

4. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції.* - К.: Школяр, 1997.
5. *Литвин В.М. Україна на межі тисячоліть (1991-2000 р.р.).* - К.: Видавничий дім «Альтернативи», 2000.
6. *Президентський вісник.* - 2000. - 17-23 вересня.
7. *Програма діяльності Кабінету Міністрів України, схвалена постановою Верховної Ради України від 15 жовтня 1996 р. - № 412.* - К., 1996.
8. *Україна: друга половина ХХ століття. Нариси історії.* - К.: Либідь, 1997.

УДК-372.878:7.071.4

Зайцева А.В.

**ОСОБЛИВОСТІ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНИХ ТВОРЧИХ ДІЙ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА
У ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Загальновідомим є той факт, що ефективність майбутньої професійної діяльності спеціаліста залежить не тільки від набутих у вузі професійних знань, умінь і навичок, а, головною мірою, від рівня сформованості здатності до самостійного професійно-творчого розвитку. Ця вимога в сучасних умовах навчання стає особливо актуальною, оскільки нині в суспільстві «найперше цінується ініціативність в людині, її здатність до саморозвитку, самовдосконалення»[6,133].

Період навчання студента у вузі є найбільш активним етапом становлення його активної фахової позиції, основи якої закладаються і реалізуються студентом у рамках його самостійної роботи. Самостійні заняття сприяють розвитку пізнавальних творчих здібностей студентів, їх готовності до самоосвіти і самоствердження у подальшій професійній діяльності.

Про актуальність даної проблеми свідчать наукові пошуки у галузях педагогіки та психології. Здатність людини самостійно визначати свої життєві орієнтири є пріоритетним напрямом досліджень психологів (К.Абульханової-Славської, Г.Костюка, О.Леонтьєва, В.Моляко, Я.Пономарьова). Представники гуманістичної школи (А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс, В.Франкл) вважають, що активне втілення власного „Я” особистості виступає основою творчих процесів, зокрема у мистецтві.

У педагогічній літературі самостійність розглядається у контексті з поняттями самостійна робота, самостійна діяльність, самоорганізація, самоосвіта, самовиховання (А.Кочетов, І.Лернер, М.Скаткін, О.Савченко, В.Сластьонін, М.Махмутов)[6].

Інтеграція педагогічного і виконавського компонентів у цілісній професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя музики знайшла своє відображення у дослідженнях О.Абдулліної, Л.Арчажникової, А.Болгарського, З.Квасниці, О.Олексюк, Г.Падалки, О.Рудницької, В.Шульгіної, концептуальних положеннях теорії та педагогіки виконавства (Л.Баренбойм, Г.Коган, А.Корто, Є.Ліберман, Г.Нейгауз, К.Мартинсен, Г.Ципін).

Незважаючи на значні здобутки педагогічної теорії і практики, ще існують протиріччя між потребою суспільства у спеціалістах, здібних до самоосвіти і самореалізації у майбутній професійній діяльності і недостатньою підготовленістю студентів до *самостійних творчих дій* у навчально-виховному процесі. У зв'язку з цим, метою даної статті є вирішення питань удосконалення музично-педагогічного підготовки майбутніх фахівців з орієнтацією на продуктивно-перетворюючу діяльність в умовах самостійного творчого пошуку.

Питання *самостійності* студентів у музично-виконавському процесі висвітлюються у спеціальній методичній літературі (О.Алексєєв, Л.Баренбойм, Є.Ліберман, Н.Любомудрова, В.Москаленко, Г.Нейгауз, О.Олексюк, О.Рудницька, Г.Ципін, Г.Падалка). Видатні педагоги-музиканти підкреслюють, що самостійність у професійно-творчій діяльності виступає рушійною силою розвитку індивідуальної своєрідності та інтелектуальної діяльності людини, трактується як «інтегральна якість музиканта» (Л.Остапенко), як «...естетично-оцінна функція на різних етапах сприйняття мистецтва та її творча реалізація у художньо-мистецькій практиці» (О.Рудницька), як «умова самовдосконалення та самореалізації фахівця» (Г.Падалка).

Спираючись на важливі положення проаналізованих досліджень, вважаємо, що спонування до самоорганізації творчих виконавських дій є важливою компонентою фахової підготовки майбутніх учителів музики. Процес інтерпретації є діалектичним поєднанням прочитання об'єктивно існуючого авторського тексту (мелодія, ритм, фактура, штрихи, ремарки) і суб'єктивних слухових уявлень майбутнього педагога-виконавця (туше, інтонація, тембр, педалізація, диференціація звучності, фактури); досягнення інтонаційної виразності мелодичного руху, розуміння логіки інтонаційних тяжінь, кульмінацій, змін фаз емоційної напруги та ослаблення; опанування розмаїттям виразових засобів (інтонаційні, агогічні, динамічні нюанси, темпові відхилення, точно не зафіксовані у нотному записі тощо). Отже, самостійне творче осмислення і індивідуальне емоційно-образне сприйняття авторського тексту формують у студентів культурологічну та особистісну позицію, впливають на «діяльність музично-сенсорних систем і режим функціонування когнітивних процесів» (Л.Бочкарьов)[2].

Методичні положення музичної педагогіки (Г.Коган, Г.Нейгауз, Ю.Цагареллі, Г.Ципін) стверджують, що у загальнонавчальній знаковій системі нотного тексту символічно закодована вся глибина і складність творчого процесу митця, основна ідея його задуму. Отже, майбутній вчитель музики у процесі *самостійного* (полі-варіантного) прочитання авторського рукопису, доносить до слухача власну версію прочитання смислової спрямованості музичної думки, використовуючи для цього багату палітру засобів виразності виконавського мистецтва.

Дослідниця Г.Падалка вважає, що залучення учнів до самостійних підходів у окресленні навчального матеріалу є одним із продуктивних прийомів мистецького навчання. «Навчальні програми з мистецтва мають обов'язково містити твори для самостійного опрацювання учнем... Учню має подобатися твір і водночас він має усвідомлювати ті моменти, які потребують навчальних зусиль, певного напруження» [5,134].

Адекватність переживання та осмислення музичного твору, високий рівень творчого сприймання (розуміння) музики неодмінно передбачає творчу активність майбутнього педагога-музиканта, котра знаходить своє виявлення в особистісній інтерпретації змісту твору, тобто, здатності його особистості до ідентифікації з музичними образами, системою художнього мислення різних за стилем авторів. Тому прагнення до точної передачі авторського задуму і співставлення його з *особистими*

намірами у процесі самостійної роботи пов'язані з творчим пошуком і закладають основу художньо-педагогічного мислення педагога-музиканта.

За нашим переконанням, ефективність формування здатності до *самостійних творчих дій* майбутнього вчителя музики у процесі виконавської діяльності забезпечується завдяки спеціальній поетапній роботі, в основі якої лежить комплекс формуючих завдань, а саме:

- здатність моделювати характер і тембр звукової палітри, з урахуванням стилістичних особливостей твору, що вивчається; закономірностей його розгортання та розвитку;

- уміння проникати у експресивно-смысловий підтекст інтонацій, аналізувати гармонічну будову твору; знаходити різноманітні образні звукові еквіваленти, нові виразні відтінки звуку;

- уміння впевнено обґрунтувати і роз'яснити технологічні недоліки виконання, самостійно відшукати характерні інтонаційні звороти, штрихи, звуко-зображальні прийоми, агогічні відхилення;

- уміння створити загальний інтерпретаторський план музичного твору на основі індивідуально-особистісних відчуттів: темпу, фразування, артикуляції, динаміки, акцентуації та інших параметрів його структури;

- здатність до творчого пошуку: створення художньо-образних аналогів музики у інших видах мистецтва; знаходження можливих асоціацій та образних паралелей між ними; використовувати особистісно-значущі асоціації, пов'язані з власним життєвим та музичним досвідом, з явищами природи та оточуючою дійсністю;

- здатність докоригування власної діяльності та вибору найбільш довершеного варіанту інтерпретації твору.

Таким чином, формування у студента здібностей самостійно вирішувати художньо-творчі завдання стає можливим при активному відношенні студента до навчального процесу, заостренні його уваги на образно-художньому змісті музики та її виразних засобах, підключенні музичних знань і поза-музичних асоціацій, у збагаченні музично-художнього і життєвого досвіду виконавця.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баренбойм Л.А. *Музыкальная педагогика и исполнительство*. – Л.: Музыка, 1974. – 336 с.
2. Бочкарев Л.Л. *Психологические механизмы музыкального переживания: Автореф. дис... д-ра психол. наук.* – К., 1989. – 40с.
3. Коган Г. *О работе музыканта-педагога // Вопросы музыкальной педагогики.* – вып. 1. – М.: Музыка, 1966. – 120 с.
4. Москаленко В.Г. *Творческий аспект музыкальной интерпретации (К проблеме анализа): Исследование* – К. Госконсерватория, 1994. – 157с.
5. Падалка Г.М. *Педагогика мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
6. Слатенин В., Исаев И., Мищенко А., Шиянов Е. *Педагогика: Уч. пособие для студ. пед. уч. заведений.* – М., 2000. – 423 с.

Аннотація

В статті розглядаються особливості активізації самостійних творчих дій майбутніх учителів музики, акцентується увага на підвищенні рівня самоорганізації цільно направленої виконавської діяльності студентів у процесі підготовки до музично-просвітельської діяльності з учасниками.

УДК 159.923

Зайчикова Т.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ МОБІНГУ В ОРГАНІЗАЦІЇ

Стаття содержить аналіз причин і наслідків групового психологічного насильства на роботі – «мобінга». Рассмотрены индивидуальные и организационные детерминанты этого явления.

Складні соціально-економічні умови, низька організаційна культура, що поширена у більшості вітчизняних організацій, призводить до погіршення соціально-психологічного клімату в трудовому колективі і сприяє виникненню такого явища, як мобінг. Власне з мобінгом знайомий майже кожен. Всі, хто вчився у школі, пам'ятає що таке «бойкот», цькування, неприйняття когось із членів колективу. Такі явища часто виникають, коли цьому потурають, чи це ігнорують керівники колективу. Люди, зібрані в одному місці прагнуть до об'єднання. Якщо не виходить об'єднатися навколо соціально значущої мети або спільних інтересів, часто в колективі обирається найлегший спосіб об'єднання (відомий багатьом ще з дитячих часів) – «давай товаришувати проти Васі». На жаль більшість організацій не далеко відходять від такого стилю побудови соціально-психологічного клімату в колективі. Багатьом керівникам вигідно мотивувати співробітників не можливостями саморозвитку, а острахом небезпеки опинитися на місці жертви в колективі.

Власне остракізм – неприйняття та вигнання з колективу – є одним з найстрашніших покарань. У стародавні часи таке покарання було смертельно небезпечним, оскільки людина не могла сама вижити. На сьогодні психологічне значення групового емоційного насильства і, як наслідок, вигнання з групи чи колективу, хоча й не має тих самих смертельно небезпечних наслідків з точки зору виживання, але має ті самі надзвичайно руйнівні психологічні наслідки і викликає первісні страхи.

Метою даної статті є аналіз психологічних передумов, особливостей виникнення та наслідків групового психологічного насильства на роботі – «мобінгу».

Психологічне насильство на роботі або «мобінг» означає таку поведінку колег, керівництва або підлеглих стосовно когонебудь із працівників, коли вони періодично, протягом тижнів, місяців і навіть років, здійснюють цілеспрямоване переслідування, нападки, що принижують його почуття власної гідності, підривають професійну репутацію. Результатом постійних принижень, несправедливих звинувачень, прямого або непрямого емоційного насильства, яким і є мобінг, часто стає серйозна психологічна травма й звільнення. У тваринному світі «mobbing» – це коли стадо травоядних нападає на хижака (феномен описаний біологом