Дослідження процесу формування даного феномену показали, що він залежить від технічної інтелектуальної та емоційної підготовки студентів, майбутніх учителів музики.

Практичні спостереження дали можливість встановити деякі індивідуально-типологічні відмінності диригентів – майбутніх учителів музики: 1) експресивно-ліричний; 2) експресивно-драматичний; 3) експресивно-конструктивний; 4) експресивно-інтелектуальний; 5) гармонічно-розвинений. Для першого типу характерна м'яка, рівномірна, спокійна експресія; для другого – більш насичена, рішуча й напружена; третьому притаманна особлива рельєфність, ясність та виразність конструкцій у побудові жестів; у четвертого – пізнавальна основа, постійне самооцінювання й аналіз у відборі жестів; для п'ятого характерна експресія, яка гнучко міняється на основі логічного обґрунтування, будується за формулою «діалектика душі».

Експресивна виразність диригування відіграє своєрідну комунікативну роль на основі власного розуміння і особистісного ставлення виконавця до образного змісту музики і є однією з провідних фахових задач майбутнього вчителя музики як диригента хору.

Література

1. ***Асафьев Б.В.*** О хоровом искусстве : сб. статей / Б.В. Асафьев / Сост. и коммент. А.Павлова-Арбенина. – Л. : Музыка, 1980. – 250 с.
2. ***Выготский Л.С.*** Психология искусства / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 93 с.
3. ***Зязюн І.А.*** Педагогічна майстерність / І.А. Зязюн. – К. : Вища школа, 1997. – 250 с.
4. ***Кофман Р.І.*** Виховання диригента: психологічні особливості / Р.І. Кофман. – К. : Музична Україна, 1986. – 21 с.
5. ***Стулова Г.П.*** Хоровой класс / Г.П. Стулова. – М. : Просвещение, 1988. – 126 с.
6. ***Щолокова О.П.*** Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього учителя / О.П. Щолокова. – К. : УДПУ, 1996. – 172 с.

УДК 378.637.016:78

Козир А.В.

БЛОЧНО-МОДУЛЬНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

В статье раскрыты особенности блочно-модульной системы подготовки будущих преподавателей художественных дисциплин. Её составными выступают: адаптационно-направленный, верификационно-компетентносный, экспертно-оценивающий, акмеологически-прогностический блоки.

Ключевые слова*: блочно-модульная система обучения, профессионально-ориентированная подготовка, персонологическая модель.*

На початку XXI століття система освіти найбільш розвинених країн світу перейшла до нового етапу, котрий характеризується: зміною акцентів, так пріоритетність мети освіти поступово переходить від знань, умінь, навичок до всебічного розвитку мислення, творчості, компетентності; ієрархією цілей освіти, адже інтегративні цілі навчання домінують над предметними, діяльнісний підхід стає домінуючим над умоглядними; зміною педагогічних відносин, так авторитарний стиль спілкування поступово наближується до демократичного, на перше місце виходить творча взаємодія між учителем та учнями тощо.

Теоретико-методологічні питання підготовки студентів у вищих навчальних закладах висвітлено в роботах А.Алексюка, В.Бондаря, С.Гончаренка, І.Зязюна,

В.Кременя; Н.Ничкало та ін. Психолого-педагогічні проблеми підготовки майбутніх учителів до продуктивної діяльності в умовах загальноосвітньої школи висвітлено у працях Г.Бала, І.Беха, П.Гальперіна, О.Мороза, В.Сластьоніна, О.Шевнюк та ін. Проблема підготовки майбутніх фахівців у системі багаторівневої мистецької освіти висвітлюється у роботах Л.Арчажникової, Л.Коваль, В.Орлова, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, Т.Танько, О.Щолокової, В.Шульгіної та ін.

Аналіз взаємозв'язку загальнопедагогічного та фахового у структурі дворівневої підготовки майбутніх викладачів засвідчив, у цілому, що цикл дисциплін професійно-орієнтованої гуманітарної підготовки забезпечують якість фахової підготовки *бакалаврів* (філософія, етика та естетика, нові інформаційні технології, психологія, педагогіка, педагогічна творчість тощо). Проведений аналіз дозволив зробити висновок, що деякої корекції потребують навчальні плани інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів з метою наближення навчальних дисциплін основних циклів до вивчення та практичного застосування фахових методик, наприклад, загальний курс педагогіки й історії педагогіки та методики музичного виховання школярів бажано було б проходити паралельно, а не відокремлювати трьома навчальними семестрами, тощо.

Цикл дисциплін професійно-орієнтованої підготовки *магістрантів* (методологія та методи наукових досліджень, сучасні інформаційні технології в освіті, психологія та педагогіка вищої школи тощо) є більш спрямованим на вивчення опорних фахових дисциплін, а саме: методики музичного виховання та методики викладання дисциплін за кваліфікацію [5, 154]. Цінність такого взаємозв’язку забезпечується тим, що ці дисципліни не розпорошені по навчальних семестрах, а викладені у комплексі.

Музично-фаховий цикл для бакалаврів включає: методику музичного виховання, хоровий клас, хорове диригування, постановку голосу, основний та додатковий музичні інструменти, оркестровий клас, інструментовку, методику роботи з ансамблем, гармонію, сольфеджіо, поліфонію, хорознавство, акомпанемент та імпровізацію, народознавство і фольклор, історію зарубіжної та української музики, аналіз музичних творів, хорове аранжування, спецкурси тощо.

У процесі побудови моделей вищих рівнів професійно-педагогічної діяльності, доцільно виходити з професіографічних моделей особистості майбутнього викладача мистецьких дисциплін, де вибір основних професійно значимих якостей здійснюється на основі вимог, котрі висуває педагогічна професія. На відміну від професіографічних моделей особистості, персонологічні моделі ґрунтуються на виборі професійно важливих якостей та властивостей, виходячи із загальнопсихологічних уявлень про особистість та її багатофакторну структуру.

За умови професіографічного способу побудови моделі фахівця, психологічна готовність виступає як комплекс фенотипних якостей, котрі доступні зовнішньому спостереженню та виділенню експертним шляхом. Ступінь їхньої відповідності до вимог педагогічної діяльності обумовлює її продуктивність та успішність. За умови персонологічного типу побудови моделі фахівця, психологічна готовність виступає як сформована у процесі навчання та отримання досвіду роботи цілісна структура різноманітних генотипних якостей особистості, специфічність якої і визначає успішність людини у професійній діяльності.

Якщо розглядати психологічну готовність до кваліфікованої праці як поєднання знань, умінь та навичок з потребою у праці, яка базується на зацікавленості та бажанні працювати з фаху, то необхідно виокремити певні здібності, нахили у поєднанні з спеціальними навичками й вміннями, що призводить до формування індивідуального стилю діяльності, тим самим дозволяючи шліфувати майстерність. Отже фахівець повинен володіти сутнісними професійними знаннями, орієнтуватися в інваріантних характеристиках відповідних явищ, вміти виявляти і перетворювати їх у кожному

конкретному випадку та передбачати і прогнозувати глибинні зміни завдань та засобів їх вирішення.

Професіографічні данні дозволяють зробити висновок, що провідну роль у процесі підготовки майбутнього вчителя відіграють індивідуально-типологічні, професійно-педагогічні та культурологічні напрями. Тому модель фахівця це не стільки випередження окремих якостей, здібностей чи різновидів діяльності до котрих тяготіє вчитель (вони можуть бути встановлені імперично), скільки той еталон фахівця, котрий ним визначений, та якого він повинен прагнути досягти у процесі практичної діяльності.

Модель фахівця повинна враховувати ряд аспектів, починаючи з соціально-політичних і закінчуючи, природно фаховими, але, при цьому стрижневим аспектом є психолого-педагогічний, бо саме він відкриває можливість підготувати фахівця відповідного профілю, дати характеристику образа мислення конкретної людини, індивідуально-психологічного складу особистості майбутнього вчителя [3, 59].

На думку Б.Гершунського, модель фахівця повинна бути "прогностичною, спадкоємно зв'язаною (як по вертикалі, так і по горизонталі) з суміжними освітніми ланками та з зовнішнім соціально-економічним середовищем. Вона повинна бути дуже чуттєвою до змін у цьому середовищі та вчасно, з необхідними правками, відзиватися на ці зміни" [1, 227]. Вчений зазначає, що фактично у моделі фахівця повинна бути відкрита основна мета освіти, й що цей документ є також відкритим, досить стабільним та разом з цим – динамічним.

У процесі створення моделі підготовки майбутніх фахівців в умовах інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів важливо визначити рівні: музично-педагогічних компетенцій та виконавських умінь студентів; уміння адекватної оцінки мистецьких й педагогічних явищ; здатності до швидкого реагування в умовах непередбачуваних педагогічних ситуаціях; розвитку уяви та мнемоністичних можливостей; творчої готовності до продуктивної діяльності.

Найбільш містким є поняття концептуальної моделі, в якій фіксуються зміст музично-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, що структуровано в окремі блоки, котрі мають складну психолого-педагогічну структуру, яка складається з цілого ряду взаємопов'язаних елементів.

Доцільно відмітити, що у запропонованій нами концепції формування фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін співвідношення між цими блоками має динаміку, адже всі вони пов'язані з різноманітними рівнями та формами формування визначеного феномена на різних етапах багатоступеневої освіти. Формування фахової майстерності є тим стрижнем, котрий пронизує весь процес підготовки фахівця, будучи його найважливішою складовою. Багатомірність характеристик цього феномена, дозволяє розглядати його як системне поняття, яке включає цілу низку взаємопов'язаних та досить динамічних елементів.

Концептуальна модель розглядається нами як основний компонент психолого-педагогічної структури діяльності викладача мистецьких дисциплін, котра створюється у процесі навчання. Ця модель містить етапи адаптації, системної підготовки, оцінної діяльності, творчого, акмеологічного становлення викладача мистецьких дисциплін у системі багаторівневої освіти. У зміст моделі включений необхідний набір блочно-модульного забезпечення та прогнозування майбутньої продуктивної діяльності вчителів музики як керівників хорових колективів. Модель містить також широке уявлення про завдання системи, мотиви діяльності, готовність до нестандартних рішень. Концептуальна модель враховує як зовнішні, так і внутрішні фактори, що впливають на становлення майбутнього викладача мистецьких дисциплін, адже вона заснована на великій кількості апріорної інформації про його фахову підготовку в системі багаторівневої освіти. Характеризується концептуальна модель великою інформаційною наповненістю, при чому актуалізуються та усвідомлюються ті моменти, котрі спрямовані на формування професійної майстерності майбутнього вчителя музики. У дослідженні концептуальна

модель розглядається як комплексний співвіднесений з об'єктом його цілісної динамічної структури, такої, якою вона повинна бути в уяві фахівця. Зміст постійної концептуальної моделі відносно не залежний від конкретних умов та обставин, у котрих протікає її дія, адже він у певній мірі абстрагований від цих конкретних умов та постає у готовому вигляді ще до початку навчання. Концептуальна модель – базовий елемент структури професійної майстерності майбутнього фахівця.

Прояв концептуальної моделі у дії майбутнього викладача мистецьких дисциплін є суттєвим моментом її психолого-педагогічного аналізу. У цьому процесі виникають питання про те, як ця модель «розгортається» у практичній діяльності та як регулюються конкретні дії. Усі блоки концептуальної моделі взаємнозалежні, їхній зміст динамічний, багатоманітний. У регуляції предметної дії беруть участь не окремі блоки, а їх впорядковане структурована система, у котрій кожен з них займає певне місце та виконує певні функції. Отже, структуру визначеного феномену, що регулює предметну дію, можна уявити як систему взаємодіючих, взаємно проникаючих елементів.

У багатоманітності взаємно пов'язаних властивостей визначеного феномену виражається його системний характер. Він є системним об'єктом; а його окремі властивості є проявом системних якостей. У цьому контексті акмеологічне, творчо-креативне спрямування особистості виступає як системоутворчий фактор, що організовує та спрямовує усю сукупність процесів формування професійної майстерності майбутніх учителів музики.

Комплекс формування фахової майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін пропонується розглядати як взаємозалежність та системний зв'язок визначених блоків у системі багаторівневої освіти, в єдності яких створюються умови для формування означеного феномена як універсального. Ретроспективний аналіз професійної майстерності слугував підґрунтям для розробки авторської концептуальної моделі процесу формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін в інститутах мистецтв та на музично-педагогічних факультетах педагогічних університетів, яка базується на системі взаємопов'язаних модульно-рейтингових блоків, а саме: адаптивно-спрямовуючому; верифікаційно-компетентнісному; експертно-оцінному; акмеологічно-прогностичному.

Адаптаційно-спрямовуючий блок охоплює визначення передумов формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Він спрямований на діагностику вивчення реального стану формування означеного феномену у вітчизняній та зарубіжній практиці та визначення соціально-значимих та типологічних передумов формування професійної майстерності. Домінуючими професійними художньо-педагогічними ознаками цього блоку є складові професійної підготовки. Висхідно-діагностичний етап здійснюється, в основному, в загальноосвітній школі та на підготовчих курсах ВНЗ. До нього входять наступні елементи: визначення мети й завдань професіографического моніторингу; структурування показників професійної придатності до фаху; підбір адекватних вимогам фаху методик профвідбору; проведення діагностики професійної придатності майбутніх фахівців; кількісна і якісна обробка отриманих результатів і на їхній основі вироблення педагогічного діагнозу.

Адаптивно-спрямовуючий блок має охоплювати навчальний етап (I-II курси студентів інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів) вирівнювання довузівської підготовки майбутніх учителів музики у курсі психолого-педагогічних та фахових дисциплін.

Верифікаційно-компетентнісний блок спрямований на формування ключових компетенцій означеного феномена на базі існуючих організаційно-методичних моделей. Він концентрує в собі рівень фахових знань, умінь та навичок та співвідносить їх до вимог процесу професійного навчання й виховання, формування власних позицій у фаховій діяльності. Адаптаційний етап реалізується в освітньому процесі ВНЗ у циклі психолого-педагогічних і фахових дисциплін та в інтегрованому курсі «Основи педагогічної творчості».

У нього входять: формування стійкої установки на засвоєння професійних знань й умінь через знайомство з фаховими вимогами; робота наставників студентських груп та адміністрації з питань створення педагогічних умов для успішної самореалізації майбутніх учителів музики в умовах інститутів мистецтв та музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів; розподіл індивідуальних обов'язків студентів у кожній навчальній групі за напрямками навчальної й суспільно-корисної діяльності; установлення й корекція вихідних негативних тенденцій професійного становлення, що виникли в адаптаційний період у студентів, визначення вихідного індивідуального й групового рейтингу студентів.

Верифікаційно-компетентнісний блок має охопити етап підготовки бакалаврів за вимогами стандартів вищої музично-педагогічної освіти (ІІІ курс) до практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи.

Експертно-оцінний блок розкриває специфіку організаційно-методичної системи навчання студентів за розробленою методикою. Сугестивний вплив експериментатора полягає у кореляції успішності студентів та кваліативності їх навчання. Домінуючим рівнем диспозиції цього блоку є система ціннісних орієнтацій у процесі професійної діяльності та встановлення пріоритетів художньо-творчої діяльності. На практичному рівні професійна рефлексія проявляється в усвідомленні та оцінних судженнях щодо власних спроб та можливостей індивідуального стилю керівництва учнівським колективом, заміщення негативного досвіду спілкування на позитивний й реалізації його у подальшій практичній діяльності. У стабілізуючий етап входять: стабілізація проявів професійної мотивації в навчальній діяльності та у процесі проходження педагогічної практики; попередня диференціація професійних інтересів студентів; усунення можливих причин, що гальмують розвиток індивідуального й групового рейтингу студентів.

Експертно-оцінний блок має охопити професійне спрямування майбутнього вчителя музики (інтегрований курс «Методика музичного виховання») на етапі підготовки та закінчення бакалаврату та осягнення диференційованого навчання в магістратурі за фаховим науково-методичним й виконавським спрямуванням.

Акмеологічно-прогностичний блок має бути спрямований на розвиток досягнутого у подальшій практичній діяльності. Акмеологічна теорія професіоналізму створює базисну основу для продуктивної діяльності, тому що суттєву роль у вирішенні завдань, які вимагають логічного мислення, відіграє профільне навчання у незалежності від вікових особливостей людини. «Доцільне використання логічних прийомів мислення вимагає таких умов: попереднього їх виділення у якості спеціальних об’єктів засвоєння; керівництво процесами їх становлення на всіх вікових етапах» [2, 40].

Перспективно-розвиваючий етап має за мету: прогнозування подальших тенденцій розвитку обстежуваного об'єкту; застосування методів і засобів, що дозволяють інтенсифікувати подальший розвиток педагогічного процесу; формування стійкої системи професійних знань, умінь та навичок. На цьому етапі магістрант не просто стихійно напрацьовує ефективні прийоми роботи, він будує «власну систему засобів, яка відповідає його індивідуальним можливостям та особистісним якостям. Ця система достатньо гнучка, варіативна, дає можливість враховувати всі аспекти діяльності та конкретні педагогічні ситуації, тобто відмова від засобу, який не виправдав себе, не є для вчителя проблемою» [4, 101].

Акмеологічно-прогностичний блок має охопити етап навчання в магістратурі, який є: виконанням наукової роботи та концертної програми з фаху, результатом і проекцією на майбутнє. На цьому етапі магістранти проходять спецкурс «Основи фахової майстерності викладачів мистецьких дисциплін», який скеровує їх на майбутню практичну діяльність.

У *висновках* доцільно зазначити, що невпинний акмеологічний розвиток особистості, котрий відповідає засадам неперервності фахової освіти, забезпечує наступність розвитку творчих дій. Здатність мислити концептуально, встановлюючи

безпосередній зв'язок між емпіричними фактами та їхнім теоретичним осмисленням створює фундамент для формування професійної майстерності майбутнього вчителя.

Література

1. ***Гершунский Б.С.*** *Философия образования для XXI века / Б.С.Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.*
2. ***Деркач А.А.*** *Акмеология: Пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М.: Луч, 1993. - С. 5-43.*
3. ***Падалка Г.М.*** *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.*
4. ***Семиченко В.А.*** *Психологічна структура педагогічної діяльності. / В.А.Семиченко, В.С.Заслуженюк. – К., 2001. – Ч. ІІ. – 230 с.*
5. ***Щолокова О.П.*** *Особливості підготовки студентів-магістрів у системі мистецької освіти / О.П.Щолокова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – №4. – Львів, 2004. – С.151-158.*

УДК 378.091.33–027.21:78.091

Назаренко М.П.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статье рассматривается актуальная проблема подготовки будущего учителя музыки к работе концертмейстера в общеобразовательной школе. Освещаются теоретические основы концертмейстерской подготовки студентов музыкально-педагогических отделений (факультетов) высших учебных заведений.

Ключевые слова: *инструментально-исполнительская подготовка, концерт-мейстерская деятельность, учитель музыки.*

Нині фахова підготовка майбутніх учителів музики на музично-педагогічних і мистецьких факультетах педагогічних університетів повинна здійснюватись з урахуванням сучасних вимог до організації навчальної та позакласної діяльності школярів. Її структура і зміст мають відповідати багатоаспектній роботі шкільного вчителя, який майстерно повинен виконувати роль викладача й вихователя, соліста-виконавця й концертмейстера. Незважаючи на досить широкий спектр наукових досліджень у галузі інструментально-виконавської підготовки студентів музичних і педагогічних вузів, питання удосконалення концертмейстерської підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності і досі залишаються актуальними.

Мистецтво акомпанементу та питання педагогічної й виконавчої діяльності концертмейстера досліджували К. Виноградов, Л. Винокур, О. Канкарович, Т. Карнаухова, З. Квасниця, М. Крючков, А. Люблінський, М. Моісеєва, І. Одинокова, В. Пустовіт, О. Рафалович, М. Смирнов, Є. Шендерович.

Різні аспекти інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики знайшли наукове обґрунтування у працях Л. Арчажникової, О. Бурської, Л. Гончаренко, Л. Гусейнової, Ж. Дебелої, Н. Згурської, В. Крицького, Є. Куришева, О. Ляшенко, І. Мостової, В. Муцмахера, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Г. Саїк, Г. Ципіна, О. Щербініної, О. Щолокової та ін.

Метою статті стало дослідження проблеми підготовки майбутнього вчителя музики до концертмейстерської діяльності в загальноосвітній школі, здійснення аналізу окремих науково-методичних праць у цій галузі.