

Другий етап підпорядковувався меті здійснення аналізу стану практичної розробленості проблеми й охоплював розробку методики та проведення констатувального експерименту щодо визначення типології й рівнів сформованості творчої індивідуальності в майбутніх і працюючих педагогів професійної школи.

Третій етап спрямовувався на розробку й експериментальну перевірку ефективності організаційно-методичної системи розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійного навчання засобами мистецтва в ході формувального експерименту й передбачав систематизацію, узагальнення, апробацію та впровадження результатів дослідження.

Узагальнення результатів проведеної науково-дослідної роботи дозволило зробити висновок, що впровадження педагогіки мистецтва до системи розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога ПТНЗ відповідає вимогам становлення його як самоактуалізованої особистості (А. Маслоу), сина свого народу, людини культури з притаманною їй творчою індивідуальністю, формування якої відбувається шляхом інтеграції мистецтва та мистецьких знань до системи його професійно-педагогічної підготовки з метою надання їй творчо-розвивального характеру, свободи та самодетермінації. Тому стратегія розвитку цієї сутнісної інтегративної якості в студентів освітнього напрямку „Професійна освіта (за профілем)” має полягати, на нашу думку, в уведенні їх від однаковості й спрямуванні на здійснення професійно-педагогічної діяльності у своєму стилі, наданні можливості виконувати „сродну працю”, використовуючи при цьому мистецтво як засіб, відповідний їхній творчій індивідуальності.

Оскільки у невеликій за обсягом статті неможливо висвітлити усіх можливостей використання мистецтва у процесі розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів професійної школи, то подальші наші наукові розвідки будуть пов'язані з дослідженням педагогічного потенціалу різновидів мистецтва щодо формування в студентів професійно-педагогічних навчальних закладів цієї сутнісної інтегративної якості.

Література

1. **Азаров Ю.П.** Теоретические проблемы мастерства воспитателя современной общеобразовательной школы: Автореф. дис. ... докт. пед. наук / Азаров Ю.П. – М., 1973. – 368 с.
2. **Зязюн І.А.** Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8-13.
3. **Иванов В.П.** Человеческая деятельность, познание, искусство / В.П. Иванов. – К.: Наук. думка, 1977. – С. 202.
4. **Коджаспирова Г.М.** Педагогическая антропология / Г.М. Коджаспирова. – М.: Гардарики, 2005. – 287 с.
5. **Орлов Ю.** Восхождение к индивидуальности / Ю.М. Орлов. – М., 1991.
6. **Ушинский К.Д.** Педагогические сочинения Н.И. Пирогова // Проблемы педагогики / ред. кол.: Э.Д. Днепров и др. – М., 2002.
7. **Adorno Th.W.** Negative Dialektik. Frankfurt a Main, 1966.

УДК 78.071.2

Мозгальова Н.Г.

ПОГЛЯДИ ПРОВІДНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ НА ПРОБЛЕМУ УСПІШНОСТІ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статтє на основє изучєннє научних работ раскрываєтєя сущность успеха фортепианной подготовки и будущей профессиональной деятельности учителя музыки.

Ключевые слова: успешность фортепианной подготовки, музыкальное образование, исполнительские навыки и умения.

Проблеми масового музичного виховання дітей та підготовки висококваліфікованих спеціалістів – учителів музики загальноосвітніх шкіл завжди були в центрі уваги провідних українських науковців (Н.Гуральник, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, Л.Хлебнікової, О.Щолокової та ін.) і розглядались у тісному взаємозв'язку і взаємообумовленості. Дослідження основних питань музичної освіти, роздуми про особливості професії вчителя музики, про його покликання і високу відповідальність стали основою створення сучасної концепції мистецької освіти України. У основі її наукових доробок ми розглядаємо питання успішності фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики.

В своїх багаточисельних наукових статтях Л.Хлебнікова зазначала, що «Успішне розв'язання завдань навчання і виховання молоді залежить від вчителя, його ідейної переконаності, професійної майстерності, ерудиції і культури. У викладанні предметів з мистецтва роль самої особистості вчителя, його рівня знань, професійної принциповості надзвичайно велика» [7, с.4]. Тобто, спостерігаючи змалечку, як захоплено працює улюблений вчитель, учні наслідують його приклад, прагнуть оволодіти музичним інструментом, співацькими навичками, які надалі переростають в захоплення, що може відіграти вирішальну роль у виборі професії. «Урок музики, - підкреслює вчений, як і уроки інших дисциплін, ґрунтується на загальних дидактичних принципах. Однією з істотних особливостей його є комплексність, яка передбачає органічну єдність окремих компонентів-хорового співу, музичної грамоти, гри на музичних інструментах і слухання музики. Досягти її можна за умови творчого підходу вчителя до навчально-виховного процесу, знявши з уроку стандартну схему регламентації її етапів» [7, с.3]. Тому, обираючи той чи інший метод, вчителю необхідно чітко уявляти, для досягнення якої мети він служить, якою мірою його застосування сприятиме успішному вирішенню навчально-виховних завдань. Для цього, на думку Л.Хлебнікової, спочатку слід відзначити, до яких прийомів можна вдатися для розкриття даного змісту, реалізації виховних завдань уроку, а потім співвіднести їх з можливостями учнів і обрати спосіб подачі матеріалу. Вона зазначає: «Часто для застосування обраного методу доводиться змінювати традиційний порядок розкриття матеріалу; використовувати додаткові факти; вводити додаткові запитання, завдання, вказівки до самостійної роботи учнів» [7, с.6]. Для успіху вчителю доводиться багато грати, добре володіти музичним інструментом і створювати виконавську інтерпретацію, яка б точно відповідала його кваліфікованим поясненням, словесній характеристиці особливостей художнього образу, підтверджувала їх. У зв'язку з цим великого значення набуває виконавська майстерність учителя, від якої залежить емоційна атмосфера уроку або музичного вечора, визначення його кульмінації. «Використання фортепіано в позакласній роботі дає вчителю ще один сильний виховний засіб, завдяки якому додатково учням відкривається цілий світ музичних образів, музичних вражень» [8, с.35]. Поряд з прищепленням любові до мистецтва музичні вечори сприяють вихованню культури мови і поведінки, викликають емоційне піднесення, яке в свою чергу сприяє збудженню думки і бажання працювати серйозніше і наполегливіше, що позитивно впливає на успішність учнів.

У роботах З.Квасниці багато уваги присвячено питанням, які стосуються використання фортепіано в практичній діяльності вчителя «Однією з важливих ланок в системі освіти учителів музики є інструментальна, зокрема, фортепіанна підготовка. Важливість і успішність цієї підготовки визначається передусім значенням фортепіано в практичній діяльності спеціаліста, тому що вважаємо його найдосконалішим і найзручнішим для використання музичним інструментом» [2, с.39]. Фортепіано в роботі вчителя середньої школи дослідниця розглядає в плані двох функцій: допоміжної та самостійної. Допоміжна роль фортепіано визначається передусім акомпанементом, а також існуючим поглядом на фортепіано як на ілюстративне наочне приладдя під час вивчення музичної грамоти, що певною мірою зменшує роль живого реального виконання [2, с.39]. Самостійна виховна функція фортепіано, через яку досягається усвідомлене сприйняття

музики дітьми, полягає у проведенні лекцій-концертів. «Залежність рівня лекцій від якості володіння інструментом,- зазначає вчений – прямопропорційна: чим краще, вільніше, музикальніше грає педагог, цікавіше проходить лекція, а результат емоційного впливу прослуханої музики вищим. Дуже важливо для занять по слуханню музики володіння ілюстративним матеріалом-репертуаром, що містить твори різних авторів, епох, стилів» [2, с.45], тому, вважає З.Квасниця, важко переоцінити значення для роботи в школі вільного володіння інструментом, читання з аркуша, транспонування, підбору по слуху та вміння вміло вибирати для показу з дитячого репертуару відповідні твори. Крім того, вчитель повинен вміти образно, доступно розповісти про виконуваний твір, запалити інтерес, фантазію маленького слухача і виконати ці прості дитячі твори настільки високохудожньо, щоб повністю оволодіти уявленням дитини. «Ніякий запис не може замінити в даному випадку живого виконання, тому що на дитину впливає не тільки звучання, але й сам виконавець, його жести, міміка» [2, с.42]. Вчений робить важливий висновок, не може кваліфікація музиканта-педагога загальноосвітнього профілю вважатися повноцінною, якщо цей спеціаліст достатньою мірою не володіє інструментом, не може кваліфіковано проакомпанувати пісню. «Розучування і виконання з дітьми пісень з акомпанементом-процес складний, він вимагає від вчителя, крім хорошого володіння навичками гри, уміння одночасно грати і керувати співом, одночасно слухати спів дітей і свою гру, координувати свою роботу відповідно до певних завдань» [2, с.43].

Цій проблемі присвячена стаття О.Щолокової «Вивчення шкільного репертуару в інструментальних класах в процесі підготовки вчителя музики», в якій автор зазначає, що в системі підготовки студентів музично-педагогічних факультетів до майбутньої роботи вчителя музики необхідно більше уваги приділяти вивченню шкільного пісенного репертуару, роботі над акомпанементом, який в процесі виконання відіграє важливу смислову роль. Проаналізувавши пісні, рекомендовані програмами з музики для загальноосвітньої школи, вона виділяє чотири основні структурні групи акомпанементу: пісні з гармонічним акомпанементом; пісні з ритмічним акомпанементом; пісні в акомпанементі яких мелодична лінія входить безпосередньо у гармонію; пісні, в акомпанементі яких проходить самостійно мелодія, що несе в собі важливе смислове значення [9, с.49]. В процесі ознайомлення з простим пісенним акомпанементом, у студентів виробляються певні виконавські навички, вони впевненіше починають читати з аркуша нотний текст, що вимагає більшого відчуття художнього образу, творчого підходу до виконання. Разом з цим в них розвивається вміння застосовувати при виконанні твору необхідні виконавські прийоми, які відповідають образно-емоційному змісту пісні, та раціональні рухи, виділяти стереотипні формули фактурного викладу, чути співвідношення між основною мелодичною лінією та акомпануючими голосами. Різнобічна підготовка студентів в інструментальному класі, крім вміння акомпанувати співу учнів, передбачає прищеплення їм навичок виразного виконання музики та художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, яка «полягає у тому, що вчитель стає посередником між композитором і дітьми. Йому необхідно якомога яскравіше розкрити художні образи твору і донести їх до дітей. Саме особливість дитячого сприймання вимагає від вчителя –виконавця підкресленого виразного виконання, спрямованого на осмислення ідейного змісту твору, особливостей його художньої мови» [10, с.74]. Таким чином, якщо вчитель володіє високим виконавським потенціалом, він може оперувати всіма своїми знаннями, вміннями і навичками в дуже широкому діапазоні, а також має можливість дати дітям знання, вміння і навички з усіх музичних дисциплін в комплексі. В цьому і полягає успіх роботи педагога-музиканта в загальноосвітній школі.

На думку Г.Падалки, «успіх трудової діяльності людини, краса його взаємовідносин з іншими, повноцінність сприйняття мистецтва та проникнення в його ідейно-художню суть, залежить від рівня розвитку музичного смаку. Тому не випадково піклування про розвиток смаків студентів музично-педагогічних факультетів повинно стати важливою стороною їх навчання гри на фортепіано» [3, с.49]. Індивідуальність музичного смаку виявляється не

тільки в особливій любові до музики окремих композиторів, епох або напрямків, але й в самому розумінні змісту одних і тих же музичних творів, і у виборі тих засобів музичної виразності (фразування, педалізація, динамічні відтінки), які, на думку виконавця, найбільш яскраво втілюють цей зміст. «Мова йде не про довільне, нічим не виправдане розуміння авторського задуму, а про індивідуальний підхід до інтерпретації музики у відповідності з об'єктивно існуючими стильовими, жанровими та іншими художньо-виражальними особливостями музики» [3, с.50]. Вчений наполягає на тому, що викладач, навіть при мінімумі піаністичних можливостей студента, повинен навчити його виконувати нескладні твори художньо. Крім того, індивідуальне виконання музики може бути об'єктивним показником смаку кожного студента, тому що виконавська трактовка створюється індивідуально і безпосередньо залежить від самого студента [3, с.52]. Специфічним у розвитку музичного смаку в процесі фортепіанного навчання вона вважає також те, що студенти не тільки слухають, сприймають пояснення педагога, а й активно їх використовують, здійснюють їх у своєму виконанні. Постійне прагнення до художності виконання сприяє тому, що знання, отримані від викладача, не залишаються «пасивним тягарем, а переходять у переконання, у властивості особистості студента» [3, с.53]. Визначаючи методи розвитку музичного смаку, що можуть бути успішно застосовані саме в умовах навчання студентів на музично - педагогічних факультетах, Г.Падалка звертає увагу на дієвий і об'єктивний метод розкриття авторського задуму та метод створення виконавського плану твору на основі порівняльної характеристики різноманітних його інтерпретацій. Роз'яснюючи студентам стильові особливості творчості композитора, викладачу необхідно активізувати і спиратися на ті уявлення, знання, які студент дістав на лекціях музикознавчого циклу, на уроках сольного, хорового співу, диригування і виходячи з цього спрямовувати його виконавську інтерпретацію. Велику роль у розвитку музичного смаку і виконавських здібностей студентів відіграє приклад самого педагога, який може стати зразком для студента, для створення його особистої виконавської трактовки. Досліджуючи особливості підготовки вчителя музики, Г.Падалка у роботі «Учитель, музика, діти», звертає увагу на таку закономірність: «Якщо викладач володіє високим творчим потенціалом, то його талановиті учні досягають блискучих успіхів, а результати учнів з меншими здібностями, як правило, бувають нижчими. Коли творчі здібності педагога невеликі, успіхи менш обдарованих студентів виявляються вищими» [4, с.47]. Успіх роботи вчителя, на її думку, часто залежить від педагогічних умінь і навичок. Зокрема, бездоганне володіння мовою, жестом, мімікою, інтонацією, поставою - допомагає учителю уникнути багатьох прикрих моментів у спілкуванні з оточуючими. Викладачам вузів також необхідно постійно дбати про систематичний розвиток у студентів вміння правильно побудувати урок. «Кожен учитель знає, що успіх уроку багато в чому залежить від того, наскільки логічно пов'язані його окремі частини, від послідовності викладу матеріалу» [3, с.87].

У посібнику О.Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька» зазначається, що на всіх етапах індивідуального навчання «треба дбайливо пестити в учня його індивідуальність, мистецьке Я. Робити це можна тільки шляхом розвитку творчої самостійності, оскільки людина тоді знаходить себе, коли шукає сама, а не слухняно виконує вказівки, нехай і досвідченішого та талановитішого музиканта» [6, с.145]. З цієї причини, як вважає автор, практику і методику індивідуальних занять неможливо укласти в якусь певну схему: їх необхідно спрямувати на створення та використання педагогічних ситуацій, в яких всі студенти можуть «успішно виявити і розвинути свої природні здібності» [6, с.143]. В зв'язку з цим, викладач, з одного боку, повинен мати достатній досвід музично-виконавської діяльності (що передбачає наявність рухово-технічного апарату, музично-образних уявлень, художньо-творчої ініціативи сценічної майстерності), а з іншого - різноманітну загально-педагогічну та спеціально-методичну підготовку. Тому, що «кожен урок - це творчість педагога, що визначається особливостями конкретного учня, специфікою певного художнього твору, поточними та віддаленими навчальними завданнями: розвитком музичних

даних, роботою над звуком, формуванням технічних навичок, пошуком художньої інтерпретації та ін.» [6, с.146]. У посібнику виокремлено п'ять принципів навчання, які, на наш погляд, можуть стати основою успішності фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики, а саме: уточнення вихідного рівня художньої підготовки учня та планування програми проведення подальших занять; відбір видів діяльності, в яких будуть формуватися потрібні уміння і навички; розроблення педагогічних ситуацій взаємодії з учнем, спрямованих на розвиток його особистісних і професійних якостей; створення атмосфери занять, сприятливих для стимулювання позитивних емоцій художнього спілкування; спонукання проявів творчої самостійності учня та його прагнення обґрунтувати результати власних мистецьких пошуків.

Розглядаючи музично-педагогічну освіту як процес і результат духовно-практичного осягнення перетворюючих і гуманістичних функцій музики, спрямований на розвиток особистості майбутнього вчителя в усьому багатстві виявів її ціннісних ставлень до явищ художньо-естетичної культури, О.Ростовський зазначає: «гуманізація освіти, яка полягає в найповнішому розкритті здібностей студентів, має стати провідним критерієм успішності навчального процесу у вузі, а формування творчої особистості майбутнього вчителя-основою музично-педагогічної освіти» [5, с.22]. Відомо, що учитель впливає на учнів передусім як неповторна особистість, як інтелігентний (знаючий, розуміючий, культурний) фахівець, здатний захопити музичним мистецтвом інших, викликати в учнів інтерес до музичної діяльності. Але набуті впродовж навчання у вищому навчальному закладі знання й уміння «далеко не завжди є запорукою успішної професійної діяльності» [5, с.21]. На думку вченого, це пояснюється переважно пізнавально-інформаційною спрямованістю підготовки майбутніх учителів музики, намаганням вузу забезпечити студентів найрізноманітнішою інформацією. Через це, а також через перевантаження студентів, навчальний процес багато втрачає. У зв'язку з цим, заняття з циклу музичних дисциплін необхідно спрямовувати на єдину методичну платформу, яка організовує всю навчальну роботу факультету на підготовку висококваліфікованих учителів музики для загальноосвітніх шкіл.

Вивчаючи методичні системи яскравих особистостей української фортепіанної школи різних періодів її становлення (В.Барвінський, Р.Горовиць, К.Михайлов, В.Пухальський та ін.), Н.Гуральник у монографії «Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки» підкреслює: «Уроки майстрів з фортепіано перетворювались на високохудожні педагогічні дієства, в яких в єдиному інтегрованому процесі сплітались яскравий показ на фортепіано, вербальні пояснення з наведенням адекватного асоціативного ряду з різних видів мистецтв, театральне втілення деяких пояснень тощо» [1, с.362]. Тобто в класі фортепіано відбувається інтеграція змісту навчання і його можна представити як «особистісно діяльнісний концентр змістовних кіл, що відрізняються значущістю і глибиною понятійного навантаження від вузько спеціальних професійних фортепіанних проблем через методичні до загально педагогічних» [1, с.363]. У роботі автор визначає ряд факторів, що впливають на успішність фортепіанного навчання: врахування індивідуальних можливостей студентів-піаністів (їх музичних здібностей, психологічних властивостей, потенціальних можливостей тощо); створення умов і застосування навчальних технологій, які уможливають врахування цих властивостей; отримання власного результату їх освітньої та самостійної музично-педагогічної діяльності. Як зазначає дослідниця, цей музичний інструмент має багатовекторне призначення і в практиці мистецької освіти може використовуватись в усіх освітніх варіантах, а його інтегративні можливості підвищують компетентісні можливості педагога, надихають на постійний творчий пошук нових форм практичного використання фортепіано, саморозвиток, розширення кола наукових інтересів, винайдення шляхів удосконалення та урізноманітнення змісту фортепіанної підготовки в системі вищої педагогічної освіти.

Проаналізувавши погляди провідних українських науковців, можна зробити висновок, що успішність фортепіанної підготовки майбутнього вчителя музики значною мірою визначається тим, наскільки творчо всі, хто причетний до цієї справи, використовують

наслідки педагогічних досліджень, відповідні методичні рекомендації, надбання передового педагогічного досвіду.

Література

1. **Гуральник Н.П.** Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки. - К., 2007. – 459 с.
2. **Квасниця З.С.** Значення фортепіано в роботі вчителя музики середньої школи // Музика в школі. - 1972. - №1. - С. 39-46.
3. **Падалка Г.М.** Музичний смак учителя та його виховання // Музика в школі. – 1972. - №1. - С. 47-59.
4. **Падалка Г.** Учитель, музика, діти. - К.: Музична Україна, 1982. – 145 с.
5. **Ростовський О.Я.** Актуальні проблеми сучасної музично-педагогічної освіти // Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти. - Ч., 2007. – С. 21-22.
6. **Рудницька О.П.** Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Богдан, 2005. – 360 с.
7. **Хлєбнікова Л.М.** Дидактичні основи уроку музики // Музика в школі. – 1982. - № 8. - С. 3-10.
8. **Хлєбнікова Л.М.** Позакласна робота з музики та співів у школі. - К.: Радянська школа, 1961. – 89 с.
9. **Щолокова О.П.** Вивчення шкільного репертуару в інструментальних класах в процесі підготовки вчителя // Музика в школі. – 1983. - № 9. -С. 48-51.
10. **Щолокова О.П.** Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. - К.: Віпол. – 170 с.

УДК 378.123:005.336.5:78

Підварко Т.О.

ЗМІСТ І СТРУКТУРА МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статье рассматриваются структурные компоненты и содержание музыкально-исполнительской компетенции будущего учителя музыки, а также уделено внимание специфике его исполнительской деятельности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, музыкально-исполнительская компетенция, исполнительское мастерство.

В умовах реорганізації національної системи освіти та приєднання її до Болонської системи неабиякої актуальності набуває проблема підвищення рівня компетентності майбутніх вчителів. Це пов'язують з багатьма чинниками, оскільки саме компетентності є тими показниками, які дозволяють визначити готовність випускника до подальшого розвитку й активної участі у житті суспільства, а у вчителя сформувати професійно-значущі особистісні якості, тобто педагогічний професіоналізм [4, с.2-9].

Проблемі професійної спрямованості у викладанні музичних дисциплін присвячено ряд праць, які розкривають специфіку та вимоги до підготовки спеціалістів на музично-педагогічних факультетах (Л.Воєводіна, І.Гринчук, Л.Коваль, Г.Падалка, В.Крицький, О.Щолокова, Г.Ципін, Л.Растригіна, Л.Косенко та інші); на педагогічних факультетах (А.Гордійчук, Н.Провозіна, С.Барановська, Г.Несторенко, Т.Скорик, З.Яропуд та інші). Особливості виконавської підготовки досліджували Л.Василенко, Л.Гусейнова, Н.Згурська, В.Крицький, І.Мостова, Г.Ніколаї, О.Щербініна та інші.

Педагогічна компетентність, як стверджує О.Пометун, передбачає наявність предметних, прикладних умінь та навичок, особистісних здібностей учителя, за допомогою яких він ефективно може реалізувати завдання, мету, і цілі навчально-виховного процесу. На