

3. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования : [Филос. аспект] // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 3–12.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
5. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. М.: «Педагогика», 1977. – 136 с.
6. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: М54 Навч. посіб. / С.У. Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко та ін.; За ред. С.У. Гончаренка, П.М. Олійника. – К.: Вища шк., 2003.– 323 с.
7. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпритация данных. Учебное пособие исследования. // Андрей Дмитриевич Наследов // – СПб. : Речь, 2004. – 392 с.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация / Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
9. Шаюк О.Я. Науково-психологічне осмислення толерантності як загальнолюдської проблеми / О.Я. Шаюк // Психологія і суспільство. – 2010. – №1. – С. 100–111.
10. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: монографія / О.П. Щолокова. – К. : Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 1996. – 172 с.
11. Толерантність як соціальна цінність// Практична психологія. – 2000. – № 5. – 89 с.

УДК 371.134:78.071.2(045)

Гавран І.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статтє виделєны и обоснованы педагогические условия, которые наиболее эффективно влияют на формирования педагогической эмпатии будущих учителей музыки в процессе дирижерско-хоровой деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, педагогическая эмпатия, будущий учитель музыки, дирижерско-хоровая деятельность.

In the article the pedagogical conditions were grounded, which have the most effective influence on the formation of pedagogical empathy on the future music teacher in the process of conducting and choral activity.

Keywords: pedagogical conditions, pedagogical empathy, future music teacher, conducting and choral activity.

Процес підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців передбачає постійне набуття практичного досвіду в галузі музично-педагогічної освіти. Значний потенціал практичного музично-педагогічного, психолого-педагогічного зростання та виконавської майстерності містить диригентсько-хорова підготовка майбутніх учителів музики. У зв'язку з цим, актуальною стає проблема удосконалення диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики, яка характеризується орієнтацією на зростання не лише предметної, а й особистісної компетенції, професійної відповідальності за якість результатів власної диригентсько-хорової діяльності.

У сучасній психолого-педагогічній літературі існує велика кількість думок, які склалися навколо трактування явища «емпатія»: наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців висвітлюють різноманітні підходи формування емпатії (Ш.Амонашвілі, О.Кайріс, Т.Василишина, В.Сухомлинський, А.Штейнмец та ін.); моделювання організації творчої діяльності з акцентуалізацією на емпатійність як одну з провідних характеристик особистості педагога (Г.Андреева, О.Киричук, І.Первіна та ін.).

Специфічні ознаки емпатії у професійній діяльності вчителя висвітлені у працях Т.Василишиної, Л.Виговської, О.Рудницької, Т.Стратан.

Питання розвитку емпатії стосовно мистецької освіти розглянуто науковцями Л.Коваль, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Щолокова. Проблеми оволодіння активно-творчо-контактним стилем керування хоровим колективом – А.Козир. Проблема творчого розвитку особистості у процесі диригентсько-хорової підготовки розглянуто в працях С.Казачкова, М.Канерштейна, І.Мусіна.

Диригентсько-хорова підготовка студентів – це складний педагогічний процес, який залежить від умов у яких він відбувається. Науковці дають багато визначень поняттю «умова», але тлумачать їх досить неоднаково: так, С.Борунова вважає, що умови – це правило, яке забезпечує нормальну роботу чогось. Поняття «умови», вчений М.Фролов, інтерпретує як філософську категорію, що виражає ставлення предмета до навколишніх явищ, без яких він не може існувати. Сам же предмет виступає як дещо зумовлене, а умови – як зовнішнє відносно предмета розмаїтого об'єктивного світу. На відміну від причини, що безпосередньо породжує певне явище або процес, умова – це середовище, обставини в яких останнє – виникає, існує, розвивається. Так, наведене вище, дає підстави до висновку про неоднозначність філософського розуміння категорії «умова», що породжує численність підходів до її вивчення.

У науково-педагогічних дослідженнях, у визначенні даної дефініції, також виникли певні розбіжності. Деякі автори визначають поняття умов, виходячи з теорії причинності, тобто, коли причина є однією з умов і в такий спосіб збігається з поняттям «чинник». Так, на думку В.Каспіної [6] «умова», є сукупністю об'єктів: речей, процесів, відносин необхідних для виникнення, існування чи змін даного (зумовленого) об'єкта. В такому трактуванні означене поняття не збігається з поняттям «середовище», «обставини», які в літературі розглядаються як синоніми. В свою ж чергу, М.Дуранов [3] спробував виокремити поняття «умови» з поняттям «чинники», на його думку, умови та чинники можуть збігатися за змістом, але різнитися за функціями. Чинники, науковець розглядає як причини та рушійні сили процесу виховання, функціонування яких завжди пов'язано з наявністю необхідних педагогічних умов, які мають зовнішній та внутрішній характер. Зазначені думки мають істотне значення для розвитку педагогічної думки, оскільки підкреслює важливість зовнішніх та внутрішніх умов процесу формування. З цього приводу цілком зрозуміло, що зовнішні та внутрішні умови мають бути співвіднесені, як вважає С.Рубінштейн, «зовнішні причини завжди діють лише опосередковано, через внутрішні умови. При поясненні будь-яких психічних явищ особистість виступає як єдино-пов'язана сукупність внутрішніх умов, через котрі відбуваються всі зовнішні впливи» [11, 308]. Згідно цього визначення, педагогічні умови мають відображати істотні характеристики процесу функціонування диригентсько-хорових дисциплін та результату сформованості педагогічної емпатії студентів.

У нашому дослідженні педагогічна емпатія розглядається як внутрішня умова, яка впливає на процес підготовки майбутніх учителів музики до диригентсько-хорової діяльності та виступає як «середовище», «чинник», що приводить до функціонування цілісного механізму. Орієнтуючись на дане положення, ми, на основі зіставлення змісту стосовно диригентсько-хорової діяльності майбутніх учителів музики, **за мету** даної статті обрали визначення та обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують взаємодію означених компонентів. Проте, викладання матеріалу в межах однієї статті, не дозволяє нам розглянути ці умови з усією глибиною. Тому основним **завданням** нашої роботи є висвітлення позицій щодо розуміння сутності педагогічних умов які може і не є достатніми, проте є необхідними в контексті диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики.

Визначаючи педагогічні умови, спрямовані на взаємодію означених нами компонентів педагогічної емпатії майбутніх учителів музики, ми виходили із загального положення стосовно диригентсько-хорової підготовки. Відповідно, до даного положення було визначено такі педагогічні умови: *забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музики; стимулювання студентів до оволодіння та використання*

емоційних впливів, спрямованих на активізацію творчої діяльності та актуалізація творчої активності студентів на всіх етапах практичної діяльності.

Обґрунтовуючи першу умову – *забезпечення мотиваційної спрямованості фахової підготовки майбутніх учителів музики*, яка передбачає збалансованість мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця у подальшому професійному зростанні та внутрішньому ставленні до обраної професії, ми відштовхувались від потреби комплексного осмислення специфіки диригентсько-хорової діяльності вчителя музики.

З цього приводу слід сказати, що мотивація, як рушійна сила дій та вчинків людини складається, в першу чергу, з мети та програми її діяльності, що відображає внутрішню позицію особистості, певну установку на подальшу поведінку. Тому, саме мотиваційна спрямованість майбутнього фахівця зумовлена стійким бажанням до професійного зростання, яке проявляється у внутрішній потребі та є головною умовою, що сприяє ефективності колективного творчого процесу. Оволодіння фаховими основами передбачає здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців, яке проходить певні шляхи становлення за такими напрямками: досконале оволодіння диригентською технікою; опанування музично-теоретичної бази та технології вокально-хорового співу; практичне застосування методики роботи з хоровим колективом. Для здійснення цього процесу майбутньому вчителю музики слід всіляко розширювати свою образно-емоційну сферу свідомості й глибоко, різнобічно розвивати її у музично-теоретичному відношенні; опанувати специфічний комплекс моторних навичок, вже досить розроблений у методичній літературі, тобто техніку диригування, яка набувається у процесі загально-творчого розвитку студентів та повинна відбивати цей розвиток; націлювати себе на опанування широкого кола знань і навичок, пов'язаних з вокалом й методикою роботи з різними типами хорів та з різними віковими групами учнівської молоді.

Доцільно зазначити, що вказані елементи запропонованої педагогічної умови повинні перебувати у гармонійній рівновазі з емоційно-чуттєвою сферою, що в свою чергу формує здатність до емпатії, майбутнього вчителя музики. Так, згідно з К.Роджерсом [10, 27] здатність перебувати в контексті з власними почуттями та щиро проявляти їх саме і формує дану дефініцію. Він звертає увагу на роль власних відчуттів, на їхнє вираження в ході педагогічного процесу.

Отже, готовність до колективної творчості майбутнього фахівця передбачає здатність не тільки розуміти сенс диригентсько-хорової діяльності, а й проявляти професійні вміння через співпереживання та співучасть в емоціях «інших». Як підкреслює Л.Арчажникова, що головну роль у досягненні відповідних професійних та творчих успіхів у процесі педагогічної діяльності відіграє сама особистість, його загальна культура та ерудиція, артистизм, доброзичливе ставлення до дітей та найголовніше, бажання працювати з учнівським колективом захоплюючи їх своїм емоційним станом.

Наступною, не менш важливою умовою стосовно формування педагогічної емпатії майбутніх учителів музики в процесі підготовки до диригентсько-хорової діяльності є *стимулювання студентів до оволодіння та використання емоційних впливів спрямованих на активізацію творчої діяльності*, яка передбачає використання певних емоційних впливів та здібностей майбутнього фахівця, за допомогою яким «відкриваються не тільки «чудеса» людського голосу, але й технічні спроби їх досягнення» [4, 10]. Тому, в процесі роботи з хоровим колективом майбутнім учителям музики слід активізувати увагу на створення творчої атмосфери вдало використовуючи емоційні впливи, які регулюватимуть взаємини між всіма учасниками хорового процесу та сприятимуть формуванню педагогічної емпатії.

Доцільно зазначити, що свої творчі задуми в процесі диригентсько-хорової діяльності можна здійснити лише в разі рівноправного спілкування за умови активної допомоги всіх його учасників, а також внутрішніх механізмів, що регулює взаємини учасників та керівника за допомогою емпатійного реагування та демократично-обраної форми керівництва. Так, П.Чесноков відзначав, що керівник хору має перед виконанням привернути увагу хору, настроїти його, встановити з ним зв'язок; правильно застосувати прийом вступу; створити, підтримувати й удосконалювати хорову звучність; правильно тлумачити і висвітлювати твір, що виконується; диригувати так, щоб усі рухи, жести і міміка виражали внутрішні

переживання диригента. Функціональну взаємодію диригента і учасників хору А.Єгоров охарактеризував так: «диригент хору повинен мати не тільки високу технічну майстерність, не тільки бездоганне розуміння суті й особливостей окремої співацької індивідуальності, а й живе, жагуче розуміння виконавського почуття» [4, 79]. Доцільно звернути увагу на думку К.Ольхова який говорить, що складність професії диригента зумовлюється його роллю, адже він є мислителем, що створює інтерпретацію твору, «інженером», котрий планує конкретне звукове втілення цієї інтерпретації, і своєрідним «диспетчером», який точно розподіляє час і якість звучання, і, нарешті, «контролером» якісної сторони виконання. Диригент виступає як «майстер», підкреслює дослідник, який у разі потреби «підправляє» деталі. Доцільно сказати, що регулюючи дії колективу, керівник крім професійної мови жестів, застосовує у якості одного із засобів передачі інформації та психологічних впливів особливим чином закодовану мову: активно спрямоване на виконавця внутрішнє мовлення. За своєю формою цей процес багато в чому нагадує звичайну розмову-діалог (у нашому випадку – беззвучний) між партнерами за спільною діяльністю, котрий виражає їхнє суб'єктивне ставлення до музичної ситуації, що динамічно розвивається в хорі.

Отже, здатність до оптимального процесу спілкування становить основу взаємодії керівника з хоровим колективом, від якого залежить морально-психологічний клімат, який в свою чергу впливає на результат творчої діяльності, та формує здатність до емпатії, що будується на емоційній змістовності творчого диригентсько-хорового процесу.

Провідною умовою стосовно нашої моделі є *актуалізація творчої активності студентів на всіх етапах практичної діяльності*, у ході якої у майбутніх фахівців накопичується не тільки знання та досвід, а й формується здатність до педагогічної емпатії, проявляючись у індивідуальному підході до диригентсько-хорової діяльності, що є важливим аспектом для закріплення професійних поглядів, уявлень, почуттів, стосунків та поведінки.

Розуміння сутності та структури активності неможливе без виявлення джерел її виникнення, взаємозв'язку з іншими особистісними і психічними властивостями, і перш за все взаємозв'язку активності з діяльністю, стверджує К.Абульханова-Славська. Активність суб'єкта, зазначає науковець, ґрунтується на «здатності мобілізувати свої можливості й визначити способи досягнення цілей – реалізувати їх у діяльності» [1, 272].

Доцільно сказати, що у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін важливо, щоб у кожному студенті педагог бачив не покійного виконавця своїх намірів (хоч самі по собі вони дуже цікаві та повчальні, у високому значенні цього слова), а художню особистість, артистичну індивідуальність, яку доцільно не лише заганяти у рамки своїх намірів, а розвивати, щоб дати зрости та розвинути індивідуальні мистецькі нахили. З цього приводу доцільно згадати вислів К.Станіславського, який стверджував, що у процесі навчання повинна бути розвиненою самодіяльність, а не рух, що імітує вчителя шляхом наслідування. У цьому процесі педагогу необхідно зберегти творчу свободу студента, уважно ставитись до його суб'єктивних рис, розвиваючи найбільш характерні для кожного вихованця.

Завдання керівника, підкреслює В.Лапченко, полягає у тому, щоб спрямувати свою творчу думку на пошук і застосування таких методів і прийомів практичного впливу, які б спиралися на сильні сторони особистості, на широке коло знань, на самостійність, творчу активність та оптимізм. Творча активність, зазначає дослідник, розвивається за умов, якщо: збудити особистісний інтерес не тільки до результату, а й до процесу творчої діяльності; розвивати захопленість і зацікавленість вихованців змістом колективної діяльності при позитивному ставленні і творчому характері спілкування; виховання в учасників почуття необхідності і потреби в колективній діяльності. Як відзначає Є.Бодіна [2], творча активність виявляється лише на основі глибокого і всебічного пізнання об'єкта, тому максимальна об'єктивність (максимальне осягнення об'єкта, що відтворюється) завжди веде до максимальної суб'єктивності (максимального виявлення творчого потенціалу суб'єкта).

Як відомо, результативність діяльності диригента хору впливає з особистісного фактора, його опори на індивідуалізацію роботи з учасниками, а це потребує розуміння діяльності внутрішніх механізмів, закономірностей їхнього формування, а також

структурування хорового колективу. Виховання студентів може стати інструментом розвитку лише в тому випадку, якщо якомога глибше розпізнати їх індивідуальні особливості у всій багатоманітності даного поняття. Адже всі студенти мають різний темперамент, різні характери, різні смаки та устремління, різні погляди та довузівську підготовку. Як «тонкий музикант-психолог» керівник має знаходити шлях до душі кожного свого вихованця, володіти вмінням відшукати властиві кожному індивідуальні особливості, зберегти їх, дати їм можливість розкритися природним шляхом, та відрізнятися за своїми творчими індивідуальностями диригентсько-хорової діяльності, маючи своє творче обличчя, говорючі своєю власною музичною мовою

Узагальнюючи викладене вище зазначимо, що визначені нами умови педагогічної емпатії майбутніх учителів музики в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін забезпечуватимуть послідовне вдосконалення основ професійного зростання особистості майбутнього вчителя музики; застосування емоційної взаємодії, що впливатиме на результат творчого процесу; спонукання майбутніх фахівців до творчої активності та самовираження на всіх етапах практичної діяльності; взаємозв'язок та послідовність впровадження методики визначеного нами феномена на різних етапах музично-педагогічної діяльності.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Бодина. Е.А. Творческая природа музыкального исполнительства: автореф. дис... канд. иск.: 17.00.02 /Е. А. Бодина; Киев. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – Киев, 1975. – 29 с.
3. Дуранов М.Е. Исследовательский поход к профессионально-педагогической деятельности: (Учеб. пособие). /М.Е. Дуранов, А.Г. Гостев. – Челябинск, Чел-ГУ, 1996. – 72 с.
4. Егоров А.А. Теория и практика работы с хором. /А.Егоров. – М.; Л., 1951. – С. 79.
5. Зязюн І.А. Безсвідомість. Підсвідомість. Творчість (з огляду установки Дмитра Узнадзе) /Іван Зязюн. //Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3. – С. 3-9.
6. Каспина В.А. О методах воспитания и их классификациях. /В.Каспина. //Сов. педагогика. – 1970. –№ 1. – С. 281-290.
7. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія]. /Алла Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. /Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 303, [1] с.
9. Морозов В.П. Об экспериментально-теоретических исследованиях голоса певца и их значении для вокальной педагогики. /В.Морозов. //Вопросы вокальной педагогики. – Вып. 6 – Л., 1982. – С. 174.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. /Карл Роджерс, пер. с англ. Шениной; [общ. ред. И.Е. Есенина]. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
11. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. /Сергей Рубинштейн. – М., 1957. – 328 с.

УДК 378.016 : 78

Остапенко Н. І.

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ

В статье рассматриваются современные методологические подходы в системе методической подготовки будущих учителей музыкального искусства. Определены понятия «методология», «методологический подход».

Ключевые слова: методология, методологический подход, методическая подготовка будущих учителей музыкального искусства.