

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА**

Федорчук Вікторія Вікторівна

УДК 378.147:78

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
МУЗИЧНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**13.00.02 – теорія та методика навчання музики
і музичного виховання**

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Київ-2002

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, Міністерство освіти і науки України, м. Київ.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
Рудницька Оксана Петрівна, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, професор кафедри гри на музичних інструментах, м. Київ.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент АПН України
Бібік Надія Михайлівна, Інститут педагогіки АПН України, заступник директора інституту з наукової роботи, м. Київ;

кандидат педагогічних наук, доцент
Аніщенко Наталія Вікторівна,
Національний лінгвістичний університет,
доцент кафедри педагогіки, м. Київ.

Провідна установа: Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського, кафедра методики музичного виховання і хорового диригування, кафедра музичних інструментів, Міністерство освіти і науки України, м. Одеса.

Захист відбудеться “_5_” лютого _____ 2002р. о_14.30_ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 26.053.08. у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий ”_4_” січня _____ 2002р.

Вчений секретар
спеціалізованої
Т. М.Завадська

вченої

ради

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Зміцнення демократичних, гуманістичних засад навчально-виховного процесу потребує як вибору відповідного змісту і напрямків освітньої практики, так і пошуку та вдосконалення шляхів та принципів здобування інформації. Психолого-педагогічною основою гуманізації навчання є особистісно зорієнтований підхід, який передбачає цілісний розвиток особистості, забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі. Тому сьогодні особливого значення набуває не передача готової інформації, а активізація самостійності суб'єкта навчання, його здатності осмислювати, запам'ятовувати та відтворювати набуті знання.

Загальна переорієнтація педагогічного процесу спричинила зміни в розумінні музичного пізнання. У попередні роки увагу більше звертали на пізнання зовнішньої художньої форми твору та особливості її втілення засобами музичної мови, тому провідним методом музичного пізнання був аналіз. Сучасна музично-педагогічна наука трактує музичне пізнання як глибоко особистісний процес, в якому реципієнту надається співтворча, активна роль. Пізнання музичного твору полягає не в усвідомленні його "поверхневої семантики", а в особистісному ставленні до музичного мистецтва. Цей процес детермінується індивідуально-типологічними, психологічними особливостями сприйняття та вимагає залучення особистісного внутрішнього потенціалу, минулого досвіду реципієнта.

У такому контексті музично-пізнавальну діяльність розглядали у своїх дослідженнях І.П.Гринчук, Л.М.Іссянова, О.П.Рудницька та М.О.Сова. Вони обґрунтовували наукове та практичне значення рефлексивного, особистісного осягнення музичного мистецтва. Проте, як свідчить педагогічна практика, не досить розробленою та реалізованою залишається методика підготовки майбутніх вчителів музики до організації музично-пізнавальної діяльності в початковій школі.

Розуміння сутності музично-пізнавальної діяльності збагачується теоретичними положеннями гуманістичної психології, феноменології, герменевтики тощо, згідно з якими кожен слухач розуміє одну і ту саму музику по-своєму, відповідно до своїх особистісних характеристик, свого внутрішнього "Я" (Р.Н.Берберов, Е.Гуссерль, Р.Інгарден, О.Ф.Лосєв, С.Х.Раппопорт, Дж.Сміт, Р.А.Тельчарова, В.П.Фомін, Ю.І.Чекан).

Очевидно, що таке індивідуальне, особистісне пізнання світу музики ґрунтується на рефлексивних процесах, здатності людини пізнавати й осмислювати себе, свій внутрішній світ, власні відчуття, думки, досвід і т.п. Питання рефлексії у різний час розглядали психологи Н.І.Гуткіна, В.В.Давидов, А.З.Зак, І.С.Ладенко, І.В.Палагіна, І.М.Семенов, В.А.Семиченко,

С.Ю.Степанов, А.А.Тюков, Г.П.Щедровицький та ін. Філософське осмислення рефлексивних процесів знаходимо в працях В.С.Біблера, М.Хайдеггера. Особливості рефлексії в педагогічній діяльності вивчали В.М.Виногородський, Т.Ю.Колошина, Ю.М.Кулюткін, І.С.Ладенко, С.Д.Максименко, Г.Ф.Похмелкіна, Г.С.Сухобська, Т.В.Фролова, Т.Д.Щербан. В галузі музики проблеми рефлексії розробляли В.Г.Ражніков, О.П.Рудницька, Р.А.Тельчарова, М.О.Сова.

У нашому дослідженні рефлексія постає як усвідомлення людиною власних емоційних реакцій, станів, відчуттів, думок, переживань. Таке пізнання себе, своєї свідомості потребує цілеспрямованої мислительної діяльності, здебільшого діалогічного характеру, адже діалогізм самосвідомості на рівні теоретичного аналізу відмічається практично усіма дослідниками, і в останні роки ця ідея отримала практичне обґрунтування. А психологічним механізмом самопізнання є самоаналіз, який можна інтерпретувати як внутрішній діалог, у якому в ролі співбесідника виступає "значущий інший".

На явище подвійності людської натури (що є передумовою існування внутрішнього діалогу) звертали увагу як представники класичної філософії (Г.Гегель, І.Кант), так і сучасні науковці (Р.Г.Апресян, Н.Гапон, Л.П.Гримак, У.Джемс, Д.І.Дубровський, І.С.Кон, В.А.Петровський, С.Л.Рубінштейн, В.В.Столін, А.Е.Шефтсбері, М.Г.Ярошевський та ін.). Протягом останніх десятиліть намітилася тенденція трактувати свідомість особистості як "діалогічну" систему (М.М.Бахтін, В.С.Біблер, Е.В.Ільєнков, А.У.Хараш). Крім того, докази наявності внутрішнього діалогу в мислительному процесі людини знаходимо в доробках А.В.Візгіної, Ю.Н.Кулюткіна, Г.Л.Кучинського, А.П.Назаретяна, В.Б.Розова, В.В.Століна, Г.С.Сухобської та ін. А розуміння природи діалогічної взаємодії як основи музичного пізнання відображено у працях В.Н.Барцалкіної, Л.М.Баткіна, М.М.Бахтіна, В.С.Біблера, Л.П.Гримак, М.С.Кагана, Г.М.Кучинського, Л.Н.Столочича.

На сьогоднішній день стан викладання музично-теоретичних дисциплін у вищих навчальних закладах освіти не відповідає актуальним та перспективним положенням рефлексивного пізнання, діалогової взаємодії. Так, для впровадження на уроках музики в початковій школі методики особистісного досягнення музичних творів потрібні спеціалісти, здатні організувати такий процес.

Отже, актуальність, недостатня розробленість згаданих вище положень та суперечності, що існують у галузі музично-педагогічної освіти зумовили вибір теми нашого дослідження: "Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи".

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження входить до плану наукових досліджень кафедри методики музичного виховання, співів та хорового диригування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова і складає частину

наукового напрямку “Зміст освіти, форми методи і засоби підготовки вчителів” в аспекті психолого-педагогічної підготовки вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності (протокол №4 від 16 грудня 1998р.)

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих закладів освіти.

Предмет дослідження - зміст, форми і методи підготовки майбутнього вчителя музики до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкових класів.

Мета дослідження - розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методика психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики до організації музично-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Концептуальні ідеї дослідження ґрунтуються на положенні про необхідність використання особистісно зорієнтованого, гуманістичного підходу в процесі психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики. Реалізація концепції забезпечується застосуванням суб'єкт-суб'єктної, діалогової взаємодії в навчальному процесі, залученням можливостей внутрішньодіалогової рефлексії. Висококваліфікований майбутній вчитель музики, володіючи провідними положеннями особистісно зорієнтованого підходу, забезпечить розвиток індивідуальних творчих можливостей учнів під час музично-пізнавальної діяльності.

В основу дослідження було покладено **гіпотезу**, що ефективність підготовки майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності зросте за умови розвитку його здатності до рефлексії та сформованості вмінь створювати педагогічні ситуації, які спонукають учнів до творчого самовираження під впливом отриманих музичних вражень.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження було визначено такі **завдання**:

- уточнити сутність поняття "музично-пізнавальна діяльність" та її місце в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя;
- розкрити внутрішньодіалоговий характер рефлексивного пізнання музики як основи вдосконалення педагогічної діяльності вчителя;
- визначити критерії та рівні підготовленості майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи;
- розробити та експериментально перевірити методика психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя до роботи з молодшими школярами.

Методологічну основу дисертаційного дослідження становили:

- філософські теорії пізнання музики (Б.В.Асаф'єв, Е.Гуссерль, Р.Інгарден, О.Ф.Лосєв, В.В.Медушевський, С.С.Скребков, Дж.Сміт);

- концепції рефлексивної діяльності (Н.М.Гаджиева, А.З.Зак, Ю.М.Кулюткін, І.С.Ладенко, І.М.Семенов, С.Ю.Степанов, Г.С.Сухобська та ін.);
- принципи діалогового спілкування (Г.Балл, Л.М.Баткін, М.М.Бахтін, В.С.Біблер, М.С.Каган, О.П.Рудницька, Л.Н.Столович);
- педагогічні ідеї в галузі музичної освіти (А.П.Лашенко, Л.М.Масол, Г.М.Падалка, Л.О.Хомич).

У процесі реалізації завдань дослідження було застосовано комплекс теоретичних та емпіричних *методів*: аналіз наукових джерел із досліджуваної проблеми; систематизація та узагальнення науково-теоретичних і дослідних даних; анкетування; тестування; спостереження; констатуючий, формуючий та контрольний експерименти; кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних положень; цілісною організацією дослідження; використанням методів дослідження, адекватних поставленим завданням; поєднанням кількісного та якісного опрацювання експериментальних даних та репрезентативністю вибірки.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в:

- подальшому розвитку основних дефініцій дослідження ("рефлексія", "внутрішньодіалогове спілкування", "пізнання музики");
- визначенні системи критеріїв і показників визначення рівнів підготовленості майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи;
- розробці методики психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, в якій враховано взаємозв'язок педагогічної рефлексії та внутрішньодіалогового спілкування з музикою; розкритті спрямованості цієї методики на реалізацію положень особистісно зорієнтованого підходу до організації навчально-виховного процесу.

Теоретична значущість дослідження:

- з'ясовано роль рефлексивних процесів для організації музично-пізнавальної діяльності на феноменологічній основі;
- поглиблено розуміння природи й особливостей внутрішнього діалогу як важливого засобу особистісного осягнення музики;
- обґрунтовано напрямки вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя з позицій нового педагогічного мислення.

Практична значущість роботи визначається тим, що було розроблено й апробовано етапи, організаційні форми та методи роботи зі студентами з метою підготовки їх до організації музично-пізнавальної діяльності у початкових класах. Одержані результати можуть використовуватися при написанні методичних розробок з питань професійної підготовки

студентів музично-педагогічних факультетів; для практичного застосування в курсі “Методика музичного виховання” у музично-педагогічних закладах вищої освіти.

База дослідження. Дослідно-експериментальну роботу було виконано у Кам'янець-Подільському державному педагогічному університеті, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, а також в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова (м.Київ). Експериментальним дослідженням охоплено 466 студентів музично-педагогічних факультетів.

Організація дослідження. Наукове дослідження проводилось протягом 1998-2001рр. у три етапи.

На першому етапі (1998-1999) було проаналізовано філософську, психологічну та мистецтвознавчу літературу з обраної проблеми. Теоретично осмислено тему дослідження, обґрунтовано її актуальність, визначено об'єкт, предмет, гіпотезу й основні завдання дослідницької роботи. Здійснено систематизацію та первинне опрацювання теоретичної інформації.

На другому етапі (1999-2000) було розроблено план та методику дослідно-експериментальної роботи, визначено критерії та рівні готовності студентів музичних спеціальностей до організації музично-пізнавальної діяльності у початкових класах. На основі результатів, отриманих у ході констатуючої частини дослідження, визначено зміст і структуру формуючого експерименту.

На третьому етапі (2000-2001) здійснювалася апробація розробленої методики психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів-музикантів до організації музичного пізнання учнів молодших класів. Було опрацьовано та узагальнено результати експерименту, проведено перевірку висунутої гіпотези, підведено підсумки, сформульовано висновки наукової роботи, а також здійснено оформлення тексту дисертації.

Особистий внесок автора полягає в теоретичному обґрунтуванні провідних ідей досліджуваної проблеми; розкритті сутності музично-пізнавальної діяльності та її рефлексивної основи; розробленні науково-методичних положень стосовно психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя та їхньої реалізації.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися безпосередньо в процесі педагогічної діяльності у Кам'янець-Подільському державному педагогічному університеті, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка в межах спецкурсу "Методичні основи організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкових класів". Основні положення дослідження апробовано на Всеукраїнській

науково-практичній конференції "Професійна підготовка вчителів початкових класів у контексті гуманізації та гуманітаризації вищої освіти" (Київ, 1999), на Третій міжнародній науково-практичній конференції "Проблеми національного виховання в системі неперервної освіти" (Чернівці, 1999), на Всеукраїнській науковій конференції "Музичний ландшафт України: школи, регіони, індивідуальності" (Суми, 1999), на Всеукраїнській науково-практичній конференції "Виховна робота у ВНЗ: симбіоз нового і традиційного" (Кам'янець-Подільський, 2000), та на Всеукраїнській науково-практичній конференції "Виховання громадянської позиції дітей та молоді в навчально-виховному процесі сучасного закладу освіти" (Хмельницький, 2001). Результати виконаної роботи обговорювались на засіданнях кафедри методики музичного виховання, співів та хорового диригування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ).

Публікації. Результати дослідження опубліковано у 8 одноосібних наукових працях автора, в тому числі 5 статей у провідних наукових фахових виданнях.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та 16 додатків на 18 сторінках. Її загальний обсяг складає 215 сторінок (основний текст викладений на 179 сторінках). Робота містить 18 таблиць та 1 малюнок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, гіпотезу та завдання, викладено методологічну основу дослідження, розкрито його наукову новизну, теоретичну і практичну значущість, особистий внесок дисертанта, висновки про апробацію та впровадження результатів дослідження.

У **першому розділі** – "Теоретичні основи дослідження" – проаналізовано психолого-педагогічну, музично-педагогічну та філософську літературу; розкрито сутність поняття "музично-пізнавальна діяльність", основні підходи до пізнання музичного мистецтва; обґрунтовано роль рефлексії та внутрішньодіалогового мислення в музично-пізнавальній діяльності.

Проблема пізнавальної діяльності є однією з найважливіших у навчальному процесі. Її головна функція має гностичний характер, оскільки полягає в систематичному оволодінні знаннями, уміннями й навичками; під її впливом розвиваються процеси усвідомлення, мислення.

Сучасний погляд на пізнання в ході навчально-виховного процесу має певні особливості. Відповідно до особистісно зорієнтованого підходу в центрі освітнього процесу перебуває учень, його особистість і свідомість. Під час навчально-виховної діяльності вчитель не може безпосередньо передавати школярам результати людського пізнання, а учень – бути лише об'єктом навчання. Оволодіння знаннями потрібно організовувати як активний, свідомий,

максимально самостійний, емоційно забарвлений, творчий процес. Результати пізнання цілком залежать від діяльності, активної позиції самого учня. Це стосується всіх пізнавальних процесів, зокрема розуміння музичного мистецтва.

Музика серед інших видів мистецтва вирізняється абстрактністю свого змісту, що відкриває широкі можливості для різноманітної інтерпретації музичного образу. Ми дотримуємося думки ряду дослідників (Л.М.Ісьянова, О.П.Рудницька, І.П.Гринчук, М.О.Сова), що, сприймаючи той чи інший музичний твір, кожен реципієнт осмислює свої враження, почуття й переживання, викликані музикою, і відповідно до цього проникає в образний світ твору, пізнає його сутність. Зважаючи на розмаїття функцій музики, її вплив на особистість, важливим є питання оволодіння навичками розуміння, осягнення музики молоддю.

Аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми дав можливість визначити зміст поняття “музично-пізнавальна діяльність”. У нашій інтерпретації її слід розуміти як осягнення глибинної сутності музичного твору, вираженої в художній формі. Специфіка такої діяльності полягає в тому, що сприймання зовнішньої, об’єктивної звукової форми зумовлює в свідомості людини народження ідеальної сутності музики. Цей процес, детермінований індивідуально-типологічними, психологічними особливостями сприйняття, вимагає залучення особистісного внутрішнього потенціалу, минулого досвіду реципієнта. Проте вміння слухати і розуміти музику не є вродженою рисою. Уміння пізнавати музичну дійсність розвивається в процесі спілкування з музичним твором, під час інтерпретації художнього образу. Значення музично-пізнавальної діяльності зростає ще й в зв’язку з тим, що сучасна педагогіка розглядає її як провідний вид діяльності, який органічно пов’язаний з усіма видами роботи на уроці музики в загальноосвітній школі.

Виявлена багатофункціональність музичного мистецтва та величезна роль музично-пізнавальної діяльності в музичному та всебічному розвитку особистості дають підстави для висновку про необхідність якомога раніше залучати дітей до пізнання музики. На нашу думку, їхнє залучення до свідомої музично-пізнавальної діяльності слід починати в молодшому шкільному віці. У реалізації цього завдання важлива роль належить вчителю музики. Від нього значною мірою залежить рівень знань, умінь і навичок школярів, їхній загальний розвиток, ступінь готовності до самостійного життя в сучасних умовах.

Впровадження нових освітніх тенденцій у навчально-виховний процес вищої та загальноосвітньої школи повинно спиратися на філософські ідеї. Згідно з провідними положеннями феноменології, герменевтики, прагматизму розуміння, осягнення музики значною мірою залежить від розвитку творчої самостійності реципієнта, його здатності до індивідуального, предметно-асоціативного тлумачення художніх образів, що спирається не на зовнішні, об’єктивні показники музичного твору, а на особливості внутрішнього світу особистості.

Вивчаючи філософську й музикознавчу літературу, ми дійшли висновку, що багато авторів вказують на важливу роль суб'єкта сприймання в реалізації потенціалу мистецтва, на неоднозначність “прочитання” художнього образу (С.Х.Раппопорт, Р.Н.Берберов, В.Вундт, М.Гадамер, Н.Гартман, В.Дільтей, М.Дюфрен, Дж.Дьюї, Р.Інгарден, В.Д.Конен, В.Конрад, Л.А.Мазель, Є.В.Назайкінський, А.Онеггер, С.Пеппер, Г.Рід, Е.Сурьо, Ю.М.Тюлін, В.П.Фомін, М.Хайдеггер, П.Хіндеміт). Це детерміновано індивідуальними особливостями сприймання, відмінностями в минулому досвіді та внутрішньому світі реципієнтів. Тому необхідною ланкою в пізнанні художнього смислу музичного твору є занурення реципієнта в глибини музики та власної індивідуальності, завдяки чому відбувається осягнення сенсу музичного мистецтва. Зважаючи на це, варто спиратися на рефлексивні можливості людини.

У різних трактуваннях і визначеннях рефлексії в сучасній літературі фіксуються різні аспекти цієї проблеми: специфічний вид пізнання (В.А.Лекторський), рівень організованого мислення та механізм саморозвитку особистості (І.М.Семенов, С.Ю.Степанов), детермінанта творчого процесу (Л.О.Пономарьов), механізм самосвідомості (К.О.Абульханова-Славська). Визначаючи типологію рефлексії, дослідники І.М.Семенов, С.Ю.Степанов, І.В.Палагіна, В.І.Сосновський, Н.І.Гуткіна, І.С.Ладенко відмічають присутність рефлексивних процесів у галузі мислення, що сприяє пошуку, осмисленню, спрямуванню, регуляції думок під час пізнання.

Дослідження різних підходів до питання структури, компонентів рефлексії, її актів у працях А.А.Тюкова, В.І.Слободчикова, Е.І.Ісаєва, І.М.Семенова, С.Ю.Степанова, М.І.Конюхова, Р.С.Немова, Т.С.Кириленко, Л.І.Мнацаканян, А.В.Захарової, Т.Ю.Андрущенко дозволяє стверджувати, що рефлексія здійснюється подумки, “у внутрішньому плані”. Тому для повнішого використання рефлексивного потенціалу особистості необхідно стимулювати прагнення, здатність до самозаглиблення, розмірковування про свій внутрішній світ, своє “Я”.

Наявність різних видів образу “Я” в людській особистості передбачає певну взаємодію між ними (Р.Бернс, Т.С.Воропай, Н.Гапон, У.Джемс, І.Кант, І.С.Кон, В.В.Столін). Останнім часом свідомість особистості трактують як “діалогічну” систему, а саму особу як діалог (чи полілог) між усіма можливими “Я”, що притаманні індивіду, а також з реальним чи уявним партнером (М.М.Бахтін, І.Е.Берлянд, В.С.Біблер, Е.В.Ільєнков, А.У.Хараш).

Розглянувши різні типи внутрішнього діалогу в працях Г.М.Кучинського, Л.П.Гримак, В.В.Століна та види діалогової взаємодії за М.С.Каганом ми дійшли висновку, що внутрішній діалог є необхідним чинником музично-пізнавальної діяльності на основі рефлексії. Проблема внутрішнього діалогу як необхідної умови рефлексивної діяльності є актуальною в підготовці вчителів музики. Ці нові тенденції орієнтовані на формування у самих педагогів та їхніх учнів здатності до відкриття під впливом музики самих себе, свого внутрішнього “Я”, на усвідомлення власної сутності. Реалізація внутрішньодіалогового потенціалу сьгоднішніх студентів дасть

змогу формувати у самих педагогів та їхніх учнів здатність до відкриття під впливом музики самих себе, свого внутрішнього “Я”, усвідомлювати власну сутність, вдосконалювати підготовку студентів до міжособистісної взаємодії в навчально-виховному процесі та до організації музично-пізнавальної діяльності.

Психолого-педагогічна підготовка вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності розглядається як процес формування позитивного ставлення до музичного пізнання, накопичення психолого-педагогічних та методичних знань, а також вироблення вмій і навичок, необхідних для здійснення цієї діяльності. Виходячи з цього, в ході дослідження було розроблено систему параметрів та критеріїв визначення ступеня готовності майбутніх вчителів до музично-пізнавальної діяльності. Критеріями сформованості емоційно-мотиваційного параметру є: інтерес до музичного мистецтва; наявність емоційних реакцій під час спілкування з музикою; вибірковість індивідуальних уподобань; безпосередність художнього переживання; наявність та різноманітність асоціацій. Критеріями пізнавально-теоретичного параметру виступають: загальна художня та психолого-педагогічна ерудиція; художньо-теоретичні, художньо-історичні, художньо-критичні знання, інформованість про особливості засобів музичної виразності. До операційно-діяльнісного параметру належать такі критерії, як: уміння оперувати набутими знаннями; вербалізація свого ставлення до художніх явищ; усвідомлення та формулювання внутрішніх суперечностей у педагогічній діяльності; зосередження, концентрація уваги, заглиблення в себе; здійснення самоаналізу педагогічних дій. вчинків; здатність до педагогічного самовираження; визначення й планування саморозвитку рефлексивних якостей; уміння створювати педагогічні ситуації, які спонукають молодших школярів до творчого самовираження у процесі рефлексивної музично-пізнавальної діяльності.

У другому розділі – “Дослідно-експериментальна робота з підготовки майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи” – визначено рівні готовності майбутніх вчителів до організації музично-пізнавальної діяльності та обґрунтовано й експериментально перевірено методику підготовки студентів до такої роботи в початковій школі.

Проведення констатуючого експерименту ґрунтувалося на теоретичних положеннях, розглянутих у першому розділі, та розроблених критеріях підготовленості майбутніх вчителів до організації музично-пізнавальної діяльності молодших школярів. Застосування комплексу методик (“виключення слів”, “прикметникове коло”, САН, “ланцюг асоціацій”, Дембо-Рубінштейн та ін.) та адаптованої концепції німецького вченого Х.-Р.Яусса дозволило визначити чотири рівні підготовленості студентів до організації музичного пізнання: асоціативний, адміративний, симпатетичний, катарсичний.

На найнижчому, асоціативному рівні (8,9%), спостерігається ставлення до мистецтва як до гри. Такі студенти не схильні до рефлексії, внутрішнього діалогу, самозаглиблення під впливом

музичного мистецтва; музика для них є лише приємним фоном, асоціативне мислення розвинене слабо. Респонденти, що перебувають на адміративному рівні (27,4%), до музичного образу ставляться з захопленням, шанобливо, а через це – відсторонено. Вони прагнуть до самопереживання, але не до самопізнання; їхні рефлексивні судження поверхові, дещо формальні, музика не викликає появи внутрішнього діалогу; самооцінка та рівень домагань неадекватні; асоціацій виникає більше, ніж у представників попереднього рівня. Майбутні педагоги, для яких характерний симпатетичний рівень (44,7%), схильні до роздумів, різних видів аналізу: музикознавчого, стилістичного, музично-педагогічного тощо. Їхні роздуми не мають рефлексивного характеру, оскільки спрямовані не на внутрішній світ особистості, а на внутрішню структуру музичного твору, його об'єктивні ознаки; рівень домагань нормальний, самооцінка реалістична; на музику реагують емоційно, асоціативний фонд багатий. Студенти з найвищим, катарсичним рівнем (18,9%), виявляють значну зацікавленість у самопізнанні, самоусвідомленні взагалі та під впливом музичного мистецтва; підтверджують наявність у себе внутрішнього діалогу; емоційно реагують на музику, яка для них є джерелом глибоких роздумів; їхні рефлексивні процеси вирізняються глибиною, тривалістю, складністю; асоціативний фонд значною мірою складається з нестандартних, оригінальних, самобутніх, глибоко особистісних образних уявлень.

Результати констатуючого експерименту дозволяють зробити висновок, що традиційна методика музичного виховання здебільшого не забезпечує готовності майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності рефлексивного характеру. Тому формуючий експеримент було спрямовано на теоретичну та практичну підготовку студентів до організації музичного пізнання. При цьому враховувалися принципи особистісно зорієнтованого підходу до студентів; діалогової взаємодії між викладачем і студентами та між реципієнтами і музичним твором; співтворчості у навчально-виховному процесі загалом та під час осягнення музики зокрема; рефлексивного пізнання сутності музичного мистецтва.

Цілеспрямована підготовка майбутніх вчителів до організації музичного пізнання здійснювалася в три етапи: 1)вступний (пропедевтичний); 2)тренувальний; 3)творчий. Перші два етапи відбувалися в межах спецкурсу “Методичні основи організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкових класів”, а третій - під час педагогічної практики майбутніх вчителів музики. Кожний етап передбачав реалізацію спеціальних завдань і використання відповідних форм, методів та прийомів підготовки майбутніх вчителів до організації музичного пізнання.

Пропедевтичну частину дослідження ми проводили на спеціальних семінарах, де було доповнено й узагальнено знання студентів стосовно рефлексії та її значення для майбутнього вчителя; розвивались навички рефлексування майбутніх педагогів шляхом релаксації, концентрації та візуалізації; організувалося свідоме засвоєння інформації студентами щодо

феноменологічного пізнання музичного мистецтва та особливостей конкретних етапів перебігу цього процесу, що сприяло практичному оволодінню майбутніми педагогами навичками особистісного осягнення музики на основі феноменологічних ідей.

На тренувальному етапі ми організували самостійне генерування студентами ідей щодо ефективної організації музичного пізнання у початкових класах (“мозковий штурм”); включали майбутніх педагогів у діяльність, спрямовану на відпрацювання ними різних ролей у ситуації музично-пізнавальної діяльності на феноменологічній основі (рольова гра); сприяли виявленню студентами власних недоліків, труднощів в організації процесу особистісного музичного пізнання в початкових класах та визначенню способів їхнього подолання.

Оволодіння студентами навичками особистісного, феноменологічного осягнення суті музичних творів було побудовано в три етапи (відчуттєво-моторний, оцінювально-аналітичний, індивідуально-синтетичний), відповідно до розроблених критеріїв готовності студентів до музично-пізнавальної діяльності та поетапної моделі феноменологічного пізнання музики Дж.Сміта. Характерною рисою першого, відчуттєво-моторного етапу є те, що первинне ознайомлення з музичним твором починається з самої музики, а не з раціональних установок або вивчення категорій. Висловлюючи своє враження щодо прослуханої музики майбутні педагоги вільно виражали власні думки і почуття, а не завчені відповіді. Особливістю другого, оцінювально-аналітичного етапу феноменологічного пізнання музики були сфокусовані роздуми над особистісними висловлюваннями, сприйняттями і почуттями реципієнтів. Такий аналіз відрізнявся від традиційного тим, що його “знахідки” взято не з книг чи слів учителя: вони перебувають на межі особистісних чуттєвих переживань та суджень з питань музичної теорії, історії, естетики. На останньому, індивідуально-синтетичному етапі пізнання музичного мистецтва майбутні вчителі зіставляли власні відчуття й переживання, що виникали під час первинного сприймання, з виявленим розмаїттям виражальних засобів. При цьому вони спиралися на особисті музичні переживання, асоціації, образні уявлення, що виникали в їхній свідомості.

Під час останнього, творчого етапу підготовки до організації музично-пізнавальної діяльності майбутні педагоги діяли в умовах активної педагогічної практики. Це вимагало від них творчого підходу до педагогічного процесу, а також давало можливість розвивати уміння й навички організації музичного пізнання в початкових класах.

Для перевірки результативності методики, застосованої в ході формуючого експерименту, було проведено повторний діагностичний зріз за програмою констатуючого експерименту.

Аналіз результатів контрольної експериментальної роботи свідчить про якісне зростання рівня готовності майбутніх вчителів музики до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкових класів, що видно з даних таблиці.

Таблиця 1

**Динаміка сформованості готовності студентів до організації
музично-пізнавальної діяльності учнів початкових класів, %**

Рівень	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Асоціативний	3,8	3,6	3,8	–
Адміративний	32,1	28,1	28,3	8,2
Симпатетичний	48,1	51,8	51,9	60
Катарсичний	16	16,4	16	31,8

Позитивних зрушень, на нашу думку, було досягнуто завдяки логічно побудованій та цілеспрямовано розробленій формуючій частині експериментальної роботи, використанню у її змісті психотехнік як шляхів формування рефлексивних навичок. Важливе значення мали педагогічно доцільні методи та система вдало дібраних вправ і завдань, що сприяло виробленню навичок рефлексивного пізнання музики за допомогою внутрішнього діалогу.

З табл. 1 видно, що після проведення формуючого експерименту не було жодного респондента, який би перебував на найнижчому – асоціативному рівні. Інакше кажучи, в експериментальній групі не залишилося студентів, які не були б схильні до рефлексивної діяльності, не здатні до самозаглиблення і внутрішнього діалогу під впливом музики, допускали б помилки в інтерпретації музичного образу та надавали перевагу позамузичним асоціаціям під час осягнення музичних творів. На 20% зменшилася кількість респондентів, які перебувають на адміративному рівні, тобто студентів із нерозвиненою рефлексією, поверховими рефлексивними судженнями. У таких студентів музика не викликає появи внутрішнього діалогу, а зацікавленість музичним мистецтвом взагалі здебільшого має гедоністичний характер. Значно зросла частка майбутніх педагогів, які мають найвищий – катарсичний рівень. Ці студенти вирізняються своєю схильністю до самопізнання, самозаглиблення під час звучання музики; їхній внутрішній діалог дає їм змогу пізнавати як внутрішній світ своєї особистості, так і смисл музичного твору. Вони реагують на музику емоційно, з адекватною інтерпретацією музичного образу, мають широкий асоціативний ряд, який включає самотутні, нестандартні, особистісні уявлення та відчуття.

Для наочного зображення результатів експерименту, який ґрунтується на поділі респондентів на групи, що відповідають описаним вище рівням готовності до організації музичного пізнання, можна використати згруповані стовпці (див. рис.1).

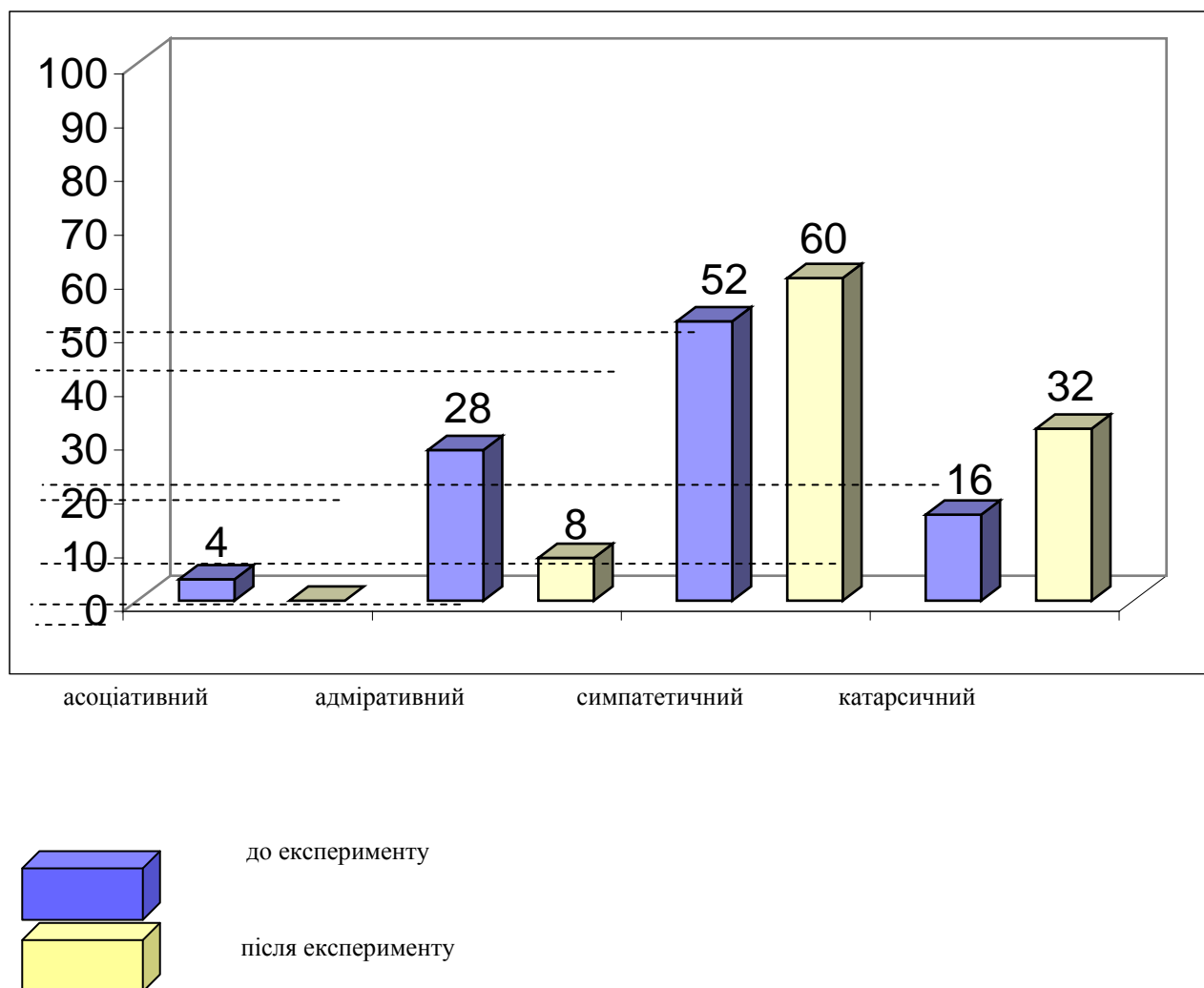


Рис.1. Динаміка зрушень у ступені підготовленості майбутніх вчителів до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи, %

Порівняння отриманих результатів щодо поділу студентів залежно від рівня готовності до організації музично-пізнавальної діяльності у початкових класах дає змогу зробити висновок про дієвість розробленої й описаної нами методики. Значні розбіжності в кількісних показниках студентів експериментальної групи до початку і після завершення формуючого експерименту свідчать про доцільність та ефективність запропонованої нами методики підготовки майбутніх педагогів до організації музичного пізнання в початковій школі.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми професійної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих закладів освіти, що виявилось у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи .

1.У структурі навчання музики одне із чільних місць посідає здатність до пізнання музичного мистецтва, яке лежить в основі усіх видів музичної діяльності. Передова педагогічна

думка, спираючись на ідеї гуманізації та особистісно зорієнтованого навчання, трактує музично-пізнавальну діяльність як свідомий, активний, співтворчий, глибоко особистісний процес, як осягнення глибинної сутності музичного твору.

2. Існуючий стан викладання музичних дисциплін не забезпечує повною мірою реалізацію вимог гуманістичного, особистісно зорієнтованого навчання. Тому молоді вчителі музики часто виявляються не підготовленими до організації такої музично-пізнавальної діяльності, в якій урахувалися б ідеї гуманістичної педагогіки та психології, суб'єкт-суб'єктної, діалогічної взаємодії в сучасній школі.

3. Цілеспрямовану, послідовну переорієнтацію музичного викладання на нові, пріоритетні напрямки розвитку слід розпочинати з підготовки кадрів для початкової школи як першої сходинки в структурі загальної середньої освіти. Саме молодші школярі відрізняються особливою сензитивністю, а знання й навички, закладені у цьому віці, запам'ятовуються найміцніше. Тому пріоритетною є розробка змісту, форм і методів підготовки майбутніх вчителів музики до організації музично-пізнавальної діяльності в молодших класах.

4. Особистісне пізнання музики ґрунтується на ідеях гуманістичної психології, феноменології, герменевтики, прагматизму. Вони допомагають розкрити сутність розуміння, осягнення музики як такої, що залежить від розвитку творчої самостійності реципієнта, його здатності до особистісного тлумачення художніх образів, нестандартного розв'язання проблем музичного пізнання.

5. Залучення до музично-пізнавальної діяльності внутрішнього світу особистості, її власних переживань, емоційних станів потребує від реципієнтів глибшого розуміння себе, свого "Я". Ось чому основним психологічним механізмом музичного пізнання є рефлексія. Заохочення до рефлексивної діяльності сприяє кращому, повнішому, усвідомленому розумінню людиною своїх почуттів, емоцій, психічних реакцій, викликаних музикою. В ході рефлексивного пізнання музики музичний текст і переживання слухача гармонійно поєднуються, завдяки чому реципієнт має змогу краще зрозуміти й інтерпретувати образний світ музики.

6. Існування кількох образів "Я" в людській особистості, їхня взаємодія спричинили тенденцію трактувати свідомість як "діалогічну" систему. Власне, рефлексивні процеси особистості відбуваються подумки, як внутрішній діалог. Розвиток здатності до внутрішньодіалогової рефлексії сприяє осягненню людиною глибинної сутності музичного мистецтва, а також реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин, діалогової взаємодії в реальному спілкуванні.

7. Щоб визначити ступінь підготовленості майбутніх учителів до організації музичного пізнання учнів початкових класів, було запропоновано й обґрунтовано критерії оцінювання такої діяльності. Їх можна поділити на групи, відповідно до основних параметрів вимірювання

готовності до музично-пізнавальної діяльності: 1) мотиваційно-емоційного, 2) пізнавально-теоретичного, 3) операційно-діяльнісного. Тобто, майбутні педагоги повинні усвідомлювати мотиви, значення, мету рефлексивної музично-пізнавальної діяльності, володіти загальними психолого-педагогічними та методичними знаннями щодо її перебігу та організації, а також уміти здійснювати музично-пізнавальну діяльність та застосовувати свій потенціал під час практичної роботи в початковій школі.

8. В залежності від ступеня підготовленості до організації музично-пізнавальної діяльності в початкових класах ми поділяли студентів на чотири рівні: асоціативний, адміративний, симпатетичний та катарсичний.

9. Процес психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів до організації музично-пізнавальної діяльності в початковій школі складався з трьох етапів (вступний, тренувальний та творчий). Для його здійснення оптимальною виявилася методика, в основу якої було покладено: ідеї рефлексивного пізнання, принципи діалогічного спілкування; розроблені нами критерії підготовленості студентів до організації музичного пізнання; активні методи навчання; впровадження спецкурсу “Методичні основи організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкових класів”; організацію творчої діяльності студентів у ході педагогічної практики.

10. Для розвитку навичок рефлексії у майбутніх вчителів музики доцільним було застосування психотехніки, а саме: релаксації, концентрації та візуалізації. Виконання вправ на релаксацію формувало вміння зосереджуватися на своєму внутрішньому світі, допомагало підготувати тіло та психіку до самопізнання. Розвиток концентрації сприяв зосередженню реципієнтів на музичному творі та на власних почуттях, емоціях щодо нього. Візуалізація давала змогу активізувати емоційну пам'ять, відтворювати та збагачувати відчуття, глибше розуміти світ музики.

11. Запропонована методика організації музично-пізнавальної діяльності містила три етапи: 1) відчуттєво-моторний, 2) оцінювально-аналітичний, 3) індивідуально-синтетичний. На першому етапі відбувалося первинне ознайомлення з музичним твором, його сприймання, а також вираження своїх безпосередніх вражень вербальними та невербальними засобами. На другому етапі здійснювалося осмислення особистісних висловлювань та самовиражень реципієнтів, формальний аналіз музики. На третьому етапі майбутні педагоги співставляли свої первинні враження та результати аналізу музичного твору.

12. Застосування розробленої методики виявилось ефективним. На це вказує порівняльний аналіз результатів у контрольній та експериментальній групах. Проведене дослідження дозволило визначити провідні шляхи покращення підготовки майбутніх вчителів до організації музично-пізнавальної діяльності, а саме: оволодіння навичками рефлексії за допомогою

психотехніки, впровадження активних форм навчання (рольова гра, “мозковий штурм”, творчі завдання тощо), активізація діалогічного спілкування.

Результати дослідно-експериментальної роботи дають підстави вважати, що визначені завдання реалізовано, мети досягнуто, отримані наукові висновки мають важливе значення для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів музики до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. До подальших напрямків наукових пошуків можна віднести: вивчення умов та методів впровадження рефлексивної музично-пізнавальної діяльності в систему загальної середньої та спеціальної музичної освіти; дослідження індивідуально-психологічних факторів готовності майбутнього вчителя до організації музичного пізнання; дослідження впливу особливостей рефлексивного пізнання музики на загальний естетичний розвиток молоді.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ

1. Федорчук В.В. Внутрішньодіалогова рефлексія як засіб формування творчої особистості майбутнього вчителя музики // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К., НПУ, 1999. - Вип.3. - С.80-85.

2. Федорчук В.В. Феноменологія музики у контексті гуманізації навчального процесу у вузі // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. - 2000. - №5. - С.88-91.

3. Федорчук В.В. Роль рефлексії у педагогічній діяльності вчителя музики // Теоретичні питання освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 10. - К.: Видавничий центр КДЛУ, 2000. - С.112-115.

4. Федорчук В.В. Співтворчість як основа організації музично пізнавальної діяльності // Проблеми педагогічних технологій. – Луцьк, 2000. – Вип.4. – С.52-58.

5. Федорчук В.В. Сучасний підхід до організації музично-пізнавальної діяльності // Початкова школа. - 2001. - №2. - С.41-43.

6. Федорчук В.В. Формування здатності до рефлексії у професійній підготовці вчителя музики // Мистецтво та освіта. – 2001. - №2. – С.28-30, 35.

7. Федорчук В.В. Діалогова основа музичного виховання в контексті особистісно орієнтованого підходу // Третя міжнародна науково-практична конф. "Проблеми національного виховання в системі неперервної освіти". - Чернівці, 1999. - С.97-100.

8. Федорчук В.В. Роль рефлексивного осягнення музичного мистецтва у самовихованні молоді // Всеукраїнська науково-практична конф. “Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного”. – Кам’янець-Подільський, 2001. – С.233-236.

Федорчук В.В. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання музики і музичного виховання. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2002.

Дисертацію присвячено проблемі підготовки майбутнього вчителя до організації музичного пізнання в початкових класах. Подано аналіз базових понять дослідження та висвітлено їхню сутність, виходячи з потреб особистісно зорієнтованого, гуманістичного навчання. Обґрунтовано значення ідей гуманістичної психології, феноменології, роль рефлексії, внутрішньодіалогового мислення у пізнанні музичного мистецтва.

Визначено критерії та рівні готовності студентів до організації рефлексивної музично-пізнавальної діяльності. Розроблено й апробовано поетапну методику психолого-педагогічної підготовки студентів до організації музичного пізнання в початковій школі.

Ключові слова: музично-пізнавальна діяльність, рефлексивна діяльність, внутрішньодіалогове мислення, особистісно зорієнтоване навчання, діалогова взаємодія, феноменологічне пізнання.

Федорчук В.В. Психолого-педагогическая подготовка будущего учителя к организации музыкально-познавательной деятельности учащихся начальной школы. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения музыке и музыкального воспитания. – Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова, Киев, 2002.

Диссертация посвящена проблеме подготовки будущих учителей к организации музыкально-познавательной деятельности учащихся начальных классов. Проанализирована сущность понятия “музыкально-познавательная деятельность” в контексте гуманистического, личностно ориентированного обучения.

Исследовано значение идей гуманистической психологии, феноменологии, герменевтики, прагматизма как теоретической основы реализации личностно ориентированного подхода к музыкальной педагогике. Именно эти идеи раскрывают сущность музыкально-познавательной деятельности как таковой, что в значительной степени зависит от творческой самостоятельности реципиента, его способности к индивидуальному, ассоциативному толкованию художественных образов, нестандартному решению проблем музыкального познания.

Обоснована роль рефлексии в процессе музыкального познания, понимания музыкального искусства. Рассмотрены виды рефлексии, ее структура. Основным средством рефлексии представлен внутренний диалог как взаимодействие разных “Я” одной личности. Рассмотрена сущность самого диалога, а также место диалогических, субъект-субъектных взаимоотношений в учебном процессе.

Разработана система параметров и критериев определения степени готовности будущих учителей к организации музыкально-познавательной деятельности. Критериями сформированности эмоционально-мотивационного параметра являются: интерес к музыкальному искусству, наличие эмоциональных реакций во время общения с музыкой, разнообразие ассоциаций, непосредственность художественных переживаний. Критериями познавательно-теоретического параметра названы: художественная и психолого-педагогическая эрудиция, художественно-теоретические знания, информированность об особенностях средств музыкальной выразительности. К операционно-деятельностному параметру отнесены такие критерии, как: умение оперировать приобретенными знаниями, осознание и формулирование внутренних противоречий в педагогической деятельности, концентрация внимания, умение создавать педагогические ситуации, которые будут стимулировать младших школьников к творческому самовыражению в процессе рефлексивной музыкально-познавательной деятельности.

Определены уровни подготовленности студентов к организации музыкального познания: ассоциативный, адмиративный, симпатетический и катарсический. Предложена и апробирована методика теоретической и практической подготовки студентов к организации музыкального познания. При этом учитывались принципы: диалогического взаимодействия между преподавателями и студентами и между реципиентами и музыкальным произведением; сотворчества в учебном процессе вообще и во время познания музыки в частности; рефлексивного понимания сущности музыкального искусства.

Определены этапы разработанной методики подготовки будущих педагогов к организации музыкально-познавательной деятельности: 1) вступительный (пропедевтический), 2) тренировочный и 3) творческий. Первые два этапа проходили в рамках спецкурса, а третий - во время педагогической практики. Использование в пропедевтической части исследования специальных семинаров позволило дополнить и обобщить знания студентов о рефлексии и ее значении в педагогической деятельности учителя; развивать навыки рефлексирования будущих педагогов с помощью релаксации, концентрации и визуализации; организовывать сознательное усвоение информации, которая касается феноменологического познания музыки и особенностей конкретных этапов протекания этого процесса.

Тренировочный этап характеризуется самостоятельным генерированием студентами идей, касающихся эффективной организации музыкального познания в начальных классах;

включенностью будущих педагогов в деятельность, направленную на отработку ими разных ролей в ситуации музыкально-познавательной деятельности на феноменологической основе. Практическая деятельность в условиях реального учебного процесса на третьем, творческом этапе, позволила студентам формировать и развивать умения и навыки организации музыкально-познавательной деятельности в начальной школе.

Таким образом, использование научно обоснованной и экспериментально проверенной методики дает возможность повысить эффективность подготовки будущих учителей к организации музыкально-познавательной деятельности в начальных классах.

Ключевые слова: музыкально-познавательная деятельность, рефлексивная деятельность, внутренидиалоговое мышление, личностно ориентированное обучение, диалогическое взаимодействие, феноменологическое познание.

Fedorchuk V.V. Psychological and pedagogical training of future teacher for organization of musical cognitive activity of primary school pupils. – Manuscript.

The dissertation for getting a scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences in the speciality 13.00.02 – theory and methods of teaching music and musical education. – M.P.Dragomanov National Pedagogical University, Kyiv, 2002.

The dissertation deals with the problem of training of future teacher for organization of musical cognition in junior forms. The main terms of research are analyzed here and their essence is considered according to the needs of person-orientated, humanistic education. The meaning of ideas of humanistic psychology, phenomenology, the role of reflection and inner dialogue thinking in cognition of musical art are motivated.

The criteria and levels of preparation of preparation of students for organization of reflexive musical cognitive activity are defined. Methods for every stage of psychological and pedagogical training of students for organization of musical cognition in primary school are worked out and approved.

Key words: musical cognitive activity, reflexive activity, inner dialogue thinking, person-orientated education, dialogue interaction, phenomenological cognition.