наступності з іншими дидактичними принципами, а саме: науковості й доступності, свідомості й активності, міцність знань, умінь та навичок, єдності навчання й виховання, систематичності й послідовності, доступності, наочності, стимулювання до навчання, індивідуального підходу [2, с. 56].

Для нашого дослідження вагомими є праці В. Ледньова, який тлумачить наступність як наслідок систематичності і сутності освіти та аналізує реалізацію цього принципу у загальноосвітньому та професійному аспектах. На наш погляд в умовах діяльності музично-педагогічного факультету професійна підготовка має здійснюватися специфічними засобами кожного навчального предмета як у навчальному процесі, так і в різноманітних формах музично-педагогічної практики. Взаємодія в роботі викладачів усіх кафедр (музики, педагогіки, психології), узгодженість у розв'язанні завдань комплексної підготовки майбутнього вчителя музики сприяють формуванню і створенню його морального і культурологічного потенціалу, розширенню загального світогляду; розвитку інтересу, поваги і любові до своєї професії; формуванню потреби безперервної, систематичної самоосвіти, творчого розв'язання навчально-виховних завдань. Успіх професійної підготовки майбутнього вчителя музики визначається передусім психолого-педагогічною спрямованістю навчально-виховного процесу та встановленні закономірних зв'язків між етапами навчання. Отже, теоретичний аналіз дає підставу стверджувати, що питання наступності досить актуальне, оскільки вона займає важливе місце в організації навчально-виховного процесу і є однією з умов неперервного розвитку особистості.

Література

1. ***Ананьєв Б.Г.*** О преемственности в обучении // Сов. педагогика. - 1953. -№2. - С. 27.
2. ***Вашуленко О.*** Питання наступності в педагогічній теорії // Педагогіка і психологія.- вип VI. – К, 2005. – С. 49-59.
3. ***Ганелин Ш.И.*** Преемственность в учебно-воспитательной работе в 4-5 классах / Под ред. А. К. Бушли // Известия АПН РСФСР. Вгп. 72. - М.; Л., 1955. - С. 14.
4. ***Гегель Г.*** Наука логика. - М.: Мысль, 1999.
5. ***Годник С.М.*** Процесс преемственности высшей и средней школы — Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1981. — С. 8.
6. ***Гончаренко С.У.*** Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. - С. 227.
7. ***Казмірчук Н.*** Наступність змісту трудового навчання у педагогічних училищах і педагогічних університетах у процесі підготовки вчителя початкових класів: Дис…канд. пед.наук.- В., 2006. – 212 с.
8. ***Кухта А.М.*** Шляхи забезпечення наступності в організації навчальної роботи школи: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. - К., 1969. – 18 с.
9. ***Люблинская А.А.*** О преемственности учебной работы в школе // Преемственность в процессе обучения в школе. - Л., 1969. - С. 5 – 30.
10. ***Львов Ю.В.*** Преемственность педагогического руководства трудом учащихся: Дис. ...канд. пед. наук. - Л., 1989. - С. 33.
11. ***Педагогіка*** / Під ред. Н.Д. Ярмаченка. – М., 1986. – 527 с.
12. ***Савченко О.Я.*** Дидактика початкової школи: Підручник для студ. пед. факультетів. - К.: Генеза, 1999. - 360 с.
13. ***Сухомлинский В.*** Избранные произведения: В 5ти т. – К.: Рад. школа, 1979. – Т. 3. – 719 с.
14. ***Українська радянська енциклопедія***: У 12 т. Т. 7 / Голов. ред. УРЕ. - Вид. 1-ге. - К., 1966. - С. 254.
15. ***Філософія***: Навч. посібник / За ред. І. В. Бичка та ін. - К.: Либідь, 1991. -456 с.

УДК 371.134:78:316.454

Василевська-Скупа Л.П.

ЗМІСТ І СТРУКТУРА КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статье освещаются вопросы художественно-педагогического общения учителя музыки в процессе вокально-хоровой деятельности, которое требует специальной тщательной подготовки и обоснования содержания коммуникативных умений будущего учителя музыки. От научного поиска в этой области зависит перспективность развития культурных потребностей, ценностных ориентаций, самосознания подрастающего поколения.

Ключевые слова: художественно-педагогическое общение, коммуникативные умения.

Оновлення вітчизняної системи музично-педагогічної освіти з метою входження до світового освітнього простору актуалізує проблему підготовки фахівців, здатних втілювати в життя пріоритети моральності, гуманістичного світосприйняття й культури спілкування. Особливою мірою це стосується майбутнього вчителя музики, одним з визначальних професійних завдань якого є виконання соціокультурної місії провідника в опануванні школярами безмежного світу національного і світового музичного мистецтва, збагачення на цій основі їхнього духовного потенціалу.

Виховувати духовність у школярів здатна лише високодуховна особистість, вчитель з високим рівнем педагогічної культури, стрижневим компонентом якої є комунікативна якість. На її фундаментальній ролі наголошували такі вітчизняні науковці, як М.Букач, О.Гармаш, В.Гриньова, Т. Іванова, А.Растригіна, О.Рудницька та інші.

Водночас аналіз сучасної педагогічної практики засвідчує наявність суперечностей між високим рівнем виконавської і теоретичної підготовки вчителя музики та неспроможністю передавати свої знання учням, керувати власним емоційним станом, невмінням залучати дітей до творчої діяльності, створювати атмосферу колективного пізнавального пошуку та сумісних роздумів. Причиною багатьох проблем, котрі виникають у педагогічній взаємодії є недостатній рівень сформованості комунікативних умінь учителя. Зміст і структурні компоненти комунікативних умінь учителя досліджували В.Абрамян, О.Бодальова, А Годлевська, В.Кан-Калік, А.Капська, О.Леонтьєв, Л.Савенкова, Т.Фатихова та ін.

У галузі музично-педагогічної освіти увага науковців акцентується на різних аспектах професійного спілкування майбутнього вчителя музики: формування комунікативних якостей вчителя музики (Л.Арчажникова, О.Апраксіна, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Щолокова та ін); спілкування на уроці музики (Н.Антонець); формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики (І Сипченко); артистичні вміння (Г.Гаріпова); взаємодія диригента і хорового колективу (П.Ковалик, М.Тукмачова).

Разом з тим, об’єктом спеціального дослідження поки що не стала проблема теоретико-методологічного обґрунтування структури комунікативних умінь вчителя музики. Враховуючи те, що в практичній діяльності вчителя музики провідне місце належить вокально-хоровій роботі, від майстерності художньо-педагогічного спілкування засобами вокальної і хорової музики залежить якість формування у школярів емоційно-почуттєвої сфери, поглядів, думок, смаків, ціннісних орієнтацій в складному сучасному музичному світі.

Тому **метою** статті було виявлення особливостей міжсуб’єктного спілкування в процесі вокально-хорової діяльності та визначення основних комунікативних умінь вчителя музики, необхідних для здійснення соціокультурної комунікації.

Зрозуміло, що саме музичне мистецтво у своїй самоцінності є спілкуванням та «школою мистецтва спілкування», адже структура мистецького твору завжди розрахована на майбутній діалог авторів з реципієнтами. Так, за влучним виразом О.П.Рудницької, « така діалогічність художнього спілкування складається з двох прошарків: кожний читач, глядач, слухач через образи героїв твору веде розмову з його автором, тобто спілкується і з художнім образом, і з його творцем» [5, с.64]. Отже, вчитель музики як посередник між музичним твором і учнями має володіти майстерністю художньо-педагогічного спілкування, котре об’єднує дві складові: інтелектуально-творчий діалог з автором музичного твору і міжособистісне спілкування вчителя з учнями.

На нашу думку, зрозуміти етапи спілкування слухачів з вокально-хоровим твором допоможе схема британського дослідника П. Джусліна [6, с.86].

Автор у праці «Музика як спілкування емоцій» пропонує комунікативний ланцюг, в якому представлені етапи музичного сприйняття (рис.1.2.). В першу чергу, дослідник визначив сприйняття слухачами акустичного звукового ефекту, що впливає на їхню емоційно-почуттєву сферу. Специфіка вокально-хорового звучання залежить від гармонійного поєднання виконавських голосів та утворення з них різнобарвного тембрального спектру, в залежності від образного змісту твору. Емоційний вплив тембрального забарвлення повідомляє про найтонші почуття, настрої, душевний стан героя музичного твору або емоційне ставлення автора до дійсності та певних явищ. Наприклад, тембрально теплий, ніжний, лагідний звук спроможний передати материнські почуття в колисковій пісні, а для виконання веселої, грайливої дитячої пісні співаки можуть використовувати світлі тембральні барви.

Рис.1. Загальний вигляд ланцюга музичного спілкування

Саме диригент сприяє усвідомленню виконавцями потрібної якості звучання, яке буде впливати на слухацьке сприйняття.

Тому наступний другий етап комунікативного ланцюга П. Джусліна – це сприйняття слухачами індивідуальної виконавської інтерпретації музичного твору, яке залежить від власного «чуття» диригента, його розуміння авторського плану і вміння втілити це в хоровому звучанні. Отже, останній аспект ланцюга музичного спілкування охоплює композиторський задум, його результатом є слухацьке сприйняття, в якому можливий вступ до душевної розумової стадії за умови активності естетичного переживання слухачами музичних образів, і, зрозуміло авторської ідеї.

Продуктивність такого діалогу між музичним твором, учнями і слухачами потребує спеціальної копіткої підготовки майбутніх учителів музики та формування у них фахових і загальнопедагогічних комунікативних умінь.

Перш за все, вчитель має підготувати школярів до сприйняття вокально-хорового твору, повідомити їм про загальну художню ідею, образний зміст, використовуючи зорові асоціації та методично грамотно проводити роботу над звукоутворенням, ансамблем, фразуванням, динамікою тощо. Тому володіння вербальним спілкуванням належить до першочергових завдань вчителя музики і потребує пильної уваги до таких його складників, як організація мовлення (чіткість, зрозумілість висловлювання думки, почуття, уміння вести монолог, діалог тощо), орієнтація в ситуації спілкування (володіння професійною термінологією, уміння обирати вербальні засоби відповідно до ситуації), здійснення мовленнєвого впливу (уміння переконувати, спонукати, заохочувати, аргументувати власні думки). Слово вчителя музики, керівника творчого вокально-хорового колективу має бути «ясним, влучним, зрозумілим, доброзичливим, лагідним, налаштованим на співпрацю» [2, с.105].

Разом з тим, вчитель музики як керівник вокального ансамблю або хорового колективу виконує функцію комунікатора, який передає музичне повідомлення виконавцям за допомогою не лише вербальних, а й невербальних засобів спілкування. Комунікативну взаємодію диригента та виконавців засобами знакової системи розглядає О.Поляков [4, с.31-32]. На думку автора, таке спілкування відбувається за законами комунікативної дії. «Зміст сигналів прямого зв'язку (від диригента до виконавців), наголошує О. Поляков, – постійно коригується за допомогою сигналів зворотного зв'язку (від виконавців до диригента)». Отже, уміння встановлювати і підтримувати зворотний зв'язок з виконавцями –це необхідний чинник для успішного здійснення творчого діалогу між керівником і шкільним хоровим колективом. Він утворюється в результаті чергування зауважень диригента та виконавців, в результаті чого з'ясовується рівень їхнього сприйняття музичного твору, розуміння творчої ідеї автора і власної інтерпретації керівника. Поряд з вербальними комунікативними вміннями музичне повідомлення, або ідеальне звучання твору, яке «чує» диригент передається виконавцям за допомогою специфічних знаків - мови диригентських жестів, рухів, міміки, пантоміміки, інструментального виконання партитури та власного виконання вокального твору чи хорових партій.

Провідну роль диригентських жестів як невербальних засобів комунікативного впливу диригента на виконавців розглядають Г. Берліоз, Р. Вагнер, Б. Грін, Г. Вуд, Г. Єржемський, Ш. Мюнш, Н. Малько, С. Казачков, К. Птиця, О. Поляков тощо.

Одним із перших, хто визначив техніку диригування як мову, за допомогою якої диригент звертається до хору або оркестру, був Н. Малько. Найбільш змістовними диригентськими діями автор вважає жести, адже вони слугують передачі композиторського та виконавського задуму.

Американський диригент Д. Дженренауд зазначав: «Мені необхідно, щоб моє тіло спілкувалось з колегами, вони швидше розуміють мову жестів, ніж мову слів, – стверджує диригент, – завдяки цьому хор зберігає синхронність, одночасне дихання та переживання музики» [6, с.33]. Про важливість виразної міміки виконавців під час концертного виступу пише К.Пігров: «Співак на сцені - це актор, вираз його обличчя повинен відповідати характерові виконуваного твору». За його словами, «блискучі очі, оживлене обличчя, - це додаткові засоби для досягнення більшої вражальності» [3, с.139].

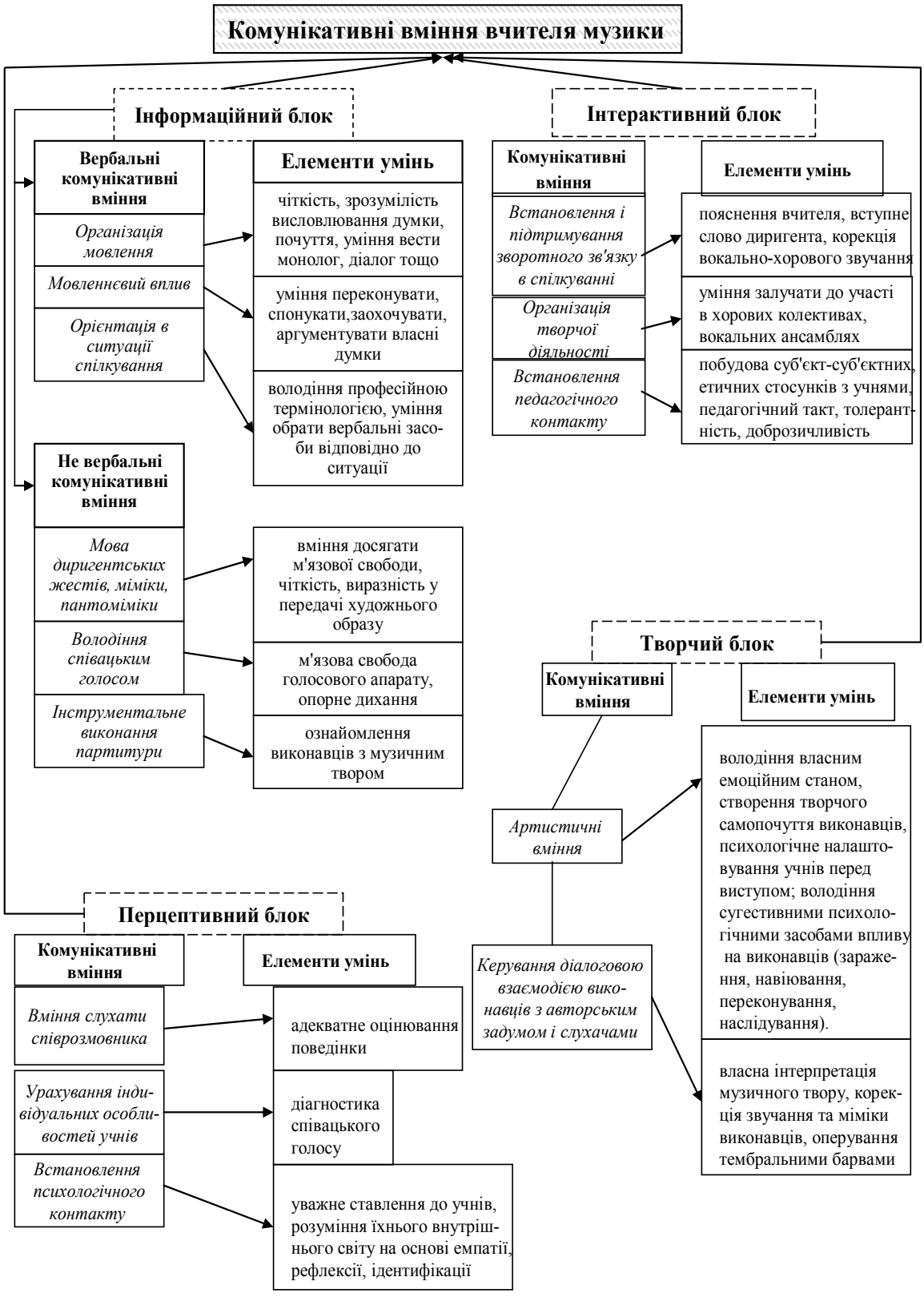
Поряд з інформаційними слід розглянути вміння, що відповідають за регуляцію поведінки і діяльності вчителя музики і належать до інтерактивного блоку комунікативних умінь. Це вище назване комунікативне вміння встановлювати і підтримувати зворотний зв'язок диригента з виконавцями, а також встановлення вчителем педагогічного контакту з учнями на основі суб'єкт-суб'єктних, доброзичливих відносин, етичних стосунків, пріоритетності педагогічного такту та толерантності.

Отже, необхідно допомогти учню стати активним співучасником художньо-педагогічного процесу і забезпечити умови для організації творчої діяльності школярів: хорового колективу та інших вокальних груп (дуетів, тріо, квартетів тощо).

Разом з тим, слід підкреслити важливість комунікативних умінь вчителя музики, що забезпечують функціонування процесів сприймання та розуміння суб'єктів взаємодії. Так, професійним обов'язком вчителя, який має розвивати емоційно-почуттєву сферу учнів засобами музичного мистецтва, вдосконалювати їхній духовний розвиток, є уміння слухати співрозмовників, розуміти їх внутрішній світ, встановлювати з ними психологічний контакт на основі психологічних механізмів емпатії, рефлексії, ідентифікації себе з іншим. Вчитель музики повинен враховувати індивідуальні особливості кожного учня, зокрема, з метою охорони і розвитку дитячого співацького голосу він має вміти його діагностувати.

Специфіка музично-педагогічної діяльності вимагає спрямування особливої уваги на творчий блок комунікативних умінь, що зумовлює інтелектуально-творчу ініціативу та артистичність вчителя музики. Одним із основних комунікативних умінь даного блоку вважаємо організацію творчої взаємодії виконавців з авторським задумом і слухачами, що виявляється у власній інтерпретації музичного твору, корекції звучання та міміці виконавців, оперуванні тембральними барвами. Артистизм як система особистісних якостей сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери школярів і формуванню їх творчої активності, самовираженню в різних видах музичної діяльності [1, с.20]. Основу даного вміння складають наступні психологічні компоненти: володіння власним емоційним станом під час сценічного виступу, професійною увагою, соціальною перцепцією, уявою, спостережливістю, проявами вольових якостей. Важливими в цій структурі є створення творчого самопочуття та психологічного налаштовування виконавців перед концертним виступом. Під час спілкування диригента з творчим колективом утворюється енергетичне поле. Тому важливими засобами впливу на емоційно-чуттєвий рівень свідомості виконавців і слухачів є використання вчителем музики сугестивних психологічних засобів впливу на виконавців: зараження, навіювання, переконання, наслідування.

Зазначені комунікативні вміння наочно представлені в таблиці 1.1. Отже, слід зазначити, що комунікативні вміння вчителя музики – це свідоме застосування знань і навичок художньо-педагогічного спілкування для виконання комунікативних дій в музично-педагогічній діяльності. В процесі вокально-хорової діяльності комунікативні вміння педагога-диригента забезпечують можливість виконання комунікативної взаємодії з музичним твором, хоровим колективом та слухачами. Разом з тим комунікативні вміння являються тим важливим чинником, що зумовлюють трансляцію вчителем власного досвіду художньо-педагогічного спілкування своїм учням, тим самим сприяють залученню їх до цінностей музичного мистецтва, розвитку культурних потреб, ціннісних орієнтацій, самосвідомості підростаючого покоління, якому судилося творити у XXI столітті.



Література

1. ***Гарипова Г.А.*** Формирование артистизма личности будущего учителя музыки: Автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.01/ Казан. гос. пед. ун-т.– Казань, 2002.- 22с.
2. ***Макаренко Г.*** Слово як фактор естетико-психологічного впливу в творчості диригента // Зб. наук. пр. – Науковий вісник Нац. муз. академії України ім. Чайковського. – К., 2003. – Вип. 28. – С.104-108.

3.***Пігров К.*** Керування хором. – Київ: Держ. видав. образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1956. – 178с.
4.***Поляков О.И.*** Язык дирижирования. – К.: Муз. Украина, 1987. – 95 с.
5.***Рудницька О.П.*** Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти. – К.: ГІМН, 1998. – 230с.
6.***Barry Grin.*** The mastery of music Ten Pathways to the True Artistry with a foreword by Mark Striker. – Broadway Books New York, 2003. – page 290.
7.***Patrik N.*** Juslin From mimesis to catharsis expression, perception, and induction of emotion in music Musical Communication Edited by Dorothy Miell, Raymond MacDonald, David J. Hargreaves. – Oxford University Press, 2005. – page 85-117.

УДК 378:72]:741/744

Кайдановська О.О.

АКАДЕМІЧНИЙ РИСУНОК У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АРХІТЕКТОРІВ

Статья посвящена систематизации основных положений академического учебного рисунка в высшем художественном образовании. Приводятся данные исторического развития академической художественной подготовки по рисунку. Определяются оптимальные методы и принципы преподавания рисунка на архитектурном факультете.

Ключевые слова: архитектурное образование, академический рисунок, изобразительная подготовка, пространство, перспектива, светотень.

«Рисунок» є однією із провідних дисциплін професійної підготовки архітектора. Архітектурний рисунок відіграє першорядне значення у проектній діяльності як засіб архітектурного формотворення на всіх етапах роботи. Графічні прийоми, зображувальні засоби є не тільки складовою частиною архітектурної творчості, але й самим процесом зародження ідеї, образу. Тому курс рисунку займає визначну роль у системі архітектурної освіти не тільки як базова дисципліна для формування загальних образотворчих здібностей, а й як важливий чинник творчого становлення особистості студента.

У архітектурній освіті система викладання рисунку пов'язана із специфікою творчого методу діяльності архітектора. Вона зорієнтована на розвиток просторового аналітичного мислення, тому важливим є конструктивно-аналітичний рисунок, який розглядається як складова частина реалістичного академічного рисунку. Задачею академічного рисунку є навчання студентів-архітекторів принципів аналізу об'єкта зображення і способів графічного відображення цього у роботах. Основними вимогами до робіт є чіткість і конкретність зображення, відповідність поставленим завданням. Рисунки повинні бути композиційно врівноваженими, мати структурний характер, чітко визначати геометричні параметри зображуваних форм.

Методика викладання рисунку спирається на сучасні дослідження психології художньої творчості (І.Зязюн, В.Кузін, Н.Рождественська, О.Шабаліна, П.Якобсон) та мистецької педагогіки (М.Лещенко, В.Орлов, О.Рудницька). Проблему розвитку художніх і творчих здібностей у процесі опанування дисципліни досліджували В.Зінченко, Є.Ігнатьєв, Л.Медвєдєв, А.Терентьєв, А.Щербаков. Академічну систему викладання рисунку у вищій школі розглядали у своїх працях М.Анісімов, С.Гавриляченко, Ю.Кірцер, В.Кузін, М.Лі, Б.Лушніков, М.Ростовцев, А.Серов, Г.Смірнов, зокрема у архітектурній освіті – В.Гамаюнов, Г.Гребенюк, В.Жабинський, С.Тіхонов.

Вивчення рисунку на архітектурному факультеті має специфічні особливості, які враховують характер майбутньої діяльності архітектора (К.Зайцев, Б.Карєв, О.Максимов, В.Соняк, А.Степанов). У цьому контексті важливими є роботи, у яких висвітлені питання методики виконання рисунку за уявленням (О.Авсіян) та формування просторового мислення (Ю.Лапін, Б.Ломов, І.Якиманська).

У розгляді історичних аспектів розвитку академічної художньої системи важливими є роботи з питань становлення і розвитку вищої мистецької освіти Росії (Е.Белютін, Н.Молева, М.Ростовцев) та України (С.Волков, З.Гіптерс, О.Попик, Г.Святненко, С.Нікуленко, І.Небесник, Р.Шмагало).

Метою дослідження є систематизація основних положень академічного навчального рисунку та визначення оптимальних методів і принципів викладання рисунку на архітектурному факультеті, зорієнтованих на розвиток творчих художніх та аналітичних здібностей студентів.