л. Коробчук, Л. Курняк, Н. Лисенко, А. Львовчкіна, О. Матеюк, Г. Науменко, Г. Пономарьова, Г. Тарасенко, О. Чернікова), екологічної свідомості (О. Грезе, Т. Кулик, Ю. Саунова, М. Хроленко), розвитку екологічного мислення (С. Кравченко, М. Швед), формування екологічної відповідальності та екологічної позиції здобувачів вищої освіти (Л. Білик, Н. Граматик, О. Лазєбна).

Вагомий внесок у розробку проблеми формування екологічної компетентності як особистісної якості внесли праці Г. Білецької, О. Колонькової, Л. Лук'янової, В. Маршицької, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, Л. Руденко та ін.

Аналіз наявних наукових надбань свідчить про те, що проблема системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки до цього часу залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і в методичному плані. Зазначена проблема вивчена аспектно, напрацьовані матеріали стосуються переважно конкретно-методичних аспектів екологічної компетентності фахівця.

Метою статті є аналіз сучасних підходів до проблеми формування екологічної компетентності майбутніх учителів і виокремлення проблемних питань, які потребують ґрунтового аналізу та розгляду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значущими в контексті нашого дослідження є наукові пошуки в галузі екологічної компетентності як складової фахової компетентності студентів (Я. Абсаямова, Н. Баюрко, Г. Бордовський, О. Герасимчук, О. Гуренкова, В. Лук'янова, О. Матеюк, Н. Олійник, Л. Титаренко, А. Хрипунова та ін.). Так, Я. Абсаямова і В. Лук'янова розглядають екологічну компетентність майбутніх фахівців як категорію екологічної діяльності, яка формується у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти. Цю якість особистості вони зв'язують з екологічною свідомістю, екологічним мисленням та екологічними цінностями, що передбачають здатність фахівця мобілізувати свої знання й готовність реалізувати їх у конкретній екологічній ситуації. Досліджуючи особливості системи формування екологічної культури студентів у процесі навчання в ЗВО, автори наголошують на вирішальній ролі соціально-гуманітарних дисциплін у формуванні екологічної компетентності. Зазначено, що основними чинниками формування досліджуваної якості особистості є систематична зовнішня мотивація, спрямована на формування внутрішньої стимуляції, та активне впровадження у навчальний процес інноваційних технологій [1, с. 7].

Питання формування екологічної компетентності студентів в умовах університету досліджує О. Матеюк. Вона обґрунтовує основні умови для розвитку і формування професійної екологічної компетентності майбутніх фахівців, а саме:

– застосування принципу міждисциплінарності й посилення інтеграції

теоретичних знань студентів у професійній підготовці шляхом насичення змісту дисциплін природничо-наукової і професійної підготовки екологічною складовою;

– розробка оригінальних програм самостійної роботи студентів, якими передбачається активний пошук і обробка інформації;

– організація практики на підприємствах, організаціях, фірмах із передовим досвідом;

– запровадження комплексного курсового й дипломного проектування між профільюючими кафедрами;

– залучення студентів до розробки реальних екологічних проектів, громадського екологічного руху, участі у конференціях і семінарах;

– запровадження активних методів навчання, таких як тренінги, ділові ігри, що дають досвід і навички комунікативності, висунення й обговорення гіпотез, усвідомлення значущості колективної роботи для отримання результату, здатності долати різні проблемні ситуації. Студенти вчаться здійснювати й аргументувати вибір оптимального шляху за наявності альтернативи, передбачати наслідки свого вибору, корегувати діяльність з урахуванням проміжних результатів, намічати цілі й завдання (провідні й проміжні), об'єктивно оцінювати свою діяльність та її результати;

– залучення студентів до сучасних інформаційних технологій (уміння здійснювати добір необхідної інформації з великого масиву фактичного матеріалу, структуризація інформації, виокремлення основного в ній; на базі отримання суб'єктивно нових знань – активізація особистісної позиції студента);

– максимальне використання освітнього потенціалу вищої школи [5].

Отже, авторка пропонує екологізувати, модернізувати й інтенсифікувати навчально-виховний процес в університеті, що дасть змогу, передовсім, реалізувати основне завдання екологічної освіти сталого розвитку. Тільки за таких умов освітньо-культурне середовище ЗВО сприятиме формуванню професійної екологічної компетентності студентів.

Екологічна компетентність, на думку Н. Олійник, є інтегрованим результатом навчальної діяльності студентів, що формується передусім завдяки опануванню змістом дисциплін екологічного спрямування й набуттям досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення предметів спеціального і професійного циклів [7, с. 15].

Формуванню екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету присвячено дослідження

Л. Титаренко, в якому формування екологічної компетентності здобувачів вищої освіти розглядається як динамічний процес, який успішно реалізується за наступних умов: удосконалення змісту лекційно-семінарських, практично-лабораторних занять і польової практики ідеями сталого розвитку суспільства, інформацією з екологічного права, екологічного менеджменту й екологічного моніторингу відповідно до специфіки навчальної дисципліни; забезпечення диференційованого та комплексного впливу на формування структурних складових екологічної компетентності на основі впровадження інтерактивних методів навчання й виховання студентів; формування у студентів усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем при безпосередній взаємодії з природою в комплексних польових практиках.

Підсумовуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що науковець стоїть на позиціях диференційованого й комплексного впливу виокремлених умов на формування екологічної компетентності студентів в освітньому процесі університету. Обґрунтовані нею підходи послідовно впроваджуються шляхом використання методичних рекомендацій для викладачів щодо методики проведення польової практики та програми спецкурсу «Екологічне краєзнавство», а набуті екологічні знання сприяють ефективному формуванню у студентів екологічної компетентності та екологічної відповідальності за власну поведінку в довіллі на регіональному й місцевому рівнях.

Конструктивним у контексті окресленої проблеми нам видається твердження О. Рогової щодо необхідності включення імперативів системного екологічного мислення у зміст загальнопрофесійного і професійного блоків фахової підготовки педагогів, оскільки «будь-яка професійна діяльність у даний час розглядається з позиції впливу на природу і екосистеми різних рівнів, на зміну навколишнього середовища і вимог раціонального природокористування... чим створюється база для визначення загальної екологічної складової професійної діяльності...» [11, с. 15].

Проблему підготовки майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи вивчає Н. Баюрко. Вона теоретично обґрунтувала, експериментально перевірила організаційно-педагогічні умови та методику формування досліджуваної якості майбутніх педагогів-біологів у процесі навчання у вищих педагогічних закладах освіти. Н. Баюрко

визначає підготовку майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи як цілеспрямований процес формування в них спрямованості на здійснення екологічної діяльності, системи фундаментальних психолого-педагогічних, природничо-наукових знань, умінь, навичок, досвіду практичної екологічної діяльності, оволодіння відповідними методами й прийомами, достатніми для розвитку екологічної компетентності учнів основної школи [2, с. 22]. Нам імпонує її авторська модель формування готовності майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи, реалізація якої забезпечується послідовністю етапів підготовки (змістово-орієнтаційного, активно-когнітивного, операційно-практичного), кожний з яких передбачає використання педагогічно доцільних форм, методів, прийомів роботи зі студентами.

Екологічну компетентність майбутнього вчителя біології визначає Ю. Шапран, розуміючи її як інтегративну якість високомотивованої особистості, що проявляється у рівні її екологічної освіти та готовності до реалізації особистісного потенціалу в процесі творчої педагогічної діяльності, вдосконаленні набутого досвіду та прагненні до неперервної самоосвіти. Серед сутнісних ознак екологічної компетентності студентів-біологів варто відзначити їхні ціннісні орієнтації, мотивацію до здійснення екологічно спрямованої діяльності, володіння системою екологічних знань і досвідом природоохоронної діяльності, здатністю до комунікативної взаємодії у сфері екологічної діяльності, прагненням до професійного удосконалення і особистісного саморозвитку впродовж життя.

Я. Логвінова досліджує формування екологічної компетентності майбутнього викладача біології в процесі вивчення природничих дисциплін. Вона наголошує, що процес ефективного формування екологічної компетентності особистості уможливується при дотриманні наступних принципів: реальної практичної участі; розширення «зони відповідальності», оскільки із накопиченням особистістю життєвого досвіду і розширенням її соціальних функцій збільшується частина довкілля, в якій проходить діяльність, тому має розширюватись і зміст повсякденно-побутової екологічної компетентності; розширення соціального репертуару – педагогу необхідно сформулювати в особистості здатність природоцільно діяти, зважаючи на те, наскільки розширення соціальних ролей, які виконує особистість, веде до збільшення її «зон відповідальності» [3].

Значний інтерес у контексті нашого дослідження викликають аналітичні узагальнення компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів Ю. Бойчука. Він стверджує, що міждисциплінарна інтеграція екології й валеології створює передумови для формування й розвитку окремого виду компетентності – еколого-валеологічної. Автор вважає зазначену компетентність майбутнього вчителя як важливий складник професійно-педагогічної компетентності. Це інтегрована характеристика професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя, яка відображає рівень сформованості еколого-валеологічних цінностей, знань, умінь і практичного досвіду, що дозволяють йому успішно здійснювати педагогічно орієнтовану еколого-валеологічну діяльність, спрямовану на збереження здоров'я та охорону довкілля в умовах загострення екологічної ситуації, здійснення еколого-валеологічного навчання й виховання школярів. Погоджуємося з науковцем у тому, що формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів забезпечується організацією педагогічного процесу, в якому передбачається поєднання екологічних і валеологічних знань з особистим досвідом студентів і наявністю особистісної позиції щодо необхідності природоохоронної та здоров'язбережувальної діяльності. Такий педагогічний процес повноцінно функціонує в межах еколого-орієнтованого навчального середовища, яке повинно поєднувати еколого-валеологічне навчання студентів і науково-дослідну роботу еколого-валеологічного характеру.

Цінними в контексті нашого дослідження є думки, висловлені Л. Лук'яною та О. Гуренковою, що формування екологічної компетентності відбувається у процесі екологічної освіти й відповідно екологічна компетентність покликана слугувати провідником екологічної культури у змісті професійної освіти, забезпечувати реалізацію особистісно-розвивальної функції у технології навчання, створювати мотивацію для ціннісної орієнтації у навчальних конструктах.

Аналізуючи особливості формування екологічної компетентності студентів закладів вищої освіти, автори підкреслюють, що всі її компоненти спрямовані на забезпечення готовності до майбутньої фахової діяльності. Сучасна професійна підготовка, у тому числі й екологічна, не вичерпується знаннями про природу, її закони, техніку, а передбачає й опанування способами діяльності, уміннями їх здійснювати. Таким чином, формування екологічної компетентності студентів значною мірою залежить від ефективності

навчання та його спрямованості на виховання готовності до екологічної діяльності [4, с. 23–25].

Досліджуючи розвиток екологічної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти, Н. Рідей і С. Толочко роблять акцент на значних можливостях формальної, неформальної та інформальної освіти у формуванні цієї якості особистості. Заслужують на увагу визначені ними рівні розвитку екологічної компетентності: професійно-обізнаний, професійно-освічений, професійно-компетентний і професійно-життєздатний. Серед основних підходів до розвитку досліджуваного феномену (компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, діяльнісний) науковці виокремлюють і системний, який передбачає вивчення екологічної компетентності як складної системи, що передбачає взаємодію з іншими системами. Вони вказують також і на провідну роль принципу систематичності у формуванні еколого-креативної компетентності студентів ЗВО, що стверджує цілісну організацію екологічної освіти на базі наступності, неперервності, наскрізності, екоцентризму, етнотрадицій, етико-моральних цінностей, духовності [10, с. 147].

Отже, Н. Рідей і С. Толочко підходять до проблеми формування екологічної компетентності студентів і вчителів з позиції системного підходу. Запропонована ними методика розвитку екологічної компетентності викладачів заснована на самоосвітній діяльності, активній взаємодії суб'єктів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ми солідарні з думкою О. Пруцакової, що основу екологічної компетентності становлять знання, що належать до інформаційно-пізнавальної складової екологічної культури як регулятора людської діяльності. Екологічна культура за своєю суттю є своєрідним «кодексом поведінки», що лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки. За змістом її слід розглядати як сукупність знань, норм, стереотипів і правил поведінки людини у навколишньому природному світі [8, с. 115].

Із цих позицій нам видається суттєвим нам видається розгляд О. Максимович і О. Стефанків набуття екологічної компетентності особистістю (як дотримання нею системи нормативних вимог для розв'язання екологічних проблем щодо збереження й охорони довкілля) як одного з етапів формування екологічної культури. При цьому екологічна культура визначається науковцями як виховання розуміння й усвідомлення важливості, актуальності сучасних екологічних проблем України і

світу, відродження кращих традицій українського народу у взаємовідносинах із довкіллям, виховання любові до природи, подолання споживацького ставлення до неї, розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на різних рівнях (місцевому, регіональному, державному і глобальному), творча свідомість людей у процесі освоєння й збереження життєво необхідних цінностей природного середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки, виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження. Відтак, очевидним є тісний зв'язок між поняттями «екологічна культура» і «екологічна компетентність».

Щодо співвідношення окреслених понять доцільним є висновок, зроблений авторами навчально-методичного посібника «Формування екологічної компетентності школярів» [9], про складність їх взаємозв'язку, що виходить за межі причинно-наслідкового. За твердженням науковців, поняття «компетентність» акцентує увагу на предметно-дієвому компоненті, що передбачає оволодіння комплексною процедурою застосування знань і вмінь для розв'язання актуальних, зокрема екологічних завдань; інтегрує внутрішні і зовнішні компоненти поведінки, відображаючи не тільки знання про те, як діяти, а й конкретні вміння застосування цих знань у конкретній ситуації. Формування компетентності орієнтує на вироблення власних моделей поведінки в різних ситуаціях, їхню авторську апробацію, адаптацію до ціннісних орієнтацій особистості. Екологічна ж культура не прив'язана до ситуації, оскільки може розглядатись як духовна основа, ціннісно-світоглядний орієнтир, що визначає вибір рішення, спрямованість дії, а компетентність конкретизує і матеріалізує культуру в умовах певної ситуації. З іншого боку, компетентність узагальнює діялісно-практичні компоненти екологічної культури, ґрунтуючись на знаннях, різноманітних умінь, цінностях і переконаннях, вольових якостях особистості [9, с. 10].

Зауважимо, що формування екологічної компетентності майбутнього педагога базується на розвитку його вмінь не тільки послуговуватися готовими, сформованими у різних освітніх галузях предметними знаннями й загальнонавчальними вміннями, а й спроможності використовувати їх у різних поєднаннях, змінюючи, комбінуючи в новій соціально-екологічній проблемній педагогічній ситуації, виявляючи при цьому вміння самостійно обирати варіант дії, приймати рішення й бути готовим нести за нього відповідальність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, аналіз наукової літератури засвідчує, що у полі зору науковців перебуває широке коло питань з проблеми формування екологічної компетентності майбутніх учителів: сутнісна характеристика екологічної компетентності, її структурно-функціональна модель, основні підходи, принципи, умови її формування тощо. Проте проблема системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки до цього часу залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і в методичному плані. Аналіз наявних наукових надбань свідчить про те, що зазначена проблема вивчена аспектно, напрацьовані матеріали стосуються переважно конкретно-методичних аспектів екологічної компетентності фахівця.

Ми переконані, що формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання є актуальною проблемою у діяльності закладів вищої освіти і потребує нових підходів до її оптимального розв'язання.

Перспективи подальших наукових пошуків ми пов'язуємо з дослідженням структурних складників системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абсалимова Я., Лук'янова В. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців засобами соціально-гуманітарних дисциплін. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2017. № 2. С. 6–7.
2. Баюрко Н. В. Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи. Вінниця : ТОВ «Нілан_ЛТД», 2017. 256 с.
3. Логвінова Я. О. Формування екологічної компетентності майбутнього викладача біології в процесі вивчення природничих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2014. 20 с.
4. Лук'янова Л. Б., Гуренко О. В. Екологічна компетентність майбутніх фахівців. Навчально-методичний посібник. Київ-Ніжин: ПП Лисенко, 2008. 243 с.
5. Матеюк О. П. Формування професійної екологічної компетентності студентів університету у контексті завдань сталого розвитку. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_1_13
6. Національна концепція розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [in Ukrainian].
7. Олійник Н. Ю. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного

технікуму у процесі навчання інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Х., 2005. 19 с.

8. Пруцакова О. Л. Сутність та види екологічної компетентності особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2005. Вип. 8. Кн. 2. С. 16–19.

9. Пустовіт Н. А., Пруцакова Л. О., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник. Київ, «Педагогічна думка», 2008. 64 с.

10. Рідей Н., Толочко С. Розвиток екологічної компетентності викладачів у системі післядипломної освіти для сталого розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 21. С. 144–148.

11. Роговая О. Г. Становление эколого-педагогической компетентности специалиста в области образования: автореф. дис... д.п.н.: 13.00.08. СПб, 2008. 45 с.

REFERENCES

1. Absaliamova, Ya., Lukianova, V. (2017). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh fahivtsiv zasobamy sotsialno-humanitarnykh dystsyplin*. [Formation of ecological competence of future specialists by means of social and humanitarian disciplines].
2. Baiurko, N. V. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv biolohii do rozvytku ekolohichnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly*. [Preparation of future biology teachers for the development of environmental competence of primary school students]. Vinnytsia.
3. Lohvinova, Ya. O. (2014). *Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha biolohii u protsesi vyvchennia pryrodnych dystsyplin*. [Formation of ecological competence of the future teacher of biology in the process of studying natural sciences]. Kirovohrad.
4. Lukianova, L. B., Hurenkova, O. V. (2008). *Ekolohichna kompetentnist maibutnikh fahivtsiv*. [Ecological competence of future specialists. Training manual]. Kyiv- Nizhyn.
5. Mateiuk, O. P. (2011). *Formuvannia profesiinoi ekolohichnoi kompetentnosti studentiv universytetu u konteksti zavdan staloho rozvytku*. [Formation of professional ecological competence of university students in the context of sustainable development tasks]. Kyiv.
6. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku*. [National strategy for the development of education in Ukraine until 2021]. Kyiv.
7. Oliinyk, N. Yu. (2005). *Formuvannia profesiinoi ekolohichnoi kompetentnosti studentiv hidrometeorolohichnoho tekhnikumu u protsesi navchannia informatsiinykh tekhnolohii*. [Formation of ecological competence of students of hydrometeorological technical school in the process of teaching information technologies]. Kharkiv.
8. Prutsakova, O. L. (2005). *Sutnist ta vydy ekolohichnoi kompetentnosti osobystosti*. [The essence and types of ecological competence of the individual]. Kyiv.
9. Pustovit, N. A., Prutsakova, L. O., Rudenko, L. D., Kolonkova, O. O. (2008). *Formuvannia*

ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv. [Formation of ecological competence of schoolchildren]. Kyiv.

10. Ridei, N., Tolochko, S. (2018). *Rozvytok ekolohichnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisladyplomnoi osvity dlia staloho rozvytku*. [Development of ecological competence of teachers in the system of postgraduate education for sustainable development].

11. Rohovaia, O. H. (2008). *Stanovlenye ekolohopedahohycheskoi kompetentnosti spetsyalysta v oblasti obrazovaniya*. [Formation of ecological and pedagogical competence of a specialist in the field of education]. Sankt-Peterburh.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих наук, докторант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра

Довженка.

Наукові інтереси: екологічна освіта та виховання здобувачів вищої освіти, формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KHROLENKO Maryna Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Theory and Methodics of Teaching Natural Sciences, Doctoral Student Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: ecological education and upbringing of higher education seekers, formation of ecological competence of future biology teachers.

Стаття надійшла до редакції 03.05.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-181-184

ЦЮРЯК Ірина Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4369-9360>

e-mail: tsyurya050@gmail.com

БОРИСЕНКО Наталія Сергіївна –

викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9358-1243>

e-mail: nataborisenko11@ukr.net

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ЖАНРУ НАРОДНОЇ ПІСНІ У СУЧАСНОМУ НАПРАВЛЕННІ СИМФО-РОК

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У розвитку культури ХХІ ст. рок-музика посідає особливе місце. Сформована близько 60 років тому, вона пережила період бурхливого розквіту й поширилася по всіх регіонах світу та трансформувалася в один з найбільш впливових елементів сучасної світової музичної культури. Володіючи специфічними рисами музично-виразних засобів, рок-музика зробила сильний емоційний і світоглядний вплив на свою окрему аудиторію, до якої, в першу чергу, належала значна частина молоді [7]. Незважаючи на схожість окремих рис і прийомів симфо-рок-музики з іншими напрямками виконавської музичної культури, перш за все, з фольклором, вона володіє власною моделлю музично-психологічної дієвості в складних умовах розвитку ХХІ століття: вона не є культурою, що механічно запозичує окремі атрибути в самостійних музичних культурах, а є лише споріднена їм. Витоки її належать пісенно-танцювальним магічним ритуалам глибокого минулого, так само, як у музичного мистецтва класичної

традиції, зокрема, фольклору [6, с. 32–36]. Як всяка досить цільна галузь сучасної музичної культури, рок-музика вимагає певної культури її виконання та сприйняття. Для цього вона повинна бути усвідомлена не як негативна в порівнянні з іншими напрямками музичної культури та не як абсолютно позитивна, як її оцінюють фанати. Її спадкоємність від екстатичних обрядів старовини й сучасності вказує на глибоку вкоріненість психологічних потреб людини в екстатичній розрядці. Таку музику як культурний та історичний феномен можна назвати формою сучасного існування й прояву найдавніших якостей і властивостей людської психіки [3].

Актуальність вказаної проблематики посилюється тим фактом, що існує прямий зв'язок між змінами в суспільстві й виникненням та розвитком нових музичних течій і культур, заснованих на них. На даний час симфо-рок визначається як складне, динамічне, багатовимірне явище соціального характеру, що має коріння у масовій культурі, залежне від неї й впливає на неї. Проте, наразі не існує однозначного розуміння вказаного

терміну, зокрема, у синтезі з народною піснею. У рамках даної статті ми спробуємо дати цьому пояснення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з проблематики, яка стосується вивчення симфо-рок-музики продемонстрував, що увагу дослідників привертала різні аспекти: музикознавчий, соціологічний, культурологічний, філологічний, історичний. Однак, важливо зазначити, що в розглянутих джерелах ця тема вивчена недостатньо ні в теоретичній, ні в практичній площині. До 90-х рр. ХХ століття рок-музика найчастіше розглядалася лише в рамках вивчення або контркультури, або молодіжних субкультур (Запесоцький А., Зінкевич В., Набок І.). Серед музикознавчих праць необхідно особливо відзначити праці Козлова А., Конена В., Сергеева С. У ряді робіт представлені наочні матеріали, зібрані дослідниками в ході соціологічних експериментів. Це праці Васильєвої О., Іващенко Г., Левікової С., Петрова Д., Щепанського Т. Необхідно зауважити, що даному напрямку приділено недостатньо уваги, оскільки соціологічні дослідження нерідко торкаються занадто широкого спектру різноманітних молодіжних культур, в контексті якого питання, що стосуються безпосередньо розвитку симфо-року, втрачаються. Нами з'ясовано, що одним із найвідоміших українських дослідників, який має більш повнішу інформацію про рок-музику, історію її виникнення і функціонування є Откидач В. Він – автор унікального словника-енциклопедії рок-музики, який охоплює всі галузі життя, причетні до становлення й творчості рок-музикантів. У монографії «Рок-музика і світовий художній процес» автор розглядає рок-музику як соціокультурний феномен другої половини ХХ ст., а також світове явище у контексті синтезу загальносвітових традицій і вітчизняної народної самобутності на підставі історико-культурної динаміки розвитку суспільства [4].

Мета статті – охарактеризувати культурну направленість симфо-рок-музики як одного із способів популяризації української народної пісні, зокрема, в процесі її практичного виконання студентами мистецьких спеціалізацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Після здобуття Україною незалежності у 1991 році з упевненістю можна говорити, що відбулася трансформація соціально-музичної сфери на основі формування нових вимог до музики як соціально-художнього інституту, основні ланки якого в сучасних умовах тільки склалися і були ще далекі від оптимальних.

На сьогодні абсолютно нові цінності молоді не дозволяють субкультурі симфо-рок-музики залишатися такою, якою вона була 20 років тому. Це узгоджується з думкою Покровського Н. про якісно нову спільність сучасної молоді, яка моделюється наступним чином: орієнтованість на матеріальне споживання, звуження поля соціальних інтересів, надзвичайна пластичність, зняття питань моральності, схиляння перед будь-якою владою й культурна невимогливість, готовність спожити будь-який культурний зразок [5, с. 53]. Певну роль у цьому відіграє й заміна цінностей, що відбулася за рахунок деякої комерціалізації року й, в більшій мірі, завдяки засобам масової інформації, які змішують всі поняття. Ця зміна масової моди характерна як для Заходу, так і для України.

Слід підкреслити, що на початку ХХІ ст. в Україні проводяться ряд фестивалів рок-музики, зокрема, «Тарас Бульба», «Рок-екзистенція», «Рокн Січ», «Чайка», «Мазепа-фест». Фольк-рокова музика виконується на фестивалях «Шешори», «Країна мрій». Серед всіх найбільш відомими та популярними у своїх підстилях є гурти: «Тінь сонця», «Мандри», «Кам'яний гість», «Кому вниз», «Гніздо». В українській музичній культурі симфо-рок-музика кардинальним чином впливає на настрої суспільства, вона є лакмусовим папірцем, за яким можна чітко оцінити самодостатність суспільства і самобутність національної культури.

Найвиразніша тенденція світової сцени останніх десятиліть – це world music і тотальне звернення музикантів до коренів етнічних культур. Тому зовсім не випадкова поява балканського феномену Горана Бреговича, який майстерно переробив сербсько-циганський фольк на рок-площину. Невипадкова й цілеспрямована музична діяльність Пітера Гебрієла, який розкопує древні аборигенські культури Африки, Південної Америки та Австралії. Експерименти з традиційною музикою Марокко екс-фронтмена легендарних Led Zepelin Роберта Планта надали нового дихання його власній творчості. Світових прикладів багато, але показовим є те, що у контексті world music Україна посідає не останнє місце у Європі, а українські гурти – представники цього жанру, є чи не найкращими на усьому пострадянському просторі. Західний шоу-бізнес експортує сьогодні на свій ринок такі гурти, як Kozak System, Гайдамаки, Перкалаба, Бурдон, Дахабраха, ДримбаДаДзига, Воанергес та інші. Гурти Гуцул Каліпсо, Стелсі, Очеретяний кіт, Пропала грамота та багато інших також набирають обертів та стають популярними за кордоном. Ми вважаємо, що

найкращі зразки українського етно-року нині є цілком конвертованими в умовах прагматичного Заходу, який шукає нових ментальних і музичних дискурсів.

Поняття *етно-рок* (*фольк-рок*) є вужчим за поняття *world music*, оскільки перше передбачає обов'язкове витримання рокової естетики – напрям у музиці, що поєднує фольклор з роком. Фолк-рок може більшою чи меншою мірою використовувати властиві риси народної музики, у тому числі її інструментарій та манеру виконання, проте відрізняється агресивнішим характером й енергійністю, використанням характерних для року електронних інструментів [8]. Аналіз українського простору *world music* дає нам змогу констатувати, що найбільш якісними проектами тут є гурти, спрямовані на фольк-рок. Окрім колективів, котрі пропагують «чисту» автентичну, фольклорні мотиви є уособленнями для багатьох рок-виконавців. Так, у 1989 році на запрошення Товариства українців Польщі до Варшави завітав молодий, але вже популярний у Києві пост-панківський гурт ВВ. Після концерту вони виконали народні пісні і переспівали усе, що могли згадати на той момент. Згодом Олег Скрипка зауважив сам собі, що та імпровізована забава цілком може «мати місце» і на їхніх великих концертах. Відтоді гурт ВВ у «плей-листи» концертних виступів регулярно вміщували «віночки» народних пісень з роковим аранжуванням, які користувалися величезним успіхом [1].

У фестивалі *Sziget* (Угорщина) українці з 1998 року брали участь неодноразово, але кількісно найбільше були представлені 2015 року (ДахаБраха, ОНУКА, Гайдамаки). У 2000-х свій зоряний час у Лондоні пережив кївський гурт ДахаБраха зі своїми самобутніми сакральні-містичними виставами, на які активно йшли британські поціновувачі *world music*. Останній їх альбом з назвою «На межі» критики оцінюють як номер один у напрямі сакральної психоделіки [9].

Проаналізувавши вище викладений матеріал, можемо зазначити, що останні кілька років диференціація стилів етно-року відбувається лавиноподібно, тобто хтось періодично дивує нас новими різновидами музики, «поєднує непоєднуване», використовує абсолютно різноманітні прийоми, мовні засоби та музичні стилі, звертається до фольклору та автентичних стародавніх текстів. І на сьогодні креативний потенціал фольк-року в Україні насправді є багатим і невичерпним. Отже, таку музику – альтернативний елемент музичної культури, варто використовувати: як інструмент соціального конструювання; метод впливу на

масову свідомість і цікавий інноваційний підхід (під час опанування студентами дисциплін: «Народна музична творчість (тема: «Сучасна світова НМТ»)), «Основний музичний інструмент» та під час проходження навчальної концертно-педагогічної практики). Це надає нам можливість у навчальному процесі застосовувати на практиці певні креативні підходи, зокрема, як приклад: виконання на електро-гітарі у поєднанні з проведенням основної теми на клавішних інструментах української народної пісні в обробці Леонтовича М. «Щедрик», яка була підготовлена студентами Машковським Є. та Котенко Ю. з нагоди новорічних привітань, а результат було зараховано за проходження практики [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Зважаючи на все вище викладене, ми можемо констатувати, що за останні десятиліття диференціація стилів альтернативної музики у синтезі з народною пісенною творчістю відбувається надзвичайно швидко, тому що майбутнє мистецтва – в цікавих та неочікуваних поєднаннях вже знаного, у нових поглядах на прадавні речі. Авторське рок-аранжування народних композицій створює нове та оригінальне звучання сучасної музики і надає широкі можливості її застосування у підготовці студентів мистецьких спеціалізацій. Проведене дослідження у рамках статті не вичерпує всіх аспектів окресленої проблематики. Подальшого розгляду, на нашу думку, потребує, зокрема, питання прояву регіонального контексту народної пісні у сучасних синтезованих видах музичного мистецтва на прикладі молодіжних течій та субкультур.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. До коренів: фольк-рок і етно-ф'южн: URL: <https://rock.ua/ru/article/2009/195/> (дата звернення 31.03.2021).
2. Машковський Є., Котенко Ю. «Щедрик» : URL: <https://www.facebook.com/100004198727306/videos/pcb.1842458745904065/1842454759237797> (дата звернення 31.03.2021).
3. Музичне мистецтво : URL: sites.google.com/site/muzicarts7325/sucasni-muzicni-zanri/rok-muzika (дата звернення 31.03.2021).
4. Откидач В. М. Рок-музика і світовий художній процес : монографія : Харк. держ. акад. культури. Х., 2005. 294 с.
5. Покровський Н. С. Транзит російських цінностей: нереалізована альтернатива, аномія, глобалізація : *Традиційні і нові цінності: політика, соціум, культура*. М, 2001. 53 с.
6. Тормахова В. М. Особливості інтерпретації в поп-музиці : *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені*

Володимира Гнатюка. Серія : Мистецтвознавство. 2017. № 1. С. 32–36.

7. Українська музична культура: від джерел до сьогодення : навч. монографія. О. В. Сердюк, О. В. Уманець, Т. О. Слюсаренко. Х. : Основа, 2002. 400 с.

8. Folk-rock : URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Folk-rock> (дата звернення 31.03.2021).

9. ONUKA і ДахаБраха: хто ще представлятиме Україну на Sziget: URL : https://www.bbc.com/ukrainian/society/2015/08/1508_04_sziget_ukrainians_rl (дата звернення 31.03.2021).

REFERENCES

1. *Do koreniv: folk-rock i etno-fuzhn.* [To the roots: folk rock and ethno-fusion].
2. Mashkovskiy, Ye., Kotenko, Yu. «Shehedryk».
3. *Muzychne mystetstvo.* [Musical art].
4. Otkydach, V. M. (2005). *Rok-muzyka i svitovy khudozhnii protses.* [Rock music and svitovy khudozhnii protses]. Kharkiv.
5. Pokrovskiy, N. Ye. (2001). *Tranzyt rosiiskyykh tsinnosti: nerealizovana alternatyva, anomii, hlobalizatsiia : Tradytiini i novi tsinnosti: polityka, sotsium, kultura.* [Transit of Russian values: unrealized alternative, anomie, globalization: Traditions and new values: politics, society, culture]. Moskva.
6. Tormakhova, V.M. (2017). *Osoblyvosti interpretatsii v pop-muzytsi.* [Features of interpretation in pop music]. Ternopil'.
- 7 (2002). *Ukrainska muzychna kultura: vid dzherel do sohodennia.* [Ukrainian musical culture]. Kharkiv.

8. Folk-rock : URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Folk-rock> (data zvernennia 31.03.2021).

9. ONUKA і DakhaBrakha: khto shche predstavliatyme Ukrainu na Sziget. [GRANDSON and Dahabraha: who else will represent Ukraine on Shiget].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЦЮРЯК Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: вдосконалення системи підготовки студентів мистецьких спеціалізацій.

БОРИСЕНКО Наталія Сергіївна – викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: теорія і практика мистецької освіти, історія мистецтв.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

TSIURIAK Iryna Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Art Education of Zhytomyr State University named after Ivan Franko.

Circle of scientific interests: improvement of the system of preparation of students of artistic specializations.

BORISENKO Natalia Sergiivna – Lecturer of the Department of Art Education of Zhytomyr State University named after Ivan Franko.

Circle of scientific interests: the theory and practice of artistic education, history of arts.

Стаття надійшла до редакції 04.05.2021 р.

УДК 373.5.016:51/.53(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-184-188

ЧІНЧОЙ Олександр Олександрович –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2572-1416>

e-mail: chinchoy@ukr.net

НОВІКОВА Анна Олександрівна –

вчитель математики Комунального закладу «Ліцей «Науковий» Кіровоградської міської ради міста Кропивницького»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4840-4325>

e-mail: chinchoy.anna@gmail.com

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Компетентнісна освіта спрямована на формування в учнів знань про математичні поняття й методи, що є важливими засобами моделювання реальних процесів і явищ, тому одним з актуальних

напрямів освітнього процесу є посилення реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу математики. Запровадження STEM-освіти, залучення України до програми міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 демонструють значимість та

соціальну затребуваність у працівниках з високим рівнем інформаційно-математичної компетентності.

У сучасних умовах інформатизації освіти викладання будь-якої дисципліни у тому числі і математики, ставить перед вчителями завдання щодо організації ефективного використання навчання за допомогою комп'ютерних технологій. Упровадження ІКТ сприяє тому, що учні швидше засвоюють більший обсяг інформації, використовуючи при цьому значну кількість засобів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні методичні положення щодо навчання учнів математичного моделювання розроблено в наукових розвідках Б. В. Гнеденка, С. І. Шварцбурда, В. В. Фірсова, Г. М. Возняка, Л. О. Соколенко; математичні моделі досліджено засобами інформаційних технологій (М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, С. А. Раков); наголошено на важливості формування вміння і навичок математичного моделювання в майбутніх вчителів математики (Л. Л. Панченко). Розвиток умінь математичного моделювання в учнів під час вивчення окремих дисциплін розглядали Ю. К. Бабанський, М. І. Бурда, В. В. Волошена, О. І. Ляшенко, О. І. Пометун, З. І. Слєпкань, М. О. Філімонова.

Виклад основного матеріалу дослідження. Візуалізація матеріалу в процесі навчання математики є способом представлення даних у різноманітних формах, структурованих певним чином, яка передбачає розробку моделей на основі уявлень та знань про об'єкт. Уміння перетворювати усні чи письмові дані у візуальну форму є важливим компонентом умінь математичного моделювання, у процесі застосування якого формуються такі важливі елементи мислення як аналіз, систематизація та виділення головного у змісті. Візуалізація засобами ІКТ може бути статичною (моделі геометричних тіл, плакати, схеми, таблиці) або динамічною (передбачає демонстрацію покрокових змін ситуації, рух та переміщення об'єкта дослідження, процес у його динаміці). Основними функціями візуалізації засобами ІКТ є полегшення сприйняття, розуміння та запам'ятовування матеріалу, забезпечення систематизації та узагальнення матеріалу, покращення процесу відтворення.

Виділимо основні підходи до створення математичних моделей до задач в залежності від способу представлення даних (таблиця 1).

Таблиця 1

Спосіб перетворення інформації	Особливості
<i>Словесно-символічний</i>	Переведення мови задачі на мову математики, застосування математичної символіки, вибір або складання потрібних формул. Учні отримують досвід формулювання понять, самостійно визначають подальші кроки, підбивають підсумки і обґрунтовують ідеї, що виникають у процесі дослідження. <i>Завдання вчителя:</i> навчити учнів прийомам роботи з математичною символікою, здійснювати пошук математичних формул, формулювати визначення понять.
<i>Візуальне кодування інформації</i>	Передбачає вміння візуалізувати математичні знання через малюнки, схеми, моделі. Для такого способу інтерпретації потрібно пропонувати учням задачі на формування графічного образу, його перетворення та дослідження, задачі на порівняння образів, задачі на виділення суттєвих характеристик об'єкта. <i>Завдання вчителя:</i> навчити учнів прийомам формування графічного образу.
<i>Сенсорно-емоційний</i>	Акцентування уваги на естетичних аспектах математичних понять і емоційне оцінювання отриманих даних, надавання поняттю особливого змісту через асоціації та емоційні відтінки. Залучення учнів до виконання практичних робіт, роботи над задачами сюжет яких концентрується навколо їх життєвого досвіду та застосування асоціацій, що стимулюють учнів до емоційної оцінки інформації. <i>Завдання вчителя:</i> навчити учнів прийомам емоційної оцінки інформації.
<i>Предметно-практичний</i>	Використання досвіду учнів для аналізу математичних ідей на прикладі практичних ситуацій. Розв'язування задач на здійснення аналізу дій учнів та задач на введення нового поняття з опорою на їх практичний досвід. <i>Завдання вчителя:</i> навчити учнів прийомам аналізу дій та введення нового поняття.

Ефективним в процесі формування в учнів умінь математичного моделювання з використанням ІКТ є:

- створення та використання динамічних моделей, анімаційних демонстрацій;
- перевірка отриманих результатів, графічна ілюстрація;
- створення в межах проектної діяльності та навчальної практики інтерактивних плакатів, презентацій, блогів, відеороликів.

Виділимо основні напрями використання ІКТ під час формування умінь математичного моделювання:

1. Використання ІКТ у якості джерела інформації (пошук та демонстрація навчального матеріалу, спілкування, дистанційне навчання). Інтернет ресурси (*Blogger.com, Classroom, Meet inui Google products, Wikipedia, Mentimeter, Prezi, Wordcloud.pro, Piktochart.com, Padlet.com, Glogster, canva.com*).

Piktochart.com ресурс для створення презентацій, флаєрів, діаграм та графіків, інфографіки та звітів, який дозволяє перетворити контент (текст чи дані досліджень) у цікавій гармонійно оформленій структурі.

Інтерактивний плакат створений у *Glogster* – це дидактичний засіб, що має інтерактивну навігацію, яка дозволяє віддзеркалити необхідну інформацію у вигляді: графіку, тексту, звуку, відео, фото. Інтерактивні плакати призначені для використання на уроках вивчення нового матеріалу, але їх можна використовувати й у процесі повторення та закріплення вивченого матеріалу. Наприклад, під час виконання проекту «Математичне моделювання дорожнього руху» було створено плакат рис. 1, а результати роботи учнів над проектами до теми «Застосування числових функцій в суміжних дисциплінах, житті та професійній діяльності» були розміщені на онлайн-дошці (рис. 2).

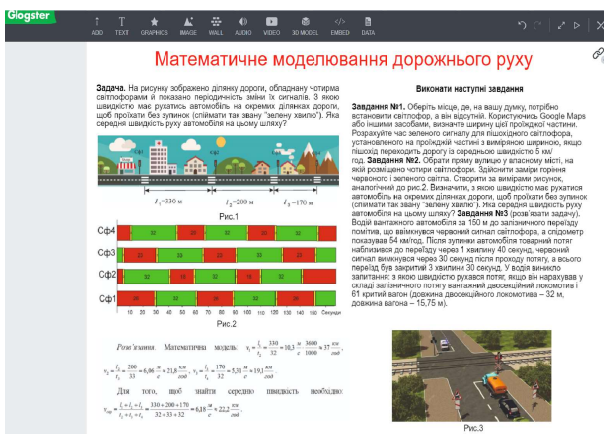


Рис. 1. Приклад плаката до проекту, створений у середовищі Glogster

За допомогою платформи Padlet можна оформити дошку для будь-якого уроку та наповнити її даними, або ж можна запропонувати зробити це учням. Організувати спільний доступ до ресурсу для всіх школярів можна запропонувавши підготувати інформацію з теми по групах та експортувати дошку в різні формати. Дошку можна розмістити у соціальних мережах; додавати графічні, текстові та мультимедійні файли (відео або презентації), посилання на вебсторінки, знімки.

Інтерактивні плакати, онлайн-дошки та блоги учні активно використовують в процесі захисту проектів для демонстрації результатів своєї дослідницької діяльності.

2. Використання ІКТ як засобів для виконання обчислень, створення математичних моделей, здійснення досліджень (*Geogebra, Wolframalpha, MS Excel, CorelDRAW*).

Системи динамічної геометрії – це спеціалізоване програмне забезпечення, що дозволяє виконувати побудови за допомогою геометричних об'єктів. При зміні одного геометричного об'єкта на кресленні, інші об'єкти також змінюються, при цьому спостерігається збереження зв'язків між об'єктами. Такі системи мають ряд переваг: візуалізація інформації, створення ефекту руху та переміщення, дослідження об'єкта. На рис. 3 запропоновано динамічну модель, що використовується в процесі розв'язування завдань ЗНО з параметрами.

Застосування GeoGebra в освітньому процесі сприяє кращому й глибшому засвоєнню навчального матеріалу, підвищенню інтересу до здобуття знань, демонстрації на практиці математичного моделювання реальних процесів і явищ.

3. Використання ІКТ для контролю та оцінки результатів навчання (*Google Forms, LearningApps.org, Kahoot!, Quizalize, Plickers, Slido ma inui*).

Здійснити моніторинг результатів навчальної діяльності учнів можна у середовищі програми Power Point. За допомогою відповідної настройки *Slido*, онлайн інструменту для проведення тестувань та опитувань, що дозволяє швидко отримати зворотній зв'язок і побачити результати.

Мобільне навчання організовує умови для одночасної взаємодії з групою учнів, надає можливість динамічно генерувати навчальний матеріал в залежності від способу використання мобільного пристрою, забезпечує миттєвий зворотній зв'язок, здійснює активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів. Мобільні пристрої можна використовувати для здійснення перевірки знань учнів. Наприклад, Kahoot! і Plickers.

Середовище Kahoot, яке містить частину безкоштовних компонентів, ми використовували на етапах перевірки базових знань учнів. Педагог може самостійно конструювати різні типи запитань і форматів тестування. Схожим є сервіс для створення вікторин і домашніх робіт Quizalize. Результати представлено у вигляді панелей успішності учнів.

Програма *Plickers* потребує використання дошки для демонстрації запитань і планшета чи смартфона викладача для зчитування QR-коду з карток учнів. Карта в кожного учня своя, має чотири боки, де зазначено варіанти відповідей. Учень, відповідаючи, повертає картку потрібним варіантом відповіді, а вчитель зчитує її за QR-кодом мобільного додатку Plickers. Після завершення тестування вчитель може вивести результати у вигляді таблиці, а можна отримати інформацію з відповідями кожного учня на окремих аркушах.

Використовуючи QR-коди можна створювати веб-квести. Зчитуючи код учні

переходять за посиланнями до завдань, які подаються не лише текстом, а й відео, аудіо файлом (інструкцією).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Використання ІКТ в процесі вивчення математики дозволяє здійснювати особистісно-орієнтований підхід, що базується на самостійному виборі учнем способу інтерпретації даних. Учень у процесі такої навчальної діяльності формує систему предметних знань, умінь та навичок (ІКТ-компетентностей). Використання ІКТ в процесі формування умінь математичного моделювання має такі переваги: поліпшує навчальний процес; розширює міжпредметні зв'язки алгебри та інформатики на основі інтеграції знань під час виконання проєктів; забезпечує оптимізацію процесу розв'язування задач; сприяє підвищенню результативності учнів; стимулює й мотивує учнів до вивчення математики, забезпечує розвиток творчих здібностей; дає змогу учням отримати досвід роботи з різноманітними програмними засобами.

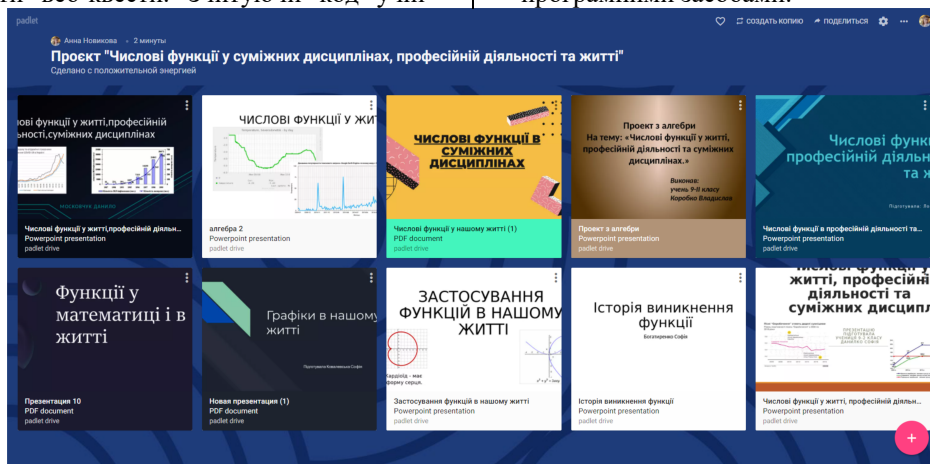


Рис.2. Приклади проєктів розроблених засобами Padlet

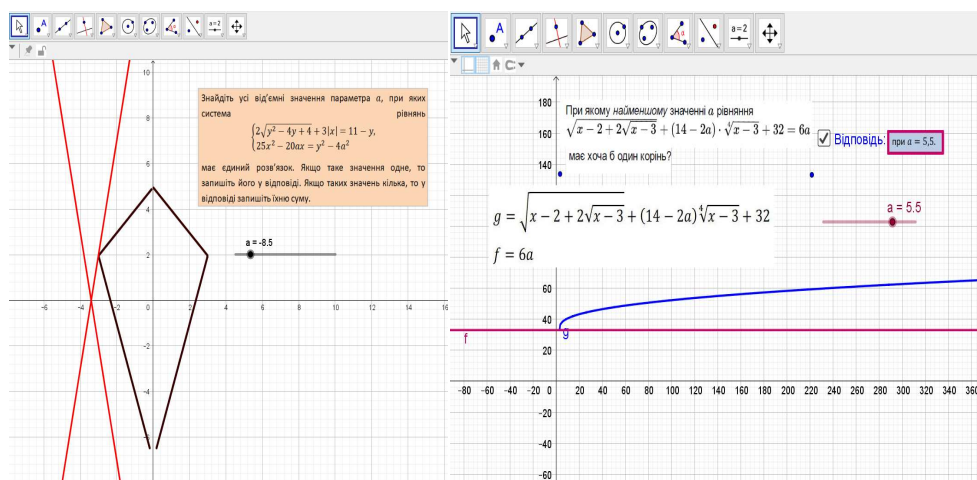


Рис.3. Приклади використання динамічних моделей розроблених у GeoGebra під час розв'язування задач ЗНО з параметрами

Name ^	Total	Математичне моделювання (Ви... Tuesday 11:16 AM • 53%					Математичне моделювання_Фу... Tuesday 11:31 AM • 59%				
		Учні 10 класу зібрали 260 кг	У бюджеті друзі купили кілька тістечок по	Якщо ціна паркету (p) пов'язана із	Image Only Question	Image Only Question	На рисунку 1 зображений графік	На рисунку 1 зображений графік	На рисунку 1 зображений графік	Підбрати функцію, що є математичною	Image Only Question
Class Average	56%	93%	70%	50%	43%	10%	77%	13%	83%	67%	53%
Guest 1	40%	B	B	C	A	A	C	D	A	C	A
Guest 2	70%	B	D	C	A	C	B	C	B	C	C
Guest 3	30%	B	C	D	A	A	C	D	C	C	A
Guest 4	60%	B	A	B	B	A	C	C	B	C	C
Guest 5	30%	B	C	D	B	B	B	C	A	C	B
Guest 6	60%	B	D	C	B	B	C	C	B	D	B
Guest 7	50%	B	C	B	B	B	B	A	B	C	B
Guest 8	90%	B	D	C	B	C	C	C	B	C	C
Guest 9	40%	B	D	B	B	A	B	C	A	C	B
Guest 10	50%	B	B	D	A	B	C	C	B	C	C
Guest 11	60%	B	D	C	D	A	C	C	B	A	C
Guest 12	60%	B	D	A	B	B	C	C	B	B	C
Guest 13	40%	B	D	A	C	B	B	C	B	C	A
Guest 14	70%	B	D	B	B	D	C	C	B	C	C
Guest 15	50%	B	D	A	C	A	C	C	B	C	A
Guest 16	60%	A	D	B	B	D	C	C	B	C	C
Guest 17	40%	B	D	A	C	B	B	C	B	C	A
Guest 18	70%	B	D	C	B	A	C	C	B	B	C
Guest 19	40%	B	A	B	B	A	C	A	C	A	B
Guest 20	70%	B	D	A	C	C	C	C	B	C	C
Guest 21	60%	B	D	C	C	A	C	C	B	A	C
Guest 22	70%	B	D	C	A	D	C	A	B	B	C
Guest 23	80%	B	D	C	B	A	C	C	B	C	C
Guest 25	60%	B	D	C	C	A	C	C	B	A	C
Guest 27	70%	B	D	C	B	A	C	C	B	B	C
Guest 29	60%	B	D	C	A	D	C	C	B	C	A
Guest 31	40%	D	A	C	A	A	A	A	B	C	A
Guest 33	60%	B	D	C	C	D	C	C	B	C	A
Guest 37	67%	-	D	C	A	A	C	C	B	C	C
Guest 39	30%	B	B	D	D	A	C	C	B	B	A

Рис. 4. Таблиця результатів тестування

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Новікова А. О. Використання програмного забезпечення GeoGebra під час розв'язування прикладних задач змістової лінії «Функції та їх графіки». *Наукові записки. Вип. 169. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький: РВВ ЦДПУ імені Володимира Винниченка, 2018. С. 112–115.
2. Новікова А. О. Навчальний проект як засіб формування в учнів основної школи умінь математичного моделювання. *Математика в рідній школі*, 2018. № 11. С. 44–47.
3. Викторова Ю. В. Формирование ИКТ-компетентности учащихся 9-х классов в процессе обучения математике: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02, Екатеринбург, 2016. 217 с.

REFERENCES

1. Novikova, A. O. (2018). *Vykorystannja prohramnogho zabezpechennja GeoGebra pid chas rozv'jazuvannja prykladnykh zadach zmistovoji liniji «Funkciji ta jikh ghrafiki»*. [Use GeoGebra software to solve Function and Graphics content line applications]. Kropyvnytskyi.
2. Novikova, A. O. (2018). *Navchalnyj proekt jak zasib formuvannja v uchniv osnovnoji shkoly uminj matematychnogho modeljuvannja*. [Educational project as a means of forming mathematical modeling skills in primary school students].
3. Viktorova, Y. V. (2016). *Formirovanie IKT-kompetentnosti uchashchikhsya 9-kh klassov v protsesse obucheniya matematike*. [Formation of ICT competence of 9th grade students in the process of teaching mathematics]. Ekaterinburg.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЧИНЧОЙ Олександр Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми методики навчання фізики в загальноосвітній школі та закладах вищої освіти.

НОВІКОВА Анна Олександрівна – вчитель математики, Комунальний заклад «Ліцей «Науковий» Міської ради міста Кропивницького.

Наукові інтереси: математичне моделювання та використання ІКТ в освітньому процесі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

CHINCHOY Alexander Alexandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Methods of its Teaching of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: problems of methodology of teaching physics in general education school and higher education institutions.

NOVIKOVA Anna Oleksandrivna – teacher of mathematics, Municipal Institution «Lyceum Scientific» of the City Council of Kropyvnytskyi.

Circle of research interests: mathematical modeling and use interactive computer technology in the educational process.

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021 р.

УДК 378.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-189-194

БУЛАХ Валентина Петрівна –
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4427-7947>
e-mail: valyabulakh@hotmail.com

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Специфіка професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної у США визначається соціально-економічними умовами, світовими й національними тенденціями розвитку педагогічної освіти, формуванням мережі педагогічної освіти, якістю розроблення проблеми педагогічної освіти в теорії й практиці. Соціально-економічні передумови, які визначаються соціально-мобільними й соціально-продуктивними функціями ринкової економіки, є могутніми чинниками розвитку американської педагогічної освіти на всіх етапах її становлення.

Сучасні тенденції світового розвитку, зокрема демократизація та інформатизація суспільства, зростання глобальних проблем і ролі людського чинника в їх розв'язанні, дають змогу суспільству, заснованому на знаннях, стати єдиною можливою моделлю існування людства. В освітній системі США сфокусовано загальні тенденції розвитку зарубіжної вищої школи, адаптовані до соціокультурних умов американського суспільства, за вимогами якого впродовж останніх десятиліть у країні розвивається система безперервної педагогічної освіти.

Система освіти є основним джерелом накопичення інтелектуального потенціалу суспільства, у якому важливе місце посідає вчитель англійської мови як іноземної. Американське суспільство потребує такого вчителя англійської мови як іноземної, який є суб'єктом безперервного професійного вдосконалення, який несе відповідальність за ефективний інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток своїх учнів, незалежно від їхньої расово-етнічної належності та соціально-економічного статусу. Американська система педагогічної освіти, щоб виконати це соціальне замовлення, почала активний пошук найбільш ефективних шляхів підготовки вчителів англійської мови як іноземної: зорієнтованість професійної підготовки із засвоєння певного обсягу знань, умінь і навиків на формування в майбутніх вчителів педагогічного мислення, розвиток

професійної рефлексії як основи здатності засвоювати, інтегрувати й застосовувати нові знання й уміння впродовж усього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки займалися такі провідні американські науковці як: С. Вілсон [11], К. Зейчнер [10], Дж. Кліффорд [1], Д. Мартін [6], С. М'ю [5], С. Содер [8], Б. Табачник [10], С. Файнман-Немсер [3], І. Феріні-Манді [11], Р. Флоден [3] та багато інших.

Метою статті є вивчення та аналіз особливостей системи професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток і становлення системи професійної підготовки вчителів середньої школи в США було зумовлено як суспільно-історичними подіями, які відбувалися в країні та у світі, так і філософськими концепціями есенціалізму, прогресивізму, екзистенціалізму, гуманізму, біхевіоризму, когнітивізму, конструктивізму, які домінували в американській педагогічній освіті на кожному окремому етапі її розвитку [1, с. 41–46]. Методологічною основою побудови педагогічної освіти в плюралістичному американському суспільстві є провідна філософська зорієнтованість її організаторів – університетів, педагогічних коледжів, гуманітарних коледжів, суспільних коледжів, які формують зміст педагогічної підготовки залежно від індивідуальних філософських переконань конкретних керівників цих закладів [9].

За твердженням Р. Содера, метою педагогічної освіти є розвиток самосвідомості майбутніх педагогів та їх прагнення досягнути автентичності [8, с. 2–5]. У програмах підготовки американських учителів значну увагу звертають на філософсько-теоретичні питання формування системи ставлень педагогів до професійної діяльності та побудову курикулуму педагогічної освіти.

Ураховуючи це, вивчення філософії освіти в усіх вищих педагогічних навчальних закладах США вважають потрібним, а філософія конструктивізму стала методологічною основою побудови курикулуму та змісту підготовки вчителів [4, с. 63–72].

Існування і взаємодія різних поглядів, концепцій, моделей є особливістю системи професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти США. Сполучені Штати будували свою освітню систему на плюралістичній основі, унаслідок чого одночасно сформувалося декілька альтернативних освітніх парадигм [9].

У практиці сучасної педагогічної освіти США діють такі парадигми педагогічної освіти, як поведінкова, особистісна, конструктивістська та рефлексивна, об'єднувальним фактором яких є позиція про важливість гуманітарної освіти, а розбіжності полягають у різному баченні проблеми організації процесу професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти.

У межах поведінкового підходу основні зусилля спрямовано на технологізацію навчального процесу для підвищення його ефективності [9]. У структурі біхевіористських уявлень саме технологія навчання набуває пріоритетного значення, відносно незалежного від виконавців, їхніх ціннісних орієнтацій, інтересів тощо. Реалізація цієї парадигми залежить від технологічного підходу до професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти, основною метою якого є створення умов для розвитку вмінь під час виконання певного завдання, при цьому ігноруються реальні обставини, які завжди виникають у безпосередній педагогічній діяльності. У програмі підготовки майбутнього вчителя англійської мови як іноземної сформульовано конкретні вимоги до його професійної компетентності, передбачено досягнення запланованого заздалегідь остаточного результату, визначеного предметними знаннями та вміннями.

Особистісна парадигма педагогічної освіти ґрунтується на феноменологічній теорії пізнання та психології сприйняття і розвитку. Відомі науковці (Р. Блум, Г. Васс, А. Комбс, А. Ньюман) стверджують, що зміст програми педагогічної підготовки насамперед повинен ураховувати потреби, професійну самосвідомість та інтереси майбутніх учителів англійської мови як іноземної. Вони розглядають педагогічну діяльність як емпіричне дослідження, що водночас є

способом вияву вільної особистості вчителя [9].

Конструктивістська парадигма педагогічної освіти передбачає розгляд процесу навчання як особливого мистецтва, а педагогів – як творчих особистостей. Педагогічна освіта визначається переважно як процес передачі елементів майстерності. У дослідженнях Дж. Ленъера, Дж. Літла, С. Файмен-Немсер та Р. Флодена наголошено, що педагогічні знання накопичуються значною мірою за допомогою експерименту, шляхом проб і помилок і повинні виявлятися в мудрості досвідчених практиків [3]. У межах цієї парадигми майбутніх учителів англійської мови як іноземної розглядають як пасивних одержувачів знань, що мають невелику роль у визначенні змісту та напрямку програм їхньої підготовки. Декларування творчості як результату професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної не підтверджується в створенні умов формування творчих якостей у процесі навчання. Незважаючи на це, конструктивістська парадигма все ж досить широко застосовується в системі педагогічної освіти США у формі емпіричного педагогічного досвіду [12, с. 3–9].

Відповідно рефлексивної парадигми педагогічної освіти навчання методичних прийомів процесу рефлексії майбутнього вчителя англійської мови як іноземної та розвиток його схильності до критичного дослідження стають центром, довкола якого вбудовується система професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної. За цією парадигмою організацію навчання як процесу оперативного критичного дослідження розглядають необхідним засобом вирішення завдань ефективної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти. Основне завдання педагогічної освіти з позиції рефлексивної парадигми полягає в тому, щоб сприяти розвитку самосвідомості, здатності майбутніх учителів англійської мови як іноземної до рефлексивної діяльності. Рефлексивна діяльність передбачає активний, наполегливий і ретельний розгляд будь-якої думки і запропонованої форми знань з тих позицій, які її підтримують, а також результати, які вона зумовить [2]. Спрямованість навчального процесу на розвиток професійних умінь, найбільш важливих для дослідника-педагога, охоплює також потребу засвоєння методичних прийомів самого процесу навчання, що стають способом забезпечення бажаного результату професійної підготовки [3]. Рефлексивна парадигма розглядає майбутнього вчителя англійської мови як

іноземної у якості активного діяча, суб'єкта педагогічної підготовки і передбачає, що високий рівень знань про передумови і наслідки своїх дій з більшою вірогідністю дає змогу контролювати свою діяльність та управляти нею. Майбутнім учителям англійської мови як іноземної слід надавати більш вагому роль у визначенні напряму педагогічної діяльності відповідно до цілей, які вони усвідомлюють. Самі ж цілі слід однаковою мірою визначати як методичними вимогами, так і моральними та етичними чинниками.

Останнім часом програми професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної демонструють поєднання різних підходів, що є результатом особливостей світогляду суб'єктів, залучених до складання програм підготовки. Загальною тенденцією в Сполучених Штатах стало поширення еkleктичної моделі [10, с. 117–124], яка може поєднувати декілька відносно самостійних наукових або організаційних напрямів в одну програму підготовки вчителів англійської мови як іноземної.

Американські педагоги-науковці формулюють такі цілі професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної [9]:

1. Удосконалення педагогічної компетенції вчителів англійської мови як іноземної. Учителі повинні бути достатньо кваліфікованими, щоб здійснювати соціально-емоційний і психометричний розвиток учнів, окрім теоретичного викладання, тобто бути педагогами в широкому сенсі цього слова. Дидактика є важливим елементом педагогічної кваліфікації вчителів англійської мови як іноземної, однак соціологія освіти й психологія навчання більш значущими.

2. Поєднання викладацької практики й педагогічної теорії. Майбутні вчителі англійської мови як іноземної мають самостійно визначати проблеми в їхній роботі та розв'язувати їх, використовуючи теоретичні методи. Вчителі повинні підходити до своєї роботи як дослідники.

3. Інтеграція педагогічних предметів та дисциплін спеціалізації. Окрім педагогічних знань, потрібні глибокі знання обраної спеціалізації. Розв'язання навчальних проблем у школах вимагає від учителів англійської мови як іноземної глибокої педагогічної освіти та знання свого предмета.

Професійна підготовка вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої педагогічної освіти США традиційно будується за зразком, у якому педагогіка не виокремлюється як наукова дисципліна і майбутні вчителі англійської мови як іноземної обов'язково натрапляють на безліч

підходів, кожен з яких претендує на основну роль [9, с. 34–39].

Педагогічна підготовка вчителів англійської мови як іноземної має відчутні відмінності в різних американських закладах вищої освіти. Дослідження для Департаменту освіти США з проблеми професійної підготовки вчителів виявило цілу низку праць, у яких науковці вивчали, що саме майбутні педагоги опановують під час специфічних курсів підготовки вчителів – інструктивні методи чи, наприклад, психологію освіти [11]. Зміст курсів та послідовність викладення матеріалу різні, навіть за умови однакових назв курси можуть бути абсолютно не схожими. Усе це не дозволяє зробити узагальнення досліджень, які вивчають окремі програми підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти США.

В американському суспільстві зріє думка про те, що умовою якісного викладання англійської мови як іноземної є висококваліфікований учитель, а педагогіка є не менш важливою для вчителя англійської мови як іноземної, ніж знання предмета, який він викладає. Поняття «pedagogical theory», «the theory of learning», «learning theory», «the theory of instruction» у професійній підготовці вчителів англійської мови як іноземної можуть означати те саме або мати відмінності. Ми вважаємо, що таку невпорядкованість понять зумовлено відсутністю в США педагогічної науки, яка б могла стати своєрідним концептуальним «стрижнем» й об'єднати безліч досліджень у галузі освіти. А поки що американська система освіти робить спроби компенсувати відсутність науки педагогіки формуванням «професійної бази знань для вчителів» (Professional Knowledge Base for Teaching) [5].

Центр з вивчення теорії та практики викладання (Center for the Study of Teaching and Policy) разом з Вашингтонським, Стенфордським, Пенсильванським і Мічиганським університетами, педагогічним коледжем Колумбійського університету та провідними науковцями з Індіанського, Каліфорнійського університетів та університету Північної Кароліни здійснили дослідження для Департаменту освіти США з проблеми професійної підготовки вчителів середньої школи [11]. Американські дослідники з Мічиганського університету С. Вілсон, Дж. Ферріні-Манді та Р. Флоден, аналізуючи проведене дослідження, стверджують, що існують серйозні розбіжності в тому, що значить для вчителів бути кваліфікованими та що потрібно для належної підготовки педагога.

З-поміж науковців США існують різноманітні думки щодо розв'язання проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної. Програми підготовки вчителів англійської мови як іноземної мають значні розбіжності. Мультикультурне американське школярство змушує шукати шляхи розв'язання проблеми підготовки вчителів англійської мови як іноземної для роботи з учнями, які зовсім не схожі на своїх педагогів. Нагальна потреба в значній кількості кваліфікованих учителів англійської мови як іноземної вимагає негайної модернізації педагогічних освітніх програм.

Під поняттям «педагогічна підготовка» (pedagogical preparation) С. Вілсон, Дж. Ферріні-Манді та Р. Флоден розуміють різні курси в таких галузях, як інструктивні методи (instructional methods), теорії навчання (learning theories), основи освіти (foundations of education) та управління класом (classroom management). Зміст та організація таких курсів у програмах підготовки вчителів англійської мови як іноземної різних університетів мають низку відмінностей. Дослідження, у яких виявився педагогічний складник (pedagogical parts) програм підготовки вчителів англійської мови як іноземної підтвердили думку про те, що педагогічні аспекти (pedagogical aspects) у підготовці вчителів англійської мови як іноземної є надзвичайно важливими через їх вплив на діяльність учителя і, врешті решт, на рівень досягнень учнів. З огляду на те, що лише в невеликій кількості досліджень було розглянуто педагогічний складник професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної та визначено його критичні аспекти, більшість американських учених досі вважає, що для підготовки ефективного вчителя англійської мови як іноземної більш важливим є вивчення курсів з методики викладання [11].

За твердженням С. Вілсона, Дж. Ферріні-Манді та Р. Флодена, американським науковцям досить складно проводити дослідження з проблем педагогічної підготовки, оскільки вона трактується неоднозначно. Майбутні вчителі англійської мови як іноземної вивчають інструктивні методики, які інколи бувають вузько предметними, а інколи загальними. Вони також вивчають курси з освітніх теорій, методи контролю та тестування, психологію освіти, соціологію та історію. Програми підготовки вчителів англійської мови як іноземної також пропонують курси, які можуть дати відповіді на питання, пов'язані з мультикультуралізмом школярів, оцінюванням й управлінням класом. Такі курси викладаються в різній послідовності.

Значно ускладнює проблему ще й той факт, що педагогічна підготовка англійської мови як іноземної має відчутні відмінності в різних університетах. Дослідження для Департаменту освіти США з проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної виявило цілу низку праць, у яких науковці вивчали, що саме майбутні педагоги опановують під час специфічних курсів підготовки вчителів – інструктивні методи чи, наприклад, психологію освіти [11]. Зміст курсів та послідовність викладення матеріалу різні, навіть за умови однакових назв курси можуть бути абсолютно не схожими. Усе це не дозволяє зробити узагальнення досліджень, які вивчають окремі програми підготовки вчителів англійської мови як іноземної.

Більшість досліджень з проблем підготовки вчителів англійської мови як іноземної не мають зовнішнього фінансування, тому вони проводяться в одній інституції, де науковці можуть використовувати тільки «місцеві» генеровані дані й аналізувати одну програму підготовки вчителів. Кількість учителів, які можуть узяти участь у дослідженні, також лімітована. З огляду на це, майже неможливо дізнатися, як з-поміж великої кількості молодих учителів репрезентовані випускники різних університетів, наприклад, університетів Нью-Гемпширу та Східної Кароліни, і як та за якими принципами їх можна порівняти. В процесі останніх досліджень проблем педагогічної підготовки вчителів англійської мови як іноземної [11] від науковців вимагається виконання таких завдань:

- дослідити фактичні знання та навички, які набувають учителі англійської мови як іноземної під час навчання та професійної діяльності;
- здійснити систематичний та компаративний аналіз змісту педагогічної підготовки та інструктивних методів, що найкраще підходять до професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної;
- вивчити проблему, що стосується змісту педагогічних курсів та співвідношення професійних знань зі змістом основних загальноосвітніх предметів;
- визначити специфіку підготовки вчителів англійської мови як іноземної, готових навчати мультикультурне школярство;
- дослідити важливість взаємозв'язку окремих компонентів педагогічної підготовки та їх впливу на ефективність учителя англійської мови як іноземної.

Національна рада з наукових досліджень (National Research Council) та відомі науковці

(Д. Андерсон, Б. Біддл, Дж. Віллінські та ін.) пропонують різні підходи до розв'язання проблеми підвищення якості досліджень, які ведуться в галузі освіти, однак їх об'єднує думка про те, що такі дослідження потрібні вчителю [7]. Заходи, які вживалися для зростання впливу наукових досягнень на практику підготовки майбутніх учителів англійської мови як іноземної, мали в США різні форми, до них належали також указівки уряду щодо того, як слід застосовувати наукові досягнення в практичній діяльності для поліпшення викладання, зокрема для ефективного викладання англійської мови як іноземної.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, специфіка професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної у США визначається соціально-економічними умовами, світовими й національними тенденціями розвитку педагогічної освіти, формуванням мережі педагогічної освіти, якістю розроблення проблеми педагогічної освіти в теорії й практиці. Американське суспільство потребує такого вчителя англійської мови як іноземної, який є суб'єктом безперервного професійного вдосконалення, який несе відповідальність за ефективний інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток своїх учнів, незалежно від їхньої расово-етнічної належності та соціально-економічного статусу. Розвиток і становлення системи професійної підготовки вчителів середньої школи в США було зумовлено як суспільно-історичними подіями, які відбувалися в країні та у світі, так і філософськими концепціями есенціалізму, прогресивізму, екзистенціалізму, гуманізму, біхевіоризму, когнітивізму, конструктивізму, які домінували в американській педагогічній освіті на кожному окремому етапі її розвитку. У програмах підготовки американських учителів значну увагу звертають на філософсько-теоретичні питання формування системи ставлень педагогів до професійної діяльності та побудову курикулу педагогічної освіти. Останнім часом програми професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної демонструють поєднання різних підходів, що є результатом особливостей світогляду суб'єктів, залучених до складання програм підготовки. Цілями професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної є: удосконалення педагогічної компетенції вчителів англійської мови як іноземної; поєднання викладацької практики й педагогічної теорії; інтеграція педагогічних предметів та дисциплін спеціалізації. Беззаперечною умовою якісного викладання англійської мови як іноземної є висококваліфікований учитель, а педагогіка є

не менш важливою для вчителя англійської мови як іноземної, ніж знання предмета, який він викладає.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Clifford, G. (2001). The Formative Years of Schools of Education in America: A Five-Institution Analysis. *American Journal of Education*, No 94. P. 41–46.
2. Dewey, J. (1933). *How We Think*. Chicago: Henry Regnery Co.
3. Feiman-Nemser, S., Floden, R. (1986). The Cultures of Teaching. *Handbook of Research on Teaching*, 3rd ed. New York: Macmillan.
4. Kroll, L. (1996) Practicing what we preach: Constructivism in a teacher education program. *Action in teacher education*, Vol. 18(2). P. 63–72.
5. Mau, S. (1999). The Professional Knowledge Base for Teaching: A Philosophical Justification for a Plurality of Ways of Knowing. Concordia University, Montreal, Quebec, Canada.
6. Martin, D. Elementary science methods: a constructivist approach. Kennesaw State College: Delmar Publishes.
7. National Research Council (1999). Washington, D.C.
8. Soder, R. Tomorrow's teachers (2001). Missing Propositions in the Holmes Group Report. *Journal of Teacher Education*, No 4. P. 2–5.
9. Shandruk, S. (2016). Professional Preparation of Teachers in the USA and in Ukraine: Comparative Analysis. *Наукові записки*. Випуск 149. Серія: Педагогічні науки. С. 34–39.
10. Tabachnick, B., Zeichner, K. (1985). The Development of Teacher Perspectives: Conclusions from the Wisconsin Studies of Teacher Socialization. *Dutch Journal of Teacher Education*, No3. P. 117–124.
11. Wilson, S., Floden, R., Ferrini-Mundy, J. (2001). Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations. Center for the Study of Teaching and Policy.

REFERENCES

1. Clifford, G. (2001). *Gody formirovaniya obrazovatel'nykh shkol v Amerike: analiz pyati uchebnykh zavedeniy*. [The Formative Years of Schools of Education in America: A Five-Institution Analysis].
2. Dewey, J. (1933). *Kak my dumayem*. Chicago: Genri Regneri Ko. [How We Think. Chicago: Henry Regnery Co].
3. Feiman-Nemser, S., Floden, R. (1986). *Kul'tury obucheniya*. [The Cultures of Teaching]. New York.
4. Kroll, L. (1996). *Praktika togo, chto my propoveduyem: konstruktivizm v programme podgotovki uchiteley*. [Practicing what we preach: Constructivism in a teacher education program].
5. Mau, S. (1999). *Baza professional'nykh znaniy dlya prepodavaniya: filosofskoye obosnovaniye mnozhestvennosti sposobov poznaniya*. [The Professional Knowledge Base for Teaching: A Philosophical Justification for a Plurality of Ways of Knowing]. Montreal, Canada.
6. Martin, D. *Metody elementarnoy nauki: konstruktivistskiy podkhod*. [Elementary science methods: a constructivist approach].

7. *Natsional'nyy issledovatel'skiy sovet.* (1999). [National Research Council]. Washington.

8. Soder, R. *Zavrashniye uchitelya. Nedostayushchiye predlozheniya v otchete Kholms Grupp.* (2001). [Tomorrow's teachers. Missing Propositions in the Holmes Group Report].

9. Shandruk, S. (2016). *Professional'naya podgotovka uchiteley v SSHA i Ukraine: sravnitel'nyy analiz.* [Professional Preparation of Teachers in the USA and in Ukraine: Comparative Analysis]. Kirovohrad.

10. Tabachnick, B., Zeichner, K. (1985). *Razvitiye vzglyadov uchiteley: vyvody issledovaniy sotsializatsii uchiteley v Viskonsine.* [The Development of Teacher Perspectives: Conclusions from the Wisconsin Studies of Teacher Socialization].

11. Wilson, S., Floden, R., Ferrini-Mundy, J. (2001). *Issledovaniye podgotovki uchiteley: tekushchiye znaniya, probely i rekomendatsii. Tsentri izucheniya prepodavaniya i politiki.* [Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and

Recommendations. Center for the Study of Teaching and Policy].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БУЛАХ Валентина Петрівна – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна освіта, компаративна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BULAKH Valentyna Petrivna – graduate student of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: professional education, comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 21.05.2021 р.

УДК 37.036 + 785

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-194-199

ВАН Чуньцзе –

аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5620-8957>

e-mail: 187041595@qq.com

ПРОБЛЕМА ОСВОЄННЯ ТЕМПОРАЛЬНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ МУЗИКИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімкий розвиток засобів і масштабів інформаційного обміну в сучасному світі, прискорення процесу культурної глобалізації, зростання рівня пізнавального потенціалу та естетичних потреб молоді ставлять нові складні завдання перед системою мистецької освіти, викликають необхідність значного розширення кола знань і вмій сучасного вчителя мистецтва. Ці фактори обумовлюють необхідність постійної турботи про поліпшення якості професійної підготовки вчителя музичного мистецтва. Зокрема, актуальним завданням є вдосконалення музично-виконавських і творчих умінь сучасного вчителя, пов'язаних з темпоральною організацією музичної форми, поглиблення відповідних теоретичних знань про засоби музичної виразності.

Спираючись на проведеній в межах дисертаційного дослідження діагностичний експеримент, ми можемо з прикрістю констатувати, що більшість майбутніх вчителів музики мають досить убогі уявлення про темпоральні властивості музичного мистецтва. Їх розуміння феноменів музичного ритму, метра і темпу обмежене спрощеними

формулюваннями, взятими з підручників «елементарної теорії музики» і підкріплені виконавською практикою інтонування зразків класико-романтичної музики. Так, наприклад, основна маса майбутніх вчителів розуміє ритм як «послідовність однакових або різних за тривалістю звуків». Музичний метр зазвичай уявляють і пояснюють як принцип роздроблення тривалості тонів, а такт часто визначають тавтологічно: як «відстань» між сильними частками такту. Сьогодні подібні уявлення слід кваліфікувати, по-перше, як хибні, або невиправдано спрощені з наукової точки зору. По-друге, вони є непродуктивними чи навіть шкідливими у педагогічному відношенні, бо заважають розумінню вчителями музичного мистецтва та їх вихованцями суті темпоральних властивостей музики. Також вони закривають шлях до сприйняття артефактів фольклору і світових релігій, творів композиторів ХХ–ХХІ століть, зразків джазу і художньо цінної рок-музики.

До того ж, примітивні уявлення про музичну темпоральність заважають музично-виконавської діяльності вчителя. Зокрема, практика музично-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики показує, що

значною проблемою для студентів є освоєння поліритмічної фактури – від її найпростіших проявів у вигляді адитивних ритмів, до складної поліметричної поліритмії, яка властива сучасній музичній мові. Слабкість темпоральних уявлень студентів негативно позначається на якості їх словесної педагогічної інтерпретації музичних творів. Це виражається в «сухому» констатуванні лише самих очевидних властивостей музичної форми: тактового розміру, темпових змін, типових структур на зразок пунктирного ритму чи синкопи. З цієї причини молоді вчителі музики часто не можуть грамотно роз'яснити учням принципи організації форми та виразні ефекти, зумовлені часовою організацією музичних творів.

Наведені зауваження характеризують масштабну практичну проблему музично-педагогічної освіти, вирішення якої залежить від підготовки вчителя музичного мистецтва в педагогічному навчальному закладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній, мистецтвознавчій, філософській, літературі проблема музично-ритмічного виховання і навчання розглядалася з дуже давніх часів. Зазвичай дослідники цієї проблеми ведуть мову про ритмічне відчуття, ритмічні уявлення та ритмічні навички. Особливу увагу ритмічному вихованню приділяли давньогрецькі мислителі – Піфагор, Платон, Арістотель та ін. У художній практиці середньовічної культури – іранської, арабської, західноєвропейської, китайської, індійської – ритмічне виховання отримало потужні імпульси до розвитку. Головним фактором бурхливого розвитку уявлень про музичну ритміку в період середньовіччя став розквіт професійної поезії (мистецтво ашиків, шаїрів, акинів, трубадурів, труверів, мінезингерів) і багатотанцювальної практики, представленої численними різновидами ритуальних, карнавальних, куртуазних, сценічних танців. Ця епоха осмислення темпоральних властивостей музики представлена працями Аль-Фарабі, Аш-Ширазі, Джамі, Ін Шао, Су Сюнь, Гвідо Аретинського, Іоанна де Муріса та ін. На початковому етапі Нової історії деякі аспекти музичного ритму обговорювалися в трактатах, присвячених музичній риторичі та музично виконавському мистецтву (І. Бурмайстер, А. Кірхер, К. Бернхард, І. Маттезон, Ф. Е. Бах, І. Кванц, Ф. Куперен, Д. Тюрк та ін.).

У XIX столітті музично-ритмічне виховання дітей і юнацтва в контексті завдань загального естетичного освіти стало предметом обговорення філософів і педагогів. Центальною фігурою в цьому обговоренні став швейцарський вчений Е. Жак-Далькроз.

Його педагогічна концепція і методичні напрацювання справили величезний вплив на освітню практику в усьому світі. Творчо розвиваючи принципи Жак-Далькроза, видатний німецький композитор К. Орф створив оригінальну музично-педагогічну систему Schulwerk, де центральне місце займає робота над розвитком в процесі елементарного музикування ритмічного відчуття, темпоральних уявлень і вмінь учнів. Підхід К. Орфа до ритмічного виховання може бути охарактеризований як синтетичний, оскільки його головним принципом є освоєння музичної ритміки в єдності з ритмами поезії, танцю, ігрової дії. Вагомий внесок в теорію і методику музично-ритмічного виховання внесли Л. Арчажникова, Н. Ветлугіна, Г. Ільїна, М. Румер, К. Тарасова та інші педагогічно-методисти радянської пори. Їх досвід був засвоєний багатьма вчителями в Китаї та інших країнах, де було поставлено завдання масового освоєння європейської музичної культури (Дін Шанде, Сяо Юймей, Чень Жонзі, Мао Юйжун і ін.).

Не зважаючи на давність історичної традиції вивчення проблеми часової організації музики та її педагогічну актуальність, питання ритмічного виховання рідко стають сьогодні предметом уваги теоретиків і методистів музичної освіти. Розвиток даної проблемної області в даний час є, за нашими спостереженнями, доволі екстенсивним процесом обговорення деталей застосування педагогічного підходу, який виник ще на початку минулого століття, і варіювання відомих методів музичного навчання (Л. Арістова, О. Білостоцька, Ван Юаньсін, В. Кулик, А. Корнюхіна, Л. Литвинчук, В. Мішедченко, О. Морозова, С. Садовенко, А. Шмідт та ін.). Однак винахід окремих форм і прийомів роботи сьогодні здається недостатньою мірою для поліпшення практики музично-ритмічного виховання у закладах загальної та спеціальної освіти.

Якісний перелом в цьому напрямку може бути забезпечений, насамперед, у сфері професійної підготовки вчителів музичного мистецтва. Він має бути заснованим на сучасному філософському розумінні поняття часу (М. Бахтін, А. Бергсон, Б. Рассел, М. Хайдеггер та ін.); на нових даних когнітивної психології щодо сприйняття, переживання і мислення часу (Г. Вудроу, С. Головаха, Д. Гурон, А. Костюк, А. Кронік, Р. Орнштейн, Е. Тітченер, П. Фресс, Б. Цуканов, Д. Елькін та ін.). Особливу увагу слід звернути на актуальні мистецтвознавчі трактування музичного ритму, що запропоновані в працях М. Аркадьєва, Е. Барнеса (Barnes), Г. Бесслера (Bäßler)],

Н. Герасимової-Персидської, Г. Карпінські (Karpinski), Дж. Ландона (London), І. Юдіна-Ріпуна та ін.

Підготовка майбутніх учителів музики має бути збагачена практичним освоєнням і теоретичним вивченням виразних засобів ритміки фольклору найбільш розвинених національних культур, джазу, музики ХХ століття.

Мета статті полягає в постановці проблеми освоєння майбутніми вчителями музики темпоральних властивостей музичних творів і визначенні теоретичних основ для подальшої розробки методики вирішення даного освітнього завдання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все, зосередимо увагу на категорії *ритму* як на основному понятті, що відображає часові, або, іншим словом – темпоральні властивості музики. Розглянемо ритм з мистецтвознавчої точки зору. Що мається на увазі, коли йдеться про ритми музичного, хореографічного, кінематографічного, архітектурного або живописного твору? Дивно, але у дослідників немає однозначної відповіді на це, здавалося би, просте питання. Як слушно зазначив М. Харлап – авторитетний дослідник даного феномену: «Різноманіття прояви ритму ... породило безліч, часто суперечать один одному визначень ритму, що позбавляє це слово термінологічної чіткості» [12, с. 657]. Погодимось з таким судженням і продемонструємо кілька принципово відмінних інтерпретацій цього поняття.

У старовинних лексиконах ритму приділяється порівняно мало уваги. Наприклад, в Енциклопедії Брокгауза і Ефрона взагалі немає визначення ритму. Автори, вважаючи його поняттям, пов'язаним виключно з поезією, і відсилають читача до статті «Віршування». У тлумачному словнику С. Ожегова слово ритм пояснюється як «рівномірне чергування яких-небудь елементів (в звучанні, в русі)» [11]. В сучасних лексиконах домінує набагато більш узагальнене визначення ритму. Наприклад, «Енциклопедія Кольєра» роз'яснює ритм як «часову організацію руху». Аналогічна трактування, як би виведене з етимологічного джерела – давньогрецького слова *rheo* – текти, пропонується у «Великому енциклопедичному словнику», де ритм визначається як «... чергування яких-небудь елементів (звукових, мовних і т. п.), що відбувається з певною послідовністю, частотою; швидкість протікання, здійснення чого-небудь» [3]. З цього слідує, що музичний ритм – це «...часова організація музичних звуків та їх сполучень» (там же). Ймовірно, наведене широке визначення музичного

ритму сходиться до теоретичних поглядів Б. Яворського. Їх точно охарактеризував А. Цуккерман.

Дотримуючись лінії Б. Яворського, і визначаючи музичний ритм як «часову структуру процесу», С. Шип уточнює характеристику елементів і рівнів музичної форми, які беруть участь в утворенні темпоральної структури: Музична форма є процесом, ритмічну структуру якого творять: окремі звуки, паузи, інтонаційні звороти, акценти, акорди, музичні фрази, завершені частини всієї композиції і загалом будь-які компоненти форми, що приходять на зміну одне одному в часі. Навіть стосовно невеликого за тривалістю твору важко визначити і ясно уявити собі його повну ритмічну структуру, створену всіма елементами всіх рівнів будови форми. І все ж музика сприймається нами (частково свідомо, а в основному — підсвідомо) в усій реальній складності часових відношень.

Підкреслимо, що дане уявлення про музичний ритм не суперечить повсякденному розумінню слова, коли мислиться якась періодична структура процесу (наприклад, стукіт серця або правильне чергування голосних і тихих тонів мелодії). Такий характер процесу слід вважати окремим, хоча і вельми поширеним на практиці видом ритму. Цікаво, що Б. Теплов, прийнявши в якості вихідного положення своєї концепції ритмічного відчуття саме загальне теоретичне уявлення про ритм як про «часові відношення в музиці» [10, с. 186], в подальших конкретних положеннях значно звузив це розуміння терміна. Він вивів за межі поняття ритму всі рівномірно-періодичні процеси (такі, скажімо, як стукіт метронома), незважаючи на те, що вони складають значну частину як природних, так і організованих людиною процесів. Вчений вважав обов'язковою умовою ритму «...нааяність акцентів, тобто більш сильних подразнень, або таких, що виділяються в будь-якому іншому відношенні. Без акцентів немає ритму» [10, с. 188]. Якщо «акцент» (від латинського *accentus* – наголос) розуміти тільки як динамічне виділення будь-якого звуку з ряду більш тихих звучань, то категорія ритму невиправдано отримує занадто вузький сенс. Воно буде відображати лише один із способів утворення ритмічної структури в музичній формі. Тільки за умови, що під «акцентом» розуміється не тільки динамічне виділення (наголос), а будь-яка *подія*, в тому числі – поява звуку «на тлі» тиші або зміна будь-якої якості звуку, то в такому випадку теза Б. Теплова стає цілком сприйнятливою і евристичною.

Отже, в нашому розумінні поняття

музичного ритму охоплює повторювані і не повторюються, періодичні і не періодичні, впорядковані і хаотичні музичні події. Під «подією» треба розуміти момент зміни структури або властивості музичної форми, який виділяється сприйняттям, уявою, мисленням. Зокрема, подіями-елементами ритмічної «тканини» можуть бути: поодинокі тони, шуми, паузи, акценти, тембри, ладові напруги і розрядки, тональні відхилення, мотиви, співзвуччя, акорди, каданси, теми, тематичні розділи і т. д. Оскільки музично-звуковий процес відрізняється складністю часової структури, ритм притаманний усім рівням організації музичної форми, а саме: матеріально-звуковому, інтонаційно-мовному і композиційному.

Розглянемо прояви ритму на *матеріально-звуковому рівні* організації музичної форми. Як відомо, матеріальним субстратом творів музичного мистецтва служать тони і шуми. Тони – це найбільш впорядкований в ритмічному відношенні акустичний матеріал. Ці звуки характеризуються (на відміну від шумів) періодичністю коливань. Така ритмічна якість коливального процесу генерує в людському сприйнятті образ стабільної висоти звучання. Музичним тонам притаманний також певний фазовий ритм, що задається змінами амплітуди коливання. Подіями цього ритму є: атака, скидання амплітудного «піку», стаціонарна фаза коливання і, нарешті, загасання коливання. Даний процес позначається аббревіатурою ADSR. У сприйнятті ця ритмічна структура породжує образ звуковий артикуляції. Своїм ритмом характеризується процес зміни динамічних властивостей обертонів, що сприймається як тембральне нюансування. На жаль, ознайомлення з цими професійними знаннями про ритм на рівні звукового матеріалу музичної форми не передбачено стандартними програмами підготовки майбутніх вчителів музики. Вважаємо, що такі уявлення мають бути сформовані як теоретично, так і практично, в процесі лабораторної роботи майбутніх педагогів з різними джерелами шумів і тонів звуку – музичними інструментами і голосом.

Ритм на *інтонаційно-мовному рівні* устрою музичної форми навіть в одноголосному інтонуванні представлений складною структурою, що утворюється декількома параметрами часових відношень. А саме: а) відношеннями між тривалостями тонів, які утворюють *довготний ритм* (в елементарному шкільному формулюванні – це «чергування довгих і коротких звуків»); б) відношеннями динамічних властивостей звучання (зокрема ритм, утворений

акцентованими звуками); в) відношеннями тонів різної висоти, які утворюють так званий «мелодійний ритм» (зокрема хвилеподібний періодичний ритм розвитку мелодійної лінії); г) відношеннями тембральних змін (цей «зріз» ритму найкраще помітний в ансамблевій інструментальній музиці). Демонстрація та музично-виконавське оволодіння цими параметрами інтонаційного ритму готує основу для усвідомлення та освоєння різноманітних систем метричного упорядкування ритмічних відношень.

Ритм на *синтаксичному рівні* форми музичного твору – це найважливіший рівень темпоральної організації музичної мови. Звичайно він мало враховується в підготовці фахівців. У підручниках з курсу аналізу музичної форми висвітлюються лише окремі прояви синтаксичного ритму. Так, наприклад, Л. Мазель, використовуючи для позначення синтаксичних одиниць музичної мови вираз «метр вищого порядку», обговорює деякі особливі ритмічні структури, що утворюються мотивами, фразами і музичними реченнями. Зокрема, ним виокремлюються ритмо-синтаксичні структури «дроблення», «підсумовування», «прогресуючого дроблення», «дроблення із замиканням» [8, с. 393–491]. Такі випадки прояву синтаксичного ритму представлені як пропорційні відношення між синтаксичними одиницями різної тривалості. Величини синтаксичних одиниць виражені в кількості тактів.

Слід підкреслити, що синтаксичний ритм втілюється далеко не тільки в правильних структурах класичного періоду. Весь текст будь-якого музичного твору від початку і до кінця є членороздільним інтонаційним мовленням, підпорядкованим синтаксичному порядку. У будь-якому фрагменті будь-якого музичного тексту виявляється синтаксична структура, утворена мовними синтагмами, які розділені більш-менш виразними цезурами. Основними елементами музично-синтаксичної структури є фрази і мотиви (тут – найменші музично-просодичні одиниці). Мотивний і фразовий ритм можуть бути періодичними, подібними до ритмів поезії, або неперіодичними, подібними до ритміки прозової мови [5]. Неперіодичний синтаксичний ритм, який називають ще «вільним» або «несиметричним» [7], є особливо гнучким і виразним у народних наспівах, у старовинній музиці християнської церкви, в традиційній музиці Китаю та інших етнічних культур Азії. Так чи інакше, синтаксичний ритм несе велике смислове навантаження. Він може бути рваним, збентеженим, наполегливим, хаотичним, делікатним. Так само, як і ритм словесного висловлювання, він красномовно свідчить про

психічний стан, емоції, риторичну обізнаність суб'єкта мовлення. Необхідно подбати про те, щоб майбутні вчителі музичного мистецтва звикли уважно вслухатися, аналізувати, оцінювати, пояснювати учням виразний сенс синтаксичного ритму.

Композиційний рівень характеризується ритмом, який утворений тематичними структурними одиницями – мотивами (тут в значенні найменших елементів тематично-композиційної структури), темами, зв'язками, вступами, завершеннями, репризами, розділами простих і складних композицій. Освоєння цього рівня ритмічних відношень являє собою значну складність. По-перше, закони організації композиційного ритму в загальному вигляді недостатньо вивчені, хоча дослідники зробили безліч спроб їх виявлення і класифікації. Йдеться про праці Г. Конюса, Е. Лендваї, А. Лоренца, Г. Массенкайля, Г. Перла та інших вчених, які прагнули виявити в будові музичних композицій ознаки симетрії. Показовими є також роботи М. Марутаєва [9] де композиційний ритм розглядався з позицій проявів принципу «золотого перетину».

Подібно до ритмів музично-синтаксичного рівня, композиційний ритм мислиться як просторова структура. На цьому рівні музично-мисленнєвого процесу трансформація часового ритму в просторовий порядок здійснюється з найвищою очевидністю. Як влучно сформулював М. Арановський: «... музика моделює в часі властивості просторових відношень. ... Таким чином, переробка слухових уявлень, що спостерігається на самих елементарних рівнях сприйняття, продовжує діяти і, більш того, посилюється на вищих рівнях музично-архітектонічного мислення. Тут вона як би сублімується, знаходить відому автономію, стає природною нормою, створює специфічні засоби, що сприяють утворенню цілісних структур і, отже, служить важливою передумовою і умовою функціонування продуктивного, музично-творчого мислення» [1, с. 270]. Отже, сучасна психологія свідчить про справедливість порівняння музики з архітектурою, яке провів Й. Гете. На цій підставі композиційний ритм можна охарактеризувати як хронотектоніку (від грецького *χρόνος* – час і *τεκτονική* – побудова) музичного твору.

Разом з тим, композиційний ритм сприймається і як односпрямований і незворотний процес. А. Бергсон, Б. Рассел, П. Сувчинський, М. Хайдеггер, П. Фресс та інші філософи і психологи ХХ ст. встановили, що час *реальний* (або *фізичний*), час *мислимий* (або *концептуальний*) і час, що сприймається і переживається людиною (*психологічний час*) –

це принципово різні явища (глибокий аналіз даних іпостасей часу і простору дається в праці Р. Зобова і А. Мостепаненко [6]). У художньому сприйнятті різні види музичного часу можуть входити у конфлікт. Буває, наприклад, коли композиційний ритм твору, що уявляється ідеальною, пропорційною, симетричною, естетично довершеною просторовою структурою, переживається як диспропорційний, невірноважений, недосконало упорядкований процес. Можливим є також і зворотний ефект. При тому відчуття часової структури і концептуальна її ідеалізація залежать від індивідуально-типологічних особливостей індивіда, зокрема, від його «тау-типу» (за концепцією Б. Цуканова).

Теоретичне і практичне освоєння феномена композиційного ритму доцільно здійснювати, поєднуючи наочно-просторовий підхід до музичної форми (об'ємні та площинні моделі, графічні схеми, числові моделі, аналогії з творами архітектури та образотворчого мистецтва) з процесуально-часовим підходом (занурення в звуковий потік, контроль суб'єктивного часу сприйняття композиції, рефлексія викликаних музикою емоцій, асоціацій, інтелектуальних процесів, вольових імпульсів, осмислення залежності ритмічних вражень від властивостей музичної форми).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Теоретичні знання про музичному ритм, які викладаються сьогодні в навчальних закладах педагогічної освіти, як правило, відстають від сучасного рівня наукових уявлень, і не відповідають потребам сучасної педагогічної практики. Освоєння темпоральних властивостей музики майбутніми вчителями шкіл та викладачами спеціальних освітніх закладів має спиратися на положення сучасної науки про фізичні, психологічні та концептуальні основи музичного часу.

Для вирішення даної освітньої проблеми необхідно здійснити ревізію теоретичних понять, що відображають складну картину музичної темпоральності. Зокрема, потрібно: а) в навчальних програмах і посібниках для майбутніх вчителів музики уточнити теоретичний зміст категорій ритму, метра і темпу; б) формувати у студентів чіткі уявлення про темпоральні відношення на усіх рівнях організації музичної форми – фонічному, інтонаційно-мовленнєвому, музично-синтаксичному і композиційному (хронотектонічному). Лише при умові відчуття і розуміння студентами реальної складності часової природи музики можна розраховувати на успішність засвоєння ними складних форм поліритмії, притаманній

сучасній музиці; закономірностей модальної організації ритму в музичній мові різних етнічних культур; особливостей ритмічних засобів виразності в різних жанрових, історичних і персональних стилях.

Усвідомлення даного комплексу проблем відкриває значні можливості розробки методики підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до опанування усієї складності часової природи музики. Одним із найбільш ефективних засобів досягнення даної мети, перспективних для подальшої науково-методичної розробки та практичного впровадження, є інструментальне ансамблеве музикування. Цей поширений в освітній практиці вид музичної активності потребує від учасника, а тим більш – від учителя-керівника, розвинутого ритмічного відчуття, добре сформованих технічно-виконавських умінь, чітких теоретичних уявлень щодо музичної темпоральності. Удосконалення підготовки майбутнього вчителя музики в цьому напрямку має включати теоретичну підготовку і практичні вміння володіння ритмом на всіх рівнях будови музичної форми.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арановский М. Г. О психологических предпосылках предметно-пространственных слуховых представлений // Проблемы музыкального мышления. М. : Музыка, 1974. С. 252–271.
2. Аркадьев М. А. Фундаментальные проблемы музыкального ритма и «незвучащее». Время, метр, нотный текст, артикуляция. Lambert Academic Publishing? 2012. ISBN: 978-3-8473-0891-1.
3. Большой Энциклопедический словарь. 2000. Код доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/255902>
4. Герасимова-Персидская Н. Выход к новым принципам пространственно-временной организации музыки в переломные эпохи // Музыка. Время. Пространство. Киев: Дух і літера, 2012. 408 с. С. 230–263.
5. Герасимова-Персидська Н. Про становлення віршового принципу в музиці // Українське музикознавство. Вип. 13. К. : Муз. Україна, 1978. С. 84–99.
6. Зобов, Р. А., Мостепаненко А. М. О типологии пространственно-временных отношений в сфере искусства // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. Л.: Наука, 1974. С. 11–25
7. Львов А. Ф. О свободном или несимметричном ритме / Львов А. Ф. Санкт-Петербург : Российская национальная библиотека, 1858. 70 с.
8. Мазель Л. Строение музыкальных произведений. М., 1979.
9. Марутаев М.А. О гармонии как закономерности. М., 1972.

10. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды. В 2-х томах. Т. 1. М. : Педагогика, 1985. С. 42–222.

11. Толковый словарь Ожегова. С.И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. 1949–1992. Код доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/208470>.

12. Харлап М. Г. Ритм. Музыкальная энциклопедия. т. 4. 657 с.

REFERENCES

1. Aranovskiy, M. G. (1974). O psikhologicheskikh predposylkakh predmetno-prostran stvennykh slukhovykh predstavleniy. In *Problemy muzykal'nogo myshleniya*. [On the psychological prerequisites of subject-spatial auditory representations].
2. Arkad'yev, M.A. (2012). *Fundamental'nyye problemy muzykal'nogo ritma i «nezvuchashcheye»*. *Vremya, metr, notnyy tekst, artikulyatsiya*. [Fundamental problems of musical rhythm and «non-sound». Time, meter, musical text, articulation].
3. *Bol'shoy Entsiklopedicheskiy slovar*. (2000). [Big Encyclopedic Dictionary].
4. Gerasimova-Persidskaya, N. (2012). *Vykhod k novym printsipam prostranstvenno-vremennoy organizatsii muzyki v perelomnyye epokhi // Muzyka. Vremya. Prostranstvo*. [Approach to new principles of spatio-temporal organization of music in critical epochs in Music. Time. Space].
5. Gerasimova-Persids'ka, N. (1980). *Pro stanovlennya virshovogo printsipu v muzitsi. In Ukrain's'ke muzikoznavstvo. Vyp. 13*. [About the formation of the verse principle in music].
6. Zobov, R. A., Mostepanenko, A. M. (1974). *O tipologii prostranstvenno-vremennykh otnosheniy v sfere iskusstva. In Ritm, prostranstvo i vremya v literature i iskusstve*. [About the typology of spatio-temporal relations in art].
7. L'vov, A.F. *O svobodnom ili nesimmetrichnom ritme* (1858). [About free or asymmetrical rhythm].
8. Mazel', L. *Stroyeniye muzykal'nykh proizvedeniy*. (1979). [The structure of musical works].
9. Marutayev, M. A. (1972). *O garmonii kak zakonmernosti*. [About harmony as regularity].
10. Teplov, B. M. (1985). *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey* [Psychology of musical abilities]
11. *Tolkovyy slovar' Ozhegova* (1992). [Ozhegov's Explanatory Dictionary].
12. Kharlap, M. G. *Ritm* [Rhythm. Musical lexicon].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАН Чуньцзе – аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: фахова підготовка вчителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WANG Chunjie – a graduate student at the Department of Music Art and Choreography of the KD Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of music teachers.

Стаття надійшла до редакції 08.05.2021 р.

УДК 378.147.091.33-037.22:796.012.656
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-200-204

ГОНЧАРЕНКО Іван Сергійович –
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5672-0889>
e-mail: elvl1nos@mail.ru

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ СПОРТИВНО-ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. В наш час освітнє середовище освіти потребує фахівця який не тільки добре знає свій предмет, а й створює умови, за допомогою яких учень отримає простір для розвитку та саморозвитку. Постійні зміни і перетворення які відбуваються в усіх сферах людської діяльності зумовлюють і перетворення у сфера професійної діяльності, тому сучасна особистість повинна оперувати арсеналом знань, умінь і навичок, які відповідають визначеним умовам сьогодення. Вимоги до професіоналів своєї справи стають все більш жорсткішими і вимогливішими, тому постає питання щодо формування професійної культури майбутнього вчителя. Вчитель має перетворити знання з безособової форми в особистість учня, сформувати його професійну і особистісну культуру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незаперечним є факт, що найвищою цінністю сучасного суспільства є особистість. Виховання і становлення повноцінних членів суспільства стає прерогативою для системи виховання і навчання усіх ланок: від дошкільного виховання – до вищої і післядипломної освіти. У цій ситуації значно зростає роль учителя як багатогранної, культурної особистості, який притаманні високі моральні якості. У цьому контексті предметом особливого теоретичного розгляду мають стати особистісні характеристики педагогічної культури вчителів [2, с. 157]. Професійну та педагогічну культуру вчителя досліджували ряд вчених: В. Кан-Калик, А. Маркова, В. Радул, Ю. Гриньова, В. Сластьонін, В. Исаев та інші. Проблемою формування професійної культури вчителя фізичного виховання займалися – Б. Ашмарин, Ю. Виноградов, Е. Вільчковський, О. Шевченко. Професійну культуру та специфіку підготовки фахівців у галузі хореографічних дисциплін розглядали такі вчені як: Д. Бермудес, В. Хіміч, И. Шиплина, Д. Бідюк, О. Таранцева та інші. Наявність спеціальних спортивних, хореографічних і педагогічних здібностей є

основою для фахівця галузі спортивно-хореографічних дисциплін. Під цими здібностями розуміють, розвинений опорно-руховий апарат, володіння специфічними складнокоординаційними рухами, які притаманні як для спортивної, так і хореографічної діяльності, відчуття ритму для хореографії, зацікавленість спортивною діяльністю, арсеналом педагогічних вмінь, таких як здатність впливати на учнів, комунікабельність, вмінням організовувати освітній процес.

Особливої уваги потребує вчитель в галузі спортивно-хореографічних дисциплін, який здійснює свою професійну діяльність в галузі фізичної культури та хореографічних дисциплін. Вчитель галузі спортивно-хореографічних дисциплін окрім становлення та розвитку духовних якостей особистості, також має відповідати за гармонійний та фізичний розвиток учнів, що робить діяльність вчителя цієї галузі специфічною. Важливою складовою спортивно-хореографічних дисциплін є вроджені здібності особистості, їх наявність вже свідчить про певну спрямованість і перспективу, але без належного професійного втручання яке допомагає розкрити ці здібності і таланти – все може бути змарнованим. Саме тому важливим компонентом професійної діяльності вчителя спортивно-хореографічних дисциплін є знання, вміння та навички в галузі педагогіки, фізичної культури та хореографії.

Метою статті є обґрунтування важливості когнітивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя спортивно-хореографічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під професійною культурою вчителя найчастіше розуміють певну міру оволодіння педагогічним досвідом людства, ступінь досконалості викладача в педагогічній діяльності, цілісне особистісне утворення, сутністю якого є взаємозв'язок структурних та функціональних елементів індивіда, що знаходиться в постійному розвитку і проявляється в професійно-педагогічній діяльності, передбачає

наявність певного рівня психолого-педагогічної підготовки, особистісних якостей, творчого характеру професійної діяльності, високої ціннісної зумовленості роботи вчителя тощо [11].

Видатний український вчений в галузі педагогіки К. Ушинський виділяв особистості вчителя центральне місце в педагогічній діяльності. Його вислови свідчать про це: «Учитель... може виховувати і навчати доти, допоки сам працює над своїм вихованням і освітою», «У кожного наставника важливе не тільки вміння викладати, але також характер, безпосередність і переконання» [6].

Процес формування професійної культури слід розглядати з позицій цілісного професійного становлення особистості. У філософській літературі цілісність людини трактується як здатність проявів її буття: природного, індивідуального, колективного, соціального, культурного, суб'єктивно-свідомого. Слід зауважити, що саме суспільне життя людини обумовило виникнення особистості як інтегральної характеристики людини, яка виражає спосіб життя і дій, здатна вільно визначати своє місце у суспільстві, контролювати вчинки і нести відповідальність перед суспільством. У цьому контексті мета педагогічного процесу – формування культурну, освічену людину відповідно до її природних особливостей, вищих цінностей та ідеалів культури [3, с. 84].

Визначившись з поняттям професійної культури та її важливістю постає інша проблема – визначення складових професійної культури вчителя. Науковці виділяють ряд характерних ознак, функцій та якостей майбутніх педагогів. Об'єднавши їх в одне ціле, можна виділити такі важливі якості:

- мотивація, котра ґрунтується на потребах, професійних інтересах, ідеалах, ціннісних орієнтаціях майбутніх фахівців;

- цілеспрямованість у набутті професійної компетентності, що виявляється у визначенні завдань для досягнення поставленої мети, контролі та прогнозуванні цього процесу;

- когнітивні якості, засвоєні на сприйнятті, розвитку мислення, уваги, уяви студентів;

- комунікативні якості, котрі виявляються в контрасті, відкритості, емоційній стійкості, культурі спілкуванні студентів;

- емоційно-вольові якості, що виявляються у здатності майбутніх фахівців приймати відповідальні рішення, оперативній готовності до професійної діяльності, фахових навичках саморегуляції, самоконтролю, стресостійкості, почутті відповідальності, толерантності, емпатії;

- індивідуально-психологічні якості: урівноваженість характеру, рішучість, наполегливість, дисциплінованість;

- здібності загального й професійного характеру: організаторські, аналітичні, ораторські та ін [8, с. 35–36].

Але, ми звертаємо увагу саме на специфіку професійної культури вчителя спортивно-хореографічних дисциплін, тому маємо розглянути особливості цих галузей. Так науковці, О. Язловецька та О. Шевченко зазначають що вчитель фізичної культури – це фахівець у галузі фізичної культури і спорту, який організовує та здійснює навчально-виховну роботу з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. Діяльність учителя фізичної культури має свої особливості, адже відбувається у незвичайних умовах, порівняно з діяльністю інших учителів. Насамперед це специфіка проведення уроків, які проводяться не в навчальному кабінеті, а у спортивному залі або на свіжому повітрі (спортивний майданчик, стадіон тощо), з використанням спеціального або нестандартного спортивного обладнання та інвентарю [12, с. 192–193].

Вчені в галузі фізичної культури та спорту Е. Вільчковський та О. Курок визначають професійну діяльність учителя фізичної культури як таку, що «спрямована на керівництво системою фізичного виховання дітей, піднесення їх на більш високий рівень функціонального стану, фізичного розвитку, рухової підготовленості, а також на моральне та вольове виховання певними засобами» [1]. Як відомо, заняття фізичними вправами та спортом впливають на загальний стан розвитку організму людини, покращують самопочуття, допомагають направити енергію у відповідне русло, формують позитивне ставлення до фізичної та розумової праці, що в своєму результаті дає розвиток загальної культури особистості. Якщо заняття проходять у групі, класі, гуртку це сприяє покращенню зв'язку між учнями, розвиває в них комунікативні здібності та формує гармонію в колективі.

Професіоналізм педагога-хореографа обумовлюється широкою професійною ерудицією й умінням вільно викладати навчальний матеріал, умінням враховувати психологічні можливості учнів, володіти ситуацією та демократичністю спілкування з вихованцями, мати елегантний зовнішній вигляд, швидко реагувати на ситуацію, бути спритним, швидко і чітко формулювати конкретні цілі, щоб контролювати розуміння учнями навчального матеріалу. Хореограф повинен високо оцінювати роль хореографічної освіти, пояснювати учням значення пластичної культури для формування гармонічно розвинутої

особистості, оцінювати форми впливу танцювального мистецтва на людину, на формування її духовного світу [5, с. 385–390].

Що стосується підготовки вчителів хореографічних дисциплін в педагогічних інститутах, то необхідно зазначити, що на відміну від підготовки такої ж категорії спеціалістів на мистецьких спеціальностях у вищих навчальних закладах, окрім традиційних хореографічних навчальних дисциплін, передбачено поглиблене вивчення предметів, які дають відповідне їх педагогічне спрямування, а саме – дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, загальна психологія, педагогічна і вікова психологія, порівняльна педагогіка, основи педагогічної майстерності, соціальна психологія тощо, перелік яких в навчальних планах визначається з урахуванням особливостей відповідно спеціальності.

Професійна діяльність вчителя неможлива без володіння певним арсеналом знань, вмінь та навичок. Науковці в галузі педагогічних наук називають сукупністю професійних знань, вмінь та когнітивний компонент професійної культури вчителя. На нашу думку, когнітивний компонент професійної культури вчителя спортивно-хореографічних дисциплін є важливим для його становлення як висококваліфікованого фахівця та професійної діяльності. Когнітивний компонент являє собою сукупність знань, вмінь і навичок якими має володіти майбутній спеціаліст у галузі спортивно-хореографічних дисциплін, за допомогою яких він реалізує свою практичну діяльність. Когнітивний компонент характеризує у майбутніх вчителів як: уміння планувати обсяги навантажень відповідно до віку, статі та фізичного розвитку; уміння використовувати в навчально-тренувальному процесі основні принципи спортивного тренування; уміння застосовувати отримані знання в своїй практичній діяльності.

Когнітивний компонент пов'язаний, в першу чергу, із засвоєнням комплексу знань, що включає в себе психологічні знання, навички та вміння, здатність використовувати їх в діяльності; розпізнавати психічні стани особистості, риси характеру іншої людини; наявність стабільної мотивації в роботі з учнями; наявність почуття такту, терпимість до інших; спостережливість, здатність до фактичного аналізу, систематизації та узагальнення; творчу уяву. Самопізнання людини передбачає прийняття себе як особистості. Необхідність підвищувати рівень самопізнання пов'язана не лише з особистісною орієнтацією, а й рівнем професійного розвитку педагога, що дозволяє давати адекватну оцінку своїй діяльності,

здатність до сприйняття внутрішнього світу інших людей, наукової обізнаності особистості щодо фактів і закономірностей, які формують її суб'єктивний світ, що передбачає певну специфіку особистості, її загальний психологічний склад і спрямованість розуму [7, с. 163–167].

Професійна культура майбутнього вчителя спортивно-хореографічних дисциплін пов'язана з сукупністю спеціальних та професійних знань, які відображаються в змісті когнітивного компонента. Розвиток когнітивного компонента професійної діяльності майбутніх фахівців спортивно-хореографічних дисциплін має чітко виражений характер, оскільки ґрунтується на ідеї про таку організацію навчального процесу засобами фізичної культури і хореографії яка б викликала розумове напруження, передбачала фізичні навантаження, хореографію та гімнастику в процесі вправляння на заняттях з фахових дисциплін, збуджувала у студентів допитливість, прагнення до усвідомленого процесу засвоєння знань.

Метою когнітивного (інтелектуального) компонента є «розвиток особистісних утворень у діяльнісному, генетичному, соціолого-психолого-індивідуальному вимірах задля стану самоактуалізованої особистості, виховання суб'єкта життєдіяльності й життєтворчості» [4, с. 26].

У цілому, на нашу думку, продуктивність професійної діяльності вчителя спортивно-хореографічних дисциплін, крім інших чинників, зумовлюється рівнем сформованості фахових знань. Головною ознакою знань учителя вчителя спортивно-хореографічних дисциплін є багатofункціональність та специфічність.

Комплекс професійних знань майбутнього фахівця спортивно-хореографічних дисциплін вміщує:

- 1) знання предметів психолого-педагогічного циклу та способів їх отримання;
- 2) знання основ історії та теорії культури;
- 3) знання основ хореографії,

Отже, професійна самосвідомість як структурний елемент когнітивного компоненту професійної культури особистості є тією сферою, де відбувається духовна праця над власним «Я»: усвідомлення себе в системі педагогічної діяльності, формування особистісного смислу професії вчителя, пізнання її гуманістичної сутності, оцінка власних професійних можливостей у зіставленні з виробленими суспільством моделями професіонала, оцінка перспектив власного професійного розвитку, зумовлена

знаннями перспектив розвитку об'єкта педагогічної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи вищезазначений матеріал, ми можемо сказати що професійна культура вчителя є головним компонентом його педагогічної діяльності та становлення як фахівця в певній галузі знань. Щоб майбутній учитель по-новому в реальному середовищі освіти міг професійно виконувати свою педагогічну діяльність, умів викликати в дітей зацікавленість і бажання до навчання, він повинен володіти високим рівнем професійної культури. Для того щоб майбутній вчитель спортивно-хореографічних дисциплін міг на високому рівні здійснювати свою професійну діяльність, був спроможний зацікавити учнів і спонукати їх до навчання, його знання, вміння та навички мають відповідати високому рівню розвитку. Психологічна готовність до викладання дисциплін, педагогічні вміння та навички для забезпечення плідного освітнього процесу, знання та вміння в галузі фізичної культури, спорту, хореографічних дисциплін поєднуються в когнітивному компоненті професійної культури вчителя спортивно-хореографічних дисциплін. Неналежний стан розвитку когнітивного компоненту може призвести до негативних наслідків і небажаного результату, який сам по собі зруйнує в очах дітей особистість вчителя. Недарма В. Сухомлинський казав «Вчитель – це перший, а потім і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жадобу знань, повагу до науки, культури, освіти». Тому можна сказати, що без сформованої особистості вчителя не буде відбуватись і освітній процес, а важливою складовою формування особистості вчителя не тільки спортивно-хореографічних дисциплін, а й загальних, є когнітивний компонент професійної культури вчителя.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. / Курок О. І. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.
2. Плиска Ю. С. Тенденції розвитку особистісної педагогічної культури вчителя в Україні і Польщі: порівняльний аналіз: дис.... доктор. пед. наук: Плиска Юрій Святославович. 2018. С. 157.
3. Радул В. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя. Навчальний посібник / Кравцов В. О., Михайліченко М. В. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2007 р., С. 84.
4. Руденка Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки: дис....

канд.пед. наук. Руденка Тетяна Миколаївна. Ж., 2017. С. 26.

5. Сердюк Т. І. Професійна підготовка студентів-хореографів до майбутньої діяльності. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2011. -№58 (2). С. 385–390.
6. Ушинський К. Д. Педагогічні твори: в 6-ти тт. / Ушинський К. Д.; редком.: С. Ф. Єгоров (гл. Ред.) Та ін.; АПН СРСР. М. : Педагогіка, 1990. Т. 5. 526 с.
7. Чернишов А. М. Модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії / А. М. Чернишова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2017. Вип. 1. С. 163–167.
8. Чопик Т. В. Розвиток професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки: дис.... канд. пед. наук. Х., 2014. С. 35–36.

REFERENCES

1. Vil'chkovs'kij, E. S. (2008). *Teoriya i metodika fizichnogo vihovannya ditej doshkil'nogo viku*. [Theory and methods of physical education of preschool children]. Sumy.
2. Pliska, Y. S. (2018). *Tendencii rozvitku osobistisnoi pedagogichnoi kul'turi vchitelya v Ukraini i Pol'shchi: porivnyal'nij analiz*. [Tendencies of development of personal pedagogical culture of a teacher in Ukraine and Poland: comparative analysis]. Ostrog.
3. Radul, V. V. (2007). *Osnovi profesijnogo stanovlennya osobistosti suchasnogo vchitelya*. [Fundamentals of professional development of the modern teacher. Textbook]. Kirovohrad.
4. Ruden'ka, T. M. (2017). *Formuvannya profesijnoi kompetentnosti majbutnih fahivciv mistec'kih special'nostej zasobami art-pedagogiki*. [Formation of professional competence of future specialists of art specialties by means of art pedagogy]. Zhytomyr.
5. Cerdyuk, T. I. (2011). *Profesijna pidgotovka studentiv-horeografiv do majbutn'oi diyal'nosti*. *Zbirnik naukovih prac' «Pedagogichni nauki»*. [Professional training of students-choreographers for future activity. Collection of scientific works «Pedagogical sciences»].
6. Ushins'kij, K. D. (1990). *Pedagogichni tvori: v 6-ti tt*. [Pedagogical works: in 6 volumes]. Moscow.
7. Chernishov, A. M. (2017). *Model' profesijno-pedagogichnoi pidgotovki majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv do vikladannya horeografii*. [Model of professional and pedagogical preparation of future primary school teachers for teaching choreography]. Zhytomyr.
8. Chopik, T. V. (2014). *Rozvitok profesijnoi kompetentnosti majbutnih treneriv-vikladachiv u procesi fahovoї pidgotovki*. [Development of professional competence of future trainers-teachers in the process of professional training]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОНЧАРЕНКО Іван Сергійович – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: фізична культура та спорт,

хореографічні дисципліни, професійна культура майбутнього вчителя, педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HONCHARENKO Ivan Serhiiovych – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Management of Education Volodymyr

Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: physical culture and sports, choreographic disciplines, professional culture of the future teacher, pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021 р.

УДК 371.132:37.035.6

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-204-208

ДУДОВА Діна Олександрівна – викладач Морського фахового коледжу, Херсонська державна морська академія
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9630-2203>
e-mail: alikka@ukr.net

СТРУКТУРА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розбудова України як незалежної, суверенної держави вимагає виховання громадянина-патріота, здатного жити й працювати в умовах демократії, забезпечувати соборність України, відчувати постійну відповідальність за себе, свій народ, країну, прагнути здійснити реальний внесок у реформаторські процеси. Про це свідчать офіційно-нормативні документи: «Національна доктрина розвитку освіти», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI сторіччя)», «Про громадянство України» тощо.

Розвиток патріотичних якостей в сучасному виховному процесі має надзвичайно важливе значення. Головною запорукою процвітання держави є національно-патріотичне виховання молоді загалом і фахівців морської галузі зокрема.

На сьогодні головною метою закладів освіти є формування й розвиток всебічно розвинутої, свідомої особистості з чіткою життєвою позицією, готової зробити гідний вибір свого майбутнього, стати справжнім патріотом власної країни. Найважливішою метою закладів освіти є виховання людини-патріота, що поважає свій народ, звичаї та традиції, сформовані минулими поколіннями. Сучасними педагогами створюються сприятливі умови для розвитку патріотичних якостей як пріоритетної сфери соціального життя країни [13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців, патріотичних якостей, громадянського виховання, громадянської відповідальності молоді обґрунтовано в працях Б. Ананьєва, І. Беха, Г. Білонової, Л. Божович, Р. Гурової, М. Євтуха,

П. Ігнатенка, В. Кузя, О. Любара, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської та ін.

Мета статті – проаналізувати структуру національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо структуру національної свідомості і патріотизму фахівців морської галузі.

Національна свідомість є складною системою духовних феноменів та їх утворень, що сформувалися у процесі історичного розвитку нації і відображають основні засади її буття та розвитку [9]. Науковці, характеризуючи феномен національної свідомості з різних підходів (філософських, психологічних, історичних, суспільно-політичних тощо), виділяють у її структурі низку компонентів.

Характеризуючи національні цінності як складник національної свідомості, погоджуємось, що «національні цінності представляють ядро національного світогляду». До національних цінностей автор відносить історичну пам'ять, українську ідею, єдність поколінь на основі віри в національну ідею, почуття національної гідності, любов до рідної культури та української мови, пошану до національних символів, самопожертву в боротьбі за свободу нації, толерантне ставлення до інших націй, дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи, почуття гумору, любов до праці [4].

На думку В. Соколової, національна свідомість – це складна система явищ націогенезу в духовній сфері, яка відображає центральні положення, характерологічні розбіжності буття та розвитку кожної нації. Проявами національної свідомості є такі феномени: національний характер; національна ідея; національна ідентичність;

національна самосвідомість. Варто зазначити, що дослідниця до складу національної свідомості долучає національну самосвідомість. Основою для становлення як національної свідомості, так і національної самосвідомості В. Соколова вбачає у взаємній пов'язаності цінностей та ідеалів конкретної нації, настанов, менталітету та етнонаціональних стереотипів. Ці ж фактори є визначальними у формуванні національного характеру та етнічної ідентичності [11].

Науковці, які досліджували проблему формування національної свідомості особистості, ґрунтовно аналізують структуру національної самосвідомості. Так М. Боришевський, досліджуючи зміст національної свідомості й самосвідомості, виділяє такі елементи [6; 7]:

- національну ідентифікацію (усвідомлення людиною своєї належності до певного етносу, нації, усвідомлення своєї близькості з нацією, спорідненості із нею);

- знання типових особливостей, рис тієї національної спільноти, з якою дана особистість себе ідентифікує (очевидним є той факт, що специфічні риси власної нації усвідомлюються тим виразніше, чим повнішими є знання про особливості інших, чужих національних спільнот, саме тому поєднання інтересу до особливостей своєї нації з інтересом до характерних відмінностей інших національних спільнот є явищем цілком природним і притаманним особистості із високорозвинутою національною самосвідомістю);

- усвідомлене ставлення до історичного минулого, сучасного та майбутнього свого етносу чи нації (особистість, яка не виявляє інтересу до національної історії, як правило, дуже скептично ставиться до своєї нації, не бачить перспектив її розвитку, не вірить у майбутнє нації);

- чіткі уявлення про територіальну спільність нації (такі уявлення відіграють особливу, зазвичай провідну роль у формуванні прив'язаності до рідного краю, рідної землі та безпосередньо впливають на становлення патріотичних почуттів особистості, любові до своєї Батьківщини);

- усвідомлення, позитивне ставлення до духовних та матеріальних цінностей нації, стійка потреба у тому, щоб збагачувати такі цінності особистою працею, реальною поведінкою, своєю життєдіяльністю.

Досліджуючи теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді, В. Борисов дає таке визначення поняттю «національна самосвідомість особистості». Національна самосвідомість особистості – це сукупність таких елементів:

усвідомлення особливостей національної культури своєї нації; усвідомлення психологічних особливостей своєї нації; усвідомлення тотожності зі своєю нацією; усвідомлення власних психологічних особливостей; усвідомлення себе суб'єктом своєї національної спільноти; соціально-моральна самооцінка національного, що знаходяться у відношеннях і зв'язках всіх вищезгаданих елементів між собою, які утворюють тим самим певну єдність, яка спрямовує всі аспекти внутрішнього життя та керує виявами його в діяльності та стосунках з оточенням [5].

З урахуванням системного підходу до проблеми психології самосвідомості В. Борисов виділяє такі компоненти національної самосвідомості [3]:

- усвідомлення особливостей національної культури своєї нації;

- усвідомлення психологічних особливостей своєї нації;

- усвідомлення тотожності зі своєю нацією;

- усвідомлення власних психологічних особливостей;

- усвідомлення себе суб'єктом своєї національної спільноти;

- соціально-моральна самооцінка національного.

У трьох складниках окреслює структуру національної самосвідомості О. Барканова. Перша – когнітивна, що обумовлена обізнаністю особистості в культурному та повсякденному житті своєї та інших націй, цінностях та інтересах, національному характері, специфіці поведінки в конкретних ситуаціях. Таке національне самопізнання призводить до формування в індивіда національного самовизначення та ідентифікації. Наступним компонентом національної свідомості є афективний. Проявом цієї складової може бути емоційно-оцінне сприйняття особистістю не лише себе, а й людей, що належать до інших націй. Дослідниця наводить три типи такого ставлення: позитивне, негативне та амбівалентне. Остання діяльнісна складова обумовлена такими поняттями як антагонізм, конформізм, уникнення, співробітництво, тобто специфікою поведінки особистості і її ставлення до взаємодії та спілкування з представниками інших націй чи їх культурою [1].

М. Шугай у структурі національної самосвідомості передбачає три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і регулятивний. Когнітивний компонент передбачає знання та уявлення особистості про етнокультурні та етнопсихологічні особливі ознаки своєї нації. Емоційно-

ціннісний компонент зумовлений етнокультурною, етнопсихологічною мотивацією та потребами індивіда, а регулятивний – такою усвідомленою реалізацією себе, яка свідчила б про належність до конкретної нації.

Для з'ясування сутності національно-патріотичної свідомості також доцільно проаналізувати структуру патріотизму як складної інтегрованої системи патріотичних якостей духовно-морального, емоційно-почуттєвого, інтелектуального та діяльнісно-поведінкового характеру.

О. Стьопіна, виходячи з розуміння поняття «патріотизм» як складної інтегрованої системи якостей духовно-морального, емоційно-чуттєвого, інтелектуального та діяльнісно-поведінкового характеру, визначила у його структурі такі компоненти:

– духовно-моральний (почуття любові до Батьківщини, моральної відповідальності перед нею, відчуття духовного зв'язку зі своїм народом);

– когнітивний (комплексні знання з історії та культури Батьківщини, патріотична свідомість);

– ціннісний (потреба в інтеріоризації системи духовно-моральних і культурних національних і загальнолюдських цінностей, серед яких належне місце посідає патріотизм);

– діяльнісний (готовність діяти на благо своєї країни, відстоювати її інтереси, захищати їх тощо);

– ідентифікаційний: етнічна самоідентифікація (толерантне ставлення до представників інших народів на основі позитивної етнічної самоідентифікації); національна ідентифікація (національна гідність, відчуття своєї приналежності до нації, позитивне ставлення до співвітчизників); громадянськість (потреба у належному виконанні громадянських обов'язків) [12].

У структурі особистості, на думку Ю. Зубцової, тісно пов'язані три групи патріотичних якостей:

– якості, що характеризують ціннісне ставлення особистості до своєї сім'ї, родини;

– якості, що визначають моральне ставлення до людей, толерантне ставлення до інших культур та націй;

– якості, що характеризують ставлення до своєї країни, рідного краю.

Базовими патріотичними якостями Ю. Зубцова вважає любов і повагу до батьків, своєї родини, відчуття гордості за свій рід; ціннісне ставлення до Батьківщини, рідного краю; толерантне ставлення до людей інших національностей, шанобливе ставлення до їхньої культури та традицій; усвідомлення

себе частиною українського народу [8].

На думку вченого А. Березіна, «патріотизм» як досить складне, багатозначне поняття, що складається з таких компонентів:

– когнітивний (цінності патріотичного спрямування, у яких акумулюються знання про державу, народ, його історію та сучасність та визначається розумінням атрибутів власної держави, своїх прав і обов'язків, переконанням у розвитку України як демократичної держави та розумінням важливості саморозвитку для вслякого сприяння зміцненню державності й суспільного добробуту);

– етноідентифікаційний (досвід ідентифікації особистості з етносом, його традиціями й культурою та виявляється у здатності включатися в діяльність, спрямовану на пізнання культури й традицій народу для збереження цих надбань для майбутніх поколінь);

– емоційно-мотиваційний (почуття, переживання, потреби, мотиви патріотичного спрямування);

– практичний (предметно-перетворювальні уміння та вміння суб'єкт-суб'єктної взаємодії як основи патріотичних навичок) [2].

З огляду на сутність поняття «національно-патріотична свідомість майбутніх фахівців морської галузі», з урахуванням підходів науковців до структури патріотизму, ми виділили такі компоненти національно-патріотичної свідомості: патріотично-спрямована активність, національно-патріотичний світогляд, патріотична діяльність.

Патріотично-спрямована активність національно-патріотичної свідомості передбачає наявність у майбутніх фахівців морської галузі соціально значущих (гідно виконувати свій громадянський обов'язок) та особистісних мотивів. Цей компонент ґрунтується на гуманістичному світогляді, оскільки його основою є любов і пошана до Батьківщини – почуття, які формуються з дитинства впродовж життя людини, і охоплює стійкі оцінювальні ставлення і судження, систему демократичних, моральних, гуманістичних цінностей. Ми цілком погоджуємося з думкою В. Мірошніченко, що мотиваційний компонент є основою національно-патріотичної свідомості курсанта морського коледжу [10]. Мотиваційний компонент характеризує такі риси особистості як рівень патріотичної спрямованості особистості; ціннісні орієнтації, що визначаються духовно-моральними і соціально-значимими потребами та сприяють цілеспрямованому формуванню майбутнього

фахівця морської галузі як громадянина-патріота України; усвідомлення національної належності, любов до рідної землі, народу, повага до історичного минулого країни; моральна готовність до захисту Батьківщини.

Національно-патріотичний світогляд національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі характеризує патріотично орієнтовані знання та уявлення, що є основою розуміння патріотизму і самовизначення майбутнього фахівця морської галузі як суб'єкта соціально значимої діяльності, що здійснюється на благо Батьківщини; поняття і судження, що необхідні для формування активної особистості з науковим світоглядом і високим моральним потенціалом. Цей компонент відображає знання з історії України, української мови, української культури та традицій; знання про державні символи, патріотичні свята і традиції, людину як захисника Вітчизни, моральний обов'язок захисту Батьківщини тощо. Когнітивний компонент формується у процесі засвоєння патріотичних цінностей (загальнолюдських, морально-гуманістичних, суспільно-громадянських, конституційно-державних, професійних, культурних тощо) та оволодіння цілісними знаннями про Україну, зокрема з історії, географії, української мови, культури, права, моралі, екології та ін.

Патріотична діяльність національно-патріотичної свідомості відображає якості особистості, що проявляються на поведінковому рівні. До таких якостей ми відносимо здатність майбутніх фахівців морської галузі до патріотичної самореалізації, здійснення патріотичних вчинків, активної патріотичної діяльності; здатність діяти згідно з ціннісними орієнтаціями і патріотичною позицією. Також компонент визначає здатність і готовність курсантів до самореалізації як громадянина-патріота Вітчизни в одній чи декількох сферах соціально значимої діяльності. Цей компонент формується під час участі курсантів у підготовці і проведенні виховних заходів патріотичного змісту, у діяльності патріотичного характеру, а також у процесі самоосвіти і самовиховання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розглянувши структуру національної свідомості і патріотизму фахівців морської галузі, нами виокремлено національну свідомість як складну систему духовних феноменів та їх утворень, що сформувалися у процесі історичного розвитку нації і відображають основні засади її буття та розвитку Національно-патріотичне виховання – це систематична і цілеспрямована діяльність суб'єктів навчального закладу професійної

освіти, державних установ і громадських організацій з формування патріотичної свідомості на основі відчуття вірності Вітчизні і готовності до виконання громадянського обов'язку, конституційних обов'язків по захисту інтересів Батьківщини.

Перспективами подальших розвідок напрямку буде з'ясування проблеми реалізації гендерного підходу до процесу національно-патріотичного виховання курсантів морського коледжу, інтеграції змісту навчального та виховного процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барканова О. В. (2006). Динамика національного самосознання личности в период ранней юности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / О. В. Барканова. Красноярск. 194 с.
2. Березін А. М. (2007). Психологічні чинники формування національної свідомості. К. : Практична психологія та соціальна робота, 56 с.
3. Борисов В. В. (2001). Понятійно-термінологічний сенс національної самосвідомості. Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / Укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко. К. : НПУ, С. 40–48.
4. Борисов В. В. (2005). Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді / дис... док. пед. наук : 19.00.07. Київ, 529 с.
5. Борисов В. В. (2003). Теоретико-методологічні основи формування національної самосвідомості: Монографія. Краматорськ. 518 с.
6. Боришевський М. Й. (2003). Національна самосвідомість та ідентифікація громадян як чинник демократичних перетворень в українському суспільстві. Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. К. : Український центр політичного менеджменту, С. 138–144.
7. Боришевський М. Й. (2000). Виховання національної самосвідомості молоді – актуальна проблема педагогічної науки. Теоретико-методологічні засади ідей народної і наукової педагогіки у вихованні дітей та молоді / За заг. ред. Кононенка В. І. та Скульського Р. П. Івано-Франківськ, С. 22–27.
8. Зубцова Ю. Є. (2012). Формування патріотичних якостей молодших школярів у взаємодії школи та сім'ї. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.07. К. 21.
9. Кресіна І. (1998). Національна свідомість: сутність, основні складові та рівні функціонування. Нова політика. № 3. С. 12–14.
10. Мірошніченко В. І. (2012). Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників: монографія. Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 376 с.
11. Соколова В. Ф. (2005). Психологічні особливості розвитку національної самосвідомості студентської молоді засобами української літератури : дис... канд. психол. наук : 19.00.07. К. 196.

12. Ст'опіна О. Г. (2007). Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва. Автореф. канд. пед. наук. Луганськ. 23.

REFERENCES

1. Barkanova, O. V. (2006). *Dynamyka natsional'noho samosoznannya lychnosti v peryod ranney yunosti*. [Dynamics of national self-consciousness of the person in the period of early youth]. Krasnoyarsk.
2. Berezin, A. M. (2007). *Psykhologichni chynnyky formuvannya natsional'noyi svidomosti*. [Psychological factors in the formation of national consciousness]. Kyiv.
3. Borysov, V. V. (2001). *Ponyatiyno-terminologichnyy sens natsional'noyi samosvidomosti*. [Conceptual and terminological meaning of national self-consciousness]. Kyiv.
4. Borysov, V. V. (2005). *Teoretyko-metodologichni zasady formuvannya natsional'noyi samosvidomosti uchnivs'koyi ta student-s'koyi molodi*. [Theoretical and methodological principles of formation of national self-consciousness of pupils and students]. Kyiv.
5. Borysov V. V. (2003) *Teoretyko-metodologichni osnovy formuvannya natsional'noyi samosvidomosti* [Theoretical and methodological bases of formation of national self-consciousness]. Kramators'k.
6. Boryshevs'kyu, M. Y. (2003). *Natsional'na samosvidomist' ta identyfikatsiya hromadyan yak chynnyk demokratychnykh peretvoren' v ukrayins'komu suspil'stvi*. *Sotsial'no-psykhologichnyy vymir demokratychnykh peretvoren' v Ukraini*. [National self-consciousness and identification of citizens as a factor of democratic change in Ukrainian society]. Kyiv.
7. Boryshevs'kyu, M. Y. (2000). *Vykhovannya natsional'noyi samosvidomosti molodi – aktual'na problema pedahohichnoyi nauky*. [Education of national self-consciousness of youth is an urgent

problem of pedagogical science]. Ivano-Frankivs'k.

8. Zubtsova, YU. YE. (2012). *Formuvannya patriotychnykh yakostey molodshykh shkolyariv u vzayemodiyi shkoly ta sim'yi*. [Formation of patriotic qualities of junior schoolchildren in the interaction of school and family].
9. Kresina, I. (1998). *Natsional'na svidomist': sutnist', osnovni skladovi ta rivni funktsionuvannya*. [National consciousness: essence, main components and levels of functioning].
10. Miroshnichenko, V. I. (2012). *Systema patriotychnoho vykhovanya maybutnikh ofitseriv-prykordonnnykiv*. [The system of patriotic education of future border officers: a monograph]. Khmel'nyts'kyu.
11. Sokolova, V. F. (2005). *Psykhologichni osoblyvosti rozvytku natsional'noyi samosvidomosti student-s'koyi molodi zasobamy ukrayins'koyi literatury*. [Psychological features of the development of national self-consciousness of student youth by means of Ukrainian literature]. Kyiv.
12. St'opina, O. H. (2007). *Vykhovannya patriotyizmu u student-s'koyi molodi zasobamy mystetstva*. [Education of patriotism in student youth by means of art]. Luhans'k.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУДОВА Діна Олександрівна – викладач Морського фахового коледжу, Херсонська державна морська академія.

Наукові інтереси: національно-патріотичне виховання молоді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUDOVA Dina Oleksandrivna – teacher of the Maritime Vocational College, Kherson State Maritime Academy.

Circle of scientific interests: national-patriotic education of youth.

Стаття надійшла до редакції 24.05.2021 р.

УДК 785.071.1:005.336.4

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-208-213

РИМАР Ірина Юріївна –

аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0046-3032>

e-mail: irazayats95@ukr.net

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО АРТИСТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У контексті соціокультурного середовища, яке невпинно змінюється, питання формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю визначає актуальність дослідження: адже «закритість у собі» академічного музичного кола, попри поодинокі винятки, потребує усвідомлення цієї проблеми й нового комплексу знань, які

допомогли наблизити творчий продукт до слухача. Функції та взаємодія автора, інтерпретатора й слухача музичних творів утворюють цілісну царину музичного мистецтва, вивчення законів існування якої складає значиму наукову проблему. Актуальність питання комунікації (одним із засобів якої є музика) як культурного феномену підкреслює значна кількість музикознавчих звернень до цієї тематики.

Аналіз багатьох досліджень стосовно досвіду особистості показав обов'язкову присутність в них комунікативного компоненту. Процес звикання ансамблів один до одного наймовірно складний і вимагає великої психологічної роботи, яка часом лежить в сфері морально-етичних взаємин. У зв'язку з цим, особливого значення набувають педагогічні зусилля, спрямовані на розвиток у майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі спільної творчої діяльності таких якостей, як прийняття особистості іншого, вміння знаходити творчий контакт з партнером, чітко викладати свої думки при спільному створенні виконавського задуму твору, вміння домовлятися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці (О. Олексюк, Н. Гуральник, О. Рудницька, Г. Падалка, М. Мойсеева) визначають ансамблеве музикування як систему навчання, яка ґрунтується на теоретичних положеннях психології з формування ансамблевої компетентності студентів. Феномен поняття досвіду досліджується: істориками та філософами – розглядаються проблеми, дотичні до історії поняття досвіду, прослідковується еволюція зазначеного феномену як єдиного процесу (Є. Бистрицький, А. Богачов, Ю. Кушаков, В. Лук'янець, А. Лой, М. Савельєва, В. Чуйков та ін.); у психології досліджується як: – сукупність знань, умінь, навичок та відносин (Л. Виготський, В. Мясіщев, К. Платонов, О. Толстих та ін.); – здатність людини сприймати, інтерпретувати та оцінювати дійсність на основі певним чином організованої системи особистісних конструкторів (Дж. Келлі, М. Холодна та ін.); – здатність суб'єкта до вибудови власного буття, тобто суб'єктивної задіяності у життєву ситуацію (Б. Ананьєв, А. Брушінський, К. Абульханова-Славська, Є. Ісаєв, А. Леонт'єв, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Слободчиков та ін.); – джерело інформації про людину. Подання людині психологічної допомоги можливе через звернення до її дитячого досвіду (А. Адлер, А. Ассаджіолі, М. Клайн, Ф. Перлз, З. Фрейд, К. Юнг та ін.). Однією з перших дослідниць морально-естетичного досвіду студентів була О. М. Олексюк. Серед сучасних наукових праць українських дослідників, які приділяли увагу питанням комунікації у музиці, слід звернути увагу на роботи О. Берегової, дисертацію О. Злотника «Комунікативний простір музичного мистецтва України кінця ХХ – початку ХХІ століття»; статті Є. Єргієвої «Інтерактивна взаємодія музиканта-виконавця і слухачів в процесі

концертно-художньої комунікації»; Т. Ткач «Комунікація як інструмент дослідження сучасних культурологічних та музикознавчих процесів»; Б. Сюті «Особливості мовних жанрів у сучасній музичній комунікації» та інші. Цікавими видаються дослідження білоруських учених Т. Барановської («Функції музики в системі міжкультурної комунікації») та Н. Шишляннікової («Музика як мова невербальної міжкультурної комунікації»). Авторитетними є праці О. Якупова «Музична комунікація», ґрунтовні концептуальні положення комунікативної функції музики, розроблені В. Медушевським.

Оскільки сфера комунікації в музиці є відносно новою, комунікативний досвід артиста ансамблю не був досліджений, тому, попри цікавість до вказаної теми, динаміка розвитку музичного середовища сприяє постійному виникненню нових проблемних питань.

Мета статті – проаналізувати стан дослідженості поняття досвіду, комунікативного досвіду в загальному; виявити сутність ансамблевого виконавства та його основні риси; дослідити особливості комунікації музиканта й публіки в соціальному аспекті; дослідити психологічні аспекти роботи над камерно-ансамблевим репертуаром.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціум – це жива матерія, яка вимагає від музиканта розуміння своєї аудиторії. З одного боку, музикант не повинен підлаштовуватися під смаки пересічного слухача, з іншого – повинен виховувати його та поважати публіку, яка, власне, є його роботодавцем.

Універсальний засіб, який покращує контакт між виконавцем і публікою та підкреслює смислові акценти концерту – вербальна комунікація. Якщо комунікація композитора з виконавцем приводить до такого явища, як розширена композиторська техніка, то комунікація виконавця з публікою викликає розширену виконавську техніку (Extended Performance Technique), а подальшим кроком може стати розширена слухачька техніка, яка включатиме підготовку до концерту за допомогою вивчення інформації про композиторів та творів, що увійшли до програми, його відеозйомку або пряму трансляцію за допомогою інструментів Facebook чи Instagram тощо. Роль слухача кардинально змінюється, оскільки, щоб отримати щось від мистецького продукту, він повинен відірватися від телефону і включитись у контекст, піти на контакт із виконавцем.

Категорія досвіду вважається найбільш цікавою та досліджуваною в галузі філософії,

психології і праксеології. Філософське розуміння досвіду доповнюється психологічним, згідно якому досвід набувається особистістю самостійно в процесі її входження в певне середовище і взаємодії з ним.

У педагогічній теорії і практиці категорія досвіду є найважливішою для усіх напрямків навчання та виховання, оскільки досвід стає чинником застосування набутих знань, регулює формування компетентності та компетенцій, зумовлює успішність адаптації дитини та майбутнього фахівця до мінливих перетворювань у суспільстві та надає впевненості у фаховій сфері діяльності.

Між тим досвід – це категорія, яка позначає процес трансформації знань, психологічних аспектів діяльності (професійної, побутової тощо) в проєкцію осмислених практичних дій, які підтверджують смисл набутої інформації для особистості в її активній життєдіяльності і суспільному функціонуванні. Отже, з педагогічного погляду, на практиці – це феномен, який зумовлений багатьма факторами: середовищним (побутове, професійне, суспільне, мистецьке), пропедевтичним (довузівська фахова підготовка, особистісні фахові випробування самореалізації, їх успішність та висновки щодо подальших дій), якісно-професійним (вплив компетентності та фахових якостей викладачів, традицій в методиках, професійних нормах тощо), ментальний (особистісні можливості та якості свідомості, інтелектуальна сфера особистості, етнонаціональні традиції та прийняття їх норм, цінностей тощо) [10, с. 163]

У філософському словнику термін «досвід» тлумачиться як зміст (теоретичний або чуттєвий), який суб'єкт знаходить у собі і поділяє на три рівні – фізичний, психічний і містичний. Досвід – це:

– Філософська категорія, яка фіксує цілісність та універсальність людської діяльності як єдності знання, почуття, навичок, волі та характеризує механізм соціального, історичного, культурного спадкоємництва;

– Гносеологічна категорія, що фіксує єдність чуттєво-емпіричної діяльності. [4].

Стосовно професійної сфери музикантів, митців та вчителів музики науковці досліджують різні види досвіду: мистецький, естетичний, художній, художньо-естетичний тощо (Т. Гринченко, О. Мельник, О. Олексюк, Т. Скорик, О. Хлебнікова, О. Щолокова). В. Орлов застосовує поняття «професійний досвід» як структурний компонент професіоналізму, результат минулої діяльності й розвитку професійної свідомості,

а також як відправну точку подальшого професійного становлення саморозвитку; феномен і структурна одиниця професійного становлення, котра разом із знаннями складає предмет професійної рефлексії, основу формування професійної свідомості [7, с. 264].

Музичний досвід є різновидом художнього. Це система музично-професійних знань, умінь, навичок, набутих у процесі виконання певних видів музичної діяльності, що зумовлює визначення різновидів такого досвіду: виконавського, слухового, творчого, музично-естетичного, теоретико-аналітичного, педагогічного [9, с. 285].

Комунікація в музичному класі має одне з важливих значень, спілкування між викладачем і колективом наймовірно складний процес, адже в бесіді з молодими музикантами викладачу слід виявити характер і особисті риси, які можуть або сприяти, або заважати створенню атмосфери творчого спілкування, яка необхідна для спільної та плідної роботи. Викладач, з багатим педагогічним досвідом повинен не просто досягти ідеального звучання художнього творчу, підготувавши його до концертів та конкурсів. Адже педагогічний досвід показує нам, що прекрасно підготовлений твір, який високо оцінила комісія, ще не свідчить про те, що в камерному класі дійсно створений потрібний психологічний клімат, що студенти, які пройшли державні іспити готові до самостійної професійної концертної діяльності. На жаль, багато виконавців, втративши керівництво викладача, який успішно вирішував всі виникаючі професійні проблеми, не зможуть самостійно створити творчі спільноти, де їхній потенціал зможе реалізуватись. Наймовірно важливо, для викладача знайти цю золоту середину в комунікації між студентами, адже маючи багатий педагогічний досвід він має підібрати правильний підхід до кожного виконавця окремо та до колективу загалом, відчутти всю тонкість своїх дій і слів, аби студенти не втратили себе, і при цьому навчилися бути колективом.

Тут доречно поставити питання, а як створити таку атмосферу в ансамблевому класі? Чим саме повинен керуватись викладач-музикант, щоб в його класі був простір, в якому відбувається творче народження особистості майбутніх музикантів-артистів? Щоб зрозуміти важливість та важкість створення цього процесу, розглянемо різні трактування понять «ансамбль» та «камерний ансамбль».

Поняття «ансамбль» у музичній науці та практиці є багаторівневим і неоднозначним. Існує багато його визначень, сформульованих

у музичних словниках, енциклопедіях, а також окремих дослідженнях, присвячених загальним проблемам виконавства й композиторської творчості.

У музичній енциклопедії та музичному словникові подано різні визначення поняття «ансамбль». У дефініціях, запропонованих музичними словниками, акцентується увага на різних аспектах ансамблевого музикування – кількісному (кількість учасників виконавської групи), якісному (рівень спільного виконання), жанровому (відмінність ансамблю від оркестру, оперного ансамблю), історичному (історична специфіка ансамблю).

І. І. Польська висуває свою концепцію ансамблю як «цілісної системи композиторських і виконавських жанрів, що має специфічну струнку структуру і функції» [8, с. 75].

Т. Вороніна пропонує розглядати ансамбль як особливий тип музичного мислення: «Феномен ансамблю за своїми основними параметрами є складовою частиною величезної, узагальненої проблеми музичного мислення».

Ансамблеве виконавство найбільш повно представлено, насамперед, сферою камерної музики.

Досить чітко визначення камерного ансамблю, яке підкреслює його відмінність від камерної музики, подається у «Музичній енциклопедії»: «Камерний ансамбль. 1) Група артистів, що виступають як єдиний художній колектив із виконанням камерної музики. Найбільшим поширенням користуються камерні інструментальні ансамблі, у т. ч. струнні квартети. Зустрічаються також камерні вокальні ансамблі, ансамблі змішаного складу» [5, с. 675].

Істотні характеристики камерно-ансамблевої музики розкриває Т. А. Гайдамович. Дослідниця вказує на основні якісні параметри ансамблю, такі як його цілісність і погодженість: «Камерний ансамбль – це поняття, що припускає спільне виконання музикантами п'єси для декількох інструментів, спільний спів декількох голосів або поєднання співаків з інструменталістами й обов'язково припускає художню погодженість і спільність естетичних намірів його учасників».

Т. А. Гайдамович наводить визначення якісних і кількісних меж ансамблевих жанрів. Відзначаючи, що дует, тріо, квартет – найбільш численні й розповсюджені камерно-інструментальні ансамблі, авторка зауважує, що, крім них, існують інші ансамблі, написані для великої кількості виконавців (квінтет, секстет, септет тощо). Водночас авторка підкреслює неправомірність можливого поширення поняття «камерний ансамбль» на

ансамблеві склади, які перевищують 10 учасників (окрім нонету й децимета), і вважає, що це вже не камерний ансамбль, а, швидше, невеликий оркестр. На думку І. І. Польської, відмінними рисами ансамблевого виконавства є:

- функціонування за принципом «один виконавець – один голос (одна партія)»;
- обмежена кількість учасників;
- рівноправна взаємодія партнерів;
- збалансований, гармонічний характер виконання, що є синтезом індивідуально-особистісного й колективно-спільного;
- відсутність керівництва; колективний характер художньої ініціативи;
- діалогічний (полілогічний) тип комунікативності [8, с. 158].

Ансамблеве виконавство є своєрідною рольовою моделлю соціально-особистісного спілкування. Спілкування являє собою процес взаємодії особистостей, в якому відбувається обмін діяльністю, інформацією, досвідом, навичками і результатами діяльності. В результаті спілкування досягається необхідна організація і єдність дій індивідів, що входять до групи, здійснюється раціональна, емоційна і вольова взаємодія партнерів, формується спільність почуттів, думок і поглядів, досягається взаєморозуміння та узгодженість дій, що характеризують колективну діяльність.

Камерний ансамбль можна коротко визначити як феномен замкнутого особистісного спілкування і взаємодії обмеженого числа учасників в невеликому обмеженому просторі за допомогою спільного емоційного переживання та інтелектуального осмислення творів камерно-музичного мистецтва.

Камерно-ансамблевий твір спочатку замислюється композитором для конкретних інструментів з урахуванням відносної рівноправності партій і більш-менш регулярної змінності в них солюючої і акомпануючої функцій.

Основні семантико-рольові моделі камерно-ансамблевого спілкування – це моделі дружньої бесіди, групової гри, драматичного конфлікту, а також примикаюча до них комунікативна модель «соло – акомпанемент». Зазначений структурний принцип побудови ансамблевої партитури безпосередньо співвідноситься зі структурою мовного діалогу.

Камерно-ансамблевий діалог нерідко уподібнюють «дружній бесіді», «диспуту». Справді, ансамблева музика просякнута знаками різноманітних стратегій і тактик реального спілкування – від найпростіших «питально-відповідних» єдностей до знаків умовчання, сумнівів, переконань, суперечок,

змов, ігнорувань, глузувань, підтакувань тощо. Однак, ансамблевий діалог не є спілкування як таке: ні обмін інформацією, ні потреба «домовитися», ні спілкування заради спілкування не рухають ним. Навпаки, мета ансамблевих «реплік» – просувати, проштовхувати дію від зав'язки до розв'язки.

У процесі ансамблевого музикування партнери взаємодіють на різних рівнях:

1) виконавський, що передбачає відносну рівність професійного рівня партнерів, спільність виконавської технології, виконавської школи, інтерпретації;

2) психологічний, обумовлений спільністю психічних процесів (пам'яті, волі, емоцій, уваги, уяви, темпераменту, інтелекту);

3) соціально-психологічний, що включає спільність інтересів, цілей, взаєморозуміння та дружність;

4) просторовий, що складається з мізансцени і композиційного рішення ансамблю;

5) часовий, обумовлений спільністю виконавського часу і фабульного часу твору, виконавського темпоритму;

6) біофізичний, що передбачає «відчуття ліктя», близькості, «захисту» [6].

Соціальні функції ансамблю завжди були спрямовані на встановлення особистісних емоційних контактів, взаєморозуміння і діалогу між людьми, на подолання роз'єднаності і психологічних перешкод. Основне правило ансамблю «Один за всіх, всі за одного», «Успіх або невдача одного є успіх або невдача всіх».

Спрямованість на спільне, творча співдружність досягнення художнього результату створює необхідні умови для нейтралізації виконавського егоцентризму.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, нами було досліджено та проаналізовано поняття досвіду, комунікативного досвіду, особливості комунікації музикантів та викладача; виявлено сутність ансамблевого виконавства та його основні риси; досліджено психологічні аспекти роботи над камерно-ансамблевим репертуаром. Успішність формування особистості майбутнього музиканта – ансамбліста камерного ансамблю, вирішення проблем взаємодії у творчому колективі вимагає врахування чинників, які є значущими для зростання особистості артиста: досвіду спілкування, характеру взаємин з колегами-партнерами, педагогами; вікових, індивідуально-психологічних особливостей артиста; соціально-психологічної ситуації в сім'ї тощо. Використання методів практичної психології в процесі професійної підготовки музикантів – майбутніх артистів камерного ансамблю

може істотно збагатити педагогічний арсенал і поліпшити професійні показники.

Подальшим перспективним напрямом дослідження комунікативного досвіду артистів інструментального ансамблю визначаємо дослідження його сутності та компонентної структури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Берегова О. Інтегративні процеси в музичній культурі України ХХ-ХХІ століть. Київ : Інститут культурології НАМ України, 2013. 232 с.

2. Воронина Т. А. О камерном музицировании и становлении исполнителя. *О мастерстве ансамблиста : сб. науч. тр.* Отв. ред. Т. А. Воронина; науч. ред. И. М. Тайманов. Л : ЛОЛГК, 1986. С. 6–21.

3. Гайдамович Т. А. Камерный ансамбль. Москва : Музгиз, 1993. 56 с.

4. Мен Сіан. Художньо-комунікативний досвід майбутніх викладачів вокалу: категоріальний аналіз поняття. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2018. Вип. 167. С. 195–198.

5. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. Гл. ред. Ю. В. Келдыш. Москва : Советская энциклопедия : Советский композитор. 1982, Т. 1. 1058 с.

6. Опарик Л. М. Комунікативний аспект музично-виконавського висловлювання: автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: спец. 17.00.01. Львів, 2007. 18 с.

7. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін. Київ: Наукова думка, 2003. 264 с.

8. Польська І. І. Камерний ансамбль: історія, теорія, естетика : *монографія* Харків : ХДАК, 2001. 396 с.

9. Сибірякова-Хіхловська М. І. Досвід сприйняття поліфонії у майбутніх учителів музики: дис. канд. пед. наук. спец. 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання». Київ, 2007. 285 с.

10. У Хуймін. Феномен досвіду у професійній підготовці майбутнього викладача вокального мистецтва. *Науковий вісник Чернівецького університету. Випуск 701: Педагогіка та психологія.* Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2014. С. 163–169.

REFERENCES

1. Beregova, O. (2013). *Intehratyvni protsesy v muzychnii kulturi Ukrainy XX-XXI stolit.* [Integrative processes in the musical culture of Ukraine in the XX-XXI centuries]. Kyiv.

2. Voronina, T. O. (1986). *O kamernom muzycirovanii i stanovlenii ispolnitelya.* [About chamber music making and becoming a performer]. Leningrad.

3. Gajdamovich, T. A. (1993). *Kamernyj ansambl'.* [Chamber ensemble]. Moscow.

4. Men, Sian (2018). *Khudozhno-komunikatyvnyi dosvid maibutnikh vykladachiv vokalu: katehorialnyi analiz poniattia.* [Artistic-communicative experience of future vocal teachers: categorical analysis of the concept]. Kropyvnytskyi.

5. *Muzykalnaya enciklopediya.* (1982). [Musical encyclopedia]. Moscow.
6. Orparyk, L. M. (2007). *Komunikatyvnyy aspekt muzychno-vykonavs'koho vyslovlyuvannya.* [Communicative aspect of musical performance]. Lv iv.
7. Orlov, V. F. (2003). *Profesiine stanovlennia vchyteliv mystetskykh dystsyplin.* [Professional formation of the art disciplines teachers]. Kyiv.
8. Pol's'ka, I. I. (2001). *Kamernij ansambl': istoriya, teoriya, estetika.* Harkiv.
9. Sybiriakova-Khikhlovska, M. I. (2007). *Dosvid spryiniattia polifonii u maibutnikh uchyteliv muzyky.* [Experience of polyphony perception of future music teachers]. Kyiv.
10. Wu Huimin. (2014). *Fenomen dosvidu u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vykladacha vokalnogo mystetstva.* [The phenomenon of experience in the training of the future teacher of vocal art]. Chernivtsi.

УДК 378.01843:[37.011.3-051:78]

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-213-216

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РИМАР Ірина Юрїївна – аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка.
Наукові інтереси: формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю в процесі концертно-виконавської практики.

INFORMATION ON THE AUTHOR

RYMAR Iryna Yuriivna – student of Borys Grinchenko Kyiv University.
Circle of scientific interests: development of communicative experience of the future instrumental ensemble artist in the process of concert and performance practice.

Стаття надійшла до редакції 17. 06.2021 р.

ФУРДАК Тетяна Дмитрівна –

старший викладач кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6021-6944>
 e-mail: furdaktetyana@gmail.com

ДИСТАНЦІЙНІ ЗАНЯТТЯ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ: ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Світова пандемія внесла свої корективи в організацію освітнього процесу. Сьогодні вже не підлягає сумніву розвиток дистанційного навчання. Люди різних вікових категорій з усього світу прагнуть отримати вищу освіту онлайн (як додаткову, так і основну). З кожним днем зростає кількість освітніх центрів і мережевих платформ, які пропонують навчальні курси, підвищення кваліфікації в різних галузях освіти. Університети повністю переорієнтували свою діяльність на дистанційний навчальний процес, адаптувавши програми та індивідуальні плани, організувавши контроль за якістю надаваних освітніх послуг.

Прагнення закладів вищої освіти відповідати європейським освітнім стандартам спонукає використовувати інноваційні й динамічні форми навчання, до яких відноситься дистанційне навчання, яке довело свою ефективність у процесі підготовки спеціалістів різних галузей, у тому числі й представників творчих професій [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти дистанційного навчання досліджуються багатьма вченими, як вітчизняними так і зарубіжними

(Д. Андерсон, А. Андреев, Ч. Ведмеєр, А. Белозубов, В. Бондаренко, А. Дабаган, Р. Деллінг, З. Дубовий, Н. Жевакіна, В. Кухаренко, Т. М'ясникова, Є. Полат, П. Стефаненко та ін.). Дослідниками вивчаються психологічні, правові, методичні, технічні проблеми дистанційного онлайн-викладання музичних дисциплін, комунікативні властивості й можливості Internet, перспективи застосування мультимедійних технологій навчання, обґрунтовано засади використання дистанційних технологій для мистецьких дисциплін (Н. Белявіна, Л. Васильєва, Ю. Волошук, І. Гайденко, Н. Глаголева, В. Дудчак, С. Завирин, В. Замолоцька, І. Красильников, М. Сімонсон, Р. Чао-Фернандес, С. Роман-Гарсія, Т. Цареградська, В. Штепа та ін.).

У Положенні про дистанційне навчання вказується, що метою дистанційного навчання є «надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу в навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників» [4].

Дослідники В. Кухаренко та В. Бондаренко зазначають, що «планування онлайн-навчання включає в себе не тільки визначення змісту, яке необхідно охопити, але й ретельне відстеження того, як ви збираєтеся підтримувати різні типи взаємодій, що є важливим для процесу навчання. Цей підхід визнає навчання соціальним і пізнавальним процесом, а не просто питанням передачі інформації» [3, с. 9]. Для нашого дослідження це слушна думка, адже ми вважаємо, що викладач повинен контролювати процес навчання студента, бути на постійному зв'язку з ним – ця методика має ефективніший результат, ніж просте надання інформації.

Мета статті – на основі аналізу проблем та переваг дистанційного навчання обґрунтувати доцільність використання технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на індивідуальних заняттях з дисципліни «диригування».

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного розширювати свої компетенції в умовах постійних соціокультурних і науково-технічних змін сучасного суспільства, підлаштовуватись до складних, нестандартних ситуацій, обумовлює можливість його особистісної та професійної самореалізації. До студентів пред'являються нові вимоги щодо професійних якостей, а саме: наявність інформаційних компетентностей, рівень яких визначається теоретичними знаннями, практичними навичками роботи з інформаційними технологіями, потребою в комунікації, досвідом творчості і дослідницькими вміннями. На часі актуальним є питання, пов'язане з удосконаленням підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до самоосвіти в дигітальному просторі за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Однак, у силу специфіки музичного мистецтва як мистецтва організації музичних звуків, передусім у часовій (ритмічній), звуковисотній і тембровій шкалі, а музичних дисциплін як дисциплін практичного спрямування, можливість повного переходу студентів-музикантів на дистанційне навчання в закладах вищої освіти є складним і неоднозначним, оскільки переваги дистанційного навчання – мобільність, доступність – втрачають такі його сторони, як відсутність безпосереднього спілкування педагога та студента, орієнтованого в першу чергу на практичну діяльність. З іншого – у викладачів з'являється можливість експериментувати, випробувати нові форми навчання, допомагати студентам їх

опанувати, що привчає майбутніх учителів музичного мистецтва до більшої самостійності, а викладачу допомагає проявити свою креативність [1].

Цілком можливе успішне дистанційне освоєння студентами практичних дисциплін музичного циклу, які містять практичну складову (музичний інструмент, сольний спів, диригування та ін.) при дотриманні певних умов, одна з яких – якість дистанційного навчального курсу, який виконаний з урахуванням специфіки музичної творчості.

Виникає питання: чи можна навчити студента володіти елементами диригентської техніки, формувати у майбутніх учителів музичного мистецтва засвоєння теоретичних основ диригентського виконавства, методики роботи з хоровим колективом на індивідуальних заняттях у процесі віртуального спілкування на різних інтернет-платформах?

Досвід свідчить, що технічні можливості мережі Інтернет та програмного забезпечення не дозволяють домогтися синхронного співу і живої взаємодії викладача, концертмейстера, студента-диригента, а затримка при передаванні інформації через Інтернет негативно впливає на формування музичного смаку молоді.

Іншою важливою відмінністю індивідуальних занять є той факт, що викладач повинен звертати увагу не тільки на кінцевий результат – звучання музичного твору, виконуваного студентом, але й контролювати діяльність усієї опорно-рухової системи під час музикування, адже як відомо, неправильна постава диригентського апарату до якого входить в тій чи іншій мірі вся постать диригента (голова, плечі, корпус, ноги, руки) може негативно позначитись як на якості оволодіння технікою диригування (виразність, поліморфність, комплементарність), вплинути на загальний естетичний вигляд диригента, що зі свого боку справляє певне враження на хоровий колектив і слухачів, так і на художню інтерпретацію твору.

Поєднання традиційного підходу до навчання та використання інтерактивних й проблемних методів і прийомів сприяють виконанню навчальних цілей дистанційних занять та досягненню необхідного результату – засвоєння студентом диригентських знань, оволодіння технічними вміннями і навичками [5].

Отже, навчальна діяльність під час дистанційних індивідуальних занять з диригування потребує високого рівня самоорганізації студента, що свідчить про необхідність посилення контролю й використання таких технологій навчання, які можуть мотивувати його до успішного

засвоєння матеріалу, а саме:

технологія особистісного підходу – орієнтування на індивідуалізацію кожного студента з урахуванням принципу партнерства, здатність вибудовувати музично-освітній процес з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів різних вікових груп при їх підготовці до роботи з дитячим хоровим колективом;

технологія інтеграційних форм теоретичної та практичної підготовки студентів до майбутньої роботи з хоровим колективом, а саме: використання в різних інтеграційних формах теоретичної підготовки студентів та їх активності і самостійності в практичній діяльності (визначати форму, жанр, стиль і напрямок музичного твору, організувати сприйняття хорових творів учнями в процесі музичної освіти, аналізувати вокально-хоровий твір, організувати вокально-хорову роботу);

технологія діалогу, яка потребує розвитку особистості і формування індивідуального досвіду студента в процесі роботи диригента, використання самостійності студентів в ході підготовки до роботи з дитячим хоровим колективом, їх ініціативи;

технологія критичного мислення: наявність рефлексивного осмислення своєї організаторської та хормейстерської діяльності – розвиток професійного мислення, формування комунікативних здібностей, вироблення вмінь самостійної роботи з хоровим колективом;

технологія творчого саморозвитку особистості: свідомо якісна зміна самого себе і власної діяльності, освоєння нового рівня професійної компетентності, професійної майстерності, мотивація навчання, творча самостійність, творче мислення, творча фантазія в теоретичних і практичних підходах до роботи з дитячим хоровим колективом;

технологія принципу варіативності: використання можливостей для усвідомленого цілеспрямованого змісту і засобів здобуття оброблених і традиційно використовуваних педагогічних технологій в роботі з дитячим хоровим колективом;

технологія колективного взаєонавчання: мета даного навчання є співпраця, засвоєння знань та навичок, способів розумових дій, діяльнісно-практичної сфери особистості, комунікативних якостей керівника хорового колективу. Організація колективного способу навчання передбачає навчання шляхом спілкування в динамічних парах, коли кожен навчає кожного (індивідуальні заняття з двома студентами, аналіз диригентської роботи студентів індивідуального класу, передача отриманих знань один одному, співпраця та взаємодопомога між студентами);

технологія тренінгу: охоплення всього потенціалу студента, формування навичок аналізу на засадах толерантності, пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем. В основі технології показ викладача і повтор студента. У ході проведення тренінгів моделюються деякі аспекти диригентсько-хорової діяльності, спрямовані на управління дитячим хоровим колективом. Тренінги проводяться викладачами-диригентами. Тематика визначається виходячи з труднощів вирішення педагогічних завдань. Тренінги можуть бути як індивідуальні, так і групові. У процесі професійної підготовки педагога-музиканта необхідні тренінги, спрямовані на освоєння прийомів диригування та оволодіння основами педагогічного артистизму;

технологія дистанційного навчання: надання студентам можливості опанування освітніх програм за місцем їх проживання або тимчасового перебування на території закладу вищої освіти, отримання консультації викладача у підготовці до заняття онлайн, можливість знайти навчальну програму за своїми потребами, вивчення окремих дисциплін та ліквідація академічної заборгованостей з використанням дистанційних технологій навчання, прийняття участі у віртуальному хорі;

комп'ютерні технології: розширення інформаційної основи навчання диригування; для здійснення процесу успішного оволодіння диригентськими і хормейстерськими вміннями і навичками створення спеціальних умов, що дозволяють суб'єкту навчання бачити, спостерігати і ретроспективно оцінювати свою навчальну діяльність, використання комп'ютерних навчальних програм та електронних підручників, доступних студентові за допомогою глобальної (Інтернет) і локальних (Інтранет) комп'ютерних мереж.

На нашу думку, використання таких технологій під час дистанційного навчання сприятиме успішній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва для роботи з хоровим колективом, а застосування таких методів як: інформаційні (вебінари, презентації); вербальні (пояснення, бесіда, розповідь, метод вербалізації змісту художніх творів); наочні (спостереження, демонстрація, ілюстрація); інтерактивні (діалоги, спільний аналіз, вільний вибір завдання, створення ситуації успіху); мистецькі (метод вербалізації змісту художніх творів, метод створення креативного поля); практичні (ділові ігри, метод практичного показу, спів хорових партій, гра на інструменті, прослуховування аудіозаписів, перегляд відеозаписів хорових творів, моделювання проблемних

педагогічних ситуацій) забезпечать ефективне формування знань, умінь та навичок.

Для перевірки запропонованих технологій ми пропонуємо проведення групових вебінарів-онлайн. Наприклад, один з них: Тема: «Проведення «віртуальної репетиції». Умови участі у вебінарі: слухачам пропонується коротко (в письмовій формі) відповідати на питання викладача, висловлюючи свою думку. Ключові моменти дискусії – обговорення Презентації на тему: «Методичні рекомендації планування і проведення репетиції з хором». Питання для обговорення: 1) Основні етапи підготовки диригента до репетиційної роботи з хором. Перечисліть, які основні етапи підготовки диригента до репетиційної роботи з хором, були позначені в Презентації;

2) Вибудовування репетиційного плану роботи над хоровим твором. Які з використаних диригентом способів вибудовування плану репетиції були для Вас переконливими?

3) Принципи підбору методів і прийомів при роботі над хоровою партитурою. Які з використаних диригентом прийомів при роботі над хоровою партитурою Ви б позначили, переглянувши Презентацію?

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Принципи дистанційного навчання не відрізняються від принципів навчання у традиційній системі, проте реалізуються вони специфічними способами, які обумовлені особливостями дистанційного навчання та можливостями інформаційного середовища.

На нашу думку, використання на дистанційних індивідуальних заняттях з диригування виділених у статті технологій (технологія особистісного підходу, технологія інтеграційних форм, технологія діалогу, технологія критичного мислення, технологія творчого саморозвитку особистості, технологія принципу варіативності, технологія колективного взаємонавчання, технологія тренінгу, технологія дистанційного навчання, комп'ютерні технології) сприятиме високому рівню самоорганізації студента й мотивувати його до успішного засвоєння матеріалу.

Проведене дослідження створює основу щодо обґрунтування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до успішного навчання в межах дистанційної освіти й дає підстави для аналізу та вивчення віртуальної культури майбутнього хормейстера під час навчання у вищому навчальному закладі, що буде відображено в наших подальших розвідках.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання / Л. Васильєва // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2017. № 7. С. 48–58.
2. Кайдалова, Л. Г. Викладач у системі дистанційного навчання [Текст] / Л. Г. Кайдалова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2011. Вип. 32. С. 104–109.
3. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
4. Положення про дистанційне навчання // Наказ МОН 25.04.2013 № 466. 2013. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
5. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: за спец.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Павло Вікторович Стефаненко; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2003. 42 с.

REFERENCES

1. Vasylyeva, L. (2017). *Dosvid formuvannya hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzychnoho mystetstva do vykorystannya tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya*. [The experience of forming the readiness of the future teacher of music to use the technology of distance learning]. Sumy.
2. Kaydalova, L. H. (2011). *Vyklyadach u systemi dystantsiynoho navchannya*. [Teacher in the system of distance learning]. Kharkiv.
3. Kukharenko, V. M., Bondarenko, V. V. (2020). *Ekstrene dystantsiynе navchannya v Ukraini*. [Emergency distance learning in Ukraine]. Kharkiv.
4. Polozhennya pro dystantsiynе navchannya (2013). [Regulations on distance learning].
5. Stefanenko, P. V. (2003). *Teoretychni i metodychni zasady dystantsiynoho navchannya u vyshchiy shkoli*. [Theoretical and methodical bases of distance learning in higher school]. Kiev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФУРДАК Тетяна Дмитрівна – старший викладач кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету, факультет мистецтв.

Наукові інтереси: хорове мистецтво, вдосконалення професійної підготовки хормейстера.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FURDAK Tetiana Dmytrivna – Senior Lecturer of the Department of Methods of Music Instruction, Singing and Choir Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University Art Faculty.

Circle of scientific interests: choral art, improvement the professional training of the choirmaster.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2021 р.

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051]:78
 DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-217-220

ЧЖОУ Сіньюй –
 аспірант кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства
 Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5501-6980>
 e-mail: pednauk@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІФОНІЧНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Всебічний розвиток особистості майбутніх фахівців-музикантів передбачає не лише вдосконалення фортепіанної техніки навчання, а й гармонійне формування їхньої емоційної та інтелектуальної культури, що дозволяє осмислити зв'язок музики з філософією і культурологією, розглядати музику як джерело життя, музичне відображення буття, що створює передумови глибокого переосмислення дійсності, активізації творчих можливостей та нових досягнень. У цьому контексті проблема формування поліфонічного слуху майбутніх вчителів музичного мистецтва видається нам вельми актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська В. Медушевський, Є. Назайкінський, А. Сохор, Б. Теплов досліджували поліфонічний слух в контексті психології музичного сприймання. Г. Дубінін, А. Каузова, Т. Курасова, Г. Меліксетян, С. Пермінова, В. Спиридонова, Л. Степанова в основу свого наукового інтересу ставили проблему сприймання поліфонічного твору, розвитку поліфонічного слуху та визначення його специфіки. Разом з тим, методичний аспект формування поліфонічного слуху в процесі фортепіанного навчання залишається недостатньо розкритим.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови формування поліфонічного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на висновки та визначення різних науковців щодо поліфонічного слуху, ми розуміємо поліфонічний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва як здатність диференційовано сприймати, виокремлювати, співвідносити, відтворювати фактурну горизонтальну багатуокладність мелодичних ліній, що сполучені між собою одночасним звуковим розвитком, уявляти функціональні зв'язки між звуками, виражати ставлення до музичної інформації, емоційно відгукуючись

на музичні явища в яскравості й силі специфічних переживань.

Формування такої здатності вимагає розроблення спеціальної методики, успішність впровадження якої залежить від певних педагогічних умов. Педагогічні умови розуміються нами як певна сукупність необхідних і достатніх взаємозумовлених обставин, які забезпечують оптимальний розвиток конкретного педагогічного феномену, в нашому дослідженні – формування поліфонічного слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва.

До таких педагогічних умов ми віднесли:

- цілеспрямоване педагогічне керування розвитком поліфонічного мислення;
- стимулювання студентів до оволодіння вміннями виконання поліфонічних творів;
- забезпечення праксеологічної спрямованості опанування поліфонічних творів у процесі фортепіанного навчання;
- варіативність застосування методів і прийомів під час опанування поліфонічних творів.

Визначені педагогічні умови утворюють певний комплекс, в якому першу педагогічну умову, можна розглядати як провідну, а всі інші доповнюють її або конкретизують.

Для того, аби обґрунтувати значення кожної з представлених педагогічних умов у навчальному процесі, конкретизуємо їх зміст.

Перша педагогічна умова і водночас провідна – *цілеспрямоване педагогічне керівництво розвитком поліфонічного слуху студентів*. Така наша позиція зумовлена тим, що у контексті сучасних вимог до музичного виконавства сформованість музичного слуху, так як і музичного мислення виконавця, набуває особливого значення.

Загальноновизнаним є той факт, що музичне сприймання безпосередньо пов'язане з музично-образним мисленням, в результаті якого усвідомлюється й засвоюється музичний образ твору. Завдяки здатності музично мислити створюються узагальнені образи структурних одиниць творів, їх форм і жанрів. Це зумовлено тим, що уся фортепіанна музика у різній мірі є

поліфонічною. Навіть гомофонія, в якій не має провідних голосів, а є тільки голоси, які доповнюють мелодію гармонічно, ритмічно, тембрально виглядає багатшаровою побудовою. Своїм життям живе не тільки мелодія, а й навіть бас і середні голоси. Виконавець усе це повинен не тільки знати, а й чути та відтворювати під час виконання. У процесі багаторазового сприймання поліфонічних творів закарбовуються не тільки конкретні музичні образи, а й утворюються узагальнені уявлення стосовно особливостей поліфонічного формоутворення, поліфонічності як властивості багатоголосся. У відпрацюванні таких еталонів й полягає специфіка формування поліфонічного слуху в комплексі з поліфонічним мисленням [3].

На думку З. Рінкявічуса, «поліфонічне мислення музиканта дозволяє диференційовано-цілісно уявляти одночасний розвиток деяких мелодичних ліній, музичних тем, а більш широко – і паралельний розвиток фактурних пластів з їхнім політональним, поліладовим, полігармонічним, поліритмічним, політембровим ... багатством» [4, с. 17]. Вчений зазначав, що основою поліфонічного мислення є слухова перцепція, яка отримує звукову інформацію, а також значною мірою залежить від ретроспективної дії мислення [4, с. 18]. Він підкреслював, що людина здатна не тільки чути, але й сприймати поліфонічну музику лише завдяки розвиненому поліфонічному мисленню. Для формування такого мислення, техніки виконання чудовою школою стає робота над поліфонією у її чистому вигляді.

Аналіз виконавської і педагогічної діяльності багатьох видатних музикантів доводить, що кожний з них мав поліфонічний склад мислення. Завдяки такому мисленню музикант органічно сприймає та відтворює архітектуру музичних творів і розкриває їх образність. Так, Г. Нейгауз у роботі «Про мистецтво фортепіанної гри» підкреслював: «ніщо так не виховує слух, звукову різноманітність, легато, пластичність як поліфонія» [2, с. 44]. Видатний педагог вважав, що поліфонія належить до найважливіших засобів музичної композиції й художньої виразності. Розуміння виконавцем елементів музичної тканини на основі поліфонічного мислення набуває принципового значення і професійної функції у творчій діяльності музиканта. Художні досягнення видатних виконавців переконливо доводять, що високе володіння мистецтвом поліфонічної гри і в наш час залишається методом музичного мислення, наповненим смисловою значимістю та емоційною виразністю.

Отже, робота над поліфонічною фактурою музичного твору ставить перед

майбутнім учителем музичного мистецтва ряд поліфункціональних завдань, які активізують його психічні процеси, зокрема такі як пізнання, абстрагування, розуміння основних виражальних особливостей поліфонічної мови. При цьому перед студентом відкривається широке поле для розвитку самосвідомості, здатності до самоконтролю, до оцінки себе, свого внутрішнього «Я», що створює умови для формування його мистецького світогляду.

У процесі вивчення музичних творів на заняттях фортепіано майбутні вчителі музичного мистецтва системно опановують їх поліфонічну структуру через розуміння об'єктивних музично-історичних процесів, набувають ерудованості в музичному мистецтві різних видів, стилів, жанрів тощо, розширюючи коло знання музичних творів; навчаються орієнтуватися в історичній зумовленості музичних стилів і жанрів; усвідомлюють і навчаються застосовувати під час аналітико-інтерпретаційної діяльності принципи організації музичної мови, удосконалюють власне розуміння музичної логіки формоутворення та її відповідність змісту, оволодівають навичками вербальної інтерпретації творів поряд з освоєнням музичної термінології.

У процесі вирішення цих завдань у майбутніх учителів музичного мистецтва активно розвивається емоційна сфера, здатність художньої емпатії та рефлексії, що становить основу для утворення особистісних художніх цінностей. У такий спосіб, саме на заняттях по фортепіано найбільше реалізується процес єдності власного поліфонічного мислення як художнього та абстрактно-логічного, наукового (теоретичного) мислення.

Відтак стає очевидним, що формування поліфонічного слуху на заняттях по фортепіано розв'язують значною мірою й завдання музично-світоглядного спрямування, завдяки зануренню у закономірності музичного мистецтва, розвитку поліфонічного сприймання для оволодіння музично-теоретичним матеріалом (його аналізу та узагальнення), засвоєння понятійного апарату, необхідного для інтерпретації музичних творів тощо.

Тому відповідно до першої педагогічної умови в процесі фортепіанного навчання формування поліфонічного мислення передбачає декілька аспектів, важливих для подальшого розроблення нашої методики:

- опанування музичних творів з насиченою поліфонічною фактурою та різних стильових напрямків;
- використання поліфонічної музики для того, аби протиставляти поліфонію і

гомофонію як два види музичної мови й, відповідно, як два типу музичного мислення, що проявляється у властивостях музичного матеріалу та закономірностях розвитку і побудови твору;

– занурення у цілісність музичних образів; врахування різних типів поліфонії – імітаційної, контрастної тощо; здійснення цілісного аналізу таких творів у зіставленні з виконавськими інтерпретаціями видатних піаністів, що ефективно впливає на розширення поліфонічного мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва і тим самим збагачує його професійну підготовку;

– використання поліфонічних творів у різноманітних музичних ситуаціях, що ефективно спрямовує студентів на творчий пошук, пробуджує креативність, імпровізаційні здібності, здатність сприймати поліфонію як художнє явище в мистецтві.

Крім того, реалізація першої (базової) педагогічної умови означає, що формування поліфонічного слуху майбутніми вчителями музичного мистецтва безпосередньо впливатиме на збагачення їх досвіду, набутого на інших фахових музичних дисциплінах, а саме:

– у напрямі удосконалення знань в курсі гармонії та цілісного аналізу музичних творів, спрямованих на майбутню музично-педагогічну творчість, що потім проявляється під час педагогічної практики;

– на заняттях з хорового диригування і хорового класу;

– у процесі ансамблевого музикування (інструментального, хорового);

– під час підготовки і виступу на концертах, що може позначатися на виконавській інтерпретації твору.

Таким чином, насиченість змісту музичного навчання поліфонічною фактурою і формування поліфонічного слуху впливає як на розширення музичного світогляду студентів, так і на розвиток їхньої музичної культури як основи оволодіння виконавськими і аналітико-інтерпретаційними навичками.

Друга педагогічна умова – *стимулювання студентів до оволодіння вміннями поліфонічного виконання* – націлена на розуміння поліфонічної мови, адже поліфонія висуває ряд вимог до уваги виконавця і слухачів. По-перше – це гнучкість, рухливість і розподіл уваги. Без цього неможливо здійснювати її майже безперервне переміщення з одного голосу на інший, які безперервно рухаються. По-друге – значний об'єм уваги, оскільки необхідно охоплювати одночасний перебіг різномірних мелодійних утворень. Іноді тема та її протистояння

можуть рухатися у різних напрямках, навіть у різному ритмі й не співпадати з опорними та акцентуючими моментами. Буває, що різні голоси вимагають відтворення різними штрихами – одні легато, а інші стакато. Важко також скоординувати звучання, коли один або декілька голосів зупиняються на одній ноті, а інші продовжують рухатися. Така складність виникає через різницю фортепіанного звучання у момент натискання клавіш і поступового зменшення його сили та яскравості. Натомість поліфонія вимагає, щоб кожний голос на протязі всього руху звучав рівно і зливався з іншими голосами.

Отже, специфікою поліфонічного слуху є здатність подумки вмщувати, сприймати й оперувати одночасно декількома мелодичними лініями. Перед виконавцем стоїть складне завдання – рельєфно відтворити кожний голос, узгодити різноманітну виразність і, разом з тим, добитися їх єдності, аби вони утворювали єдиний ансамбль. Відтак вчителю музичного мистецтва як виконавцю важливо враховувати усі ці особливості поліфонічної мови і бути готовим до виконання різних поліфонічних творів, адже поліфонія й в наш час залишається методом музичного мислення.

Третя педагогічна умова – *праксеологічна спрямованість опанування поліфонічних творів у процесі фортепіанного навчання* своїм пріоритетним напрямком роботи визначає орієнтацію навчального процесу на ознайомлення студентів із значною кількістю поліфонічних творів, досягнення результативності у їх виконанні. Ефективність цього процесу забезпечується інтегративністю теоретичних і практичних знань, які студенти отримують у процесі фахової підготовки і які спрямовані на майбутню педагогічну діяльність.

Тобто ця педагогічна умова найкраще сприяє самореалізації у виконавській діяльності й розвитку креативності. Набуття вмінь поліфонічного слуху допомагає сформувати досвід полікультурної творчості для просвітницької діяльності, розвивати комунікативні здібності.

Отже, реалізація цієї умови означає таке засвоєння майбутніми вчителями музичного мистецтва поліфонічних творів, коли вони на основі історико-культурних фактів, біографій і аналізу творчості митців через різні форми практичного опанування збагачують свій музичний світогляд.

З розглянутою педагогічною умовою тісно переплітається наступна педагогічна умова – *варіативність методів і прийомів у вивченні поліфонічних творів*. Її обґрунтування ми здійснювали, спираючись на таку думку Г. Ципіна: «перед викладачем

фортепіанної гри на перший план висувається завдання творчого осмислення засобів і прийомів, які сприяють музичному розвитку учнів, відбору методичних засобів з точки зору їх перспективності і цілеспрямованості» [5, с. 120]. Вчений підкреслює, що сучасному вчителю для найскорішого залучення дітей до виконавського мистецтва необхідні такі якості, як: глибока музикальність, широка ерудиція і знання основ фортепіанного мистецтва, відмінне володіння інструментом, знання психолого-педагогічних методів і прийомів. Підтвердження цьому знаходимо в роботі Г. Гарбар: «...широке тлумачення поліфонії як музичного явища, теоретичне осмислення її специфіки зумовлює поліваріативність інтерпретації. Розроблення методики продуктивного сприймання, розуміння, інтерпретації поліфонічної музики, як і музики інших стилів, напрямів, епох, є завданням сучасної музично-педагогічної практики» [1, с. 8–9].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Відтак, оволодіння різноманітними методами і прийомами розвитку виконавської поліфонічної техніки стає необхідною умовою ефективності майбутньої професійної діяльності педагога-музиканта. Їх різнопланова векторність у процесі фортепіанного навчання пояснюється як специфікою музичного інструмента так і особливостями музичної підготовки студентів. Варто зазначити, що усе розмаїття методів для розвитку поліфонічного мислення і, зокрема, для формування та розвитку поліфонічного слуху, необхідно використовувати не ізольовано, а в різних сполученнях, що дозволяє активно розвивати усі музичні здібності, а також формувати музичні інтереси та художні смаки. Відтак ми вважаємо, що застосування відповідної методики дозволить підвищити його рівень у процесі фортепіанної підготовки студентів завдяки застосуванню запропонованих педагогічних умов та доцільних форм і методів роботи, що становить подальший інтерес та перспективу нашого дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гарбар Г. А. Развитие познавательной самостоятельности студентов (на материале курса «Полифония»): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец.: 13.00.02 «Теория та методика навчання музики і музичного виховання» / Г. А. Гарбар. К., 2001. 19 с.
2. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. М. : Музыка, 1987. 238 с.
3. Полатайко О., Сяо Лі. Діалектичний аспект формування поліфонічного мислення студентів-

музикантів педагогічного профілю / Олена Михайлівна Полатайко, Сяо Лі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: 36. Наук. Праць. К. : 2016. Вип. 20 (25). С. 28–34.

4. Ринкявичюс З. Воспринимают ли дети полифонию? / Ринкявичюс Зенонас. Л. : Музыка, 1979. 64 с.

5. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119. «Музыка и пение» / Геннадий Моисеевич Цыпин. М., Просвещение, 1984. 176 с.

REFERENCES

1. Harbar, H. A. (2001). *Rozvytok piznavalnoi samostiinosti studentiv (na materiali kursu «Polifonii»)*. [Development of students' cognitive independence (based on the course «Polyphony»]. Kiev.

2. Neygauz, G. (1987). *Ob iskusstve fortepiannoy igry*. [On the art of piano playing]. Moscow.

3. Polataiko, O., Xiao Li. (2016). *Dialektychnyi aspekt formuvannia polifonichnoho myslennia studentiv-muzykantiv pedahohichnoho profiliiu*. [Forming of students-musicians's polyphonic thought in pedagogic: dialectical aspect]. Kiev.

4. Rinkyavichyus, Z. (1979). *Vosprinimayut li deti polifoniyu?* [Do children perceive polyphony?]. Leningrad.

5. Tsyipin, G. M. (1984). *Obuchenie igre na fortepiانو: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov po spets. 2119 . «Muzyka i penie»*. [Learning to play the piano: a textbook for students of pedagogical institutes in the specialty No. 2119 «Music and singing»]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЖОУ Сіньюй – аспірант кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: музична педагогіка, методика фортепіанного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHOU Xinyu – a graduate student of the Art Pedagogy and Piano Performance Department of the Anatoly Avdievsky Arts Faculty of the Drahomanov National Pedagogical University, Kyiv

Circle of scientific interests: music pedagogy, methods of piano teaching.

Стаття надійшла до редакції 07.05.2021 р.

UDC 378 + 78.087.6 + 7.034.7

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-221-225

SHAFARCHUK Tetyana Georgievna –senior lecturer at the Department of Theory music and vocals
South Ukrainian K. D. Ushinsky national pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1540-2200>
e-mail: algool33@gmail.com**DESYATNYKOVA Natalia Lvivna** –senior lecturer of the department musical and instrumental training
South Ukrainian K. D. Ushinsky national pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5177-3896>
e-mail: tennatala1948@gmail.com**EFFECTIVE METHODS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENT
VOCALISTS**

Formulation and justification of the relevance of the problem. According to leading experts in the field of pedagogy, the practice of vocal performance of the last decade is much ahead of theoretical reflection in this area, and the pedagogical process itself requires better methodological support. There is an exacerbation of contradictions between the professional criteria that determine the creative competence of modern singers, and traditional approaches in the organization of educational work in this area. A significant gap between the creative potential of future performers and the process of its implementation highlights the problems of finding new pedagogical technologies, tools and methods of vocal pedagogy, which would dynamically and effectively develop the performing culture of vocal students in the new reality. Training light female voices in pedagogical universities has its own specifics, which requires the teacher to voice the search for ways to optimize and improve the learning process, develop self-control skills and creative potential of students, which will help achieve the maximum planned results in a limited time.

Analysis of recent research and publications. Many researchers are known in domestic and foreign science who have made a significant contribution to the development of the professional singer training system. Thus, at the beginning of the XX century the book Doctor of Laryngology and Phoniatician, Professor F. F. Zasedatelev «Scientific bases of voice production» was very popular among vocal teachers. In this work, the author formulated the most important principles of the method of working with vocalists: the middle or freely held lower position of the larynx, the support of the sound on the breath, sounding in a high position, and others.

Yu. S. Vasylenko, G. P. Stulova, M. Garcia (Spain), and G. Fant (Sweden) made a significant contribution to the science of voice. The main problems of vocal skills formation were raised in the works of teachers L. Dmitriev, A. Menabeni,

N. Polyakova. N. Malyshev, F. Anikeeva, Yu. Kovner, and others dealt with issues related to voice staging, articulation, sound formation, breathing, and auditory skills of the singer.

The dissertation researches of the last years of S. I. Berzhinsky, V. A. Dalskaya, O. L. Mond, M. B. Sidorova, R. V. Sladkopevets, U Linxiang cover aspects of formation of performing skill of singers-beginners, problems of development of their art-creative potential.

Systematic research of vocal technique of modern opera singers, analysis of auditory and internal control of phonation process, nature of internal singing sensations, psychotechnics of breath of opera singers is presented in V. I. Yushmanov's work. However, most of these works are focused on the training of opera singers and do not take into account the specifics of diverse training of music students of higher education institutions who master vocal art in a severe shortage of time and the purpose of their preparation for future professional activity is to master vocal techniques. mastery of showing the performance of vocal works by artists of different eras.

The purpose of the article is to consider the process of development of vocal abilities of future teachers-performers with high light moving voices, the formation of skills to perform coloratura ornaments in terms of their training in higher educational institutions.

Presentation of the main research material. Today vocal pedagogy is based on two basic principles, which are the basis of regulation and adjustment of the voice-forming complex: 1) individual development of the student-vocalist; 2) the formation of high-quality voice sound. Note that both principles are almost impossible to implement without the use of psychological and pedagogical approach, which takes into account the patterns of cognitive activity. If in the context of the first (personal) principle methodical receptions for formation of competences of students are used, realization of the second principle is connected with development of

competences of the teacher-vocalist. Thus, personality-oriented strategy in combination with these principles brings the teacher and student to cooperation as the main style of communication. An important functional factor in the process of training a vocalist is the relativity of results. The teacher can never be completely sure of the truth or falsity of the methods used for voice development, and, most often, it takes several years until the student will find an area of beautiful timbre and stable vocal range. The mechanism of formation of the singing sound is very complex and individual, because the singing voice changes throughout life and depends on many factors: the psyche and genetics of students, their life experience and external living conditions.

One of the main problems facing the teacher in the solo singing class is related to the formation of the singer's «vocal school». In the process of teaching the teacher must take into account the basic principles of modern personality-oriented pedagogical technologies, namely: – to promote the creation of relationships of partnership, co-creation and cooperation in the lessons; – purposefully model educational situations that are accompanied by a high level of emotional and creative activity; – to promote the formation of students' skills of conscious and regular analysis of their achievements and shortcomings, as well as the fixation of stages of professional growth. In addition to the pedagogical principles of personal development of students-vocalists, it would be useful to use the basic didactic principles formulated by A. Gotsdiner [1, p. 11].

Schematically, they can be represented as follows:

1. The principle of consistent and systematic learning. Provides for the regularity of classroom and home classes and the gradual complication of techniques in the process of developing musical abilities.

2. The principle of conscious assimilation of knowledge. Implemented in the ability to subordinate the entire arsenal of vocal technique to artistic tasks.

3. The principle of validity of knowledge acquisition. Aimed at understanding the comments made by the teacher and the optimal application of pedagogical recommendations in the process of independent preparation of the student, especially in the work on new musical works.

4. The principle of access to education. Requires the use of a teacher-vocalist individual, understandable to each student figurative vocabulary, able to combine emotional experiences and inner hearing of the student with the solution of performance tasks subject to the implementation of the author's intention.

5. The principle of clarity of learning. Associated with showing different versions of the interpretation of a musical work.

6. The principle of individual approach. Provides an understanding of the teacher-vocalist psychophysiological, age and characterological qualities of the student-vocalist in the development of a complex of his musical and singing abilities, in the development and use of individual means of influencing the artistic side of his talent.

7. The principle of activity. Focuses on the intensive activities of a student vocalist at all stages of his professional growth to achieve vocal skills and the flourishing of creative individuality.

The effectiveness of classes directly depends on the teacher's ability to accurately formulate educational tasks, correctly indicate ways to solve them and clearly organize educational activities, which includes two areas – pedagogical control and direct assistance to teachers in solving expressive and technical tasks in the development of artistic material.

Professional voice staging of vocal students of higher educational institutions with high mobile female voices is a complex process of finding and finding the right phonation sensations, developing and automating singing skills, mastering the correct, coordinated work of body systems involved in the phonation process, in order to form in future teachers-performers highly artistic vocal-performing style *Bellcanto*, the classical basis of which are: intonation purity, precise attack of sound, its further filing (*messa di voce*), the perfect combination of two adjacent tones (*portamento di voce*) as a basis *ideal legato*, soft connection of the thoracic and main registers, the absence of register variegation and forced sound with conscious control of breathing, a clear recitation of the literary text [4].

The art of performing *coloratura* ornaments is based on the vocalist's ability to use wide breathing, skills of its maintenance, competent distribution and dosed consumption. Therefore, the primary task for the teacher will be to teach future performers the basis of professional singing – the skills of phonation breathing. Performers of modern vocal school use the following types of breathing in the process of vocal phonation: *costal-diaphragmatic* (*costoabdominal*) – in the process of inhalation involved chest walls and diaphragm; *lower costal-diaphragmatic* – in the process of inhalation involved the same parts of the body as in the first type, but there is abdominal breathing; *diaphragmatic, abdominal* – the chest without movement, inhalation is carried out by lowering the diaphragm, the anterior abdominal wall is pushed forward.

These types of vocal breathing became part of vocal practice from the first half of the XIX

century, due to the strengthening of orchestras, dramatization and increase of vocal parts, transfer of their culminations to the upper part of the voice range, which required the performer to increase voice emissions.

We recommend that the student master the technique of phonation breathing with control over the position of the body: straight back, shoulders spread, legs slightly apart, one leg slightly forward. Mixed (nose and mouth at the same time) breath should be carried out a little in advance of the beginning of phonation with a sense of the position of the pharynx (expands the pharyngeal cavity, increasing its resonator capacity, soft palate rises, contributing to «rounding» the voice and forming a high singing position), fast, energetic quite deep and silent.

The ribs move apart quickly, the front wall of the abdomen is slightly forward (the diaphragm is lowered). During inspiration, it is necessary to build the shape of the future phonation with the upper part of the vocal apparatus (pharynx and extension tube), the lower jaw must be lowered, released [2]. This is followed by an instant pause before the sound attack – the position of the held breath, when the breathing process is completely stopped (the moment of sound in the interaction of breathing and vocal apparatus): at this moment the singer coordinates all organs involved in the formation of singing sound. device before the sound attack, which helps to eliminate loss of breath at the beginning of phonation, preparation of active phonation exhalation, creating a feeling of «breathing support» (voice support breathing) – active resistance to the fall of the chest walls in the subsequent process of phonation exhalation, ie preservation of «breath setting» – the desire of the performer to maintain the sensation of inspiration during phonation exhalation, keeping the lower ribs from falling in a state of not excessive but moderate inspiration [3].

The phonation exhalation that follows is the process of transforming the exhaled air into a singing sound. We prefer a soft sound attack (the process of closing the vocal folds occurs simultaneously with the reference of breath – the beginning of exhalation), air supply is smooth, without shocks, good pressure, the most concentrated jet (provides voice to the main resonator, brightness and «flight» of sound, purity of intonation).

It is necessary for the student to learn to consciously control the position of the body, release the lower jaw, take a quiet, moderate breath, calculate the amount of breathing, so as to completely transform it into a singing sound, fix the inhalation, keep the anterior abdominal wall active, ready for contractions, states, maintained a high phonation position (during the exercise, phrases), evenly distributed breathing, exhaled

the remnants of unused air. Particular attention should be paid to the development of resonator sensations of female students with light moving voices. Correct phonation should be accompanied by the main (vibration in the face), which gives the voice brightness and sonority, and chest (in the chest) resonance, which adds power and saturation. It is important for the student to find and remember her own feelings of the main reasoning.

Modern science has described four types of sensation of the main resonance in singers: in the area of the facial skeleton, which is covered with a masquerade mask, hence the term «sending sound into the mask» (these feelings are most often felt by students with light female voices); in the area of the front teeth of the upper jaw; in the area of the frontal sinuses; in the crown or hard palate. Not all novice students are aware of these feelings, so it would be advisable to use techniques that lead to these feelings: singing with your mouth closed; use of the phonemic «l» in phonation exercises; singing with a closed nose (while singing we close our noses with our fingers and the voice automatically hits the main resonator). It is necessary for the student to learn to differentiate their resonator sensations, to consciously direct the voice to the resonators, to coordinate the work of the vocal apparatus as a whole [3]. The development of the technique of mobility of high female voices in vocal pedagogy is considered a complex process and it is advisable to start it from the first lessons.

We recommend starting training with the legato technique (smooth transition from one sound to another by breathing), which is necessary for all types of voices. At the initial stage, you need to select simple exercises in a limited range, perform at a moderate pace, with a gradual complication and expansion of the range as you master. We emphasize the student's attention to the following requirements: performance on the support, purity and accuracy of intonation, lack of phonation variegation (formation of vowel phonemes «rounded», in a single phonation position), clarity of articulation. Regardless of the type of voice, the process of forming mobility skills (gamo-like passages, arpeggios, etc.) is built in a certain sequence of tasks that become more complicated gradually. At the initial stage, we recommend the use of phonation exercises in the range of thirds – fifth, guided in the selection of vowel phonemes, range and pace of exercises by individual characteristics of the student. We emphasize the student's attention to the following requirements: phonation on the held breath, singing on the support, in a high vocal position (with a focus on the higher sound of the exercise), soft sound attack, its maximum concentration and sharpness, the dynamics of the exercise «mf». When singing

the exercise, we recommend the use of rhythmic pulsation in the alternation of accented sound with a group of lighter [4].

Mastering the student, in the process of working on passages, skills of fast and free alternation of accented (reference) and groups of lighter sounds (formed and performed collected, sharply and accurately), filling weak metric fractions, will help to achieve speed, clarity, ease and accuracy execution of coloratura ornaments. The next stage in the development of fleeting singing skills will be the complication of the task – the development of combined ascending-descending passages in the range of *decim*. In this case, it is advisable to distinguish the links of the passage: two ascending lines in the range of the fifth (part of the passage, mastered by the student in the previous stage of preparation) and descending passage from the upper sound to the tonic, which must be pre-worked. Here we focus the student's attention on the need to control the distribution of respiration, perform a downward passage on the support and maintain a high phonation position of the sound until the end of the singing exercise. After bringing the skills of performing individual fragments of the passage to automatism, combine them into one exercise and perform a passage with a pause between its individual fragments: fifth – caesura – fifth – pause (at the initial stage may be long) and short (but sufficient for quality performance) breath before the descending passage in the range of *decim*. In the process of mastering the exercise we accelerate the pace, use different vowel phonemes, add dynamic shades to the performance in order to develop variability and prepare the student for the perfect performance of the mastered element of ornamental technique in the works.

After mastering the vocalist's technique of performing moving passages, we begin to master the special articulatory-stroke technique of *staccato* and *melisms*, the basis of successful mastery of which is the correctly mastered skills of phonation breathing, coordinated with the ability to maintain a high vocal position. to occupy). Working on this type of technique in exercises (initially range: third, fifth, as the skill is mastered, the range is increased to octaves, decimals), we focus on the nature of sound formation (due to closing and opening connections), proximity of formation (on teeth), sound attack (collected, sharp, fragmentary nature of the stroke should not provoke a shock of the diaphragm) with a calm, dosed supply of breath. The requirement for the student will be: concentrated, collected, calm supply of phonation breathing (which is interrupted by light closure of the vocal cords), directed from the diaphragm to the upper point of the main resonator, forming a close, as if «flat2 sound in high phonation

position. We emphasize the calm state of the lower jaw, chest, abdomen (which do not participate in the formation of this type of stroke) [1].

The next stage will be mastering the high soprano technique of performing *melisms*: *forshlags* and *trills* – strokes, the implementation of which involves a developed (in previous stages) mobility of the larynx and the ability to clearly coordinate its work with the supply of metered breath. *Forschlags* are performed by «sliding» the voice (from the top notes to the bottom, or vice versa) with a slight emphasis on the main tone. It is advisable at an early stage of mastery to use exercises with a downward movement of the melody in a limited range (big second, third), avoiding sharp jumps. *Forshlag* should be performed, maintaining breathing (maintaining the position of the held breath and slightly raised position of the chest) and attaching to it a slight movement (oscillation) of the larynx (in choosing the pace of exercises, *tessitura*, vowels focus on individual characteristics of the student). The vocalist makes the following requirements before performing the exercises: phonation in a high vocal position (reference point for the higher sound of this exercise) on the delayed breath (the process of phonation of breathing should create elastic sound support, while remaining free, elastic, resilient). The requirement for the formed sound will be: intonational purity, concentration, accuracy, clarity, sharpness; dynamics of exercise *mf*; bar *legato*; the auxiliary sound of the *foreslash* is performed more easily, the main – more brightly, clearly [4].

In work with high moving voices (in senior courses) it will be useful to apply exercises with alternation, or change of strokes (*staccato*, *legato*, *non legato*) performance of figures, sudden change of rates (*andante*, *moderato*, *allegro*) that stimulates the student to compare and fix dependence. pitch, intonation changes of phonation from the change of internal acoustics associated with changes in the speed of muscles and acoustic organs (larynx, epiglottis), and stroke (method) of performance, activates the muscular system of the vocal apparatus, activates phonation attention, develops the speed of reaction required to master the art of performing improvised ornamental ornaments of works by composers of the Baroque era.

Conclusions and prospects for further direct exploration. All the above methods of working with a student vocalist do not exclude, but complement each other, which involves their comprehensive use in the training of future singers. We emphasize that the principles of personality-oriented learning selected by us are the most effective in the implementation of an individual approach to the formation of the

creative personality of a student vocalist. Thus, the formation of vocal and technical skills of coloratura sopranos is a long process and its complexity lies in the fact that along with mastering common to all types of voices phonological and technical skills (including lower costal-diaphragmatic type of breathing), light female moving voices must master the art of singing coloratura jewelry, the perfect performance of which involves the skills of long-term preservation and dosed consumption of breath, which requires additional mastery of the thoracic type of breathing.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Готсдинер А. Дидактические основы музыкального развития учащегося // Вопросы музыкальной педагогики. Вып. 2. М.: Музыка, 1980. С. 11–24.
2. Дмитриев Л. Б. О воспитании певцов в Центре усовершенствования оперных артистов при театре Ла Скала / Л. Б. Дмитриев // Выпуск 5. Вопросы вокальной педагогики / Редакция Л. Б. Дмитриев. Москва: Музыка, 1976. 90 с.
3. Кьон Н. Г. Формування готовності майбутніх учителів музики до професійного самовдосконалення в процесі вокально-учбової діяльності / Кьон Наталя Георгіївна, Толстова Наталя Михайлівна // Науковий часопис European Applied Sciences, № 5–6, 2016: ORT Publishing, Germany. С. 35–37.
4. Сладкопевец Р. Принципы и методы профессиональной подготовки студентов-вокалистов в процессе изучения Bell canto // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 1 (63). С. 187–193.

REFERENCES

1. Gotsdiner, A. (1980). *Didakticheskiye osnovy muzikal'nogo razvitiya uchashchegosya*. [Didactic foundations of the student's musical development]. Moscow.
2. Dmitriyev, L. B. (1976). *O vospitanii pevtsov v Tsentre usovershenstvovaniya opernykh artistov pri*

teatre La Scala. [On the education of singers at the Center for the Advanced Study of Opera Artists at the Teatro alla Scala]. Moscow.

3. K'on, N. H. (2016). *Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv muzyky do profesiynoho samovdoskonalennya v protsesi vokal'no-uchbovoyi diyal'nosti*. [Formation of readiness of future music teachers for professional self-improvement in the process of vocal-educational activity].
4. Sladkopevets, R. (2015). *Printsipy i metody professional'noy podgotovki studentov-vokalistov v protsesse izucheniya Bell canto*. [Principles and methods of professional training of students-vocalists in the process of studying Bell canto]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна – старший викладач кафедри теорії музики і вокалу ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: методика підготовки викладачів вокалу; стилеві особливості виконання творів композиторів епохи bel canto.

ДЕСЯТНИКОВА Наталя Львівна – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: історія і методика фортепіанного виконавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SHAFARCHUK Tetiana Georgiyvna – Senior Lecturer of the Department of Music and Vocal Theory of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: study of the methodology for training voice teachers.

DESIATNYKOVA Nataliia Lvivna – Senior Lecturer of the Department of Musical and Instrumental Preparation of the K. U. Ushynskiy South Ukrainian National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: history and technique of piano performance.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2021 р.

УДК 37.371

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-225-232

ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна – заступник директора з виховної роботи Першої міської гімназії м. Черкас
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3207-4384>
 e-mail: vshvydenko@ukr.net

ВИДИ ВИХОВАННЯ, ЇХ СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На межі століть в умовах глобальної кризи сучасної цивілізації у Великій Британії ведуться інтенсивні пошуки

інших шляхів виховання людської особистості, головною метою якого має бути її розвиток і вдосконалення. Орієнтація на дитину, її потреби, особистісні особливості, права –

провідна стратегія відновлення шкільного виховання. В ході реформ інтенсивно і зацікавлено вирішуються питання вдосконалення процесу виховання учнів. При цьому з'являються важливі нові тенденції, що лежать в руслі розуміння того, що сфера виховання – важлива основа спільності людського роду, формування людської цивілізації при збереженні соціальних, культурних, політичних та інших суперечностей і відмінностей.

Завдання педагогів Великої Британії – гуманізація навчального процесу. Британське суспільство вкрай стурбоване повсюдним зростанням бездуховності, жорстокості, насильства в середовищі шкільної молоді. У школах Великої Британії проявляється зміщення акцентів у бік взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Причому мова йде не тільки про вчителів і учнів, а й про адміністрацію, членів шкільних округів, батьків, представників громадських та релігійних організацій – словом, про всіх, хто, так або інакше, має відношення до проблем освіти і виховання [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що істотний внесок в розробку проблеми виховання в закладах середньої освіти Великої Британії внесли такі дослідники: В. Баркасі, Н. Величко, О. Гузинець, А. Данилова, Є. Денисова, О. Ільїна, О. Кузнецова, Т. Кучай, Н. Симушкіна, І. Степаненко, Г. Теклюк, Т. Філіпп'єва, С. Червонецька тощо.

Мета статті – розглянути види виховання, їх специфіку та особливості в закладах середньої освіти Великої Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна англійська педагогіка в останні десятиліття має гуманістичну спрямованість. В її центрі – цілісна особистість, яка прагне до повної реалізації своїх можливостей. Процес виховання орієнтований на формування особистісної зрілості учнів, розвиток колективних відносин, на розуміння учнями своєї ролі в суспільстві, ставлення до нього і до своєї держави [1].

Аби сформувати повноцінну особистість, створити усі необхідні умови для її всебічного розвитку, необхідний такий багатогранний та складний процес як виховання. Це воно і ставить собі за мету через специфічну сутність людини як найрозумнішого витвору суспільства і природи. Всестороннє виховання передбачає формування у людини відповідних якостей згідно вимог всіх напрямів виховання. Поняття всебічного гармонійного розвитку та

виховання діалектично поєднанні і взаємозумовлені.

Виховання різноманітне за своїми видами, що відображає його конкретну спрямованість і зміст. У Великій Британії розрізняють: громадянське, правове, фізичне, релігійне, естетичне, екологічне, моральне, сімейне, трудове, гендерне виховання [10].

Громадянське виховання. Громадянське виховання у Великій Британії включає в себе три аспекти: виховання суспільної відповідальності і моральної відповідальності, залучення до громадської діяльності (в справі громади) і формування політичної грамотності і правової культури.

Одним з основних принципів виховання є виховання через діяльність. Школи роблять наголос на такий аспект виховання, як виховання відповідальності учня за свою спільноту. Вони вивчають проблеми і потреби своєї спільноти, пов'язані з бездомними і людьми похилого віку, дітьми з неблагополучних сімей. За цими напрямками кожна школа розробляє спеціальну програму, яка інтегрується в навчальний план [11].

Ефективне громадянське виховання включає в себе: знання (про права людини, держави, суспільства та інші); вміння (критично мислити, аналізувати, співпрацювати з іншими людьми); цінності (повага до прав інших, толерантність, моральна стійкість і інше); навички демократичної культури в школі і навколишньому соціумі.

Громадянська освіта розвиває знання, навички та розуміння того, що школярі повинні відігравати повну роль у суспільстві як активні та відповідальні громадяни. Учні дізнаються про політику, парламент та голосування, а також про права людини, справедливість, закон та економіку. Вони також засвоюють навички активної громадянської позиції. Навчання реалізовується із використанням реальних проблем та подій у місцевому та глобальному контексті.

В Англії громадянство є статутним предметом Національної навчальної програми в середніх школах. Програми громадянства визначають, до чого повинні звертатись школи при навчанні громадянства.

Отже, громадянське виховання, в порівнянні з іншими видами, має значний потенціал, що визначає мотиви соціальної поведінки, діяльності, ціннісні орієнтації та світогляд особистості.

Правове виховання. Одним із аспектів усебічного розвитку особистості у Великій Британії є висока правова культура. Адже не можна вважати фізично здорову людину гармонійно розвиненою, коли вона, маючи

широкі знання, добре працюючи або навчаючись, порушує закони, права. Здатність людини розуміти правила співжиття і вимоги законів та відповідним чином поводитися не є вродженою, вона формується під впливом спеціальних виховних заходів, є наслідком спілкування з іншими людьми, участі в різних видах діяльності [6].

Правову культуру британських школярів складають такі якості і знання, як: свідомо дисципліна; законслухняність; нетерпимість до правопорушень; знання основних законів суспільства і держави; уявлення про право, цивільні права людини і дитини [4].

Щодо правового виховання школярів у Великій Британії, хочемо зазначити, що це виховна діяльність школи, сім'ї, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки школярів [6].

Змістом правового виховання є найбільш складне питання в системі правової освіти, оскільки тут потрібно чітко визначити, які правові знання і в якому обсязі потрібно давати дітям. Зміст правового виховання визначається особливостями права як нормативно-регулятивного явища, його суспільними функціями і значенням в організації та управлінні суспільством.

Від того, як організовано правове виховання школярів, багато в чому залежить їх життєве самовизначення. Це зумовлене тим, що набуття знань у процесі правового виховання пов'язане з поглибленням розуміння дійсності і розвитком інтересу до правових ідеалів сучасного суспільства. У процесі правового виховання закріплюється здатність підлітків правильно орієнтуватися в складній конфліктній ситуації, а цілеспрямоване правове виховання дає розвиток правосвідомості неповнолітніх. Тому, чим раніше підлітки почнуть вивчати питання пов'язані з правом, тим більш підготовленими вони увійдуть у доросле життя.

Фізичне виховання. Метою формування особистісної зрілості учнів у Великій Британії, розвитку колективних відносин покликане відповідати фізичне виховання.

У Великій Британії фізичне виховання та спорт є істотним елементом шкільної освіти дітей та молоді. Існують загальнодержавна програма з фізичного виховання, регіональні програми. Кожна школа (не зважаючи на вік учнів і тип школи) має власну програму фізичного виховання опрацьовану вчителями даної школи, в основі якої лежить загальнодержавна програма.

В освітньому процесі шкіл Англії значну роль відіграє спорт, оскільки традиційно необхідною частиною суспільного життя

людей цієї країни вважається академічний спорт, який став основою фізичного виховання молоді.

На сучасному етапі, шкільний спорт відіграє важливу роль у навчанні та вихованні учнів, оскільки вважається першою сходинкою на шляху до серйозних спортивних досягнень; високий рівень його організації розглядається як основа для майбутніх успіхів на національному та міжнародному рівнях.

Особливостями організації шкільного спорту в Англії є: надання допомоги шкільному спорту з боку державних та громадських організацій; досягнення повної самостійності учнів шляхом надання їм можливості вибору форм спортивних занять; організація спортивних змагань, спрямованих на досягнення певного спортивного результату; проведення різноманітних спортивних свят, фестивалів, конкурсів; матеріальне забезпечення участі у спортивних заходах усіх зацікавлених школярів.

Програма фізичного виховання у Великій Британії, крім вирішення традиційних завдань, спрямована на моральний, духовний, соціальний та культурний розвиток учнів. У процесі досягнення зазначених цілей формуються комунікативні вміння учнів та здатність до самоконтролю, вміння співпрацювати, розв'язувати проблеми, вдосконалювати власне навчання. Реалізація програми фізичної освіти створює передумови, що сприяють активізації розумової діяльності учнів, критичного мислення та узагальнення своїх власних ідей і думок про тактику, стратегію і формування завдань; участі у суспільній роботі як учасника або організатора спортивних і танцювальних змагань та фестивалів; формуванню в учнів глибоких знань і розуміння здорового способу життя та збереження здоров'я в умовах погіршення довкілля.

Релігійне виховання. У Великій Британії школа та церква були щільно пов'язані протягом усієї історії становлення християнської цивілізації. Тривалий час виховання відбувалося виключно у душі релігійних цінностей та уявлень, що відповідало політичним та соціальним потребам, об'єднувало суспільство та підтримувало його єдність. Ставлення британського суспільства до питань релігії та релігійної освіти зазнало суттєвих змін протягом останнього століття [3].

Релігійне виховання – найбільш традиційний для шкіл Великої Британії вид виховання. Релігійне виховання (часто іменоване «релігійним навчанням») включає в себе релігійну освіту і духовно-моральний розвиток особистості школяра.

Цілями релігійного виховання Великої Британії відповідно до Національного навчального плану (National Curriculum) служать: знайомство з нормами християнської моралі; підвищення моральних переконань, світогляду; розвиток почуття поваги до старших, турботи і уваги до оточуючих людей; удосконалення вміння співпереживати, співчувати оточуючим; формування відповідального ставлення до праці, дисциплінованості, працьовитості; формування таких рис характеру, як правдивість, стійкість в моральних переконаннях, непримиренність до несправедливості; формування навичок культури поведінки та багато інших.

Всі програми релігійного виховання Великої Британії, повинні відображати та підтримувати релігійні традиції держави в основному християнські, але викладати та інші [4].

Релігійне виховання включає в себе духовно-моральний розвиток особистості учня. Основними формами релігійного виховання є: обов'язковий предмет шкільної програми під назвою «Релігійне навчання» або «Світові релігії» (в старших класах); відвідування релігійних служб в шкільних каплицях; релігійні свята на території школи; створення благодійних товариств з учнів школи та їхніх батьків; залучення учнів на час канікул в волонтерську роботу в сирітських притулках, будинках для людей похилого віку та інших установах.

Разом з релігійними наставниками виховну роботу проводять тьютори. Під час індивідуальних занять з тьютором обговорюються теми, пов'язані з питаннями здоров'я, особистої гігієни, вживанням наркотиків та алкоголю [11].

Переважає більшість британських дітей отримує релігійне виховання як запоруку духовного зростання, консолідації нації, конструктивного діалогу культури, спрямованих на зміцнення держави та її міжнародного авторитету, реальне забезпечення громадянських прав і свобод, у тому числі й свободу совісті, сталий соціально-економічний розвиток, розв'язання екологічних проблем.

Естетичне виховання. Естетичне виховання є однією з фундаментальних духовних потреб особистості, яка виникає в процесі духовно-практичної і перетворювальної діяльності людини та пов'язана з розширенням її світоглядних орієнтирів, формуванням здатності творчо мислити та сприймати світ за законами краси. Засобами естетичного виховання у Великій Британії виступають будь-які цінності матеріального та духовного світу, які несуть у собі естетичне навантаження, тобто здатні дарувати дитині естетичну насолоду,

перетворюючись у процесі взаємодії в її внутрішній духовний зміст, тим самим формуючи гармонійну та досконалу особистість. До таких явищ навколишньої дійсності британські науковці відносять природу, людину, її суспільні відносини та ментальність, працю, науку, мистецтво [2].

Естетичне виховання британці розуміють, як цілеспрямований процес формування в людини естетичного ставлення до дійсності, пов'язане зі сприйняттям і розумінням ними прекрасного в дійсності, насолодою цим прекрасним, а також естетичною творчістю.

Система естетичного виховання в цілому використовує всі естетичні явища дійсності. Особливе значення при цьому надається сприйняттю і розумінню прекрасного у трудовій діяльності, розвитку в людини здатності вносити красу в процес і результати праці. Крім того, найважливішою частиною естетичного виховання є художнє виховання, що використовує в якості виховного впливу засоби мистецтва, яке формує спеціальні здібності і розвиваюче обдарування в певних його видах – образотворчому, музичному, вокальному, хореографічному, театральному, декоративно-прикладному та інших.

Екологічне виховання. У Великій Британії створено національно-самобутню систему екологічної освіти населення, спрямовану на подолання негативних наслідків індустріалізації та науково-технічної революції. Ця важлива діяльність спрямовується на поширення екологічних ідей у суспільстві і базується на загальнолюдських цінностях і народних традиціях захисту довкілля [9].

У школах розроблена система екологічного виховання, еколого-оздоровчої та еколого-просвітительської діяльності серед дітей, педагогів і батьків. Метою екологічного виховання в британських школах є цілеспрямоване формування в кожної людини на всіх етапах його життя глибоких і міцних екологічних знань, цілісних уявлень про біосферу, розуміння взаємозв'язку і єдності людства і навколишнього середовища, ролі природи в житті суспільства і людини, необхідності і значущості її охорони і раціонального використання ресурсів, виховання особистої відповідальності за стан навколишнього середовища.

Необхідно виділити системність в екологічному вихованні та велику роль ініціативи і самостійної діяльності учнів. Школи роблять все можливе, щоб діти з раннього віку зрозуміли, що майбутнє залежить від них, що людина живе в єдиному просторі з навколишнім його природою і відповідає за його благополуччя. У результаті в

учнів формується стійка внутрішня мотивація до екологічно правильної діяльності.

Моральне виховання. У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості чільне місце належить моральному вихованню.

Моральне виховання – виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності [6].

Моральне виховання у Великій Британії спрямоване на формування її моральної позиції, ціннісних орієнтирів, інтересів і потреб. Адже на цьому етапі закладаються підвалини морального зросту особистості, удосконалюються уявлення, почуття, звички, які орієнтують подальше її вдосконалення. Моральне виховання тісно пов'язане з моральним розвитком, адже взаємодія між педагогічними впливами і розвитком особистості відбувається через сприймання, усвідомлення, оцінку й перевірку досвідом моральних вимог.

У Великій Британії виділяють такі моральні якості:

1) моральну незалежність, тобто вміння людини самостійно приймати зважені і розумні моральні рішення, які узгоджувалися б із загальноприйнятими принципами;

2) моральний раціоналізм, тобто здатність визначити розумність моральних дій при особистісних проявах, а також здатність до моральної гнучкості, яка дозволить абстрагувати моральні принципи від величезної кількості непотрібних авторитарних приписів. Дитина не просто буде діяти, але і мислити незалежно;

3) моральний альтруїзм, тобто здатність думати про оточуючих;

4) моральну відповідальність, тобто здатність відчувати провини за свої вчинки, приймати на себе зобов'язання, які виникають в результаті того чи іншого рішення [2].

Моральне виховання особистості дитини – одна з найважливіших завдань школи у Великій Британії. Моральне виховання є процесом, спрямованим на цілісне формування і розвиток особистості дитини, і передбачає становлення його відносин до суспільства, людей, до праці, своїх обов'язків і до самого себе. У процесі морального виховання школа формує у школяра почуття патріотизму, товаришкості, активне ставлення до дійсності, глибоку повагу до людей та праці.

Сімейне виховання. В англійській педагогіці сім'я розглядається як перша ланка всієї системи морального виховання. Враховується, що дитина народжується в сім'ї і перші, з ким вона вступає у взаємодію – це батьки та найближче оточення. У

сім'ї вона вперше настановується на прояви моральності і аморальності, вільно чи мимоволі вбираючи поведінкові реакції батьків [2].

Англійські педагоги ставлять питання: чи можна визначити загальну модель шкільно-сімейної співпраці і встановити міру їх взаємного доповнення.

Напевне, що складний комплекс батьківського і шкільного впливу не може бути представлений у вигляді простого зразка. Це, можливо, пояснює, чому, хоча і робляться спроби розставити акценти при визначенні ролі сім'ї та школи, більшість вихователів сходяться на тому, що і те і інше варто об'єднати в рівних пропорціях для вирішення загального завдання – виховання дітей.

Спільність мети шкільного й сімейного виховання складає основу співпраці на засадах рівноправного партнерства. Вивчення інтересів і запитів батьківської громадськості Британським центром розвитку освіти засвідчило, що більшість з батьків хоче бачити своїх дітей щасливими, добре освіченими, а стосунки на всіх рівнях (між дітьми й вчителями, батьками й вчителями) – позитивними. Для досягнення цієї мети вони погоджуються на ділове, творче співробітництво зі школою, вчителями, представниками інших освітньо-виховних організацій.

Батьки, вчителі й діти у Великій Британії творчо співпрацюють в атмосфері взаємодовіри та обміну думками. Спільна діяльність спрямована на збільшення шкільних фондів, забезпечення школи книгами чи комп'ютерами (наприклад, багато шкіл Великої Британії купують їх на кошти фонду асоціації «Батьки – вчителі») та ін. Завдяки співпраці з батьками вчителі звільняються від вирішення багатьох організаційних питань.

Отже, британське суспільство стурбоване багатогранними проблемами, пов'язаними з сім'єю, яка традиційно вважається початковою ланкою у формуванні моральних уявлень у дітей.

Трудове виховання. Важливий аспект психологічної підготовки підростаючого покоління Великої Британії до праці – формування в нього почуття самовідповідальності, розуміння необхідності самому піклуватися про себе. Почуття самовідповідальності сприяє розвитку в характері людини таких необхідних для життя і діяльності рис, як підприємливість, ініціативність, творчість.

Трудове виховання учнів здійснюється в усіх видах праці, передусім у навчальній праці. Для багатьох учнів значно легше попрацювати фізично, ніж розв'язати математичну задачу або написати твір.

Навчання формує потрібні трудові якості людини лише за умови, що воно має істотні ознаки праці: свідому постановку мети, осмислення конкретним індивідом своєї ролі в досягненні поставлених завдань, напруження розумових сил, подолання труднощів і перешкод, самоконтроль. Для цього необхідно пробудити в учнів бажання вчитися, розвинути в них пізнавальні інтереси й дати їм можливість пізнати радість успіху в навчанні. Складність розв'язання цього завдання в тому, що школярі не завжди відразу бачать результати навчальної праці [6].

На всіх етапах свого становлення британська освіта спиралася на органічне поєднання навчання і продуктивної праці, вважаючи останню основою становлення особистості. Процес трудового виховання починався з залучення дитини до праці у побуті. Пріоритет надавався оздобленню помешкання, обслуговуванню, садівництву, городництву, догляду за домашніми тваринами. Поступово, відповідно до віку і статі, дітьми засвоювалися ті види робіт, які входять у коло чоловічих та жіночих обов'язків, виховувалася повага до них, як до занять, гідних представників усіх верств.

Досвід Великої Британії свідчить, що відтворення і збереження національних традицій трудового виховання в сім'ї уважався одним із провідних чинників економічного зростання держави, утвердження нації у світовому співтоваристві.

Багато сучасних шкіл Великої Британії підтримують ідею про те, що ручна праця і досвід, отриманий з перших рук – це основний спосіб розвитку і вдосконалення душі і розуму. Вони вважають, що тільки з'єднання трудової та інтелектуальної освіти створює всебічно розвинену особистість.

Гендерне виховання. Гендерне виховання особистості здійснюється під впливом родини, освіти, засобів масової інформації, релігії, мистецтва, мови, правової та державної політики. Традиційно гендерне виховання розглядають як процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі [7].

Основними напрямками гендерного виховання в британських середніх навчальних закладах є формування гендерної культури дівчат і хлопців шляхом упровадження гендерно-нейтральних стратегій в освітній процес, профорієнтаційна робота та професійне навчання учнів, підготовка педагогів до гендерного виховання учнів через навчання їх основ гендерних знань та поглиблення їх гендерної компетентності [8].

Незважаючи на спроби протистояти

проблемам гендерної нерівності у Сполученому Королівстві, все ще можна спостерігати нерівність у британській системі освіти. Деякі з цих проблем є структурними, тоді як інші – це проблеми, спричинені широким суспільством. Нерівність у системі освіти може призвести до нерівності, коли школярі подорослішають, включаючи наслідки з точки зору майбутніх перспектив працевлаштування.

Існує кілька стратегій щодо гендерного виховання, яких дотримуються вчителі середніх шкіл Великої Британії: гендерно-нейтральна (вчителі ігнорують значення гендера в класі і вплив гендерних стереотипів на школярів), анти-сексистські (вчителі дотримуються активної позиції в описі нестандартного і нетрадиційного стилю поведінки для чоловіків і жінок і підтримують школярів, чия думка йде врозріз зі сформованими поглядами на гендер), нон-сексистська стратегія (вчителі намагаються ігнорувати статеві стереотипи).

У Великій Британії велика увага приділяється фемінізації працівників початкової школи. Одним із способів реалізації гендерного підходу в навчанні стали школи, в яких відділення для хлопчиків і для дівчаток існують паралельно на базі одного навчального закладу і повністю роздільні школи.

Незважаючи на різноманіття навчальних програм в школах з роздільним навчанням у Великій Британії, можна простежити і виділити загальні риси реалізації гендерного підходу в моделях цих освітніх установ. До них відносяться: однакові стандарти навчання для всіх школярів, альтернативна програма для вибору предметів учнями, викладання одними і тими ж вчителями в одних і тих же класах, фокусування навчальної програми на викладанні гендерно-сензитивних предметів для дівчаток (математики, природничих наук і технології) і хлопчиків (іноземні мови, гуманітарні дисципліни), створення індивідуальних навчальних планів для кожного учня, вивчення додаткових до гуманітарних предметів курсів за вибором для дівчаток, вивчення додаткових до природно-наукових предметів курсів за вибором для хлопчиків, відвідування учнями додаткових занять з предметів, в яких вони демонструють високу успішність, широкий спектр додаткових заходів, доступний як хлопчикам, так і дівчаткам, що включає в себе традиційно жіночі та чоловічі види діяльності, викладання спортивних дисциплін, які не обмежують хлопчиків вибором «чоловічих», а дівчаток – «жіночих» видів спорту [8].

Створення гендерно-комфортних умов в британських школах, як при роздільному, так

і при паралельно-спільному навчанні, дозволяє уникнути дискримінації дівчаток і хлопчиків і відійти від стереотипного уявлення про роздільне навчання, обмеженого статево-рольовим підходом; скоротити гендерний розрив між хлопчиками і дівчатками в предметах як науково-природничого, так і гуманітарного циклу; враховувати інтереси кожного учня, не залежно від статі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи вищевикладене, хочемо зробити такі висновки. Мета процесу виховання розглядається як узгоджена мета різних рівнів: рівня держави, суспільства, сім'ї, школи, особистості. Спільну мету виховання можна визначити як формування ціннісного ставлення вихованця до дійсності. Цілі виховання існують на рівні школи, класів, групи і окремих учасників освітнього процесу.

Спираючись на результати проведеного нами аналізу літератури, ми виділили основні види виховання, притаманні школам Великої Британії в цілому.

Базовими характеристиками змісту виховання є цінності і ідеали. Цінностями можуть бути як явища зовнішнього світу, так і факти свідомості. Історична і світова практика показує, що головна мета різних видів виховання визначається як формування всебічно і гармонійно розвиненої людини, підготовленої до самостійного життя в сучасному суспільстві і здатного розділяти і примножувати цінності цього суспільства в майбутньому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баркасі В., Філіпп'єва Т. Громадянське виховання – провідна тенденція виховання при підготовці вчителів у сучасній Великій Британії. 2018. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-62-2018-2-3.pdf>
2. Величко Н. А. Естетичне виховання молодших школярів у загальноосвітній школі Великої Британії. Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2015. 200 с.
3. Гузинець О. В. Духовно-релігійне виховання учнівської молоді в інтерпретуваннях західних шкіл і вчень. 2021. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/91-tendentsiyi-suchasnoyi-pidhotovky-maybutnikh-uchyteliv-pochatkovoyi-shkoly/268-dukhovno-religijne-vikhovannya-uchnivskoji-molodi-v-interpretuvannyakh-zakhidnikh-shkil-i-vchen>
4. Данилова А. С. Организация воспитания в частных школах-пансионах Великобритании : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ульяновск. 2009. 192 с.
5. Денисова Е. П. Взаимодействие учителей и родителей в нравственном воспитании учащихся в начальной школе Великобритании: Дис. ... канд.

пед. наук: 13.00.0 : Москва, 2004. 135 с.

6. Ільїна О. Гендерне виховання в концепції нової української школи. *Молодь і ринок*. 1. 2019. 117–121.

7. Кузнецова О. Ю. Гендерна освіта молоді у Великій Британії на початку ХХІ століття. *Будецето вьприси от снета на науката*: матеріали за VIII міжнародна научна практична конференция. Софія. 2012. С. 1–2.

8. Кучай Т. П. Підготовка майбутніх учителів в університетах Великої Британії до екологічного виховання учнів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Черкаси, 2009. 237 с.

9. Напрями процесу виховання і навчання (2020). URL:<http://estetica.etica.in.ua/napryami-protseesu-vihovannya-i-navchannya/>

10. Симушкіна Н. Ю. Воспитание в частных школах Великобритании и США в конце ХХ – начале ХХІ века: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. 2017. 256 с.

11. Степаненко І. І. Зміст, форми та методи правового виховання старшокласників у Великій Британії. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 3. 2013. С. 226–232.

REFERENCES

1. Barkasi, V., Filipp'yeva, T. (2018). *Hromadyans'ke vykhovannya – providna tendentsiya vykhovannya pry pidhotovtsi vchyteliv u suchasnoyi Velykobrytaniyi*. [Civic education – the leading trend in education in teacher training in modern Britain].
2. Velychko, N. A. (2015). *Estetychne vykhovannya molodshykh shkolyariv u zahal'noosvitniy shkoli Velykoyi Brytaniyi*. [Aesthetic education of primary school children in secondary school in Great Britain]. Drohobych.
3. Huzynets', O. V. (2021). *Dukhovno-relihiyne vykhovannya uchniv's'koyi molodi v interpretuvannyakh zakhidnykh shkil i vchen*. [Spiritual and religious education of student youth in the interpretations of Western schools and teachings].
4. Danylova, A. S. (2009). *Orhanyzatsyya vospytanyya v chastnykh shkolakh-panyonakh Velykobrytanyu*. [The organization of education in private boarding schools of Great Britain]. Ul'yanovsk.
5. Denysova, E. P. (2004). *Vzaymodeystviye uchyteliv y rodytelev v нравstvennom vospytanyu uchashchikhsya v nachal'noy shkole Velykobrytanyu*. [Interaction of teachers and parents in the moral education of students in primary school in Great Britain]. Moskva.
6. Il'yina, O. (2019). *Henderne vykhovannya v kontseptsiyi novoyi ukraiyins'koyi shkoly*. [Gender education in the concept of a new Ukrainian school].
7. Kuznyetsova, O. YU. (2012). *Henderna osvita molodi u Velykiy Brytaniyi na pochatku XXI stolittya*. [Gender education of young people in the UK at the beginning of the XXI century]. Sofyya.
8. Kuchay, T. P. (2009). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv v universytetakh Velykoyi Brytaniyi do ekolohichnoho vykhovannya uchniv*. [Preparation of future teachers in universities of Great Britain for ecological education of students]. Cherkasy.
9. *Napryamy protseesu vykhovannya i navchannya*. (2020). [Directions of the process of education and training].

10. Symushkyna, N. YU. (2017). *Vospytanye v chastykh shkolakh Velykobrytanyu y SSHA v kontse XX – nachale XXI veka*. [Education in private schools in Britain and the United States in the late XX - early XXI century].

11. Stepanenko, I. I. (2013). *Zmist, formy ta metody pravovoho vykhovannya starshoklasnykiv u Velykiy Brytaniyi*. [The content, forms and methods of legal education of high school students in the UK]. Luhans'k.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна – заступник директора з виховної роботи Першої

міської гімназії м. Черкас.

Наукові інтереси: виховання молоді у Великій Британії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHYDENKO Valentyna Vladimirovna– Deputy Director for Educational Work the First city Gymnasium of Cherkasy.

Circle of scientific interests: educating young people in the Great Britain.

Стаття надійшла до редакції 07.05.2021 р.

УДК 784.95.071.2:159.942

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-232-236

ШПИРКА Аліна Олегівна –

аспірантка кафедри музикознавства та музичної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1415-0504>

e-mail: a.shpyrka@kubg.edu.ua

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВОКАЛІСТА НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У зв'язку з неухильним розвитком в Україні науки, соціальних процесів, мистецтва з'являється потреба підвищення якості підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Підвищення якості освітніх процесів спонукає до пошуку нових форм та методів педагогічної взаємодії зі студентами. Тому актуальною є проблема модернізації та удосконалення фахової підготовки, зокрема вокальної підготовки у закладах вищої мистецької освіти.

Усі складові заняття з сольного співу, починаючи з етапу розспівування, оволодіння співацьким диханням, засвоєння нотного тексту, передбачають роботу з емоційною сферою студента. Якщо говорити про виконавську діяльність вокаліста, то тут емоційне наповнення стає особливо важливим. Проблема формування емоційної виразності вже давно є актуальною, як за кордоном, так і в Україні. Теоретичний аналіз проблеми показав, що емоційну виразність досліджують у різних наукових галузях, різних аспектах, але ще недостатньо вивчене питання методичного забезпечення формування емоційної виразності вокаліста. Нами було визначено структурні компоненти емоційної виразності, критерії та рівні її сформованості, що дозволяє зрозуміти сутність явища та підібрати найбільш результативні та доцільні методи, які зможуть використовувати викладачі вокальних

дисциплін для формування емоційної виразності майбутніх вокалістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі науковці (психологи та педагоги) вивчали емоційну сферу особистості (Д. Гоулман, Дж. Мейер, Дж. Тейлор, П. Екман) та досліджували її з різних методологічних позицій. Для нас найбільш актуальними є дослідження емоційної сфери студентів у процесі навчання, а особливо майбутніх вокалістів.

Дослідження особливостей емоційного розвитку у процесі навчання знаходимо у працях В. Бутенка, Т. Василюшиної, О. Вершинської, Г. Дзвоник, Б. Кобзар, О. Лазуренко, С. Мельничук, О. Савченко, Л. Хомич та ін. Результати досліджень щодо виявлення певних закономірностей становлення емоційної сфери знаходимо у О. Кульчицької, Е. Носенко, О. Яковлевої та інших. Науковці, які визначають фактори розвитку особистості, актуалізують проблему поглибленого пізнання емоційної сфери: О. Асмолова, Л. Виготський, Г. Крайг, І. Кон, О. Леонтєв, Д. Ельконін та інші.

Вагомими для нашого дослідження є наукові розвідки Л. Василенко, І. Гринчук, Е. Макарової, О. Матвєєвої, О. Прядко, щодо механізмів вокальної підготовки майбутнього фахівця у вищій школі. Л. Василенко, С. Гмиріна, Ю. Мережко, О. Петрикова, Н. Фоломєєва, С. Ябковська та ін. досліджують особливості реалізації вокальної освіти у закладах вищої освіти. У роботах

Л. Тоцької, Ван Чень, О. Матвєєвої висвітлюються питання використання різних методів у процесі підготовки вокалістів.

Метою статті – обґрунтування методів формування емоційної виразності майбутнього вокаліста на заняттях сольного співу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до розробленої нами структури емоційної виразності вокаліста (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аналітичний, емоційно-емпатійний та практично-творчий компоненти), ми пропонуємо виділити чотири групи методів, які найдоцільніше використовувати з метою формування означеного феномену на заняттях сольного співу.

Перша група методів спрямована на формування позитивної мотивації до навчання, ціннісного ставлення до виконавської діяльності та об'єднує методи бесіди, використання історичних відкриттів у сфері музичного мистецтва, інтерактивних технологій, творчих завдань.

Метод бесіди полягає в обміні думками між викладачем та студентом, що стосуються аналізу, планування та очікуваних результатів навчання та діяльності майбутнього вокаліста. Для реалізації методу бесіди можна застосовувати прийом використання карток, схем побудови голосового апарату (осучаснених, з використанням комп'ютерних технологій), обмін між викладачем та студентом цікавими фактами про світових виконавців, про дослідження голосового апарату з ілюстрацією, демонстрацією відео, схем, зображень.

Метод використання історичних відкриттів у сфері вокального мистецтва покликаний мотивувати студента, через аналіз та реалізацію у власній виконавській діяльності досягнень світових виконавців. Для реалізації методу пропонуємо прийом «Пошук прототипу»: студенту пропонується знайти серед світових виконавців свій прототип за подібністю голосу, тембру та манери співу, проаналізувати його вокально-творчі особливості та пояснити викладачу свій вибір. Це дозволить студенту ознайомитися зі зразками вокального мистецтва світового рівня, проаналізувати особливості вокальної школи, манери виконання, особливостей сценічного перевтілення та обрати найбільш близькі та актуальні для власного професійного розвитку.

Метод ігрового моделювання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор та відповідає атмосфері співпраці та взаємодії на заняттях сольного співу. Використання прийому моделювання сценічного виступу на занятті,

аналіз та обговорення виконаного, можливість знайти плюси та недоліки, щоб підготуватися до реального концертного номеру позитивно впливатиме на формування мотивації вокаліста.

Вдалим рішенням для використання на заняттях вокалу є метод творчих завдань, які викладач може застосовувати як на самому занятті, так і для самостійної роботи. Для прикладу: одним із творчих завдань може бути виконання уривку вокального твору з різним емоційним наповненням та відповідною для цієї емоції мімікою (страх, страждання, закоханість, сум, щастя) та проаналізувати, чим саме характерні ці емоції, які засоби вокальної виразності, міміка та жести були використані вокалістом для виконання завдання. Ще один приклад творчого завдання – це створення літературного тексту до вправ та вокалізів, як їх відчуває студент, що супроводжується аналізом емоційного забарвлення тексту.

Наступним у групі є метод проєктів, який передбачає рішення певної проблеми, взятої з реального життя, для досягнення нового або зміненого стану реальності. Пропонований метод передбачає створення творчого проєкту студентами. Його особливості: діяльність учасників не має чітко окресленої структури; чітке бачення результату та форми його презентації; розробка плану, сценарію, макету. Тип проєкту: творчий, з прихованою координацією, одноосібний або груповий, середньої тривалості. Мета проєкту: самостійно розробити та організувати творчий захід для викладачів та студентів. Завдання: підбір теми заходу, підготовка сценарію, відбір номерів, костюмів, декорацій (за потреби), технічне забезпечення). Результат проєкту: удосконалити навички самостійної роботи над твором, самовираження, активізація творчого потенціалу, прояв організаторських здібностей, а головне мотивація студента до подальшого навчання та концертної діяльності. Викладач має виконувати функцію контролю, цензури та творчого наставника, давати поради, але не нав'язувати свою думку.

Наступна група методів пов'язана з перевіркою засвоєння та осмислення знань, що об'єднує метод практичної перевірки знань, метод самоконтролю, самооцінки та відповідні прийоми адаптовані для творчого сприйняття студентами.

Метод практичної перевірки знань доречно використовувати у вокальній підготовці, так як остання передбачає оволодіння системою теоретичних та практичних умінь та навичок, що здійснюється підчас практичних індивідуальних занять. Рекомендовано

використовувати метод у більш вільній, творчій репрезентації. Пропонований метод може застосовуватися з використанням брейнінгу (бліц-опитування з підготовленими та спонтанними відповідями), «Вокальної вікторини» для перевірки знання вокального репертуару та творчості видатних вокалістів.

Метод самоконтролю використовують у більшості дисциплін для запобігання помилкам та можливості їх виправити. Мета самоконтролю для майбутнього вокаліста це окреслення самостійного плану щодо своєї діяльності та способів реалізації запланованого. Сюди входить створення: індивідуального детального плану роботи студента на рік, пов'язаного з отриманням нових знань, удосконаленням сценічних навичок, емоційної сфери вокалістів; щоденнику досягнень: студент та викладач фіксують в ньому позитивні зрушення у рівні вокальної підготовки студента, описують досягнення (виступи, заліки, участь у конкурсах, оволодіння новими елементами вокальної техніки, моменти сценічного перевтілення, подолання страху сцени та ін.). Це допомагає студенту систематизувати свої досягнення та будувати стратегію подальшого набуття знань та умінь у галузі вокальної підготовки.

Метод самооцінки, який передбачає критичне ставлення студента до своїх здібностей і можливостей, об'єктивне оцінювання досягнутих результатів. Реалізується завдяки аналізу та самоаналізу відеозаписів виконання творів студентом (у класі чи на сцені). Цей метод спрямовано на розвиток рефлексії майбутнього вокаліста.

Наступна група методів відповідає за формування емпатії, емоційної чуйності та зростання рівня здатності студента аналізувати емоції свої та інших людей, персонажа твору та глядачів. Група об'єднує метод моделювання емоційних станів, методи формування емпатії, емоційної чуйності, методи емоційної саморегуляції.

Метод моделювання емоційних станів окреслює у своєму дослідженні з вокальної підготовки Є. Проворова. Основним завданням методу є ознайомлення студентів з різними емоційними станами, адже це сприяє переживанню ними тих емоцій, які не входять у структуру їх темпераменту, тим самим дозволяє розширити та поглибити їх контакт з оточуючим світом та з іншими людьми.

Ми екстраполюємо досягнення галузі акторської майстерності та адаптуємо методи сценічного перевтілення акторів для вокальної підготовки. Сутність підготовки акторів театру дуже близька до специфіки сценічного перевтілення вокалістів, адже вони також виконують роль персонажа твору,

перевтілюються, приміряють на себе емоційний стан героя.

Метод образного перевтілення за К. Станіславським передбачає здатність ставити себе в запропоновані обставини ролі і працювати над роллю від себе. Ми пропонуємо застосовувати цей метод у роботі з вокалістами. Допоможе у цьому прийом детального знайомства з образним змістом твору, історією його написання, особливостями стилю автора та перенесення на себе образ головного героя твору. Додаємо й прийом моделювання сценічного образу (відтворення зовнішнього вигляду персонажа, аналіз його можливої міміки та жестів). Складність виникає через недостатній спектр емоційного досвіду студентів та скутість в емоційному вираженні.

Для подолання цієї проблеми ми адаптували методи, які використовують у тренінгах для розвитку емоційності у дітей для роботи зі студентами. Наприклад, вправа «Мої емоції», ми пропонуємо її використовувати для знаходження зв'язку між мімікою та емоційним самопочуттям. Для її виконання викладач пропонує рандомно обрати емоцію (емоції написані на папірцях та закриті для викладача) і спробувати відтворити її за допомогою уривку з вокального твору. Викладач у свою чергу має здогадатися, яку емоцію передає студент. Важливо у цій вправі, щоб студент міг бачити своє відображення у дзеркалі під час її виконання. Можна також помінятися ролями і викладач обирає та показує емоцію, а студент вгадує.

Вправа «Тренуємо емоції» для створення емоційного комфорту на занятті та вміння виражати різні емоції за допомогою міміки та рухів тіла. Викладач пропонує студенту показати емоцію, а саме: розгублений вокаліст, який на сцені забуває текст; виконавець, який виконує успішно складну арію; вокаліст, який вперше вийшов на сцену та боїться виступати тощо.

Також до цієї групи методів ми відносимо методи саморегуляції емоційних станів. Особливо актуальним є ці методи для подолання негативного емоційного фону студента на репетиції та при підготовці до сценічного виступу, перед виходом на сцену. До таких належать: метод самонавіювання (коли студент запевнює себе, що у нього все вдасться, що виступить блискуче, з усім впорається), який ґрунтується на установках «Я зможу!», «Я готовий(ва) до виступу!» та інших подібних. На нашу думку корисною також є вправа «Бачу свій успіх», коли перед виходом на сцену студент співає у класі уривок вокального твору перед дзеркалом (вже у сценічному костюмі). Тоді у студента

з'являється усвідомлення себе, свого образу «тут і зараз», можливість глянути на себе очима глядача. Важливо, сказати перед дзеркалом: «Бачу свій успіх» і тоді вже йти готуватися до виступу. Результативним може бути використання прийому «Найгірший сценарій», коли студент відчуває хвилювання перед виступом, то разом з викладачем аналізує ситуацію: «Що може статися найгіршого підчас та після сценічного виступу?». Важливо викладачу повернути ці думки в русло позитивного вирішення, успіху після виступу, тим самим активізувати у студента бажання виступити краще, бо він від цього лише виграє.

Наступна група методів орієнтована на розвиток творчого потенціалу майбутнього вокаліста у практичній площині, що сприяє формуванню емоційної виразності. Група включає методи, пов'язані з діяльністю, а саме методи вокально-технічних та художньо-артистичних вправ, метод творчої інтерпретації вокальних творів, метод фізичних дій Станіславського та методи Лі Страсберга.

Розглянемо метод вокально-технічних і художньо-артистичних вправ. Серед таких може бути відомий у вокальній підготовці метод уявного співу. Цей метод не лише сприяє внутрішній зосередженості, розвитку внутрішнього слуху, але і розвиває творчу уяву, яка так необхідна для виразності виконання. Такий метод є формою самостійної роботи, що прискорює процес розучування нового репертуару, засвоєння вокальних навичок, що в комплексі має безпосередній вплив на формування практично-творчого компонента емоційної виразності.

Наступним у цій групі методів, на нашу думку, є метод творчої інтерпретації вокальних творів. Творча інтерпретація для вокаліста – можливість виразити за допомогою закладених автором ідей своє власне бачення, вдосконалити, внести в образ частинку своєї особистості. Найважливіше, що якісна виконавська інтерпретація вокального твору дозволяє вокалісту здійснювати комунікативний зв'язок між авторським задумом, виконавцем та слухачем, що є основним завданням емоційної виразності. Реалізація методу полягає у досконалому дослідженні задуму композитора, врахування особливостей епохи, пошуку засобів музичної виразності, фактів щодо створення вокального твору. А також пошук сценічного образу (костюм, манера поведінки, темп, характер, темброві забарвлення та ін.

Метод Лі Страсберга, американського режисера, актора та продюсера, послідовника

К. Станіславського, який удосконалив напрацювання вчителя власними ідеями. Нас зацікавили його вправи для тренування емоційної пам'яті, які ґрунтуються на ідеї відтворення простих дій, повернення пережитих відчуттів, моментів для досягнення справжньої емоції на сцені. Завдання цієї вправи – воскресити з власної волі певне відчуття, яке актор відчував у житті, і відчути його знову. Метод Лі Страсберга полягає у чіткій послідовності використання схеми розроблених ним вправ, які упорядковані за складністю досягнення результату. Але є певні вправи першого порядку, які викладач вокалу, на нашу думку, може використовувати на занятті сольного співу у будь якій послідовності. Адаптувати їх можна завдяки використанню ідеї дії у поєднанні зі співом чи розспівуванням. Перша вправа за Лі Страсбергом – «Повсякденна дія» полягає у відтворенні повсякденних справ (пити каву, готувати їжу, прати одяг та ін.), але у нашому випадку вона буде ускладнена виконанням уривку вокального твору. Це подвійне навантаження і студент може виконувати ці дії занадто сценічно, не як у житті. Завдання викладача налаштувати його на реальність та сенсорне сприйняття дії у цей момент, в реальності. Студент має охарактеризувати, як саме змінюється вокальна виразність, як впливає дія на подачу звуку та емоції. Ще одна цікава вправа з цієї ж методики – спільна робота всіх п'яти органів чуттів (Overallsensation). Вплив на органи чуттів відбувається не локально, на окремі частини, а на все тіло одразу. (Побути під холодним вітром, дощем, прийняти душ, під пекучим сонцем). Лі Страсберг акцентує увагу на тому, що різні частини тіла сприймають вплив навколишнього середовища по-різному, особливо акцентує увагу на диханні. Для вокалістів цю вправу можна поєднувати з тренуванням дихального апарату, співацької опори звуку.

Таким чином, пропонувані методи, зокрема з використанням технік акторської майстерності підвищують результативність формування емоційної виразності та допомагають розширити методичний апарат вокальної підготовки майбутнього вокаліста у класі сольного співу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. На основі проведеного аналізу наукових досліджень нами було визначено актуальність проблеми методичного забезпечення формування емоційної виразності вокалістів на заняттях сольного співу. Адаптовано загальні та специфічні (у педагогіці, психології, вокальній підготовці, театральному мистецтві) методи до використання їх на

заняттях сольного співу.

Відповідно до структури емоційної виразності (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аналітичний, емоційно-емпатійний, практично-творчий компоненти) виокремлено чотири групи методів для формування кожного компоненту. У кожній з груп методів нами було запропоновано прийоми та вправи, які формуватимуть емоційну виразність майбутнього вокаліста на заняттях з сольного співу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Л. М. Взаємодія вокальних і методичних компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів музики : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 208 с.
2. Василишина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2000. 20 с.
3. Гавриленко О. Формування мотивації до професійної діяльності з застосуванням ІКТ. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2012. №10. С. 46–52.
4. Герсамія І. Е. Проблеми психології творчест ва певца: дисс. ... доктора искусствоведения : 17.00.02. Тбилиси, 1988. 260 с.

REFERENSES

1. Vasylenko, L. M. (2003). *Vzaiemodiia vokalnykh i metodychnykh komponentiv u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnykh vchyteliv muzyky*. [Interaction of vocal and methodical components in the

process of professional training of future music teachers]. Kyiv.

2. Vasylyshyna, T. V. (2000). *Empathy as a factor in the effectiveness of pedagogical communication*. [Empathy as a factor in the effectiveness of pedagogical communication]. Kyiv.

3. Havrylenko, O. (2012). *Formuvannya motyvatsiyi do profesiynoyi diyal'nosti z zastosuvannyam IKT*. [Formation of motivation for professional activity with the use of ICT]. Poltava.

4. Gersamiya, I. E. (1988). *Problemy psikhologii tvorchestva pevtsa*. [Problems of the psychology of the singer's creativity]. Tbilisi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШПИРКА Аліна Олегівна – аспірантка кафедри музикознавства та музичної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, викладач кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: методика формування емоційної виразності майбутнього вокаліста

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHPYRKA Alina Olehivna – is a graduate student of the Department of Musicology and Music Education at the Borys Hrinchenko University of Kyiv, a lecturer at the Department of Instrumental and Performing Arts of the Institute of Arts of the Borys Hrinchenko University of Kyiv.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language in higher school, formation of professional identity of non-philological profile.

Стаття надійшла до редакції 07.05.2021 р.

УДК 78.07(781.2)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-197-236-240

ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна –

старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6292-1989>
e-mail: elena20171961@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МІКРОСТРУКТУРНОГО ВИКОНАВСЬКОГО ІНТОНУВАННЯ МЕЛОДІЇ В АСПЕКТІ ЯМБІЧНОГО ФРАЗУВАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальними для нашого часу в музикознавстві зостається тезис інтонаційної концепції, народжений у ХХ столітті, який створює органічні умови для розгляду виконавської активності інтонування та підхід до інтонаційності як до ладового співвпрямління, що зумовлює гармонічність естетичного в мистецтві. Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання загального підходу до розв'язання проблеми сучасної трактовки художньо-виражальних засобів в контексті виконавської активності. Відставання музично-виконавської педагогіки

від сучасного розвитку науково-теоретичних здобутків виконавського музикознавства спонукало нас звернути увагу на наукове, логічно-системне осмислення чинників, які сприяють процесу психофізіологічного корегування виконавських дій на інтонаційно-художній основі в контексті ямбічного мікроструктурного інтонування мелодії.

Частково інтонаційна сутність музики представлена в теорії Античності, Середньовіччя, Відродження, Просвітництва, музичних дослідження К. Глюка, А. Гретрі, О. Даргомижського, М. Мусоргського, Ж.-Ж. Руссо, О. Серова. Дослідженнями

категорії «інтонація», пов'язаної з проблемами стилю, жанру, музичної мови, тематизму, мелодики, гармонії, форми, у різні часи займалися М. Арановський, Б. Асаф'єв, В. Бобровський, Л. Мазель, В. Медушевський, С. Назайкінський, О. Ручьєвська, С. Скребков, Ю. Тюлін, Б. Яворський.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальновідомо, що головне вчення про інтонацію розроблене на початку ХХ сторіччя Б. Яворським, який назвав інтонацію найменшою одноголосною звуковою формою в часі. Найбільш повна розробка теорії інтонування належить Б. Асаф'єву – послідовне викладення інтонаційної теорії музичної творчості, виконавства і сприйняття та розробка принципів інтонаційного аналізу музики. В історичному аспекті розкриття поняття «інтонування» висвітлено А. В. Малинковською, О. Марковою, А. Н. Сохором, дослідженнями композиторів і критиків ХІХ сторіччя.

Розвиток виконавських навичок як аспект професійної підготовки учителя музики досліджували представники музичної педагогіки: Л. Гусейнова, А. Каузова, Н. Тимошенко, Г. Ципін; психологічні особливості музично-виконавської діяльності – В. Білоус, Л. Бочкар'єв, Д. Еірнарська, Ю. Заболотський, В. Ражніков, В. Самітов, Б. Теплов, Ю. Цагареллі, Д. Юник; теорія музичного інтонування – Б. Яворський, С. Протопопов, Т. Веркіна; розгляд теоретичних питань майстерності виконавця-інструменталіста – І. Авдієвський, М. Давидов, А. Стадник; вплив музики, її основних параметрів, мелодико-інтонаційно-ладових констант на психофізіологію людини – В. Драганчук.

Розглядали питання виконавської майстерності і, зокрема, вивчення технічно-творчих можливостей ігрового апарату, завдяки яким фізична дія підіймається до рівня активного учасника формування інтонаційно-змістовної верстви музичної інтерпретації, В. Апатський, Ю. Бай, О. Березовська, М. Берлянчик, Б. Гутніков, В. Сраджев.

Сучасне музикознавство налічує декілька різноаспектних дефініцій поняття і явища мікроінтонації. Інтонаційність в музиці як момент ладового ритму (ладовий момент) розглядав Б. Яворський, С. Протопопов. В теорії М. Харлапа мікροструктурний елемент подається як «інтонаційна стопа». В традиційних музикознавчих аналізах він виступає «мотивом», «фразою» (за Л. Мазелем). Проблеми музичного синтаксису на фонетичному рівні (масштабі переважно музичного мотиву) приділено значну увагу С.

Назайкінським у праці «Про психологію музичного сприйняття». Синтаксичні одиниці у порівнянні з фольклором досліджувала Т. Сіротіна з метою створення інтонаційної моделі мелодії. А. М. Стадник розглядає трактовку художньо-виражальних засобів акордеона (баяна) в контексті мікро-, макроструктурного інтонування та цілісності виконання музичного твору.

Композитор і науковець І. О. Істомін розробив теорію мелодико-гармонічної фазності інтонаційного процесу, запровадив у практику навчання метод матричного аналізу, розкрив поняття «фаза інтонаційного процесу», «зворот-матриця». Мікроінтонацію науковець розглядав як міру (одиниця виміру) музичного процесу, тобто, як відношення частини і цілого та частин цілого [3]. Фольклористи-теоретики останнього часу, спонукаючи виконавця переключитися з синтаксичної на морфологічну проблематику, характеризують виконавське мікроінтонування як синтаксичну одиницю, музично-ритмічно оформлений сегмент, тобто внутрішньо сегментну ритмічну конфігурацію [2, с. 39].

Мета статті – дослідження теоретичних засад мікροструктурного виконавського інтонування мелодії в аспекті вагомості ямбічного фразування як фактора пошуку закономірностей усвідомленого нюансування та відповідності логіки виконавських намірів і дій мікροструктурній логіці мелодичних ліній.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з найважливіших особливостей досліджуваного об'єкта є те, що інтонація в музично-історичному контексті є поняттям метафоричним і, навіть, умовним, невизначеним, якщо використовується в роботі виконавця на інструменті з фіксованою звуковою висотою. Умовність поняття «інтонування» пояснюється історичним невизнанням існування інтонування для інструментів з фіксованою висотою ступенів. Уявлення про інтонування застосовувалось до інструментів з нефіксованою висотою звуків і припускало акустичну чистоту [5]. Саме на фортепіано – інструменті з фіксованою висотою звуку, розглядають особливості інтонування в своїх працях Б. Асаф'єв, А. Малинковська. Враховуючи специфіку фортепіанного звуковидобування – пунктирність звукової лінії на відміну від безперервної у смичкових, динамічне згасання звуку, на одне з перших місць виходять слухові уявлення, що передують звуковидобуванню, та тонусна напруга між звуками, яка є найчутливішим нервом виконавського процесу, керування яким відбувається опосередковано за допомогою мислення і рухів. У вигляді ускладнень

виступає відсутність «відчуття інтонаційності в її інструментальній тілесності» (за Малинковською), прямого контакту зі струною, тісний контакт механіки і органіки.

За дослідженням А. Н. Сохора інтонація має три взаємопов'язаних значення: висотна організація (музично-звукові системи), мікроінтонаційні сполучення тонів музичного висловлювання (звуковисотні співвідношення, зумовлені функціонально-ладовими відносинами та організацією у часі) та манера виконання (певний стиль та психофізіологічні особливості виконавця, який реалізує динамічний, формотворчий, змістовний компоненти музичного твору) [7, с. 56]. Для розуміння предмету дослідження зупинимось на двох останніх значеннях, які безпосередньо пов'язують музичне мислення і виконавство.

Необхідно зазначити, що мікроінтонаційне сполучення – це найменша семантична одиниця в музиці, яка найчастіше складається з 2–3-х звуків, співзвуч, навіть із одного звуку або співзвуччя. Мікроінтонаційним сполученням можуть виступати не тільки інтервали і співзвуччя. У випадку, коли мелодія не є домінуючим фактором, у якості мікроінтонаційних сполучень можуть виступати комплексні інтонації (мелодико-гармонічні, гармонічно-темброві тощо). Тобто, ямбічне мікроінтонаційне сполучення – це семантична одиниця в музиці, яка починається з нестійкого слабкого часу і створює сприятливі умови для природної психофізіологічної підготовки виконавського апарату [8, с. 150].

Манера (стрій, склад, тонус) музичного висловлювання – це якість усвідомленої вимови музики, в тому числі і мікроінтонацій в кожному мить (за Б. Асаф'євим), яка проявляється в комплексі характерних властивостей музичної форми (висотні, тембральні, ритмічні, артикуляційні, інтонаційні тощо), що зумовлює емоційне, змістовне значення інтонації для виконання і сприйняття. Виконавське вимовляння мікроінтонації – процес суб'єктивний щодо семантичного інтонування, яке зумовлене не тільки метром і ритмом як дисциплінуючим фактором музики, а також з виразним значенням змісту звукових сполучень та ладовим ритмом, що проявляється у співвідношеннях стійкості (опорності) і нестійкості (неопорності) [1].

Таким чином, мікроінтонація є відтворенням часових і висотних співвідношень, метро-метричних і ладових одиниць музичного простору: ікт – сильна стійка доля, «тонічний акцент» (за С. Протопоповим), «тесіс» (за І. Істоміним); перед ікт – передуюча слабка нестійка одиниця, затакт, «арсіс» (за І. Істоміним);

після ікт – трансформована нестійка доля після сильної [3, с. 33]. Емоційно-образний зміст мікроінтонації є достатньо узагальненим і залежить від її якостей і контексту, в якому вона подається. Саме мелодія, виступаючи головним носієм тематизму, має повне право бути інтонаційно максимально концентрованою і в інтонаційному складі музичної тканини виходити на перший план (висотний, мелодичний, ладогармонічний, тембровий, ритмічний). Глибоке усвідомлення інтонаційності з пріоритетом ямбічного фразування сприяє розвитку мелодичного «безшовного» звукового мислення. Визначення конструктивного структурування інтонації (наскільки співпадає інтонація з мотивом, мелодико-гармонічним зворотом) спирається на об'єктивні ознаки: наявність наголосу і цезури, характер функціональних зв'язків тонів чи акордів, призначенні комплексу в структурі теми, її розвитку.

А. Малинковська виділяє три масштабно-часові рівні сприйняття музичної форми: 1) фонічний (фонетичний) – рівень дрібних одиниць, тобто мікроінтонаційний; 2) синтаксичний – фраза, речення, період, що співпадає з інтонацією в широкому розумінні; 3) композиційний – розділи частин або макроінтонації. Втілення рівнів у виконанні відбувається одночасно і безперервно (поліхронно). [5, с. 47]. Тобто, перший рівень сприйняття – мікроінтонаційний, на якому ми концентрували увагу, є базовим, який забезпечує цілісне сприйняття музичного твору, зумовлює його мікроінтонаційні зв'язки, наповнює їх реальним музичним змістом. Враховуючи те, що мікроінтонація є найменшою (за будовою) звуковою формою у часі (за Б. Яворським), будь-який музичний твір складається з безлічі звукових мікроінтонацій, які у співвідношеннях образно-змістових зв'язків утворюють інтонації, інтонаційні структури, інтонаційні арки і, навіть, інтонаційну драматургію.

У виконавській практиці застосування формул ПрІкт, Ікт, ПслІкт, понять «ямбічне», «хореїчне» фразеологічне мислення уявляється нам зручнішим також у випадку поширення формул (або понять) на більш розгорнуті відділи структури форми задля єдності музичної форми (ямбічні ПрІкт-ові, стверджувальні Ікт-ові, або трансформовані ПслІкт-ові фрази, речення, періоди). У масштабах цілісності музичного твору фонетичні формули співпадають із фазовою послідовністю музичного твору за формулою Асаф'єва – і; m; t, відповідно *initium* (виток, поштовх, початок), *movere* (основа, розвиток, акцент), *terminus* (спад, завершення).

У системі відношень мікроінтонаційного фразування як специфікації

психофізіологічного саморегулювання виконавським процесом ПрІкт виступає в ролі художнього начала (initium) музичного мислення в цілому, яке визначає загальну м'язову спрямованість довільних рухів. Так, формула ПрІкт–Ікт, яку ми порівнюємо з витоком, поштовхом (initium за Асаф'євим) надає можливість досягнути інтонаційний зміст твору і дібрати відповідні рухові прийоми за умов, скажімо, наданого сюжетного літературного звороту або виразово-інтонаційного музичного.

Однією з першопричин, яка спонукала до дослідження феномену мікроінтонування мелодії стало прагнення вивести поняття «ямбічність мікроінтонаційного сполучення», якому приділялась увага в працях вітчизняних музикознавців (М. Давидова, В. Драганчук, І. Істоміна, С. Протопопова, А. Стадника), на перший план з метою формування відповідного ямбічного мислення, а також виконавсько-технічного вдосконалення, природної психофізіологічної підготовки виконавця в аспекті упорядкування виконавських рухів. Крім того, у переліку вітчизняних і зарубіжних досліджень ми практично не знаходимо прямих вказівок на переважність ямбічного мислення в галузі інструментально-виконавського мистецтва.

Одним із небагатьох винятків, які, на нашу думку, є досить цікавими, це дослідження виконавської майстерності з виокремленням науково обгрунтованих понятійно-термінологічних систем з музично-виконавської практики, аналізом процесу мікроструктурного інтонування мелодії в працях М. Давидова, В. Драганчук, А. Стадника. Однією із домінант в них виступає проблема ямбічності виконавського мікроінтонування в аспекті психофізіології виконавства. Дослідники, застосовуючи психофізіологічні та педагогічні підходи до вирішення проблем виконавства, наголошують на тому, що «мікроструктурне інтонування у виконавській практиці є способом усвідомленого нюансування, відповідності логіки виконавських намірів і дій мікроструктурній логіці мелодичних ліній» [4, с. 117].

Важливим чинником у зазначеному процесі виступає виконавське відчуття мелодичної мікроструктури, що уявляється у вигляді своєрідних формул технічного втілення музичного тексту. Формулами технічного втілення музичного тексту стосовно мікроінтонацій мелодичної структури (передікт, ікт, післяікт, що відповідає поетичному ямбу, хорею, анапесту і в музичній творчості мають значно більше урізноманітнені масштаби і ритмічні форми) ми скористалися у нашому дослідженні для

розкриття концепції ямбічного мікроінтонування в аспекті природності виконавських довільних рухів та рівня виконавської свободи і досконалості, які зумовлюються певним фразеологічним музичним мисленням – переважно ямбічним, а також, з метою прискорення процесу формування виконавської майстерності та удосконалення логіки музичного мислення.

Цікаво простежити певний зв'язок ямбічної інтонації ПрІкт–Ікт саме з романтичною музикою, для якої характерним є затакт і ямбічна природа музичного фразування з метою емоційного відтворення особистого «Я» та «почуттів миті». О. Маркова у своєму науковому дослідженні обгрунтовує ідею інтонаційності саме на прикладі становлення романтичної музичної стилістики, приділяючи значну увагу вальсу, який найбільш природно відтворює формулу ямбічного мікроінтонування [6, с. 38].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розробка концепції ямбічного мікроінтонування, логіка мислення ямбічними фразами у визначенні вірного спрямування роботи над музичним твором і свободи виконавського апарату, на нашу думку, заслуговує на увагу як важливий етап в розвитку техніки виконавського нюансування в контексті чіткої реалізації мікроструктурних інтонаційних уявлень в процесі розгортання логіки музичного мислення.

Деталізація лінійного мікроструктурного інтонування мелодій, спрямування слухомоторної та інтонаційної уваги до цілісного процесу складає важливу частину в роботі над музичним твором, що становить напрямок подальших розвідок дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асаф'єв Б. В. Музыкальная форма как процесс / Борис Владимирович Асаф'єв. Ленинград : Музгиз, 1975. Кн. 1–2. 376 с.
2. Давидов М. А. Аспекти фахового мислення музиканта-виконавця / Микола Давидов // Актуальні питання гуманітарних наук: електрон. наук. фахове вид. 2013. Вип. 7. С. 93–118. Режим доступу: <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/007-13.pdf>
3. Іваницький А. І. Історичний синтаксис фольклору / Анатолій Іванович Іваницький. Вінниця : Нова книга, 2009. 39 с.
4. Истомин И. А. Мелодико-гармоническая фазность интонационного процесса как фактор, определяющий смысл музыкального высказывания / Игорь Истомин: материалы науч. конф. [«Семантика музыкального языка»], (Москва, 29-31 марта 2005 г.). Москва, 2006. Вып. 3. Режим доступу: <https://www.piano.ru/scores/istomin/istomin-faza.pdf>
5. Малинковская А. В. Фортепианно-исполнительское интонирование. Исторические

очерки: учебное пособие для вузов / А. В. Малинковская. – 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 232 с.

6. Маркова Е. Н. Интонационность музыкального искусства // Науч. обоснование и пробл. педагогики / Елена Николаевна Маркова. Київ : Музична Україна, 1990. 183 с.

7. Сохор, А. Н. Музыкальная энциклопедия: [в 6 т.] / А. Н. Сохор // [гл. ред. Ю. В. Келдыш]. Москва : Сов. энциклопедия, 1974. Т. 2. С. 550–558.

8. Ярошенко О. М. Мікроструктурне інтонування у професійній підготовці вчителя музичного мистецтва / О. М. Ярошенко: матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. [«Мистецька освіта: теорія, методологія, технології»], (Кривий Ріг, 14 листопада, 2019 р.). Кривий Ріг, 2019. С.149–152.

REFERENCES

1. Asaf'ev, B. V. (1975). *Muzikal'naya forma kak process*. [Musical form as a process]. Leningrad.

2. Davydov, M. A. (2013). *Aspekty fakhovoho myslennia muzykanta-vykonavtsia*. [Aspects of the professional thinking of the musician-performer].

3. Ivanytskyi, A. I. (2009). *Istorychnyi syntaksys folklore*. [Historical syntax of folklore]. Vynnytsia.

4. Istomin, I. A. (2006). *Melodiko-garmonicheskaya faznost' intonacionnogo procesa kak faktor, opredelyayushchij smysl muzikal'nogo vyskazyvaniya*. [Melodic-harmonic phase of the intonation process as a factor determining the meaning of musical narration]. Moskva.

5. Malinkovskaya, A. V. (2018). *Fortepianno-ispolnitel'skoe intonirovanie. Istoricheskie ocherki: uchebnoe posobie dlya vuzov*. [Piano-performing

intonation. Historical essays: a textbook for universities]. Moskva.

6. Markova, E. N. (1990). *Intonacionnost' muzykal'nogo iskusstva*. [Intonation of musical art]. Kiiiv.

7. Sohor, A. N. (1974). *Muzikal'naya enciklopediya*. [Music encyclopedia]. Moskva.

8. Iaroshenko, O. M. (2019). *Mikrostrukturne intonuvannia u profesiinii pidhotovtsi vchytelia muzychnoho mystetstva*. [Microstructural intonation in the professional training of music teachers]. Kryvyi Rih.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна – старший викладач кафедри музикознавства інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: методика викладання музично-теоретичних і виконавських дисциплін у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YAROSHENKO Elena Nikolaevna – Senior Lecturer of the Department of Musicology, Instrumental and Choreographic Training of the Krivoy Rog State Pedagogical Institute.

Circle of scientific interests: methodology of teaching musical theoretical and performing disciplines in high school.

Стаття надійшла до редакції 08.05.2021 р.

АНОТАЦІЇ

БРИЛІН Борис Андрійович, БРИЛІНА Валентина Людвіківна. НАЦІОНАЛЬНІ ОСНОВИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті зазначено, що основою педагогічної концепції є виховання, яке побудовано на національних джерелах народності. Національними основами засобів музично-естетичного вдосконалення вважаються знання фольклору, вітчизняної історії народної пісні, традиційної обрядовості, звичаїв народу, гідних для наслідування.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, учнівська молодь, українське національне мистецтво, фольклор.

BRYLIN Borys Andriyovych, BRYLINAa Valentyna Lyudvikivna. NATIONAL FUNDAMENTALS OF MUSIC AND AESTHETIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH

The article states that the basis of the pedagogical concept are education and upbringing, which are built on local sources of nationality. The national bases of the musical and aesthetic improvement means are considered the awareness of folklore, national history of folk songs, traditional rituals, customs and traditions, which are worth imitating.

The authors highlight the views on the fact that highly artistic musical works of the past and present can form and deepen consciousness, and serve as a means of preserving the nation's social memory, perform the functions of the younger generation involvement in the cultural history of their people.

It is proved that in the modern period of socio-cultural transformations that Ukrainian society is experiencing, a new vision and perception of national art and the preservation of its national identity is being formed. The article emphasizes that the teaching students musical and aesthetic disciplines requires in-depth study and implementation of the Ukrainian artists heritage, who in their work relied on national folklore and folk traditions.

Keywords: musical and aesthetic education, student youth, Ukrainian national art, folklore.

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдико Імрїївна, ЧИЧУК Антонїна Петрїївна. ЗМІСТ ТА СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСТВО»

У статті з'ясовано зміст та сутність поняття «лідерство». Визначено якості, які притаманні успішним лідерам. Виокремлено основні варіанти лідерських стилів. Визначені підходи, що підкреслюють необхідність удосконалення змісту поняття лідер і лідерство на сучасному етапі.

Ключові слова: лідерство, лідерські стилі, підходи, важливі якості лідера-майбутнього, функції, вплив на інших членів групи.

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Idiko Imrievna, CHYCHUK Antonina Petrivna. CONTENT AND ESSENCE OF THE CONCEPT OF «LEADERSHIP»

The article clarifies the meaning and essence of the concept of «leadership». The qualities that are inherent in successful leaders are identified. The main variants of leadership styles are singled out. The approaches that emphasize the need to improve the content of the concept of leader and leadership at the present stage are identified. The leader realizes his skills through the implementation of these functions (goal setting, interpersonal competence, skills of adequate choice of roles for effective team work). Important qualities of the leader-future in modern and, most importantly, in future living conditions are highlighted.

The meaning and essence of the concept of «leadership» are clarified. Most definitions of leadership include three components: influence, group, and goal. The following main variants of leadership styles are identified: authoritarian, permissive, balanced, democratic, command, etc.

The effectiveness of a particular, individual leadership style largely depends on situational factors. Different situations require different leadership traits and behaviors. The goal of a leader is a strong team, where everyone is a self-sufficient person, but he is an element of a team in which everyone works for the maximum result of the common cause.

Approaches that emphasize the need to improve the content of the concept of leader and leadership at the present stage are identified. The leader realizes his skills through the implementation of these functions (goal setting, interpersonal competence, skills of adequate choice of roles for effective team work).

Important qualities of the leader-future in modern and, most importantly, in future living conditions are highlighted.

Keywords: leadership, leadership styles, approaches, important qualities of the leader-future, functions, influence on other members of the group.

ДОРОНІНА Тетяна Олексіївна, ХОВРЯКОВА Тетяна Ігорівна, ШУМСЬКА Дарія Ігорівна. ГЕНДЕРНА ОСВІТА: ТЕНДЕНЦІЇ ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАННЯ У СУЧАСНОМУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

У статті актуалізовано питання сучасного стану гендерної освіти у вітчизняних науково-педагогічних дослідженнях. Авторами визначено нормативні документи, що регулюють питання гендерної освіти та констатовано відсутність цілісного наукового доробку в цій площині, що ускладнює відображення суцільного контексту та обумовлює необхідність встановлення загальних тенденцій щодо висвітлення питання гендерної освіти у сучасному науково-педагогічному дискурсі.

Ключові слова: гендерне навчання, гендерна педагогіка, освіта, гендерні стереотипи, евроінтеграція, освітній простір.

DORONINA Tetyana Oleksiivna, KHOVRYAKOVA Tetyana Ihorivna, SHUMSKA Dariia Ihorivna. GENDER EDUCATION: TRENDS IN COVERING THE ISSUE IN MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article actualizes the issues of the current state of the gender council in domestic scientific and pedagogical research. The authors identify normative documents regulating gender education and state the lack of a comprehensive scientific work in this area, which complicates the reflection of the continuous context and necessitates the establishment of general trends in covering gender education in modern scientific and pedagogical discourse. It is noted today in Ukraine gender education has not yet taken a key point in pedagogical discourse, despite the fact that a significant contribution to the actualization and solution of a range of problems of gender education / upbringing was made in the late XX - early XXI centuries.

The appeal to the works of scientists gave grounds for asserting the multifaceted coverage of the problem, as scientists represent different fields of knowledge (pedagogy, psychology, sociology, economics, etc.), and therefore in their work cover gender education in different ways, according to the "industry version" gender education and technologies for its implementation. Based on the study and generalization of the experience of scientists who study gender education today, trends have been identified that significantly inhibit the practical implementation of the principles of gender equality in education: inconsistency of conceptual and categorical apparatus in publications on gender issues (under such conditions, gender differences are singled out by researchers as gender differences); multi-vector articulated goals (which manifests itself in two directions: as leveling the impact of gender stereotypes on the life purpose of men and their strengthening with the appropriate education of «real women» and «real men»), artificial, simplified narrowing of gender issues in the field of education (educational activities aimed at preventing violence).

It is stated today the development and study of gender education is characterized by certain contradictions in the substantiation of theoretical and methodological principles, terminological inconsistency, a significant lack of competent achievements among gender issues in science and practice. However, scholars continue to study the issue of gender education as a phenomenon. It has an interdisciplinary nature, and continue to analyze and deepen the conceptual apparatus of the problem.

Keywords: gender education, gender pedagogy, education, gender stereotypes, European integration, educational field.

ІЛІАДІ Олександр Іванович, ЖИГОРА Ірина Валеріївна. ЕТИКА І ПРАГМАТИКА В ШКІЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОПЕТРОВСЬКОЇ ДОБИ: СВДЧИТЬ ТЕКСТ

У статті висвітлюється поняття універсалії у педагогічних системах (на прикладі шкільного виховання допетровської доби). Культура освіти має свої універсалії й унікалії. Унікалії становлять систему глибоко індивідуальних для кожної культури ознак, які визначають її неповторний внесок у скарбницю досягнень людства. Вони важливі як показники оригінальності еволюції певного народу, маркери його місця в історії людської «екосистеми». Однак для з'ясування типології розвитку суспільств різного типу важливі універсалії – спільні для цих соціумів явища, феномени, процеси.

Ключові слова: текст, моральні настанови, шкільне виховання, етика, прагматика.

ILIADI Alexander Ivanovich, ZHYHORA Iryna Valeriivna. ETHICS AND PRAGMATICS IN SCHOOL EDUCATION OF PRE-PETRINE EPOCH: TEXT-BASED EVIDENCE

The paper highlights the concept «universal category» in pedagogical systems (on the example of Pre-Petrine period school education). Culture of education has its universal and unique categories. Unique categories form the system of profoundly individual features for every culture and these features determine its unique contribution to the treasury of achievement of humankind. These one are important as indicators of a folk evolution originality, markers of place of this people in the history of human «ecosystem». However, to determine a typology of evolution of societies of different kinds universal concepts (common for these communities events, phenomena, processes) are important. In opinion of authors, in the category of universal concepts are two important notions in the conceptual system of education process: ethics and pragmatics. Ethics and pragmatics are common to understanding of school by every ethnos. Authors suppose that, with regard to East Slavic pedagogical idea the text of Slavic «Azbukovnik» can evidence

about.

To reveal the specificity of ethics and pragmatics correlation the classification of pedagogical recommendations for pupils, containing in «Azbukovnik» XVII century, are suggested by authors. In general terms one may be set out in such form: 1) «How to walk into a school»; 2) «How to come out a school after lessons»; 3) «How to take your seats in the classroom»; 4) «Rules of behavior with other schoolmates»; 5) «Respectful attitude to school books»; 6) «Prohibition to lough at other schoolmates»; 7) «Respectful attitude to school room»; 8) «Respectful attitude to the teacher»; 9) «Appointment of the headman»; 10) «Rigorous recommendations as regard to punishment of neglectful and lazy pupils» (special emphasis was given to «eulogy for rod»).

The correlation between etic and pragmatic aspects in the «Azbukovnik» by unknown author of XVII century in many ways coincides with similar correlation between ethical rules in other East Slavic written monuments of pedagogical idea of the same time. The causes of such conceptual «consensus», universality partially are rooted in moral principles of patriarchal Slavic society. In part similarity to other pedagogical treatises of the same genre is due to influence of Orthodox Church, which monopolized the right to school education.

Keywords: text, ethical precept, school education, ethics, pragmatism.

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович, ЗОРОЧКІНА Тетяна Сергіївна. ФЕНОМЕН ЛІДЕРСЬКОГО ТАЛАНТУ

У статті розкрито роль академіка Зязюна Івана Андрійовича як сучасного лідера у сфері освіти, науки, людських відносин. На багатьох прикладах із життя і діяльності талановитої особистості показано проявлення лідерських якостей на різних посадах, в різних складних ситуаціях. Визначення життєвої мети у присвяченні себе служити людям, встигнути якомога більше зробити добра на землі – таке життєве кредо видатного вченого, організатора освіти, високоінтелектуальної і благородної людини.

Ключові слова: лідерство, лідер, освіта, наука, служіння людям.

KUZMINSKYI Anatoliy Ivanovych, ZOROCHKINA Tetiana Sergiivna. THE PFENOMENON OF LEADERSHIP

The article outlines scholarly and managerial activity of Academician I.A. Zyazyun. In the focus of attention are his leadership abilities and their manifestations in his professional life, science and personal relationships. The main emphasis is placed upon his fruitful functioning in the field of education. The key aspect that is also explored in the study is I. A. Zyazyun's superior mental energies and motivational forces in management at different positions of his scientific and educational incumbency. The idea is justified that progressing through various stages of his professional life I. A. Zyazyun – a prominent scholar and educationalist, manager of education, intellectual and noble personality – determined his life goal and credo in serving people and promoting the good on Earth.

In the paper the premise is advanced and illustrated that life and activity of I. A. Zyazyun as an outstanding educationalist, citizen and scholar, his experience in ministering to the cause of science and education, the manifestation of his leadership capacities in adverse circumstances are a valuable and worthy example to follow by current and future generations of leaders of the humanitarian field.

Life and work, outstanding leadership qualities and their implementation in the practice of an outstanding scientist, educator, philosopher, organizer of education and science - an inalienable value and role model for present and future generations of workers and especially leaders of the humanitarian sphere.

Keywords: leadership, leader, managerial qualities, education, science, serving people

ЛЕВЧЕНКО Інна Миколаївна. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВИТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВИТИ

У статті розкрито теоретичні аспекти впливу освітнього середовища на формування педагогічної свідомості у майбутніх фахівців. З'ясовано, що проблема формування педагогічної свідомості майбутніх фахівців професійної освіти на сучасному етапі є однією з найактуальніших проблем у системі вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: педагогічна свідомість, освітнє середовище, майбутні фахівці, мотивація, педагогічна діяльність.

LEVCHENKO Inna Nikolaevna. THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CONSCIOUSNESS IN THE FUTURE PROFESSIONAL EDUCATION PROFESSIONALS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article reveals the theoretical aspects of the influence of the educational environment on the formation of pedagogical consciousness in future specialists. It was found that the problem of the formation of the pedagogical consciousness of future professional education specialists at the present stage is one of the most pressing problems in the system of higher pedagogical education.

The author notes that the educational environment is the place where the formation of pedagogical values and general human relations of future specialists takes place, which have a positive effect on the formation of pedagogical consciousness.

The types of skills that contribute to the formation of pedagogical consciousness are analyzed. The content and meaning of speech, pedagogical, communication, professional, educational skills are revealed.

An important aspect in the formation of pedagogical consciousness is highlighted, which is related as a connection between a student and a teacher. The issue of establishing communication and establishing contacts with students through the prism of professionalism of a teacher of higher education is considered.

The main starting points of the system of training future specialists should be the understanding of the educational process as a specific form of transfer and assimilation of socio-historical experience, which provides unity of teacher and student, the purpose of which is not only students' mastery of scientific knowledge, skills as individuals, the formation of pedagogical, and as a consequence, professional consciousness based on the creation of the internal position of the student as a successful, positive-minded professional with real professional plans for the realization of their knowledge and desires.

Keywords: pedagogical consciousness, educational environment, future specialists, motivation, pedagogical activity.

РИЖАНОВА Алла Олександрівна, ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна. ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВІД ВІРТУАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ В НОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

У статті розглядаються негативні впливи віртуальних соціальних мереж на соціальний розвиток старшокласників. Визначено та обґрунтовано тенденції соціально-педагогічної профілактики залежності старшокласників від віртуальних соціальних мереж, які полягають: в багаторівневому підході до запобігання залежності; об'єднанні зусиль фахівців соціального середовища та відповідної підготовки освітян, батьків, громадськості тощо до запобігання залежності; у необхідності в духовному та креативному розвитку та вдосконаленні інформаційної культури учнів старшої школи, а також у стимулюванні їх соціальної суб'єктності; в створенні умов для активного використання віртуальних засобів та урізноманітнення освітнього процесу цікавими видами діяльності, зокрема у кіберпросторі.

Ключові слова: старшокласники, віртуальні соціальні мережі, залежність старшокласників від віртуальних соціальних мереж, тенденції соціально-педагогічної профілактики.

RYZHANOVA Alla Oleksandrivna, POTOMKINA Nanuli Zurabivna. TENDENCIAS OF SOCIO-PEDAGOGICAL PREVENTION YOUTH DEPENDENCE FROM SOCIAL NETWORKS IN CONDITIONS OF SOCIOCULTURE

The formation of information civilization is characterized by, among other things, processes such as globalization, digitalization and cybersocialization, which can threaten the survival of Homo Sapiens if we do not develop innovative technologies of social education that will harmonize its «I-real" and» I- virtual and development of new types of social personality (other social personality) - global, regional and virtual. This is especially true for high school students, who will soon be responsible for the global culture of mankind. However, it is high school students (being mainly under the influence of spontaneous cybersocialization) who suffer from various Internet addictions that derive from virtual social networks, realizing the psychological needs for self-realization, self-actualization, social activity, following their idols and etc.

An empirical study conducted via the Internet among Ukrainian high school students has confirmed the urgency of the problem that concerned the scientific community around the world. In addition, based on previous systematized foreign experience in prevention of Internet addiction of young people were identified trends in socio-pedagogical prevention of high school students' dependence on virtual social networks: a multi-level approach (global, regional, public, educational, family, personal levels create united preventive system); uniting the efforts of the social environment specialists' (schools and training of educators, parents, the public) to prevent the dependence of high school students on virtual social networks; direct prevention of youth dependence on virtual social networks (spiritual and creative development, improvement of information culture, etc.), stimulating of subjectivity and creativity of high school students in prevention of their dependence on virtual social networks; active use of virtual tools for socio-pedagogical prevention of high school students' dependence on virtual social networks; diversification of interesting activities for high school students in reality.

Keywords: young generation, high school students, virtual social networks, virtual social networks' dependence, social education, socio-pedagogical prevention tendencies.

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. СИСТЕМА ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УГОРЩИНІ

У статті досліджено та узагальнено досвід музичного виховання учнів в загальноосвітніх

школах Угорської Республіки, виділено основні тенденції та підходи стосовно наповненості змісту уроків та позакласних форм роботи з учнями різних вікових груп, музично-естетичного виховання засобами музичного мистецтва та формування загальноєвропейських та національних цінностей.

Ключові слова: музичне виховання, уроки музики, сприймання музики, вивчення основ музичної грамоти, хоровий спів, народна музика, народні інструменти

CHERKASOV Volodymyr Fedorovich. SYSTEM OF GENERAL MUSIC EDUCATION IN HUNGARY

The article examines and summarizes the experience of music education of students in secondary schools of the Republic of Hungary, highlights the main trends and approaches to the content of lessons and extracurricular activities with students of different ages, music and aesthetic education through music and the formation of European and national values. The concept of music and aesthetic education of children and youth of the famous teacher, ethnographer, linguist, composer and conductor Zoltan Kodai is the basis of music curricula for secondary schools in Hungary. While teaching composition at the Academy of Music in Budapest, Z. Kodai studied Hungarian folk music, folklore and German literature, and took part in folklore expeditions. The result of his research was a doctoral dissertation on «The strophic structure of Hungarian folk songs». As a scientist, Z. Kodai was convinced of the need to involve children and youth in the musical culture of his people. Taking care of the level of musical and aesthetic education of secondary school students, Z. Kodai participated in editing school programs, preparing school textbooks, writing songs for children and developing guidelines for music teachers on methods and techniques of working with children in a mass secondary school.

In view of the above, it can be concluded that the Ministry of Education of the Republic of Hungary constantly takes care of the musical and aesthetic education of children and youth. The subject «Music» is included in the curricula of secondary schools, the most gifted children develop their musical and creative abilities by studying in schools with in-depth study of musical disciplines. In addition to lessons, children attend choirs and instrumental groups, vocal and folk ensembles, learn to play certain musical instruments. A prominent place in the lives of schoolchildren is occupied by visits to concert halls, performances by professional and amateur performers and artistic groups with further discussion. Involving children in various forms of music has a positive effect on the intellectual and creative development of students, promotes the formation of cultural and artistic values, develops emotional response and artistic and aesthetic perception of the world.

Keywords: music education, music lessons, music perception, learning the basics of musical literacy, choral singing, folk music, folk instruments.

ШЕЛЕПНИЦЬКА-ГОВОРУН Наталія Михайлівна. ПРІОРИТЕТИ У ФОРМУВАННІ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЛЬЩІ

У статті висвітлюються пріоритети у формуванні вокальної культури фахівців музичного мистецтва. Розглянуто найбільш поширені підходи, які використовуються у закладах вищої освіти Польщі. За допомогою аналізу наукових літературних джерел зарубіжних учених характеризувано сучасні методологічні підходи до формування вокальної культури майбутніх фахівців музичної освіти.

Ключові слова: вокальна культура, фахівці музичного мистецтва, підходи, Польща, музична освіта, заклади вищої освіти.

SHELEPNYTSKA-GOVORUN Natalia Mykhailivna. PRIORITIES IN THE FORMATION OF VOCAL CULTURE OF MUSIC PROFESSIONALS IN POLAND

The article lights the priorities in the formation of vocal culture of music artists. Implementation of educational reforms, concepts, normative and legal documents in the life of higher education institutions is facilitated by conceptual approaches-priorities in the formation of the vocal culture of music art specialists.

With the help of the analysis of scientific literary sources of foreign scientists the modern methodological approaches to formation of vocal culture characterized the future specialists of music education. In particular: multicultural approach, interdisciplinary approach, axiological (value) approach, pedeutological approach, popularization approach, personality-oriented, activity approach, system approach, interdisciplinary, individual approach, hermeneutic, media-educational, technological approach.

The need to modernize the system of higher education in the logic of conceptual approaches is due to the needs of modern, radically changing society in the training of music professionals with a high level of general and professional culture. In this regard, the growing requirements for professional training of music artists, their music and pedagogical culture, which is part of the vocal and pedagogical culture.

The use of these approaches to the formation of vocal culture of music professionals has allowed Poland to take a place among the leading countries in the world.

Systematic training involves a high level of mastery of a musical instrument; mastering the skills of practical performance, which together with the theoretical training of students helps the music teacher to carry out music-teaching and music-educational work; this approach will allow music professionals to

perform various extracurricular activities in music and aesthetic education, as well as, in our opinion, to carry out the formation of vocal culture of the younger generation.

Keywords: vocal culture, specialists in music art, approaches, Poland, music education, institutions of higher education.

АШИХМІНА Наталія Віталіївна. СТИЛЬОВИЙ ПІДХІД ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ВИКОНАВСТВА

У статті визначено основні етапи та ефективні шляхи впровадження стильового підходу до диригентсько-хорової підготовки майбутніх викладачів музичних дисциплін на практичних заняттях з історії виконавства. Стислий огляд проблеми дозволив констатувати, що стильовий підхід як змістовий компонент мистецько-педагогічної освіти виконує систематизуючу та інтегруючу функцію в системі професійної підготовки майбутніх викладачів хорового диригування.

Ключові слова: майбутні викладачі хорового диригування, музичний стиль, етапи стильового підходу, хорова партитура, стильовий художньо-педагогічний аналіз.

ASHYKHMINA Nataliia Vitalievna. STYLISH APPROACH TO CONDUCTOR AND CHORAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC DISCIPLINES IN PRACTICAL CLASSES ON THE HISTORY OF PERFORMANCE

The article identifies the main stages and effective ways to implement a stylistic approach to conducting and choral training of future teachers of music disciplines in practical classes from the history of performance. A brief overview of the problem revealed that the stylistic approach is both the semantic component of art and pedagogical education performs systematizing and integrating function in the system of professional training of future teachers of choral conducting.

Working with a choral score makes it possible future professionals independently «find» new and unusual in musical language, analyze metrorhythmic and stylistic features, freedom and diversity choral writing, harmonious language, structure etc.

Determination on the material of the choir scores of fine construction «being» artistic image in musical form, saturation of this «being» with understanding emotional line and style - exciting, although extremely complex, the process. These difficulties sometimes «push» not only future professionals, but also teachers at

«Facilitated» way of getting acquainted with the choir work. Instead of inquisitive and deep analysis often states individual facts that lie on the surface, in particular - the main tone of work, tempo, character, sometimes elements of vocal and choral difficulties, etc. Therefore, a more optimal one is needed system of conducting and choral training, which would be based on the organization of an independent solving problems by future specialists problematic in nature, aimed at «Search» for knowledge as an important element involvement in research activities.

It will contribute to the implementation of the above introduction of a stylistic approach. The phenomenon of style belongs to one of the most complex phenomena of art. This led to the emergence of a certain contradiction in views philosophers, scientists, artists on the essence style, the nature of its origin, patterns of development, principles classifications, structures, etc. Introduction of this approach consists of three stages: theoretical methodical, historical and pedagogical and methodological. The main tool implementation of a stylistic approach on each of these stages are stylistic artistic pedagogical analysis.

Keywords: future teachers of choral conducting, musical style, stylistic stages approach, choral score, stylistic artistic and pedagogical analysis.

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович. ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА ЯК СИНЕРГІЯ ПРОЦЕСУ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ

У статті розглянуто проблему самоактуалізації майбутнього дипломата як реалізацію потенційних інтелектуальних і емоційно-ціннісних можливостей молодого людини, її здібностей, а також прагнення до внутрішньої синергії особистості. З'ясовано, що сформований у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів інтелектуальний та емоційний потенціал передбачає реалістичну, позитивно розвиваючу Я-концепцію. Вона забезпечує спрямованість на самоактуалізацію і реалізацію когнітивно-емоційної складової у професійній і соціальній діяльності.

Ключові слова: самоактуалізація, майбутній дипломат, синергія, інтелектуальний та емоційний потенціал.

BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych. FORMATION OF INTELLECTUAL AND EMOTIONAL POTENTIAL OF THE FUTURE DIPLOMAT AS A SYNERGY OF THE PROCESS OF SELF-ACTUALIZATION

The article considers the problem of self-actualization of the future diplomat as the realization of potential intellectual and emotional-value capabilities of a young person, his abilities, as well as the desire for internal synergy of the individual. The concept of «synergy» is interpreted as the interaction of two or

more factors, which enhances the importance of each component. Thus, the process of personality formation is a synergy of mutually interacting phenomena and processes at the system level. It was found that the intellectual and emotional potential formed in the process of professional training of future international specialists presupposes a realistic, positively developing self-concept. It provides a focus on self-actualization and realization of the cognitive-emotional component in professional and social activities. It is established that in the structure of the educational process there should be a constant construction of new knowledge, which is an important part of independent work.

The constructive activity of the future diplomat begins when he enters into professionally significant interactions with knowledge about objects and phenomena of the outside world. These interactions and elements of educational work form the content of the cognitive interest of the applicant. In the process of training, future diplomats must learn with respect and to be tolerant of various manifestations of emotions on the part of classmates and teachers.

Under the self-actualization of the future diplomat, we understand the realization of potential intellectual and emotional and value potential of a young person, his abilities, as well as the desire for internal synergy of the individual. The concept of «synergy» is interpreted as the interaction of two or more factors, which enhances the importance of each component. Thus, the process of personality formation is a synergism of interacting phenomena and processes at the system level. The intellectual and emotional potential formed in the process of professional training of future international specialists presupposes a realistic, positively developing self-concept. It provides a focus on self-actualization and realization of the cognitive-emotional component in professional and social activities.

Keywords: self-actualization, future diplomat, intellectual and emotional potential.

БОДРОВА Тетяна Олександрівна. ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ

У статті висвітлено проблеми виробничої практики майбутніх педагогів-музикантів з позицій продуктивної діяльності. Практична підготовка розглядається автором як навчально-професійне середовище, що передбачає увімкненість студента як суб'єкта з його ціннісними установками у взаємодію з об'єктивною реальністю у контексті технологізації та персоналізації.

Ключові слова: практична діяльність, продуктивний результат, технологізація, персоналізація, принципи практичної підготовки.

BODROVA Tetiana Oleksandrivna. PRODUCTION AND PRACTICAL TRAINING OF STUDENTS TO ACTIVITIES IN THE FIELD OF ART EDUCATION: CURRENT ASPECTS

Solving the problems of production and practical activities future music teachers is associated with the training of master-teachers from the standpoint of productive results.

Productive training of specialists in the field of education can take place under certain conditions. Dominants are the possession of original pedagogical techniques, pedagogical improvisation in non-standard situations, self-development and self-learning taking into account the factor of variability.

Practical training is studied as a holistic educational and professional environment. It orients the student as a subject to interact with objective reality in the context of technology and personalization.

Elements of technologization as a system means are used to implement the following pedagogical goals: the content and sequence of stages of activity, a certain algorithm of actions, a guaranteed result. Whereas, there is a personalization of participants in pedagogical interaction. This process is carried out through the personal factor of the educational process. The inner sphere of the student, his positive self-concept and artistic consciousness is formed on this basis.

The author proposes to take organizational and methodological measures to improve the practical training of future music teachers. For example, updating the curricula of students practices on-line, development of new remote models of organization and production practices in the specialty.

Also, the creation of virtual training laboratories for the acquisition of practical knowledge and skills, the organization of scientific and practical webinars on topical issues of students' production activities, the creation of electronic learning materials and providing access to them. Thus, pedagogical practice is the basis of professional training of future music teachers. After all, it ensures the productivity of professional activities in artistic work.

Keywords: Practical activity, productive result, technology, personalization, principles of practical training.

ГАТРИЧ Іван Григорович. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ – АУДІОРЕДАКТОРІВ ТА СЕКВЕНСЕРІВ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У даній статті розкривається проблема розвитку учнів на уроках музичного мистецтва через використання сучасних цифрових технологій. Метою дослідження є з'ясування нових можливостей учителів музики шляхом застосування новітнього комп'ютерного забезпечення для оптимізації музикотворення на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: музично-комп'ютерні технології; аудіоредактори; музичне мистецтво; секвенсери; мікшерний пульт.

GATRYCH Ivan Grygorovych. USING OF SOFTWARE – AUDIO EDITORS AND SEQUENCERS BY THE MUSIC ART TEACHER

The article deals with the problem of developing creative students in the field of music art by means of music and digital technologies. The purpose of this article is to reveal content of the process of creating musical works by music art teachers using music and digital technologies (technical means that serve to optimize the process of musical composition: digital musical instruments – electronic pianos, synthesizers, samplers, workstations, elements of computer music Studio – multimedia computers, computer programs, audio-MIDI sequencers, VST tools, audio editing/arrangement programs), to identify pedagogical potential of this digital tool in development of students.

The authors prove that using digital technologies in musical classes, not only positively affects motivational-value, organizational-planning and activity-creative components of students, but also allows training specialists capable of professional growth in the conditions of informatization and digitalization of society, development of new knowledge-intensive technologies. Students develop their creative attitude and interest in music art, desire for self-development, self-knowledge, self-affirmation in this type of creative activity (motivational-valuable component). And for music art teachers it is an ability to create artistic products using music and digital technologies, to plan, self-organize and self-correct their activities, to determine the prospect of their further creative development (organizational-planning component), masters the methods and techniques of creative activity at the level of self-organization, using music and digital technologies, which is accompanied by stimulation and intensification of the processes of fantasy and imagination (activity-creative component).

Modern enterprising teacher who has professional music programs and is able to interest students in various forms of work with music repertoire through computer technology, can organize a music lesson as an interesting and informative subject, based on artistic and creative development of the individual, which provides effective formation of music. artistic knowledge and has a positive effect on the status of the subject itself. Teaching a teacher to work with this material is one of the tasks of the system of higher pedagogical education, the solution of which is necessary for the organization of musical activity of students.

Keywords: music and computer technologies, audio editors, music art, sequencers, mixing console.

ГЛАЗУНОВА Ірина Кимівна, ВАН Цзяле. ПЕДАГОГІЧНО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНА ЕРУДОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ

У статті проаналізовано сутність та характерні особливості педагогічно-інтерпретаційної ерудованості майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено чотири основних позиції, притаманні цьому феномену. Вказано на зв'язок цього феномену із мисленнєво-операційною діяльністю. Зазначено про ключову роль педагогічно-інтерпретаційної ерудованості у фаховій діяльності вчителя музичного мистецтва. Визначено роль функцій мислення для формування педагогічно-інтерпретаційної ерудованості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Конкретизовано авторське визначення цього феномену. Зроблено висновки щодо важливості як формальної, так і неформальної освіти для його формування.

Ключові слова: педагогічно-інтерпретаційна ерудованість, вчитель музичного мистецтва, консолідація знань, оперування знаннями, мисленнєво-операційна діяльність, педагогічно-інтерпретаційний тезаурус.

HLAZUNOVA Iryna Kumivna, WANG Jiale. PEDAGOGICAL-INTERPRETATIVE ERUDITION OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART: ESSENCE AND MEANING

The article analyzes the essence and characteristic features of pedagogical-interpretive erudition of future teachers of musical art. The author has identified four main positions characteristic of this phenomenon. The connection of this phenomenon with the thinking-operational activity is indicated in the article, and the key role of pedagogical-interpretational erudition in the professional activity of a music art teacher is emphasized. The role of such thinking functions as comprehension function, problem-solving function and purposefulness function for pedagogical-interpretative erudition of the students of art departments of pedagogical universities was determined.

The article specifies the author's definition of this phenomenon as a personal and professional characteristic acquired in the process of professional training, which indicates a high level of awareness of the future specialist in the field of music pedagogy and performance, interpretive work on musical works. It is shown in the consolidated and integrated knowledge in these branches ы in ability of free operation with this knowledge, and also in formation of pedagogical-interpretational thesaurus. The author concludes that both formal and informal education are important for the development of pedagogical-interpretative erudition.

The analysis and concretization of the concept of «pedagogical and interpretative erudition of future

teachers of music» allowed us to say that this phenomenon, which is based on the four main positions presented above, should be formed comprehensively: both during professional training in faculties and institutes of arts time of «informal» learning of students, which they can conduct only on the basis of strong motivation to form this phenomenon. Only a high degree of interest can motivate students to engage in self-education in the field of music pedagogy and interpretive activities, attend relevant scientific and practical and methodological events, workshops of leading music teachers, search and find online forums and groups to discuss this issue, etc.

Keywords: pedagogical-interpretative erudition, future music art teacher, knowledge consolidation, knowledge management, thinking-operational activities, pedagogical-interpretative thesaurus.

ГЛЯНЕНКО Катерина Андріївна. ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ОХОРОНА ПРАЦІ)

У статті здійснено аналіз формування професійної компетентності через систему знань, умінь, предметних та соціальних навичок. Розглянуто проблему підготовки фахівців професійної освіти на засадах студентоцентрованого підходу, формування soft skills, таких особистісних характеристик, завдяки яким людина може успішно взаємодіяти в команді під час розв'язання будь-яких питань, вміти переконувати, презентувати та виступати публічно.

Ключові слова: професійна компетентність, соціальні навички, стейкхолдери, особистісні та професійні якості, soft skills, студентоцентрований підхід.

GLYANENKO Katerina Andriyivna. DIDACTIC END FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE MAYBUTNIKH FAKHIVTSIV PROFESSIONAL ESTABLISHMENT (PROFESSIONAL PRATSI)

The article analyzes formulation of professional competence through the system of knowledge, intelligence, subject and social tools. The problem of preparation of professional educators at the ambushes of a student-centered walk, the formulation of soft skills, such special characteristics, which people can successfully use in the team for an hour to develop in a contemplative way, have been considered.

Analyzed the understanding of professional competence in psychological and pedagogical literature, to see how the preparation process of professional education through the system of knowledge, knowledge, knowledge, subjects and social science education, training.

The changes are broken, so the professional characteristics of a successful worker are special, the priority of the day-to-day organizations and enterprises for the hour of robots and commands. Such tips, like in the mind of rumors, communes, know an unconventional solution, clearly present that flickering thoughts, reimagine a technical expert on an interactive member of a team, a part of a professional.

Therefore, appropriate socio-value and personal qualities must be formed that meet the most important requirements of stakeholders: the ability to use knowledge and skills, understanding the specifics of working conditions, responsibility, listening, expressing opinions concisely and easily, finding non-standard solutions. In this regard, the content of professional training of future professionals is updated, which is manifested in the constant updating of the content of education, which consists in the possibility of forming general, social, professional competencies. This contributes to improving the quality of training of bachelors, competitive professionals capable of forecasting, self-education, self-improvement. Therefore, based on the didactic principles of vocational education, the formation of modern professionally important qualities of future professionals, whose activities are related to work in production and teaching.

Keywords: professional competence, social skills, stakeholders, special and professional skills, soft skills, student centers.

ГОЛОВКО Ірина Олексіївна, ГАВРИЛЕНКО Ольга Миколаївна. ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Розглянуто головні напрямки професіоналізації навчання іноземній мові студентів інженерно-технічного профілю в контексті компетентнісного підходу в закладах вищої освіти. Визначено дидактичні принципи, які використовуються в процесі навчання іноземній мові, що сприяють втіленню компетентнісного підходу як провідного в системі професійної освіти майбутнього фахівця інженерно-технічного профілю. Зазначено, що професіоналізація навчання іноземній мові полягає в формуванні вмінь та навичок у студентів технічних спеціальностей використовувати іноземну мову для реалізації професійно значимої пізнавальної, комунікативної та соціокультурної діяльності.

Ключові слова: професіоналізація навчання, студенти технічних спеціальностей, компетентнісний підхід, дидактичні принципи.

HOLOVKO Iryna Olexiyivna, HAVRYLENKO Olga Mykolayivna. PROFESSIONALIZATION OF TEACHING TECHNICAL SPECIALTIES STUDENTS FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH

One of the prior tendencies of higher education reformation at the current state of its development is modernization aimed at achieving the Common European framework standards and criteria. Government standards set forth the qualified demands to future specialists of technical-oriented professions. The future professionals should meet the following requirements both as skilled specialist and as competent individual. Thus, the competence approach in educating and teaching the future specialists is considered to be implemented in the process of studying. Accordingly, the knowledge of foreign language has become greatly valued.

In this respect, the foreign languages teaching for technical specialties students in higher education institutions should consider the students' future area of specialization. The educational process must be directed toward the necessity to form basic knowledge of the foreign language by means of oral and written professional communicative skills and to found the ability for self-education, so that to raise both professional and general competence in studying.

Thus, the foreign language teaching for technical specialties students lies in the language considering the lexis both the general basic and the lexis dealt with their future specialisation. Its teaching must be oriented on the spheres and forms of activity where the language can be implied at the students' future area of specialisation. The main aspects of professionalization are the following: foreign language communicating in standard normal situations with the use of general prompts and constructions; formalization of professional-oriented constructions, phrases aimed at to build principles to understand texts, to learn the principles to comprehend the authentic texts by means of studying the adapted and general.

The issue of teaching foreign language professionalization at the technical higher education institutions could be solved on the basis of improving methods and approaches which involve the intensive means of teaching to improve foreign language oral communicating.

Keywords: professionalization of education, students of technical specialties, competence approach, didactic principles.

ГРИНЧЕНКО Алла Миколаївна. ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНО-ВИКОНАВСЬКОГО ПРОЦЕСУ МУЗИКАНТА-ПІАНІСТА

Стаття присвячена дослідженню професійних якостей музиканта-піаніста і їх функціонування в виконавській діяльності. Мета статі: теоретично виявити і обґрунтувати індивідуальні особливості музиканта в інтерпретаційному виконавському процесі і доцільність їх розвитку в процесі навчання гри на фортепіано. Аналізується сутність і специфіка мислення, особливість образно-слухових уявлень як музично-пізнавальні процеси. Обґрунтовано інтегровану основу мислення та його функціонально пов'язані між собою компоненти у виконавському процесі, а саме: сприйняття надає можливість отримати звукову інформацію для подальшого аналізу та опрацювання над музичним твором; уява – формувати образно-сміслові і слухові уявлення; увага – концентруватися на вирішенні певної задачі; пам'ять – запам'ятовувати і переробляти інформацію.

Ключові слова: інтерпретація, інтерпретаційно-виконавський процес, музикант-піаніст, виконавське мислення, музично-слухові уявлення, самоконтроль.

GRINCHENKO Alla Mykolayivna. ON THE PROBLEM OF THE INTERPRETIVE-PERFORMING PROCESS OF THE MUSICIAN-PIANIST

The article is devoted to the study of the professional qualities of a musician-pianist and their functioning in performing activities. The purpose is to: theoretically identify and substantiate the individual characteristics of the musician in the interpretive performance process and the feasibility of their development in the process of learning to play the piano.

The essence and specifics of thinking, the peculiarity of image-auditory representations as musical-cognitive processes are analyzed. The integrated basis of thinking and its functionally interconnected components in the performance process are substantiated, namely: perception provides an opportunity to obtain sound information for further analysis and processing of a musical work; imagination – to form figurative-semantic and auditory representations; attention – to concentrate on solving a certain problem; memory – to remember and process information. The concept of «musical intelligence» is analyzed and the ability to operate not with words but with intoned images is established, which allows the applicant to consciously think about the musical informativeness of the language and transform musical signs on the basis of accumulated experience.

The relationship of material, spiritual and logical as the basis for the formation of an artistic image is considered: musical text and acoustic parameters of a musical work – the material basis, where moods, associations, visions – the spiritual aspects of the musical image, and form and structure – the logical component of the musical image. The pianist's musical and performance performances at the level of image, texture, rhythm, harmony, as well as mental representations that adjust the motor imagination and kinesthetic capabilities of the musician are characterized. The presence of a reflective principle of thinking

in the interpretive- performing process, which activates the forms of action: self-observation, self-understanding, self-knowledge, self-awareness and adjusts to the effectiveness of mastering the performing skills.

Keywords: interpretation, interpretive-performing process, musician-pianist, performing thinking, musical-auditory representations, self-control.

ІРИГІНА Світлана Олександрівна. СЦЕНІЧНА КУЛЬТУРА СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА ЯК ФЕНОМЕН ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті відображено актуальність проблеми удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до сценічно виразної вокально-виконавської діяльності. Розкрито теоретичні аспекти проблеми формування сценічної культури. Висвітлено генезу уявлень щодо понять, які є її складовими. Обґрунтовано дефініцію поняття «сценічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва». Багатоаспектність характеру цієї категорії знаходить своє втілення, крім вокальних показників, ще й у вияві естетичних, етичних, духовних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва. Процес навчання студентів-вокалістів передбачає необхідність одночасної роботи щодо розвитку взаємопов'язаних і взаємозалежних музичних та акторських умінь.

Ключові слова: вокально-виконавська діяльність, культура, професійна культура, вокальна культура, вокально-сценічна культура, вокально-виконавський артистизм, сценічна культура вокаліста, сценічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва.

IRYHINA Svitlana Oleksandrivna. STAGE CULTURE OF VOCAL STUDENT AS A PHENOMENON OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article reflects the urgency of the problem of improving the professional training of future music teachers in the process of vocal performance.

The theoretical aspects of the problem of forming the stage culture of vocal students are revealed. The paper describes the genesis of ideas about the concepts that are its components.

The author substantiates the definition of the concept "stage culture of future music teachers", which is considered as a complex integrated professional formation arising from the harmonious combination of general culture, vocal and technical skills, singing skills, artistically high-quality vocal performance experience, erudition in the field of musical art and developed performing – stage artistry and acting – the synthesis of vocal-performing, vocal-pedagogical, cognitive aspects of person's cultural development.

The multifaceted nature of this category finds its embodiment, in addition to vocal indicators, also in the manifestation of the aesthetic, ethical, spiritual qualities of future music teachers in the process of musical performance and pedagogical activity. This necessitates educational work with vocal students, which is aimed at shaping their axiological awareness of the importance of social and cultural activity, updating sociocultural reflection, at humanizing their consciousness and civic worldview.

An integral component of a vocalist's professional skills is artistry, an indicator of the quality of his personality, which reveals the richness and beauty of the performer's inner world. The problems of the formation of stage culture are most widely covered in the field of theatrical pedagogy, being closely associated with the phenomenon of acting.

In the process of pedagogical work, vocal students need to form integrated, interdependent musical and acting skills and abilities: acting within the framework of the musical image of the work being performed, the set musical and dramatic tasks; musical and plastic reproduction of the artistic image of a musical work.

Keywords: vocal-performing activity, culture, professional culture, vocal culture, vocal and stage culture, vocal-performing artistry, stage culture of a vocalist, stage culture of future music teachers.

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна, РАШЕВСЬКА Наталя Василівна, ЄЧКАЛО Юлія Володимирівна. ЗАСТОСУВАННЯ ПРОДУКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРИ НАВЧАННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАВКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті зроблено аналіз таких продуктивних методів навчання: кейс-методу, методу навчання у групах, евристичного методу, методу дослідницького навчання та на прикладі тем з вищої математики розглянуто особливості використання вказаних методів під час вивчення вищої математики студентами інженерних спеціальностей із використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Ключові слова: навчання вищої математики, продуктивні методи навчання, кейс-метод, метод навчання у групах, евристичний метод, метод дослідницького навчання, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

KLIANOVSKA Nataliia Mykhailivna, RASHEVSKA Natalia Vasylivna, YECHKALO Yuliia Volodymirivna. USING OF PRODUCTIVE METHODS IN TEACHING HIGHER MATHEMATICS OF STUDENTS IN TECHNICAL INSTITUTIONS WITH THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The researchers of methodological tools for differentiation of training higher mathematics at technical universities are chosen different methods approach to teaching mathematics, which provides the organization of mastering the content of professionally directed training of mathematics preparation students through the introduction of a teaching productive learning method. To identify methodological features of using productive learning methods of training higher mathematics engineer students at technical universities. We can't underestimate the important role of mathematical training in the professional development of personality of the students in technical universities. Objectives of higher technical education is to produce creative person, able to work in a rapidly changing environment.

There fore, the use of productive learning methods of training higher mathematics engineer students at technical universities such as project method, multilevel studies, case-method, method teaching in groups, training in cooperation, the method portfolio, the method of problem-based learning, heuristic method, research training and so contributes to personal development, able to quickly make the right decisions. The author analyzed, examined the some of thet methods. The features of these methods use the example parts of Mathematics «Indefinite and definite integrals». Of the proposed methods of teaching higher mathematics promotes students' cognitive activity, ability to work independently with new information, the ability to analyze data subcritical.

These methods can be used in the process of learning about blended learning model both individually and in combination with each other. Are the same methods the teacher can use in different ways, directing the activities of students or to reproduce previously acquired knowledge (reproductive activities) or meet new independent learning tasks (creative activity).

Keywords: higher mathematics teaching, productive teaching methods, case method, group learning method, heuristic method, research learning method, information and communication technologies (ICT).

КЛЮЄВА Сніжана Дмитрівна. ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ В ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкриваються основні особливості і переваги вивчення електронних музичних інструментів в професійній підготовці майбутніх учителя музики, які надають йому більше можливостей вдосконалення своєї професійній діяльності.

Ключові слова: електронні музичні інструменти, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

KLYUYEVA Snezhana Dmitrievna. STUDY OF ELECTRONIC MUSICAL INSTRUMENTS IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART

The process of renewal of the national education system puts forward a set of new requirements for the result of pedagogical activities and the main place is occupied by the process of highly qualified training of future teachers of music. Therefore, in modern conditions, the culturological aspect of student training is becoming increasingly important, in which a significant role is given to the study of music and ensures the spiritual development of the individual as a whole and is an integral part of pedagogical culture.

The rapid development of electronic musical instruments with unlimited possibilities has led to the fact that the synthesizer is becoming not only popular but also indispensable in many cases musical instrum, which quickly made its way into the world of musical art. More and more people are looking to join electronic technology in music.

The sound environment of today is saturated with both electronic timbres and electronically processed acoustic sound. The desire to learn the types of music, which involves the use of electronic means, occurs in children from a very early age. And technical progress in the field of improving electronic musical instruments, that stimulate their use in the educational process, makes it increasingly possible for students to receive modern, high-quality and full-fledged music education. With the general tendency towards the ever-widening «electronicization» of the performing directions of music education, the reliance on keyboard electronic instruments can be considered dominant at this moment. The interest of future music teachers in this instrument is understood by the possibility to optimize the educational process, both in general and additional education. Numerous types of accompaniment available in the synthesizer's memory allow to expand students' knowledge of the variety of styles, their features and rhythmic structure, which allows the teacher to get acquainted with the song or musical piece more vividly than the original.

Keywords: electronic musical instruments, training of future music teachers.

КОВАЛЕНКО Олександр Вікторович, ЄПІК Лариса Іванівна. ПРИНЦИПИ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ

ФАХІВЦІВ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Метою написання даної статті є розгляд й аналіз принципів та механізми формування міжкультурної компетентності у студентів, майбутніх фахівців музичного мистецтва. У статті зазначено, що формування міжкультурної компетентності студента університету відбувається досить ефективно при реалізації університетом його полікультурної місії, яка полягає в підготовці майбутнього фахівця до виконання завдань у сфері міжкультурної комунікації в умовах культурного різноманіття світової спільноти. Також у роботі визначено що формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців сфери музичного мистецтва передбачає використання креативно-ціннісних технологій, при яких ціленаправлено вибудовується ціннісна взаємодія «викладач-студент» на основі методик розвитку критичного мислення, тренінгів толерантності.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, пошук, оцінка, вибір, проєкція.

KOVALENKO Oleksandr Viktorovich, YEPYK Larysa Ivanivna. PRINCIPLES AND MECHANISMS OF FORMATION THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE ART OF MUSIC

The purpose of writing this article is to consider and analyze the principles and mechanisms of formation of intercultural competence in students, future professionals in the art of music. The article states that the formation of intercultural competence of a university student is quite effective in the implementation of the university's multicultural mission, which is to prepare future professionals to perform tasks in the field of intercultural communication in the cultural diversity of the world community.

The intercultural competence of the future music art specialist is the most important result of art education, a basic indicator of its quality level in the context of global trends in the integration of educational space in the modern world. Also, the intercultural competence of the future specialist in music art is integrative professional and personal qualities that synthesize a set of knowledge (linguistic, sociocultural, professional, cultural), skills and orientations on the content-semantic basis of productive implementation of the «dialogue of cultures» as an educational meta-principle; it assumes the developed readiness of the student, the future expert of musical art to participation in intercultural communication, including at a professional level.

The formation of intercultural competence of future specialists in the field of music involves the use of creative and value technologies, in which purposefully builds value interaction «teacher-student» based on methods of developing critical thinking, tolerance training.

Our research and experimental work have confirmed the existence of a set of principles that determine the effectiveness of the process of qualitative transition of the phenomenon, which is formed from the level of statement to the highest stages of development. These are the principles: problems (search); axiological (assessment); variability (choice); projection (projection); creativity.

We see the prospects of further explorations in the theoretical substantiation and creation of a structural-functional model of the formation of intercultural competence of future specialists in the art of music.

Keywords: intercultural competence, search, evaluation, choice, projection.

КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У даній статті висвітлюється проблема формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до диригентсько-хорової діяльності. В сучасній вітчизняній системі педагогічної освіти актуальним є питання підвищення рівня фахової підготовки майбутніх учителів, зокрема вчителів музичного мистецтва. Важливою складовою зазначеної підготовки є диригентсько-хорова підготовка, оскільки майбутній вчитель музичного мистецтва в процесі співацької діяльності на уроках виконує роль хормейстера.

Ключові слова: майбутній вчитель музичного мистецтва, студент, готовність, диригентсько-хорова підготовка, диригентсько-хорова діяльність.

KOKAREVA Eleonora Oleksiivna. FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART FOR CONDUCTING AND CHORAL ACTIVITY

The article highlights the problem of forming the readiness of future music teachers for conducting and choral activities, which is complex and includes theoretical, analytical and practical (performing, instrumental and vocal) aspects.

In the modern domestic system of pedagogical education the question of raising the level of professional training of future teachers, in particular teachers of music art is actual. An important component of this training is conducting and choral training, as the future teacher of music in the process of singing in the classroom plays the role of choirmaster. To form a readiness for conducting and choral activities, the student must deeply study the theoretical basis of the disciplines of the choir cycle and learn to apply the acquired theoretical knowledge to practical skills.

Based on the analysis of scientific and educational literature on the theory of music pedagogy, the

basic concepts of research, their essence and content are determined. Also, the author singles out and substantiates methodological approaches (personality-oriented, activity, competence, culturological, reflective), classroom and extracurricular forms of work, in the process of which the foundations are laid for further choral activities of students. The paper covers the types of classroom activities, in particular, individual classes, which are the main form of training students in the discipline «Choral conducting»: practical training, rehearsal, control class, open class, master class and more. Also, there are forms of extracurricular conducting and choral activities such as consultation, rehearsal, conducting competition, master class, etc.

The paper focuses on the preparation of students for conducting and choral activities in pedagogical practice, as a test of certain results of the formation of their readiness for it. Also, the author substantiates the content and features of the vocal and choral work of the future teacher in music lessons.

Keywords: future music teacher, student, readiness, conducting and choral activity, conducting and choral preparation.

КОНДРАТЕНКО Ганна Григорівна, ПЛОХОТНЮК Олександр Сергійович. МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкривається аспект впливу музично-виконавської діяльності на формування творчої особистості майбутнього бакалавра музичного мистецтва. Автори дають визначення терміну «творча особистість», розкривають сутність музично-виконавської діяльності через специфіку інструментального виконавства.

Ключові слова: музично-виконавська діяльність, майбутній бакалавр музичного мистецтва, творча особистість, інструментально-виконавська діяльність.

KONDRATENKO Ganna Grygorivna, PLOKHOTNYK Alexander Sergiyovych. MUSIC-PERFORMANCE ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING A CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE BACHELOR OF MUSIC ART

The article reveals the aspect of the influence of music performance on the formation of a creative personality of the future bachelor of music art. The authors define the term «creative personality», reveal the essence of musical performance through the specifics of instrumental performance.

The authors consider the interpretation of created artistic images to be an essential aspect of musical performance. It is proved that performing activity as a component of creativity is realized in the creation of an interpretation, which is colored by artistry in the conditions of a concert performance. The highest level of creative self-expression of the performer is his performing skills, which is expressed in the ability to present to the public the result of their own work. It is important for the future specialist at the stage of training to create his own creative and interpretative style. The ability to express oneself creatively, to create new artistic images in combination with a technical skill is determined by the basis of musical-performing competence.

The authors note that the performer is a retransmitter of the composer's idea, which is embodied by technical means and complemented by his own worldview in the interpretation of a musical work, taking into account the main stylistic and musical features.

The article proves that the creative style of the musical process, the atmosphere of creativity in the classroom form a special artistic environment that will help create interpretations by students in solo or group performance. The teacher's personality, his professional level are an example for the student, and personal interest and interest in the professional growth of the student are incentives and motives for creative development.

The authors emphasize the need to involve students in music performance through participation in concerts, professional competitions, workshops, which promote creative self-realization and form professional competence.

The article provides examples of project activities implemented at Borys Grinchenko Kyiv University, which demonstrate the influence of musical performance and the formation of creative personality – «Musical Intermission», «Small Philharmonic society», «Parade of Ensembles», «Orchestra's Soloist».

Keywords: musical-performing activity, future bachelor of music art, creative personality, instrumental-performing activity.

КОСЯК Людмила Іванівна. ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлено питання формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської діяльності. Розкрито сутність таких понять як: інтерпретація, інтерпретаційні вміння, імпровізація, імпровізаційні вміння, уміння створювати художній образ, артистичні вміння. Конкретизовано їх значення у процесі вокально-виконавської

діяльності студентів-музикантів.

Ключові слова: формування художньо-творчих умінь майбутніх учителів музичного мистецтва; вокально-виконавська діяльність; інтерпретація; інтерпретаційні вміння; імпрровізація; імпрровізаційні вміння; уміння створювати художній образ; артистичні вміння.

KOSYAK Lyudmyla Ivanivna. ISSUES OF FORMATION OF ARTISTIC-CREATIVE SKILLS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART IN THE PROCESS OF VOCAL-PERFORMING ACTIVITY

The article highlights the formation of artistic-creative skills of future teachers of music art in the process of vocal-performing activity. The essence of such concepts as: interpretation, interpretive skills, improvisation, improvisational skills, ability to create an artistic image, artistic skills is revealed.

It was found that interpretation is a performing that covers multidirectional and multifunctional activities: analysis, comparison, systematization and performance. Interpretive skills are related to all types of skills in musical activities: performing (music, accompaniment, selection by ear, improvisation), verbal communication (aesthetic, artistic evaluation, verbal disclosure of artistic content), adjustment of stage embodiment (according to their own self-esteem, previous scenario of actions and features of the audience).

It is revealed that musical improvisation is the ability to perform a piece of music without prior preparation. An integral part of improvisational skills is the presence of creative imagination, thanks to which the student has the opportunity to perform vocal works in different variations, taking into account individual capabilities, as well as to form their own authorial improvisation.

The types of musical thinking are studied: figurative, logical, creative and associative, which take part in the creation of the artistic image of a vocal work.

It was found that artistic skills are the ability to convey emotional information through speech, gestures, facial expressions and intonations.

It is proved that artistic-creative skills allow a student-performer to achieve perfection when working with artistic and dramatic content, style, palette of means of musical expression of a vocal work.

Keywords: formation of artistic and creative skills of future teachers of music art; vocal and performing activities; interpretation; interpretive skills; improvisation; improvisational skills; ability to create an artistic image; artistic skills.

КРАВЦОВ Віталій Олександрович. РОЗВИТОК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Стаття присвячена дослідженню інтерпретації сутності та змісту, а також – методики формування та розвитку методологічної культури майбутнього соціального працівника. Головна увага приділена аналізу теоретичних підходів до визначення сутності та змісту методологічної культури майбутнього соціального працівника. Було акцентовано увагу на аналізі культурологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, встановлено змістовні зв'язки методологічної культури з іншими професійно важливими характеристиками соціального працівника.

Ключові слова: культура, методологічна культура, професійна освіта, культурологічний підхід, професійно важливі характеристики, професійне становлення особистості.

KRAVTSOV Vitalii Oleksandrovych. DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE SOCIAL WORKER

The article is devoted to the study of interpretation of the essence and content, as well as – the methods of development methodological culture of the future social worker. The main attention is paid to the analysis of theoretical approaches to the definition of the essence and content of methodological culture of the future social worker.

The focus was on analysis of the cultural approach in future social workers' training. Author's definition of the essence of the under study characteristic is carried out, the content connections of methodological culture with other professionally important characteristics of a social worker are established.

It is determined that the consideration of the holistic process of professional development of social worker personality from the cultural position, taking into account the achievements of related sciences of socio-humanitarian profile, will help to get over current problems of modern professional education, namely, optimization of scientific outlook formation and professional competence of a social worker in the conditions of globalization of scientific and educational life and effective development of professionally significant types of personal culture.

The author determines the substantive characteristics of methodological culture through the analysis of contemporary requirements for the professional activity of a social worker, the analysis of methodological culture values.

In the structure of methodological culture an axiological component was singled out that make up human, civil and educational values and are formed on the basis of their value orientations.

The methodical aspects and conditions for the development of methodological culture are grounded

(taking into account the latest requirements for the training of future social workers in higher educational institutions of Ukraine).

Keywords: culture, methodological culture, professional education, culture approach, professionally important characteristics, professional development of personality.

МИХАЛЮК Алла Михайлівна. МОДЕРНІЗАЦІЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена проблемі удосконалення інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів як важливої складової професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми в науковій літературі вітчизняних та зарубіжних авторів.

Ключові слова: вчитель музичного мистецтва; етапи методичної роботи; інструментально-виконавська підготовка; українське фортепіанне мистецтво.

MYKHALIUK Alla Mykhailivna. MODERNIZATION OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

One of the most important areas of professional development of future music teachers at the faculties of arts of pedagogical universities is instrumental performance, which provides students with the ability to play a musical instrument, provides a holistic understanding of the content of a musical work and aims to play it creatively in the interpretation. Studies of the phenomenon of Ukrainian piano music as a component of the European cultural space, the inexhaustible cultural and spiritual treasury of the Ukrainian people, on the one hand, and its undeniable significance in the process of instrumental and performance training of students of art faculties of pedagogical universities, on the other.

The purpose of the article is to highlight the modernization of ways to improve the instrumental and performance training of future teachers of music, which are based on the principles of Ukrainian piano art. To achieve the goal and solve the tasks were used general scientific research methods: – theoretical – analysis of philosophical, psychological, pedagogical and art literature on the research problem, its systematization and generalization, classification of theoretical and experimental data, their comparison, interpretation, specification, comparison – to form the main provisions of the research problem. The current state of the researched problem in the scientific literature of domestic and foreign authors is analyzed. Peculiarities of instrumental and performance training of future teachers of music art are considered.

The educational potential of Ukrainian musical art is outlined and its role in the process of formation of professionally and spiritually developed personality of a music art teacher is determined. Methodical ways to improve the performing skills of future music teachers on the basis of Ukrainian piano art are highlighted. The outlined modernization ways to improve the instrumental and performance training of students of art faculties of pedagogical universities on the basis of Ukrainian piano art will not only increase the level of performing skills of students, but also provide personal professional and creative growth of future music teachers.

Keywords: music teacher; stages of methodical work; instrumental and performance training; Ukrainian piano art.

НЕГРЕБЕЦЬКА Ольга Миколаївна, СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна. РОЗВИТОК ФОРТЕПІАННОЇ ТЕХНІКИ СТУДЕНТІВ У КЛАСІ ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ

У статті здійснено спробу пошуку засобів розвитку фортепіанної техніки студентів у класі основного музичного інструменту.

Ключові слова: фортепіанна техніка, основний музичний інструмент.

NEGREBETSKA Olga Mykolayivna, STUKALENKO Zoya Mykhailivna. DEVELOPMENT OF STUDENTS 'PIANO EQUIPMENT IN THE CLASS OF THE MAIN MUSICAL INSTRUMENT

The article attempts to find ways to develop students' piano technique in the classroom of the main musical instrument. Proceed from two interrelated components, the representation of sound, the formation of the piano technique, when understanding the reasons for the difficulties, it is necessary to proceed from clarifying the objective indicators of the structure of piano writing, in the acquisition of professional skills of virtuoso performance, of particular importance is the development of various aspects of small technology, work on the sound qualities of technology should take place with the active participation of dynamic, rhythmic, tempo and articulatory means, the principle of technical division of passages is one of the most important conditions that facilitate and accelerate the overcoming of difficulties, consistency of applicative techniques with the melodic-intonational and syntactic structure of the passage - is one of the prerequisites for its motor and technical mastery.

We sometimes witness some aversion to work on technology, to its analysis, instructions, and so on, they say, it distracts from the music as such, from its inner content. Perhaps this would be the case if we considered technology the alpha and omega of all our music and pedagogical education. Today, there is

hardly anyone who sets such a goal. We all know very well that technology is only a means of perfection, which, however, real, genuine art cannot but need.

We have no right to underestimate technology and assume that technical problems will be solved somehow by themselves. Learning to play the piano, like other instruments, is hard work, but we will save some time if we always work consciously and rationally. Through such meaningful purposeful work, strong will and innate, artistic and human qualities, which are constantly evolving through music, we will, in the end, get closer to the highest goals of piano art and music pedagogy.

Keywords: piano technique, basic musical instrument.

НОВОСЯДЛА Ірина Степанівна. ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ)

У статті розглядається поєднання зразків української музичної та літературної творчості як приклад інтегративного підходу в музичному вихованні школярів з метою розвитку їх образно-асоціативного мислення. Наголошується на значенні віршів як поетичної програми фортепіанних творів, на великих виразових можливостях синтезу поезії і музики.

Ключові слова: музичне виховання, розвиток образно-асоціативного мислення, програмна музика, фортепіанні твори українських композиторів.

NOVOSIADLA Iryna Stepanivna. INTEGRATED APPROACH IN MUSICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN (ON THE EXAMPLE OF STUDYING PIANO WORKS BY UKRAINIAN COMPOSERS)

The article is considering the combination of samples of Ukrainian musical and literary creativity as an example of an integrative approach in music education of schoolchildren in order to develop their figurative and associative thinking. Attention is focused on the importance of poetry as a poetic program of piano works, on the great expressive possibilities of the synthesis of poetry and music. The strong connection between music and literature is determined by the fact that each of them affects the emotional sphere of the student, promotes the creative development of the individual.

Ukrainian piano music has a huge didactic potential for use in Arts-based learning. Its samples acquaint students with national musical traditions, represented by genre varieties of Ukrainian folklore, works of composers representing different regions of Ukraine. The combination of piano works with poems by Ukrainian poets will promote the activation of associative thinking and a better understanding of music. The choice of works should take into account the age characteristics of students, the depth of the emotional impact of the piano pieces on students, the accessibility of the content of the poems, their artistic and aesthetic value.

The directed attention of schoolchildren to poetic texts as images of musical compositions encourages them to think about the content of language constructions, the expressiveness of the word, to realize its aesthetic and cognitive power. The poetic samples are involved in the analysis of musical works by thematic and genre similarity, leaving space for pupils' imagination.

The article provides examples of practical use of piano works by Ukrainian composers, different in content and genres, for pupils of different ages. A poem by one of the Ukrainian poets is selected for each work, the figurative content of which helps to stimulate the creative imagination and evoke an appropriate emotional reaction of schoolchildren. As a result of this synthesis, a holistic image is formed in the imagination of pupils. They are able to comprehend the connection between the content of the piano composition and its poetic program. The educational influence of such an approach is strengthened by its national orientation, as samples of Ukrainian musical and literary art are involved.

Keywords: music education; integrative approach; development of figurative and associative thinking; program music; piano works by Ukrainian composers; Ukrainian poetry.

ОСАДЧА Тетяна Всеволодівна, ЛЕВИЦЬКА Ірина Миколаївна, КЛУБКОВА Світлана Анатоліївна. ДО ПИТАННЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ХОРМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті здійснено теоретико-методичний аналіз проблеми вдосконалення хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як важливого аспекту їх майбутньої професійної діяльності. Розкрито особливості роботи над хоровим твором зокрема, автори висвітлюють позиції вчених щодо означеного питання.

Ключові слова: вчитель музичного мистецтва, майбутній хормейстер, хорове диригування, хормейстерські вміння і навички, диригентський аналіз, робота з концертмейстером, художнє спілкування, творча взаємодія.

OSADCHA Tetyana Vsevolodivna, LEVYTSKA Iryna Mykolayivna, KLUBKOVA Svitlana Anatoliivna. ON THE ISSUE OF IMPROVING HORMESTER TRAINING OF FUTURE TEACHERS

OF MUSIC ART

The article provides a theoretical and methodological analysis of the problem of improving the choral training of future teachers of music as an important aspect of their future professional activities.

The peculiarities of the work on the choral work are revealed, in particular, the authors highlight the positions of scientists on this issue. It was found that choir training means a planned and holistic educational and creative process that covers various activities (selection of a choral work, individual work on its study, direct study under the guidance of a teacher and concert performance). Choirmaster activity is an important component of pedagogical activity in general secondary and out-of-school educational institutions, as it is the music teacher who forms students' aesthetic culture, artistic values, musical taste, etc. Recently, the vocal and choral type of musical activity of schoolchildren has become especially popular. Hence, today's requirements require choirmasters who have highly professional skills and abilities to work with the team and have a high level of performing culture, able to work with modern choral repertoire, create modern performing interpretations and more.

The analysis of the latest music-pedagogical researches and publications testifies to the traditional approach to conductor training of leaders of choirs, namely: mastering by future choirmasters first of all techniques of conducting. However, sufficient mastery of conducting skills is not yet a means of controlling the process of collective performance of students. It is noted that in the process of professional training of future teachers of music it is necessary to pay special attention to mastering the skills of interaction with the team (choral, ensemble) to solve problems of artistic and figurative performance of choral works. Thus, at the very beginning of choral conducting training it is necessary to take steps in communication between the future music teacher and the singing group, an attempt to complement the application of basic choral skills and creative communication skills.

Keywords: music teacher, future choirmaster, choral conducting, choirmaster skills, conducting analysis, work with an accompanist, artistic communication, creative interaction

ПЛОТНИЦЬКА Оксана Віталіївна. ПЕРСПЕКТИВНІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розглядаються перспективні підходи до інтегративного викладання мистецьких дисциплін. Проаналізовано вплив різновидів мистецтва на формування в особистості цілісної художньої картини світу.

Ключові слова: інтеграція, професіоналізм, творча діяльність, художньо-естетичне виховання, новітні технології, синтез мистецтв.

PLOTNYTSKA Oksana Vitaliivna. PROSPECTIVE APPROACHES TO INTEGRATIVE TEACHING OF ART DISCIPLINES

Integrative processes of mental activity require the learning process to include all receptors responsible for the perception, delivery, coding of information in the form of images, forms, and so on.

The interaction of sight, hearing, smell, touch and other feelings in the process of perception and analysis of a work of art is defined as a synesthesia of «compassion», «intersection of feelings». This psycholinguistic term was mastered by art history, and is related to the theory of syncretism, the psychophysiological foundations of which were conceptually developed in the works of A. Veselovsky and A. Potebny. Later it was studied in the works of domestic (L.Vygotsky, A. Luria, S. Voroniy) and foreign psychologists and psycholinguists (R. Jacobson, L. Taylor, J. Dark).

Each art form, as a rule, reflects fragments of reality according to its own expressive capabilities. The integration of the arts can create a holistic artistic model of a phenomenon, event, time, space, world etc.

Masterful communication in the training of future teachers of the integrated course «Art» is manifested through the peculiarity of artistic and creative synesthesia, through the tendency of synthesis and integration of different arts, the manifestation of new synthetic forms in art, which leads to a fundamentally new type of culture.

The application of the phenomenon of integration of disciplines of the artistic and aesthetic cycle acquires special significance in the professional training of future teachers of the integrated course «Art». An integral part of artistic thinking is originality, which is revealed through the creation of a subjectively new product, not like the existing ones. Originality can be considered: the formulation of unusual answers, the ability to intuitively anticipate and propose non-traditional approaches and methods of solving problems, to provide novelty to the decisions made; identify the basic properties of objects and phenomena and offer new opportunities for their use, the ability to convey to the listener unusual images; apply author's techniques of creative tasks.

Keywords: integration, professionalism, creative activity, art and aesthetic education, latest technologies, synthesis of arts.

РАСТРУБА Тетяна Віталіївна, ДОРОХІНА Любов Олексіївна. КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР НАВЧАЛЬНОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкрито особливості комунікативного простору навчального хорового колективу. Увага акцентується на творчій взаємодії хорового колективу та студента-диригента в рамках комунікативно-творчого процесу. Досліджено здібності студентів, за допомогою яких дана взаємодія переростає у художньо-творче співробітництво.

Ключові слова: комунікація, навчальний хоровий колектив, диригентсько-хорова підготовка, художньо-творче спілкування.

RASTRUBA Tetiana Vitalievna, DOROKHINA Liubov Alekseevna. COMMUNICATIVE SPACE OF AN EDUCATIONAL CHORAL GROUP AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The article reveals the features of the communicative space of an educational choral group. Communication is the act and process of establishing contacts between subjects of information interaction, actions aimed at semantic perception (communicative). Special attention is paid to the ability of future choirs in the implementation of their practical activities as a choir leader as a communicative feature: the ability to build musical material of choral rehearsal, to have an expressive language in explaining this process as a means of influencing performers and awakening their emotional sphere, the ability to clearly allocate rehearsal time, own the rehearsal situation and mobile rebuild, react to the emotional state of singers, the ability to find the right way to communicate with the team, control and evaluate their own actions. Based on the analysis of scientific and methodological sources on the training of future choral conductors, the psychological and pedagogical concept of «communication» is characterized and this phenomenon in conducting and choral activities in practical classes of the choral class is investigated. In the process of research, communication is distinguished as an artistic and creative category and is defined by us as artistic and creative communication. Attention is focused on the creative interaction of the choral group and the student conductor in the framework of the communicative and creative process. The article examines the abilities of students, with the help of which this interaction develops into artistic and creative cooperation.

The paper highlights the specific nature of interaction between the choral group and the conductor student at different levels of development of the learning process. The article describes and reveals active forms of learning that are based on a set of generalized practical actions in the process of vocal and choral work (selection of vocal and choral exercises and artistic and creative tasks to find and apply verbal figurative synonyms), as well as the gradual accumulation of experience in the rehearsal process and the use of this experience in the course of practical choral training.

Keywords: communication, educational choral group, conducting and choral training, artistic and creative communication.

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович. ВПРОВАДЖЕННЯ АКсіОЛОгіЧНОГО ПІДХОДУ ЯК УМОВА СОціАЛЬНО-ПРОФЕСіЙНОЇ АДАПТАЦіЇ МАЙБУТНЬОГО СОціАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Стаття присвячена обґрунтуванню аксіологічного підходу як складової соціально-професійної адаптації майбутніх соціальних педагогів. Доведено, що впровадження аксіологічного підходу в адаптаційному процесі здійснюється через визначення ієрархії цінностей, формування професійних цінностей, ціннісних орієнтацій, цінностей соціально-педагогічної діяльності та «цінностей, які працюють». Проведено ранжування ціннісних орієнтацій серед магістрантів для визначення напрямку, в якому йде процес соціально-професійної адаптації майбутніх соціальних педагогів.

Ключові слова: аксіологія, аксіологічний підхід, цінності, ціннісні орієнтації, адаптація, професійна адаптація, соціальна адаптація, соціально-професійна адаптація, майбутній соціальний педагог.

SEMEZ Andrii Anatoliiovych. INTRODUCTION OF THE AXIOLOGICAL APPROACH AS A CONDITION OF SOCIAL-PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE FUTURE SOCIAL PEDAGOGUE

The article is devoted to the substantiation of the axiological approach as a component of socio-professional adaptation of future social pedagogues. Students' mastering the system of values is a necessary condition for social and professional adaptation of the future specialist to new activities, environment, through the prism of their own and social ideals, interests, values and norms. Axiology, as a philosophical doctrine of the nature of values, has been shown to study the connections between various spiritual and material factors, as well as to establish their connections with the structure of the personality. Value is defined as what matters to a person.

The values of the individual are enshrined in consciousness in the form of normative ideas and act as guidelines for human activity. Knowledge categories, knowledge and interests of different social groups and individuals are manifested in value categories. Assimilation of the value system by an individual is a necessary basis for the socialization of the individual and compliance with the normative order in society. It is determined that for a social educator values are criteria for assessing the reality of other people, as well as himself.

The introduction of the axiological approach in the adaptation process is carried out through the definition of the hierarchy of values, the formation of professional values, value orientations, values of socio-pedagogical activities and «values that work». In particular, the following groups of values of social and pedagogical activity are allocated: values related to self-affirmation in human society (significance of work, prestige); meeting the need for communication (children, interesting people); values associated with self-improvement (development of creative abilities, attracting oneself to spiritual culture); values related to self-realization (creative nature of work, attractiveness of socio-pedagogical activities, etc.); values related to utilitarian-pragmatic demands (self-affirmation, career, professional growth, extended leave).

The «values that work»: diligence (practicality), competence, responsibility and respect are important for a social educator. The ranking of value orientations among undergraduates has been carried out to determine the direction in which the process of socio-professional adaptation of future social educators is going. Most of all students are focused on self-affirmation and action. It has been proved in the study that adaptation is associated with self-affirmation of the individual, with the manifestation of his active attitude to the world. Adaptation acts as a means and a way to implement social activity.

Keywords: axiology, axiological approach, values, value orientations, adaptation, professional adaptation, social adaptation, socio-professional adaptation, future social pedagogy.

СИДОРЕНКО Тетяна Дмитрівна. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ДИГІТАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ

У статті виділено компоненти педагогічної культури (аксіологічний, когнітивно-технологічний, особистісно-творчий, комунікативний, світоглядний), запропоновано умови, які спонукають до успішного її формування, розвитку та вдосконалення, а саме: навчання в галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва повинно бути захоплюючим; підвищити ефективність педагогічної практики й пов'язати теоретичні заняття з практикою; забезпечити умови для розробки майбутнім учителем музичного мистецтва нових інноваційних рішень і використати свій досвід у їх впровадження; підтримати дигітальні інновації в навчальному процесі; формувати компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва щодо безпечної поведінки в цифровому просторі та потенційної небезпеки безвідповідального ставлення до використання мережі Інтернет та критичне мислення під час сприйняття інформації; вчити правилам інформаційної гігієни; залучати студентів до електронного музикування, що буде сприяти підвищенню інтересу до професійної діяльності.

Ключові слова: майбутній вчитель музичного мистецтва, педагогічна культура, дигітальний простір, інформаційні технології, цифрова обізнаність, компоненти педагогічної культури, педагогічні умови.

SYDORENKO Tetyana Dmytrivna. PEDAGOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART IN DIGITAL SPACE

The article examines the pedagogical culture of the future teacher of musical art in the digital space, notes that the concept of «pedagogical culture» today expands its component boundaries and not only combines the concept of «pedagogy» and «culture», but also synthesizes a common culture with the ability to navigate in its own content.

When determining the future of the higher pedagogical school, it is necessary to proceed from a general analysis of the trends and ways of development of education in Ukraine, which is due to the objective needs of social and scientific and technological progress. The modern level of training of a future teacher of musical art should be focused on the requirements of the present day.

The analysis of scientific literature indicates changes in the development of the modern cultural environment, its rapid «digitalization», which makes it possible to consume «cultural content» by a much larger number of users than the traditional «analog» culture.

The author highlighted the components of pedagogical culture (axiological, cognitive-technological, personal-creative, communicative, worldview), proposed conditions that encourage its successful formation, development and improvement, namely: training in the field of training future teachers of musical art should be exciting; improve the effectiveness of teaching practice and link theoretical lessons with practice; provide conditions for the development of new innovative solutions by the future teacher of musical art and use their experience in their implementation; support digital innovation in the educational process; to form the competence of the future teacher of musical art, regarding safe behavior in the digital space and the potential danger of irresponsible attitude to the use of the Internet, and critical thinking in the perception of information; teach the rules of information hygiene, involve students in electronic music making, which will increase interest in professional activities.

Keywords: future teacher of music art, pedagogical culture, digital space, information technologies, digital awareness, components of pedagogical culture, pedagogical conditions.

СОСНОВА Мирослава Андріївна. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ШЛЯХОМ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»

У статті здійснено аналіз формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога шляхом викладання дисципліни «Педагогічна майстерність» спрямована на вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії, педагогічної акмеології. Вказано, що для створення ситуації успіху в межах студентоцентрованого навчання доцільно застосовувати такі форми роботи як моделювання, мікророботи, педагогічна гра.

Ключові слова: інформаційна компетентність, комунікація, компетентність, професійно-педагогічна компетентність, професійно-педагогічна комунікативна компетентність.

SOSNOVA Miroslava Andriyivna. FORMATION OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER BY THE SHLYAKH VIKLADANNYA DISCIPLINI «PEDAGOGICHNA MAYSTERNIST»

The statistic has an analysis of the formulation of the professional-pedagogical communal competence of the teacher by the scholarship of the discipline «Pedagogical mainstream» It is said that for the sake of the situation of success in the boundaries of student-centered navchannya, it is necessary to formulate robots like a model, microclad, pedagogical gra. The structure of the professional-pedagogical communal competence of the pedagogue is characterized, the specifics of the pedagogical competence of the pedagogue is outlined. It was appointed that the victories of the discipline «Pedagogical Mysternality» is directly based on the formulation of professional and pedagogical communal competence and development of the information culture of the future, the foundations of critical misdirection and literacy. It has been established that, in my opinion, it seems to be a universal character, it should be seen as an important folding man of the middle of the teacher's professional health. In addition, since the organization is organized in the pedagogical process, it can be successful or unsuccessful, it can take a lot of internal special problems or it can stimulate it. For the professional management of his / her communal competence, the other teacher needs: clearer management by organizing and managing it, clearing up the organization publicly, clearing through the correct creation of the creative system by the students.

Thus, the formation of professional and pedagogical communicative competence of the teacher by teaching the discipline «Pedagogical Skills» is aimed at building an individual educational trajectory, pedagogical acmeology. An important component of the formation of professional and pedagogical communicative competence of the individual is information competence, as one of the main directions of the process of informatization in education, which is a need of modern society.

Keywords: information competence, community, competence, professional and pedagogical competence, professional and pedagogical community competence.

ТИТОВИЧ Валерій Іванович. ВИКОНАВСЬКИЙ АНАЛІЗ ЯК ПРОВІДНИЙ РЕСУРС В РОБОТІ МУЗИКАНТА

Стаття присвячена одному з видів музичної аналітики – виконавському аналізу, від якого багато в чому залежить напрям інтерпретаційних пошуків. Вказано специфічні особливості виконавського аналізу, його співвідношення з музикознавчим аналізом.

Ключові слова: музичний твір, музичне виконавство, інтерпретація, звуковий образ, теоретична позиція виконавця, творчий задум.

TITOVYCH Valerii Ivanovych. PERFORMANCE ANALYSIS AS THE LEADING RESOURCE IN THE WORK OF A MUSICIAN

Performing analysis is one of the components of the process of preparing a musical piece for performance. The direction of the interpretive searches, which ultimately determine the direct sound of the work, depends on this analysis. Performing analysis has a lot in common with musicological analysis, that is understandable, since they are based on the author's musical text. For the musicologist, the result of the analysis is a verbal description, for the artist - the sound. Performing analytics does not have a complete and comprehensive analysis of form, harmony, metro-rhythm, etc. What is being used is only the thing that, to artist's mind, is working to create the sound image of the work. The role and abilities of performing analysis are illustrated with concrete examples from the works by J. S. Bach, W. A. Mozart, L. Beethoven, C. Debussy.

In the scientific and methodological literature dedicated to the questions of musical performance, it is very common to say that the main task of the performer is to achieve the adequacy of his interpretation to the author's intention. But here comes a very simple question: how to verify the result, how to count the degree of this adequacy? Therefore, is more advisable to admit that the performer should create his own intention based on the author's musical text, involving his live, professional, listening, general aesthetic experience, historical information, theoretical positions, traditions of performing the work recorded in audio, video, fixed in its editions. Let's take as an example C. Debussy's Prelude «Serenade interrupted». It is usually being interpreted as a humorous Spanish genre scene.

The humor of the situation is that the love confession is constantly interrupted by different sounds from the outside. However, the drama and the extraordinary expression of the preludes make us look for some alternative story version. Taking the name of Prelude somehow more metaphorical, one can say that a loving man sings serenade to his beloved through the whole life. It can only be interrupted by death, once and forever. And that serenade, which sounds and is being constantly interrupted, is sung not near beloved's balcony, but over her grave. Interruptions, which in the traditional interpretation provided situation with humor, are caused not by external but internal reasons: a person, being unable to stand the tremendous emotional stress, interrupts himself. And the humorous domestic sketch becomes perhaps one of the most tragic works in Debussy's oeuvre.

Keywords: musical work, musical performance, interpretation, sound image, theoretical position of the performer, creative intention.

ХРОЛЕНКО Марина Володимирівна. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті висвітлено результати дослідження проблеми формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки в психолого-педагогічній літературі. Зазначено, що формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання є актуальною проблемою у діяльності закладів вищої освіти і потребує нових підходів до її оптимального розв'язання.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, екологічна компетентність, фахова підготовка, система формування екологічної компетентності.

KHROLENKO Maryna Vladymyriivna. THE PROBLEM OF FORMATION OF ECOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGY

The article highlights the results of the study of the problem of formation of ecological competence of future biology teachers in the process of professional training in the psychological and pedagogical literature. It is noted that the formation of environmental competence of future biology teachers as a prerequisite for continuing environmental education and upbringing is an urgent problem in the activities of higher education institutions and requires new approaches to its optimal solution. In pedagogical education, fundamentally new phenomena are born, contradictory tendencies that have no analogues in the past: the complexity and interdisciplinary nature of the greening of knowledge and skills; formation of a pan-European educational space; the need for scientific and pedagogical support to achieve sustainable development; formation of ecological competence of the individual.

The author emphasizes the importance of considering the formation of the studied phenomenon in the psychological and pedagogical literature, which will allow to identify on a scientific basis the main approaches to the formation of environmental competence of applicants for higher education, to identify problems that need consideration, analysis and clarification.

The author notes that in the scientific literature the study of the problem of formation of environmental competence is represented by a number of studies, including the works of famous educators and psychologists. In the field of view of scientists is a wide range of issues on this issue: the essential characteristics of environmental competence, its structural and functional model, basic approaches, principles, conditions of its formation and more. At the same time, the issue of formation of ecological competence of future biology teachers, who will lay the foundation and develop this quality in the younger generation, will implement the functions of environmental education in professional activities, is especially relevant today.

Keywords: competence, professional competence, ecological competence, professional training, system of formation of ecological competence.

ЦЮРЯК Ірина Олександрівна, БОРИСЕНКО Наталія Сергіївна. ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ЖАНРУ НАРОДНОЇ ПІСНІ У СУЧАСНОМУ НАПРАВЛЕННІ СИМФО-РОК

Популяризація народної пісні у сучасному напрямленні симфо-рок – альтернативний елемент музичної культури, який варто використовувати: як інструмент соціального конструювання; метод впливу на масову свідомість і цікавий інноваційний підхід (під час опанування студентами дисциплін: «Народна музична творчість (тема: «Сучасна світова НМТ»)), «Основний музичний інструмент» та під час проходження навчальної концертно-педагогічної практики).

Ключові слова: симфо-рок-музика; сучасна масова музична культура; інноваційних підхід у навчальному процесі; етно-рок; підготовка студентів мистецьких спеціалізацій.

TSIURIAK Iryna Oleksandrivna, BORISENKO Natalia Sergiivna. POPULARIZATION OF THE GENRE OF FOLK SONGS IN THE MODERN DIRECTION OF THE SYMPHO-ROCK

In the development of culture of the XXI century, rock music ranks a special place. Possessing specific features of musical and expressive means, rock music has made a strong emotional and outlook on its separate audience, which primarily belonged to a significant part of young people. Despite the similarity of individual features and techniques of sympho-rock-music with other directions of performing musical culture, first of all, with folklore, it has its own model of musical and psychological effectiveness in difficult conditions for the development of the XXI century: it is not a culture that mechanically borrows separate attributes in independent musical cultures, but there are only related to them.

The origins of it belong to the song-dance magic rituals of a deep past, as well as in the musical art of classical tradition, in particular folklore. As every whole sector of modern musical culture, rock music requires a certain culture of its implementation and perception. To do this, it must be aware not as negative compared to other directions of musical culture and not as completely positive, as fans evaluate. Her continuity on ecstatic rites of antiquity and modernity points to the deep rooting of human psychological needs in an ecstatic discharge. Such music as a cultural and historical phenomenon can be called a form of modern existence and manifestation of the most ancient qualities and properties of the human psyche.

The urgency of the specified issues is intensified by the fact that there is a direct link between changes in society and the emergence and development of new musical currents and crops based on them. Currently, the symmetry is defined as a complex, dynamic, multidimensional social phenomenon, which has roots in a mass culture, dependent on it and affects it. However, there is currently no unambiguous understanding of the specified term, in particular, in the synthesis with a folk song. Popularization of folk songs in the modern direction sympho-rock – an alternative element of musical culture that should be used: as a tool for social design; the method of influencing mass consciousness and an interesting innovative approach (during the mastering of students disciplines: «People's musical creativity», «Basic Musical Instrument» and during the passage of educational concert and pedagogical practice).

This gives us the opportunity in the educational process to apply certain creative approaches in practice. The article deals with the cultural direction of sympho-rock-music as one of the methods of popularizing the Ukrainian folk song, in particular, in the process of its practical implementation by students of artistic specializations.

Keywords: *sympho-rock music; modern mass musical culture; innovative approach in the educational process; ethno-rock; preparation of students of artistic specializations.*

ЧИНЧОЙ Олександр Олександрович. НОВІКОВА Анна Олександрівна. ФОРМУВАННЯ УМІНЬ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті запропоновано різні аспекти формування в учнів умінь математичного моделювання з використанням ІКТ. Основними підходами до створення математичних моделей до задач залежності від способу представлення даних є: словесно-символічний, візуальне кодування інформації, сенсорно-емоційний, предметно-практичний.

Ключові слова: *математичне моделювання, умінь математичного моделювання, ІКТ, Geogebra*

CHINCHOY Alexander Alexandrovich. NOVIKOVA Anna Oleksandrivna. FORMATION OF MATHEMATICAL MODELLING SKILLS BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article proposes various aspects of forming students' skills of mathematical modeling using ICT. The main approaches to creating mathematical models for problems depending on the method of data representation: verbal-symbolic, visual coding of information, sensory-emotional, subject-practical.

The ability to convert oral or written data into a visual form is an important component of the skill of mathematical modeling, in the process of which such important elements of thinking as analysis, systematization and selection of the main content are formed. ICT visualization can be static (models of geometric bodies, posters, diagrams, tables) or dynamic (involves the demonstration of step-by-step changes in the situation, the movement and movement of the object of study, the process in its dynamics). The main functions of ICT visualization are to facilitate the perception, understanding and memorization of material, to ensure the systematization and generalization of material, to improve the reproduction process.

The authors identified the main areas of use of ICT in the formation of mathematical modeling skills: the use of ICT as a source of information (search and demonstration of educational material, communication, distance learning); use of ICT as a means to perform calculations, create mathematical models, conduct research; use of ICT to monitor and evaluate learning outcomes. The use of online boards and interactive posters as data visualization tools has been demonstrated. The application of dynamic models developed in the GeoGebra program during the preparation for the EIT is proposed. Describes a number of useful resources that can be used in the educational process both at school and in higher education institutions

The use of ICT in the process of studying mathematics allows for a person-centered approach based on

the student's independent choice of data interpretation method. The student in the process of such educational activities forms a system of subject knowledge, skills and abilities (ICT competencies). The use of ICT in the process of forming mathematical modeling skills has the following advantages: improves the learning process; expands the interdisciplinary links of algebra and computer science through the integration of knowledge during project implementation; provides optimization of the problem-solving process; contributes to the effectiveness of students; stimulates and motivates students to study mathematics, ensures the development of creative abilities; allows students to gain experience working with a variety of software tools.

Keywords: mathematical modeling, mathematical modeling skills, ICT, Geogebra.

БУЛАХ Валентина Петрівна. СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

У статті досліджуються проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в закладах вищої освіти США; аналізується зміст програм підготовки вчителів англійської мови як іноземної в університетах Сполучених Штатів; вивчаються альтернативні тенденції пошуку наукового підходу до професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної в університетах США; досліджуються шляхи модернізації педагогічних освітніх програм.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів англійської мови як іноземної в університетах США, зміст програм підготовки, модернізація педагогічних освітніх програм.

BULAKH Valentina Petrovna. SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS AS FOREIGN IN US HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article examines the problems of professional training of teachers of English as a foreign language in higher education institutions in the United States; the content of training programs for teachers of English as a foreign language in the universities of the United States is analyzed; alternative tendencies of search of the scientific approach to professional training of teachers of English as a foreign language in the universities of the USA are studied; ways of modernization of pedagogical educational programs are investigated.

American society needs a teacher of English as a foreign language who is a subject of continuous professional development, who is responsible for the effective intellectual, social and physical development of his students, regardless of their race, ethnicity and socio-economic status. In American teacher training programs considerable attention to philosophical and theoretical issues activities and building a curriculum for pedagogical education are paid. Recently, professional training programs for teachers of English as a foreign language demonstrate a combination of different approaches, which is the result of the peculiarities of the worldview of the subjects involved in the preparation of training programs.

The goals of professional training of teachers of English as a foreign language are: improving the pedagogical competence of teachers of English as a foreign language; combination of teaching practice and pedagogical theory; integration of pedagogical subjects and disciplines of specialization. An indisputable condition for quality teaching of English as a foreign language is a highly qualified teacher, and pedagogy is no less important for a teacher of English as a foreign language than knowledge of the subject he teaches.

The specifics of professional training of teachers of English as a foreign language in the United States is determined by socio-economic conditions, global and national trends in teacher education, the formation of a network of teacher education, the quality of development of teacher education in theory and practice. American society needs a teacher of English as a foreign language who is a subject of continuous professional development, who is responsible for the effective intellectual, social and physical development of his students, regardless of their racial and ethnic background and socio-economic status.

The development and formation of the system of professional training of high school teachers in the United States was due to socio-historical events that took place in the country and in the world, and philosophical concepts of essentialism, progressivism, existentialism, humanism, behaviorism, cognitivism, American constructivism. education at each stage of its development. In the training programs of American teachers, considerable attention is paid to philosophical and theoretical issues of forming a system of teachers' attitudes to professional activity and building a curriculum for teacher education. Recently, professional training programs for teachers of English as a foreign language demonstrate a combination of different approaches, which is the result of the peculiarities of the worldview of the subjects involved in the preparation of training programs.

The goals of professional training of teachers of English as a foreign language are: improving the pedagogical competence of teachers of English as a foreign language; combination of teaching practice and pedagogical theory; integration of pedagogical subjects and disciplines of specialization. An indisputable condition for quality teaching of English as a foreign language is a highly qualified teacher, and pedagogy is no less important for a teacher of English as a foreign language than knowledge of the subject he teaches.

Keywords: professional training of teachers of English as a foreign language in US universities, variable training program, modernization of pedagogical educational programs.

ВАН Чуньцзе. ПРОБЛЕМА ОСВОЄННЯ ТЕМПОРАЛЬНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ МУЗИКИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обговорюється необхідність вдосконалення темпоральних уявлень і вмінь майбутніх учителів музики на основі сучасних знань про музичному часу. Визначаються основні теоретичні категорії музичної темпоральності: ритм, метр, темп, хроноTECTоніка.

Ключові слова: вчитель музики, музичний ритм, метр, темп, хроноTECTоніка, методика музичного навчання.

WANG Chunjie. THE PROBLEM OF MASTERING THE MUSICAL TEMPORAL PROPERTIES BY FUTURE MUSIC TEACHERS

The article discusses the need to improve the temporal representations and skills of future music teachers based on modern knowledge of musical time. The main theoretical categories of musical temporality are determined: rhythm, meter, tempo, metro-rhythm, tempo-rhythm, chronotectonics. The features of their embodiment on the phonic, intonational-speech and compositional levels of the structure of the form of a musical work are established. Along the way, the main principles of the methodology for mastering the temporal properties of music by future music teachers are outlined.

Theoretical knowledge about musical rhythm, which is taught today in educational institutions of pedagogical education, as a rule, lags far behind the modern level of scientific ideas about this side of musical art, and does not meet the requirements of modern pedagogical practice.

The mastery of the temporal properties of music by future school teachers and teachers of special educational institutions should be based on the ideas of modern science about the multiple basis of the concept of time, the relativity of its physical basis, the multilevel complexity of its psychological hypostasis. In this regard, appropriate clarifications of the musical-theoretical concepts of rhythm, meter and tempo are necessary, the introduction into practice of the concept of chronotectonics, reflecting the complexity of the temporal organization of the musical form. The theoretical provisions and preliminary remarks of the didactic teacher formulated in the work should be the basis of the methodology for the development of temporal ideas and skills of a modern music teacher.

Theoretical knowledge of musical rhythm, which is taught today in educational institutions of pedagogical education, as a rule, lags behind the current level of scientific ideas, and does not meet the needs of modern pedagogical practice. The development of the temporal properties of music by future school teachers and teachers of special educational institutions should be based on the provisions of modern science of physical, psychological and conceptual foundations of musical time.

To solve this educational problem, it is necessary to revise the theoretical concepts that reflect the complex picture of musical temporality. In particular, it is necessary: a) in the curricula and manuals for future music teachers to clarify the theoretical content of the categories of rhythm, meter and tempo; b) to form students' clear ideas about temporal relations at all levels of the organization of the musical form - phonetic, intonation-speech, musical-syntactic and compositional (chronotectonic). Only if students feel and understand the real complexity of the temporal nature of music can we count on the success of their mastery of complex forms of polyrhythm inherent in modern music; regularities of modal organization of rhythm in the musical language of different ethnic cultures; features of rhythmic means of expression in different genre, historical and personal styles.

Keywords: music teacher, temporality, musical rhythm, meter, tempo, chronotectonics, method of music teaching.

ГОНЧАРЕНКО Іван Сергійович. КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ СПОРТИВНО-ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті обґрунтовано важливість формування професійної культури майбутнього вчителя спортивно-хореографічних дисциплін. Дано визначення поняттю професійна культура, визначено особливі риси цього поняття. Висвітлено когнітивний компонент професійної культури вчителя спортивно-хореографічних дисциплін, його структура та сутність.

Ключові слова: вчитель, професійна культура, компонент, когнітивний компонент, вчитель спортивно-хореографічних дисциплін, педагогічна діяльність.

HONCHARENKO Ivan Serhiiovych. COGNITIVE COMPONENT AS AN INTEGRAL PART OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF SPORTS AND CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES

Requirements for professionals are becoming more stringent and demanding, so the question arises about the formation of professional culture of the future teacher. The teacher of sports and choreographic disciplines, in addition to the formation and development of spiritual qualities of the individual, should also be responsible for the harmonious and physical development of students, which makes the activities of teachers in this field specific. Scientists outline the knowledge, skills and abilities of teachers as a cognitive component of a teacher's professional culture. We want to

substantiate and determine its importance for the professional activity of a specialist. Under the professional culture of teachers often understand a certain degree of mastery of pedagogical experience of mankind, the degree of perfection of the teacher in teaching, holistic personal education.

The process of forming professional culture should be considered from the standpoint of holistic professional development. A physical education teacher is a specialist in the field of physical culture and sports, who organizes and carries out educational work with students of secondary schools. The choreographer must appreciate the role of choreographic education, explain to students the importance of plastic culture for the formation of a harmoniously developed personality, evaluate the forms of influence of dance on man, on the formation of his spiritual world.

The cognitive component is associated, first of all, with the acquisition of a set of knowledge, which includes psychological knowledge, skills and abilities, the ability to use them in activities; recognize the mental states of the individual, the character traits of another person; presence of stable motivation in work with students; presence of a sense of tact, tolerance for others; observation, ability to factual analysis, systematization and generalization; creative imagination. The productivity of professional activity of a teacher of sports and choreographic disciplines, among other factors, is determined by the level of formation of professional knowledge.

The main feature of the knowledge of the teacher of sports and choreographic disciplines is multifunctionality and specificity. An important component of the formation of the teacher's personality not only sports and choreographic disciplines, but also general, is the cognitive component of the professional culture of the teacher.

Keywords: teacher, professional culture, component, cognitive component, teacher of sports and choreographic disciplines, pedagogical activity.

ДУДОВА Діна Олександрівна. СТРУКТУРА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглянуто структуру національної свідомості і патріотизму фахівців морської галузі. Національну свідомість виокремлено як складну систему духовних феноменів та їх утворень, що сформувалися у процесі історичного розвитку нації і відображають основні засади її буття та розвитку. Для з'ясування сутності національно-патріотичної свідомості проаналізовано структуру патріотизму як складної інтегрованої системи патріотичних якостей духовно-морального, емоційно-почуттєвого, інтелектуального та діяльно-поведінкового характеру.

Ключові слова: національно-патріотична свідомість, майбутні фахівці морської галузі, структура патріотизму, система духовних феноменів, інтегрована система патріотичних якостей.

DUDOVA Dina Oleksandrivna. STRUCTURE OF NATIONAL-PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF FUTURE MARINE SPECIALISTS

The structure of national consciousness and patriotism of specialists in the maritime industry is considered. National consciousness is identified as a complex system of spiritual phenomena and their formations, formed in the process of historical development of the nation and reflect the basic principles of its existence and development. To clarify the essence of national-patriotic consciousness, the structure of patriotism as a complex integrated system of patriotic qualities of spiritual-moral, emotional-emotional, intellectual and activity-behavioral character is analyzed.

National-patriotic education is considered as a systematic and purposeful activity of subjects of vocational education, government agencies and public organizations to form patriotic consciousness based on a sense of loyalty to the Fatherland and readiness to fulfill civic duty, constitutional obligations to protect the interests of the Motherland.

The patriotic activity of the national-patriotic consciousness reflects the qualities of the individual that are manifested at the behavioral level. Such qualities include the ability of future professionals in the maritime industry to patriotic self-realization, the implementation of patriotic actions, active patriotic activities; the ability to act in accordance with values and patriotic stance.

The structure of national consciousness and patriotism of specialists in the maritime industry is considered. National consciousness is singled out as a complex system of spiritual phenomena and their formations, formed in the process of historical development of the nation and reflect the basic principles of its existence and development. National-patriotic education is a systematic and purposeful activity on the formation of patriotic consciousness on the basis of a sense of loyalty to the Fatherland and readiness to fulfill civic duty, constitutional responsibilities to protect the interests of the Motherland.

Keywords: national-patriotic consciousness, future specialists of the maritime branch, structure of patriotism, system of spiritual phenomena, integrated system of patriotic qualities.

РИМАР Ірина Юріївна. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНЬОГО АРТИСТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті досліджено проблему формування комунікативного досвіду майбутнього артиста інструментального ансамблю. Проаналізовано сутність понять «досвід», «комунікативний досвід», «інструментальний ансамбль», «музичний діалог». Поняття досвіду розглянуто з точки зору різних наукових галузей: філософії, історії, прaxeології, психології та педагогіки.

Ключові слова: комунікативний досвід, інструментальний ансамбль, ансамблеве виконавство, виконавський простір, ансамблевий діалог.

RYMAR Iryna Yuriivna. DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE EXPERIENCE OF THE FUTURE INSTRUMENTAL ENSEMBLE ARTIST AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ISSUE

The demands of our time entail the significant growth of requirements for professional skills and competence of music artists, their ability to use the acquired professional experience in independent practical artistic and creative activities, including when working with instrumental ensembles.

The paper considers the issue of developing the communicative experience of the future instrumental ensemble artist. It analyzes the essence of such concepts as «experience», «communicative experience», «instrumental ensemble», «musical dialogue». The concept of experience is considered from the perspectives of various sciences: philosophy, history, praxeology, psychology and pedagogy. It is noted that the relevance of this issue, namely the development of experience, plays an important role in the formation of future instrumental ensemble artists.

Communication in ensemble music lessons holds a prominent place, since the teacher faces many objectives, namely: to establish an atmosphere of creative communication, to identify each student's character traits, to find approaches for setting the team on fruitful and joint work. Of particular importance are pedagogical efforts aimed at developing certain qualities in the future instrumental ensemble artist during joint creative activities, such as acceptance of others' personalities, the ability to find creative contact with partners, to clearly express own thoughts when jointly creating a performance idea of the work. In view of our theoretical analysis of this issue, it is emphasized that it requires further studies and substantiation of the nature and structure of the communicative experience of future instrumental ensemble artists.

Keywords: communicative experience, instrumental ensemble, ensemble performance, performance space, ensemble dialogue.

ФУРДАК Тетяна Дмитрівна. ДИСТАНЦІЙНІ ЗАНЯТТЯ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ: ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

У статті розглядаються технології навчання, які мотивують майбутнього вчителя музичного мистецтва до успішного засвоєння матеріалу на заняттях з хорового диригування під час дистанційного навчання. Автор зазначає, що принципи дистанційного навчання не відрізняються від принципів навчання у традиційній системі, проте реалізуються вони специфічними способами, які обумовлені особливостями дистанційного навчання та можливостями інформаційного середовища.

Ключові слова: диригування, дистанційні заняття, майбутній вчитель музичного мистецтва, хормейстер, технології навчання.

FURDAK Tetyana Dmytrivna. DISTANCE CHOIR DIRECTING CLASSES: LEARNING TECHNOLOGIES

The desire of higher educational institutions to comply with European educational standards encourages the use of innovative and dynamic forms of education, which include distance learning, which has proven its effectiveness in the process of training specialists in various industries, including representatives of creative professions.

The preparation of a future teacher of musical art, who is able to expand his competencies in the face of constant socio-cultural and scientific and technical changes in modern society, to adapt to complex, non-standard situations, determines the possibility of his personal and professional self-realization.

An urgent issue is related to improving the preparation of the future teacher of musical art for self-education in the digital space with the help of modern information technologies.

The combination of the traditional approach to teaching and the use of interactive and problematic methods and techniques contribute to the fulfillment of the educational goals of distance learning and the achievement of the desired result - the student's mastering of conducting knowledge, mastering technical skills and abilities.

In our opinion, the use of the technologies highlighted in the article in distance individual conducting lessons (technology of a personal approach, technology of integration forms, technology of dialogue, technology of critical thinking, technology of creative self-development of a personality, technology of the principle of variability, technology of collective mutual learning, training technology, technology of distance

learning, computer technology) will contribute to a high level of self-organization of the student and motivate him to successfully master the material.

Keywords: conducting, distance learning, future music teacher, choirmaster, learning technologies.

ЧЖОУ Сіньюй. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІФОНІЧНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обґрунтовано педагогічні умови формування поліфонічного слуху студентів-музикантів у процесі фортепіанного навчання: цілеспрямоване педагогічне керування розвитком поліфонічного мислення; стимулювання студентів до оволодіння уміннями виконання поліфонічних творів; прагматичне спрямованість опанування поліфонічних творів у процесі фортепіанного навчання; варіативність застосування методів і прийомів під час опанування поліфонічних творів.

Ключові слова: поліфонічний слух, поліфонічне мислення, фортепіанне навчання, педагогічні умови, майбутній вчитель музичного мистецтва.

ZHOU Xinyu. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING OF FUTURE MUSICAL ART TEACHERS'S POLYPHONIC EAR

The article substantiates the pedagogical conditions for the formation of polyphonic hearing of music students in the process of piano learning: purposeful pedagogical management of the development of polyphonic thinking; encouraging students to master the skills of performing polyphonic works; praxeological orientation of mastering polyphonic works in the process of piano learning; variability of application of methods and receptions during mastering of polyphonic works.

The formation of this ability requires the development of special methods, the success of which depends on certain pedagogical conditions. Pedagogical conditions are understood by us as a certain set of necessary and sufficient interdependent circumstances that ensure the optimal development of a particular pedagogical phenomenon, in our study – the formation of polyphonic hearing of the future teacher of music.

To such pedagogical conditions we carried: purposeful pedagogical management of the development of polyphonic thinking; stimulating students to master the skills of performing polyphonic works; providing praxeological orientation of mastering polyphonic works in the process of piano learning; variability of application of methods and receptions during mastering of polyphonic works. Therefore, mastering various methods and techniques of development of performing polyphonic technique becomes a necessary condition for the effectiveness of future professional activity of a music teacher.

Their diverse vector in the process of piano learning is explained by both the specifics of the musical instrument and the peculiarities of musical training of students. It should be noted that all the variety of methods for the development of polyphonic thinking and, in particular, for the formation and development of polyphonic hearing, should be used not in isolation, but in various combinations, which allows to actively develop all musical abilities and musical interests and artistic tastes. Therefore, we believe that the use of appropriate methods will increase its level in the process of piano training of students through the application of the proposed pedagogical conditions and appropriate forms and methods of work, which is of further interest and prospects for our study.

Keywords: polyphonic hearing, polyphonic thinking, piano teaching, pedagogical conditions, future music teacher.

ШАФАРЧУК Тетяна Георгіївна, ДЕСЯТНИКОВА Наталія Львівна. ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ

У статті розглянуто питання вокального розвитку легких рухливих жіночих голосів. Висвітлено процес технології формування фонаційно-технічних навичок, необхідних для досконалого володіння мистецтвом виконання колоратурний прикрас.

Ключові слова: вокально-технічний розвиток, колоратурна техніка, формування вокально-виконавських навичок.

SHAFARCHUK Tetiana Georgiyvna, DESIATNYKOVA Natalia Lvivna EFFECTIVE METHODS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF STUDENT VOCALISTS

The article highlights the main problems of vocal development of light mobile female voices. The necessary components of the process are considered, which determine the successful phonological and technical training of future art teachers in the classes on voice production to the adequate performance of works by composers of the Baroque, Classicism and Romantic eras. The concept of coloratura is defined and the main elements that form the basis of classical singing are characterized. A comparative analysis of the types of singing breathing used by modern vocal pedagogy is carried out. The necessity of adjusting phonation respiration, development of skills of its preservation and dosed consumption is substantiated. The thoracic type of respiration and its specificity are considered; additional technical possibilities are highlighted, which is provided by the use of thoracic type of breathing in the process of ornamentation; substantiated the feasibility of its additional mastery of light moving female voices in order to perfectly perform coloratura jewelry. The importance of setting up coordinated work of resonators, development and

conscious fixation of resonator sensations of vocalists for the purpose of formation and development of aesthetic qualities of voice is substantiated. The types of sensations of the main resonance of the singers are classified, the techniques that help to find these sensations are described, and the expediency of using these techniques in working with coloratura sopranos is proved. The sequence of solving phonation problems of the process of mastering the skills of singing vocal ornamentation is determined, the necessity of gradual complication of tasks and taking into account individual features of students is proved. The tasks of the preparatory stage for mastering the technique of coloratura are considered.

Keywords: vocal-technical development, coloratura technique, formation of vocal-performing skills.

ШВИДЕНКО Валентина Володимирівна. ВИДИ ВИХОВАННЯ, ЇХ СПЕЦИФІКА ТА ОСОБЛИВОСТІ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті розглядається види виховання, їх специфіка та особливості в закладах середньої освіти Великої Британії. У Великій Британії розрізняють: громадянське, правове, фізичне, релігійне, естетичне, екологічне, моральне, сімейне, трудове, гендерне виховання. Зазначено, що мета процесу виховання розглядається як узгоджена мета різних рівнів: рівня держави, суспільства, сім'ї, школи, особистості. Спільну мету виховання можна визначити як формування ціннісного ставлення вихованця до дійсності. Цілі виховання існують на рівні школи, класів, групи і окремих учасників освітнього процесу.

Ключові слова: виховання, заклади середньої освіти, Велика Британія, учні, педагоги.

SHYDENKO Valentyna Volodymyrivna. TYPES OF EDUCATION, THEIR SPECIFICITY AND FEATURES IN SECONDARY EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM

The article considers the types of education, their specifics and features in secondary education in the UK. In the UK there are: civil, legal, physical, religious, aesthetic, environmental, moral, family, labor, gender education. The purpose of the process of education is considered as an agreed goal of different levels: the level of the state, society, family, school, individual. The common goal of education can be defined as the formation of the pupil's value attitude to reality. The goals of education exist at the level of schools, classes, groups and individual participants in the educational process.

Based on the results of our analysis of the literature, we have identified the main types of education inherent in schools in the UK as a whole.

The basic characteristics of the content of education are values and ideals. Values can be both phenomena of the external world and the facts of consciousness. Historical and world practice shows that the main purpose of different types of education is defined as the formation of a comprehensive and harmoniously developed person, prepared for independent living in modern society and able to share and multiply the values of this society in the future.

In order to form a full-fledged personality, to create all the necessary conditions for its comprehensive development, such a multifaceted and complex process as education is needed. This is what it aims for because of the specific essence of man as the most intelligent product of society and nature. Comprehensive education involves the formation of human qualities in accordance with the requirements of all areas of education. The concepts of comprehensive harmonious development and education are dialectically combined and interdependent.

Keywords: education, secondary education institutions, Great Britain, students, teachers.

ШПИРКА Аліна Олегівна. МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВОКАЛІСТА НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

У статті автор досліджує методичне забезпечення формування емоційної виразності майбутнього вокаліста. Орієнтуючись на структурні компоненти емоційної виразності здійснено підбір методів та прийомів, які будуть актуальними на заняттях сольного співу.

Ключові слова: методи формування емоційної виразності, мотивація, цінності, майбутній вокаліст, сольний спів, вокальна підготовка.

SHPYRKA Alina Olehivna. METHODS OF FORMING THE EMOTIONAL EXPRESSIVENESS OF THE FUTURE VOCALIST IN SOLO SINGING CLASSES

The article substantiates the methods of forming emotional expressiveness, which will be most relevant for use in solo singing. The author believes that the development of modern higher education depends on the processes of transformation of employers' requirements to the level of professional training of graduates.

The new requirements provide for the training of a specialist capable of continuous self-improvement, motivated by the success of their own activities and emotionally stable in various professional and life situations. Improving the quality of educational processes encourages the search for new forms and methods of pedagogical interaction with students. Therefore, the problem of modernization and improvement of professional training, in particular vocal training in higher education institutions, is urgent.

The author researches and substantiates the methodological support of the process of formation of emotional expressiveness of vocalists and offers four groups of methods according to the structural

components of emotional expressiveness.

The first group of methods is aimed at forming a positive motivation to learn, values of performance and combines methods of conversation, the use of historical discoveries in the field of music, interactive technologies, creative tasks.

The next group of methods is related to the test of assimilation and comprehension of knowledge, which combines the method of practical testing of knowledge, the method of self-control, self-assessment and appropriate techniques adapted for creative perception by students-vocalists.

The third group of methods is responsible for the formation of empathy, emotional sensitivity and increasing the level of ability of the student vocalist to analyze the emotions of themselves and other people, the character of the work and the audience. The group combines the method of modeling emotional states, methods of empathy, emotional sensitivity, methods of emotional self-regulation.

Keywords: *methods of forming emotional expression, motivation, values, future vocalist, solo singing, vocal training.*

ЯРОШЕНКО Олена Миколаївна. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МІКРОСТРУКТУРНОГО ВИКОНАВСЬКОГО ІНТОНУВАННЯ МЕЛОДІЇ В АСПЕКТІ ЯМБІЧНОГО ФРАЗУВАННЯ

У статті розглядаються теоретичні засади мікроструктурного виконавського інтонування мелодії в ракурсі вагомості ямбічного інтонування як фактора пошуку закономірностей усвідомленого нюансування та відповідності логіки виконавських намірів і дії мікроструктурній логіці мелодичних ліній.

Ключові слова: *інтонація, мікроінтонація, ямбічне фразування, фазність музичного процесу, інтонаційна структура, формули інтонацій, манера музичного виконання.*

YAROSHENKO Olena Mykolayivna. THEORETICAL PRINCIPLES OF MICROSTRUCTURAL PERFORMANCE INTONATION OF MELODY IN THE ASPECT OF IAMBIC PHRASATION

One of the most important features of the object under study is that intonation in the musical-historical context is a metaphorical concept, and even conditional, indefinite, when used in the work of a performer on an instrument with a fixed pitch. The conventionality of the concept of «intonation» is explained by the historical non-recognition of the existence of intonation for instruments with a fixed pitch. The notion of intonation was applied to instruments with a fixed pitch and assumed acoustic purity.

The article considers the theoretical foundations of microstructural performance intonation of a melody in the perspective of the weight of iambic intonation as a factor in finding patterns of conscious nuance and compliance of the logic of performance intentions and actions to the microstructural logic of melodic lines. The article summarizes the experience and results of research on intonation theory; technical intonation formulas of embodiment of a musical text are given; the author's vision of the purpose of micro-intonation in musical formation is given.

The development of the concept of iambic micro-intonation, the logic of thinking iambic phrases in determining the correct direction of work on a musical work and the freedom of the performing apparatus, in our opinion, deserves attention as an important stage in the development of performance nuance in the context of clear implementation of microstructural intonation.

Detailing of linear microstructural intonation of melodies, direction of auditory-motor and intonation attention to the whole process is an important part in the work on a musical work, which is the direction of further research.

Keywords: *intonation, microintonation, iambic phrasing, phasing of musical process, intonation structure, formulas of intonations, manner of musical performance.*

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat**, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ БУДУТЬ НАДХОДИТИ ДО РЕДАКЦІЇ**Вимоги до оформлення:**

Стаття повинна бути написана українською, англійською або російською мовою, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; низу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10–12 сторінок).

Розміщення на сторінці:

У лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, ORCID, DOI, електронна адреса.

Далі через рядок по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання у тексті робляться у квадратних дужках [1, с. 5], цитати беруться у лапки «».

Через 1 рядок після тексту статті розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES, де прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються латиницею, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом APA 5th (www.apastyle.org)).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 197

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підписано до друку 25.02.2021 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 27,96. Тираж 200. Замовлення № 9460.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84
Факс.: (0522) 24 85 44
E-mail.: mails@kspu.kr.ua*