

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
педагогічні науки

Випуск 139

2015

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 139

Кіровоград – 2015

<i>Елеонора КОКАРЕВА. РОЗВИТОК ЕВРИСТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ЇХ ДИРИГЕНТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	<i>65</i>
<i>Олена КИРИЧЕНКО. МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА (до постановки проблеми).....</i>	<i>69</i>
<i>Світлана КИШАКЕВИЧ. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</i>	<i>74</i>
<i>Сніжана КУРКІНА. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ, МУЗИЧНОГО Й ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА</i>	<i>78</i>
<i>Ольга ЛЯШЕНКО, Лариса ЛАБІНЦЕВА. ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	<i>83</i>
<i>Руслана ЛЮБАР. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</i>	<i>87</i>
<i>Олена МАРТИНЕНКО. ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ</i>	<i>90</i>
<i>Марина МИХАСЬКОВА. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ</i>	<i>94</i>
<i>Наталія ОВЧАРЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	<i>97</i>
<i>Євгенія ПРОВОРОВА. ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЧИННИК ОПТИМІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</i>	<i>101</i>
<i>Наталія СВЕЩИНСЬКА. РОЗВИТОК СТУДЕНТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО КЛАСУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</i>	<i>106</i>
<i>Тетяна СИРОТЮК. МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ТА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ</i>	<i>109</i>
<i>Тетяна СТРАТАН-АРТИШКОВА. ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....</i>	<i>112</i>
<i>Тетяна ФУРСИКОВА. ВЕБ-КВЕСТ ЯК ІННОВАЦІЙНА МЕДІАОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ</i>	<i>116</i>
<i>Аліна ЧЕХУНІНА. ПСИХОЛОГІЧНА УСТАНОВКА ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ У СТУДЕНТІВ НЕМУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....</i>	<i>119</i>

УДК 378:78-051

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Ольга ЛЯШЕНКО, Лариса ЛАВІНЦЕВА (Київ)

Постановка проблеми. В умовах модернізації вищої освіти, що зорієнтована на дотримання вимог Болонської декларації, постає гостра проблема в підготовці фахівця високого професійного рівня. Важливого значення ця проблема набуває і в підготовці вчителя музичного мистецтва, який має сформувати за роки навчання у вищому навчальному закладі освіти фахову компетентність.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури засвідчує наявність різних підходів до визначення такого поняття як «компетентність»: як досвід (І. Бех), наявність певних умінь та навичок (О. Биковська), синтез особистісно-психічних якостей (О. Кононко), результативна модель дій (В. Слот), здатність, здібність (Т. Єрмаков).

Розкриваються різні аспекти «професійної компетентності»: від складного багатовимірного феномену (І. Михайліченко, П. Третьяков) до визначення ключових компетентностей (І. Зимня, Т. Шамова) та окремих аспектів формування професійних компетентностей майбутніх учителів музики (О. Горбенко, Н. Мурована).

Розглядається реалізація компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів (Н. Кузьміна, С. Сисоева, Л. Хоружа та ін.). Звертається увага на фахову компетентність майбутнього вчителя музики, яку характеризують як здатність застосовувати в нових умовах набуті знання, уміння й досвід музично-педагогічної діяльності (Л. Арчажнікова, М. Михаськова, О. Щолокова) та особливості її формування (Г. Падалка, Н. Попович, А. Растрігіна).

Визначаються різні суб'єктивні та об'єктивні чинники, що впливають на формування фахової компетентності. Серед об'єктивних та суб'єктивних чинників, на що вказує Т. Пляченко, є:

- рівень кореляції змісту загальнопрофесійної підготовки студентів із змістом фахової діяльності вчителя музичного мистецтва;

- умови для творчої самореалізації, інтелектуального, естетичного й духовного розвитку студентів у процесі навчальної, наукової та концертно-виконавської діяльності;

- прагнення студента до самовдосконалення;

- професіоналізм та функціональна спроможність викладача (готовність формувати у студента не окремі вузькоспеціальні знання, уміння й навички, а фахові компетентності) [6, с. 54].

Проте не звертається увага на такий суб'єктивний чинник, як здатність до художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору.

З точки зору Г. Падалки, сформована здатність до художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору свідчить про вищий ступінь професіоналізму в галузі музичної педагогіки [5], а з нашої – дає можливість успішно розв'язати проблему формування фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Мета статті: розкрити сутність художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору; окреслити способи формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Слід сказати, що формування фахової компетентності здійснюється, в першу чергу, на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Тут педагог-інтерпретатор, використовуючи різні вербальні, виконавські та педагогічні прийоми, необхідні форми й методи роботи, навчає студента самостійно розкрити художній образ музичного твору. Реалізація такої мети відбувається при осмисленні та усвідомленні студентами різних типів інтерпретацій, що складають зміст художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору.

Саме поняття інтерпретації пронизує різні види людської діяльності. Так, наприклад, розрізняють: наукову, історичну, політичну. Сутність наукової інтерпретації полягає в створенні абстраговано-формалізованого змісту конкретно-об'єктивних явищ. Про історичну інтерпретацію говорять, коли хочуть підкреслити характер тлумачення певних суспільних явищ з позиції історичної науки, про політичну – коли мається на увазі політичний підхід в огляді подій тощо.

Взагалі, до проблеми інтерпретації зверталися в різні часи багато науковців і розглядали її в різних аспектах. Найпирше вживаним є поняття інтерпретації в мистецтві і стосується воно, насамперед, виконавської інтерпретації, метою якої є трактовка продукту

первинної мистецької творчості. Виконавська інтерпретація (виразне читання, виконання музичного твору) лежить в основі акторського мистецтва і є важливою складовою педагогічної діяльності в галузі музики. Вчитель музики загальноосвітньої школи, педагог музичної школи, викладач музичних дисциплін середніх та вищих закладів освіти постійно вдаються до демонстрації музичного твору чи його фрагментів. Важко уявити собі продуктивну музично-педагогічну діяльність без здатності вчителя до виконавської інтерпретації музики.

Поняття «художня інтерпретація» музичного твору ввійшло до наукової термінології в середині XIX ст. і використовувалося поряд із терміном «виконавство», «виконавський стиль», «виконавський процес». Пізніше в художній критиці процес виконання розчленовують на об'єктивний і суб'єктивний «щаблі», причому перший асоціюють із творчістю композитора, другий – із творчістю самого виконавця. І вже творчість виконавця, продукт і процес цієї творчості, тобто художня інтерпретація, стають об'єктом дослідження. Сьогодні, вживаючи слово «художня» інтерпретація, мають на увазі трактовку, тлумачення художнього образу не тільки музичного твору, а й творів інших видів мистецтва. В даному випадку синонімом до слова «художня» може стати «мистецька» інтерпретація.

Для таких «мистецьких» інтерпретацій є, по-перше, характерним взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних факторів, які впливають на пізнання твору. По-друге, проникнення в задум митця й адекватність його відтворення відбувається на основі декодування об'єктивної суті твору з включенням таких суб'єктивних механізмів особистісно-психологічного плану, як асоціативність сприймання, емоційна й емпатійна реакція тощо.

Поняття «художньої» інтерпретації в контексті педагогічної діяльності включає в себе як виконавський, так і словесний аспекти. Як вказує, В. Москаленко, інтерпретатором музичного твору може бути не лише виконавець; ним можуть бути педагог, музичний лектор, критик, музикознавець та інші особистості, які вербально описують, пояснюють, роблять науковий аналіз музичного твору [4, с. 4].

Словесний аспект «художньої інтерпретації» є важливим інструментом педагогічного впливу на художню свідомість учнів (студентів). Педагог, що не вмє словами передати образний зміст музичного твору, не може досягти успіху в навчально-виховній

роботі так само, як і той, що неспроможний створити виконавську інтерпретацію [5, с. 5].

Виконавський і словесний аспекти інтерпретації музичного твору, мають бути змістовно поєднаними, доповнювати одне одного в розкритті художнього образу. Цей процес ґрунтується на звичайній, творчій та науковій інтерпретації. Так, звичайна інтерпретація широко використовується в пізнавальній діяльності (через художній опис, пояснення, трактування). Завдяки їй інтерпретуються різні предмети і явища навколишньої дійсності.

Зауважимо, що наукового обґрунтування отримала творча інтерпретація, яку дослідники визначають як художнє тлумачення образно-сислового музичного твору як у процесі його вивчення, так і в процесі його виконання [2, с. 70].

Наукова інтерпретація – це інтерпретація творів мистецтв, або мистецька інтерпретація (музики, літератури та живопису), яка дає змогу скласти художній образ творів мистецтв здебільшого у двох напрямках: першому властива орієнтація на концепційно-сисловий контекст, який втілюється у вербальній формі (при цьому твори мистецтв описуються і пояснюються в усій множинності їхніх внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків); другий пов'язаний із виконавським трактуванням (предметом у цьому разі є продукт творчої діяльності композитора, відтворений і озвучений виконавцем).

Феномен інтерпретації не вичерпується розумінням його як наукового методу пізнання. Це поняття є більш розмаїтим і місткішим. Його розглядають і як результат особливої духовної діяльності свідомості (О. Рудницька), яку визначають як своєрідне переведення не тільки в іншу систему мови (знаково-сислову), а й в іншу систему мислення [3, с. 62]. Так, виконання є перекладом зі знаково-графічної мови на музичну. Опис музичного твору характеризується перекладом музичних понять і категорій на вербальну мову. В свою чергу, пояснення літературного твору та твору живопису може бути представлено як переклад літературних й образотворчих понять і категорій на вербальний опис. І чим старанніше інтерпретатор намагається розкрити свої і особисті переживання композитора та їхнє осмислення, тим більше він залучає додаткових описово-графічних засобів, таких, як образні й емоційно-психологічні характеристики, літературно-поетичні програми, аналогії з іншими видами мистецтв тощо. Такої думки дотримується й Г. Падалка, яка вважає, що «ознайомлення з висловлюваннями письменників, з поезіями

про музику активізує образність сприймання музичних творів, поетично забарвлює його. А проведення паралелей між музикою і живописом активізує просторові уявлення, дає можливість, наприклад, знайти такий аналог художнього сприймання, як поліфонія в музиці і різні плани зображення в живопису чи скульптурі» [5, с. 9].

Саме тому, художня інтерпретація музичного твору, що опирається на мистецькі аналогії і тим самим змістовно наповнює художній образ музичного твору може бути представлена через педагогічні дії викладача-інтерпретатора в такому виді інтерпретації, як художньо-педагогічній інтерпретації музичного твору. Тому, вживаючи термін «художньо» в словосполученні «художньо-педагогічна інтерпретація», ми підкреслюємо мистецьку основу, те, на що спрямоване як виконавське, так і словесне тлумачення музичного твору. Слово «педагогічна» в понятті «художньо-педагогічна інтерпретація» також стосується як виконавського, так і словесного аспектів тлумачення музики, спрямовуючи увагу на педагогічний характер інтерпретаційних дій. Функціями художньо-педагогічної інтерпретації музики виступають такі, як: пізнавальна (роз'яснення музичного навчального матеріалу, його доступний виклад); освітня (осмислення мистецького матеріалу і відтворення його в навчальній аудиторії й забезпечення виховного ефекту навчання); розвивальна (розвиток певних якостей студентів (учнів) і т. ін.).

Навчання такому типу інтерпретації студентів є суттєвим і необхідним, бо саме завдяки їй відбувається перетворення мистецтвознавчих знань у педагогічні. У результаті відтворюється нова якість творів, пов'язаних з пізнавальними, освітніми, розвивальними можливостями мистецтва, що дозволяє формувати виконавські та професійні компетенції студентів, бо саме змістовна частина твору є могутнім засобом, за допомогою якого педагог здійснює цей процес.

Структура художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору передбачає різні типи інтерпретацій: музикознавчу, художньо-образну, виконавську, вербально-змістовну, візуально-асоціативну, інтегральну та акторську.

Музикознавча інтерпретація музичного твору, це така інтерпретація, під час якої викладач висловлює своє особисте ставлення до музичного твору. З цією метою він вдається до музично-естетичного аналізу культури конкретної історичної епохи, стилістичних особливостей форми і жанру твору, розкриває життя і творчість композитора. Крім того педагог-інтерпретатор уточнює історію

написання твору, аналізує гру різноманітних виконавців, зіставляє і пояснює особливості відтворення музичного матеріалу представниками різних виконавських шкіл, напрямків, стилів, створює «слухову модель» виконавської інтерпретації.

Допомогти студентові (учню) усвідомити характер музичного твору, думки і почуття композитора, якісний бік виконання, розвинути здатність до естетичного судження й оцінювання художніх творів має *художньо-образна інтерпретація*. Вона вербально розкриває зміст твору, звертає увагу на взаємозалежність композиторських і виконавських (технічних, художніх) виражальних засобів, що сприяють відтворенню художнього змісту твору. У цьому разі інтерпретатор аналізує музику і текст, добирає пояснювальний матеріал, взятий із літературних і наукових джерел, а також створює свою версію вербальної інтерпретації, орієнтовану на конкретного студента (слухачів). Це дає змогу студентам зрозуміти тему й ідею музичного твору.

Так, створюючи художньо-образну інтерпретацію на музичний твір Ф. Ліста «Сонет Петрарки 123» (As-Dur), викладач-інтерпретатор до цієї вербальної інтерпретації може включити додатковий матеріал про епоху Відродження, тобто епоху написання літературного твору, особливості вірша XIV ст., відомості про автора літературного твору: розглянути, що саме надихало композитора на створення музичного твору; використати сам літературний твір Ф. Петрарки.

Виконавська інтерпретація узагальнює задум композитора та різних виконавських конкретизацій. Вона передбачає вдосконалення виконавських навичок, добір виконавських прийомів, що розкривають логіку художнього мислення композитора, детальне освоєння технічних і музично-естетичних завдань, при формуванні в свідомості студента цілісного музичного образу та самоаналіз свого виконання.

У процесі створення виконавської інтерпретації, виникають і інші інтерпретації, а саме: вербально-змістовна інтерпретація, коли створюється єдина драматургічна концепція літературного і музичного творів. Вона включає добір літературного твору, який відповідає емоційній характеристиці музичного твору, його понятійній, тематичній або історичній основі; аналіз літературного твору; синтез музичної і поетичної думки. (Приклад. Музичний твір І. Шамо «Літній вечір» із сюїти «Картинки російських живописців» та поезія В.Симоненка «Земле рідна! Мазок мій світліс...», де автор з

любов'ю та ніжністю передає свої почуття до Батьківщини, до тієї землі, яку він обожає).

Інша, візуально-асоціативна інтерпретація передбачає інтерпретацію двох творів різних видів мистецтв: музики і живопису. У процесі її створення добирають мистецтвознавчий матеріал, що відповідає настрою, стилю, жанру музичного твору; аналізують твір живопису і здійснюють його синтез із музичним твором.

Інтегральний тип інтерпретації передбачає поєднання творів трьох видів мистецтв – музики, літератури і живопису – на принципах асоціативних зв'язків, історизму, художніх аналогій. Відбувається створення складного типу інтерпретації на основі художнього образу музичного твору. Зв'язок трьох видів мистецтв відбувається при усвідомленні ідейно-художнього, образно-емоційного змісту їх. При цьому такий зв'язок здійснюється як у внутрішньому просторі, так і в загальнокультурному контексті, у сприйнятті єдності змісту з формою, у зіставленні минулого і сьогодення, на основі спільності стилю, жанру образно-змістового характеру творів через визначення таких загальних понять, як «ритм», «тембр», «динаміка», «форма» тощо. (Приклад. Музичний твір Л. Ревуцького «Колискова», живописний – А. Куїнджі «Українська ніч» та літературний – Т. Шевченко «Сон»).

Останній тип художньо-педагогічної інтерпретації – акторська інтерпретація, тобто емоційно-образне оформлення художньо-педагогічної інтерпретації в акті виступу перед аудиторією. Її основа – виконавська майстерність, елементи акторської майстерності, педагогічна техніка і педагогічне спілкування.

Безумовно, всі ці типи інтерпретацій об'єднані в комплекс художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору.

Вивчення цього типу інтерпретації постійно відбувається на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту. Так, на першому курсі в першому семестрі викладач робить акцент на музикознавчій інтерпретації, у другому семестрі – пояснює художньо-образну інтерпретацію; у третьому семестрі, крім вивчених двох типів художньо-педагогічної інтерпретації, звертається увага на виконавську інтерпретацію, а в четвертому семестрі викладач зі студентом опрацьовує вербально-змістову інтерпретацію. У п'ятому семестрі робиться акцент на вивченні візуально-асоціативної інтерпретації, а в шостому – майбутній вчитель музичного мистецтва опрацьовує разом з викладачем інтегральну інтерпретацію.

Студент четвертого курсу вже вивчає методику музичного виховання і може осмислити й реалізувати на практиці в сьомому семестрі інший тип інтерпретації – акторську. У восьмому семестрі студент може продемонструвати свої розвинуті виконавські компетенції та фахову компетентність на педагогічній практиці в загальноосвітній школі. Тому звертається увага на інший тип художньо-педагогічної інтерпретації – педагогічну. Тут викладач-методист навчає студента визначати тему, мету, завдання уроку; обґрунтувати вибір музичного твору, що буде вивчатися на уроці, підбирає і аналізує методи і педагогічні прийоми, форми організації творчої діяльності учнів. Використання конкретних методів, прийомів і форм роботи повинно дати змогу майбутньому вчителю краще осягнути зміст музичного твору, а також полегшити керування творчою діяльністю учнів.

Різні типи інтерпретацій студенти можуть реалізовувати на «педагогічному практикумі» зі слухання музики, який бажано проводити на всіх курсах. У контексті такого практикуму, студенти повинні будувати свою діяльність, максимально наближаючи її до діяльності вчителя музичного мистецтва, відтворювати, різні типи художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору. Це надасть можливість студентам створювати «віяло» різних синтезованих утворень із творів мистецтв і сприятиме формуванню у майбутніх учителів музичного мистецтва здатності до художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору.

Висновок. Таким чином, фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва, як специфічна та інтегральна здатність, формується на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту і включає в себе музичні та педагогічні компоненти, які забезпечують успіх музично-освітньої діяльності. Вагомим суб'єктивним чинником, що забезпечує створення відповідного навчального середовища при формуванні фахової компетентності є художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору – різновид як виконавської, так і педагогічної діяльності. Вона являє собою цілісний акт тлумачення музичних творів засобами різних видів мистецтв (літератури й живопису). Результатом такої інтерпретації є не тільки створення різних типів інтерпретацій, а і сам студент, який у процесі взаємодії з педагогом формує власну фахову компетентність.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации : (философский анализ) / Е. Г. Гуренко – Новосибирск, 1985 – 86 с.

2. Лабінцева Л. П. Формування вокально-хорової майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики : дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук за спец. : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – Луганськ, 2007. – 264 с.

3. Ляшенко О. Д. Художня інтерпретація творів мистецтв в теорії та практиці наукового аналізу / О. Д. Ляшенко // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журнал. – К., 2011. – Вип. 2. – С. 54–64.

4. Москаленко В. Г. Творческий аспект музыкальной интерпретации (к проблеме анализа) : исследование / В. Г. Москаленко – К. : – Изд-во Киев. гос. консерватории им. П. Чайковского, 1994. – 111 с.

5. Падалка Г. М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – К., НПУ, 2004 р. – Вип. 5. – С. 3–9.

6. Пляченко Т. М. Індивідуально-диференційований підхід у процесі формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва /

Т. М. Пляченко // Наук. записки. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград, 2014. – Вип. 133. – С. 50–57.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Ляшенко Ольга Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Коло наукових інтересів: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

Лабінцева Лариса Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Коло наукових інтересів: виконавська компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва.

УДК [378:37.011.3-051]:78

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Руслана ЛЮБАР (Кривий Ріг)

Постановка проблеми. В наш час зростають вимоги до особистості педагога-музиканта, який повинен володіти розвинутим музичним слухом, мисленням, уявою і волею; розбиратися в багатому розмаїтті жанрів, стилів, форм, виразних засобів музики.

Але сучасна школа потребує не тільки грамотного фахівця, а й гарного організатора, керівника й вихователя виконавського колективу, зокрема хорового. Створити зразковий музичний колектив може, на жаль, не кожен музикант. Головною причиною організаторської неспроможності є відсутність необхідних педагогічних здібностей та особистісних якостей керівника музичного колективу.

Спостерігаються випадки, коли студент вчиться блискуче, а з педагогічною діяльністю справляється погано. Доволі частими є протилежні випадки: студент не особливо успішно навчається, а на практиці швидко опановує педагогічною майстерністю, поповнюючи запас теоретичних знань. Отже, для успішного оволодіння професією викладача необхідні спеціальні педагогічні здібності.

Аналіз досліджень і публікацій. Засновником психології здібностей вважають

англійського вченого Френсіса Гальтона, відомого своїми дослідженнями людського інтелекту, автора книги «Дослідження людських здібностей та їх розвитку». Питання вияву та розвитку здібностей вивчалися вченими В. Богословським, Ю. Гішпенрейтер, В. Крутецьким, А. Петровським, К. Платоновим, С. Рубінштейном та ін. Дослідженню педагогічних здібностей присвячені праці Е. Голубевої, Ф. Гоноболіна, І. Зязюна, Є. Ігнатєва, Я. Коломинського, С. Кондратьєвої, М. Левітова, Л. Уманського та ін. Значним відкриттям у вивченні педагогічних здібностей стали дослідження Б. Теплова.

Педагогічні здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю. Педагогічні здібності насамперед передбачають відповідну спрямованість особи (світоглядну, політичну, моральну); ділові якості (спеціальні педагогічні вміння, навички, досвід); риси характеру (вміння спілкуватися з дітьми, підлітками, емоційна врівноваженість). Важливими складовими педагогічних здібностей є соціальна орієнтація – вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках членів навчальної групи, визначити