

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ОРІЄНТИР ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ

УДК 378+37.011+377.35+7.071.2

Печерська Е. П.

У статті актуалізовано проблему професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ВНЗ, спрямованої на їхню педагогічну діяльність. З огляду на це розкрито основні характеристики інструментально-виконавської та вокально-виконавської компетенцій як складових фахової компетентності. Запропоновано деякі шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованої на їхню педагогічну діяльність.

Ключові слова: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, інструментально-виконавська компетенція, вокально-виконавська компетенція, інтерпретація музичного твору, художній образ, вербальні й невербальні засоби художньо-педагогічного спілкування.

В статье актуализирована проблема профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства в ВУЗах, направленной на их педагогическую деятельность. Исходя из этого, раскрыты основные характеристики инструментально-исполнительской и вокально-исполнительской компетенций как составных частей профессиональной компетентности. Предложены некоторые пути усовершенствования профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства, направленной на их педагогическую деятельность.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущего учителя музыкального искусства, инструментально-исполнительская компетенция, вокально-исполнительская компетенция, интерпретация музыкального произведения, художественный образ, вербальные и невербальные средства художественно-педагогического общения.

The article, proposed by the problem of professional training of future teachers of musical art in higher educational establishments, aimed at their pedagogical activity. All it all the main characteristics of instrumental performance and vocal competence as part of the professional ability were revealed. Some ways of improvement of professional preparation of future art music teachers were offered.

Keywords: professional preparation of future teachers of musical art, instrumental-performing and vocal competence, the interpretation of musical works, artistic image, verbal and non-verbal means of artistic-pedagogical communication.

Третє тисячоліття ознаменоване відродженням мистецтва і, зокрема, музичного. Можна сподіватися, що в нашому суспільстві поступово створюються передумови для розвитку художньої культури особистості. Зважаючи на це, дуже відповідальною є місія вчителя музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів за якість музичної освіти учнів. Насамперед, учитель музичного мистецтва повинен бути компетентним щодо його жанрів, стилів і напрямків, оскільки саме він зобов'язаний допомогти учням дати грамотну аргументовану оцінку явищам музичного мистецтва.

Проте, як засвідчують спостереження, учні підліткового віку нерідко залишаються байдужими до високохудожніх зразків класичної музики (або сприймають її неадекватно). На наш погляд, пізнавально-естетичний інтерес підлітків до класичної музики можна сформувані ефективніше, якщо подати її не менш яскраво, ніж подана на телебаченні та естраді улюблена ними популярна музика.

У зв'язку з цим підкреслимо важливе значення професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у ВНЗ. У комплексі фахових компетенцій доцільно виокремити як головні інструментально-виконавську, вокально-виконавську та методичну компетенції. Саме на першу чи другу з них спрямована особлива увага студентів, які якомога раніше прагнуть до самовизначення як музиканти-виконавці (піаністи, гітаристи, вокалісти тощо). З одного боку, це відіграє важливу роль у їхньому професійному становленні, а з іншого – утруднює формування професійно-педагогічних умінь і навичок.

Забезпечення ж методичної компетенції, головним змістом якої є формування саме професійно-педагогічних умінь і навичок студентів, починається пізніше (з III курсу), коли вводиться методика музичного виховання та підпрактика в загальноосвітніх навчальних закладах. Але протягом I-II курсів у студентів, як правило, складаються певні стереотипи як у розумінні сутності обраної професії, так і в сприйманні й виконанні конкретних музичних творів, що значно утруднює їхнє становлення як педагогів-музикантів.

Спостереження за процесом навчання майбутніх учителів музичного мистецтва у ВНЗ засвідчують, що воно недостатньо спрямоване на їхню майбутню педагогічну діяльність. У науково-методичній літературі означена проблема також висвітлена лише частково, хоча її актуальність потребує більш детального розгляду.

Зважаючи на зазначене вище, мета даної статті – визначення та наукове обґрунтування шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у ВНЗ, спрямованої на їхню педагогічну діяльність.

Логіка розгляду даної проблеми вимагає стислого розкриття деяких аспектів практичної роботи музично-педагогічних факультетів педагогічних інститутів, а також окремих методичних матеріалів минулих років, які, на наш погляд, мають суттєве значення і не втратили актуальності.

Як зазначає дослідник музично-педагогічної освіти України В. Ф. Черкасов, у другій половині XX ст. викладачі й студенти різних музично-педагогічних факультетів України активно проводили як концертно-виконавську, так і музично-просвітницьку діяльність. Вона здійснювалася у таких формах, як-

от: участь у фестивалях художньої творчості, звіти творчих колективів, проведення лекцій-концертів у народних університетах культури та у загальноосвітніх навчальних закладах та ін. Розв'язуючи проблеми комплексного виховання учнів загальноосвітніх шкіл, викладачі музично-педагогічних факультетів розробляли перспективні плани музично-просвітницьких заходів, основне завдання яких полягало в тому, щоб **сприяти духовному розвитку школярів**, формуванню світогляду та морально-естетичному вихованню молодого покоління [5].

Як відомо, велике значення у забезпеченні певного змісту навчання мають програми з різних предметів. Так, Л. Г. Арчажникова розробила програму з курсу «Концертмейстерський клас та ансамбль» (1980), яка становила собою частину інструментальної підготовки студентів і найбільш вдало враховувала специфіку підготовки вчителів музики на музично-педагогічних факультетах. Основним компонентом формування концертмейстерських навичок автор програми вважала твори шкільного пісенного репертуару, хорові, вокальні та інструментальні твори.

Вказана програма передбачала, з-поміж іншого, таке: оволодіння студентами концертмейстерськими навичками, необхідними для проведення уроків музики та позакласної роботи; вміння підбирати на слух мелодію та супровід; розвиток навичок акомпанування під власний спів; оволодіння навичками вокального та хорового перекладу музичних творів; розвиток здібностей акомпанування з аркуша та в транспонуванні; формування навичок гри в ансамблі. Зміст програми спрямовувався на формування й розвиток концертмейстерських навичок та навичок гри в ансамблі піаністів, баяністів і скрипалів.

У процесі роботи над вокальним твором студенти оволодівають навичками гри супроводу солісту або вокальному ансамблю. Виразне виконання вокальних творів із супроводом передбачає найбільш глибоке розкриття авторського задуму.

У програмі вказано значення кожного з видів музично-виконавської діяльності: роботи над інструментальним супроводом, ансамблевої гри, транспонування, підбору на слух [6].

Варто зупинитися й на навчальній програмі з курсу «Основний музичний інструмент (фортепіано)», яку склали Г. Падалка та Н. Плешкова (1991). У програмі визначено головні принципи відбору навчального матеріалу: а) системності, цілісності й історизму, б) дидактичної обгрунтованості, в) єдності художніх, піаністичних і педагогічних завдань (підкреслено нами. — *Е. П.*). Програму складено за такими розділами: виразна інтерпретація музичних творів та їх фрагментів у поєднанні зі словесною анотацією; ескізне опрацювання навчального матеріалу; виконання завдань творчого характеру. Для підвищення професійного рівня студентів укладачі програми значну увагу концентрували на завданнях творчого характеру, до яких належать: переклад фрагментів оперної, балетної, симфонічної музики та створення полегшених варіантів творів, підбір на слух, аранжування фортепіанних творів з допомогою елементарних інструментів дитячого оркестру, створення ритмічних імпровізацій. Важливою умовою ефективності фортепіанної підготов-

ки укладачі вважали розкриття перед студентами перспектив використання набутих знань, умінь і навичок у професійній роботі в школі [5].

Як бачимо, в минулі роки інструментально-виконавська компетенція майбутніх учителів музики була забезпечена навчальними програмами, зорієнтованими на їхню педагогічну діяльність. Хоча будь-яка програма не є гарантією того, що вона буде освоєна кожним, усе ж таки як студентам, так і викладачам, важливо знати, до чого слід прагнути.

Детальніше зупинимося на проблемі формування інструментально-виконавської компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва у її взаємозв'язку з їхньою педагогічною діяльністю.

Розглядаючи підготовленість як основу формування інструментально-виконавської надійності майбутніх учителів музики, Д. Юник на підставі узагальнення наукових положень теорії та методики музичного навчання виокремлює такі компоненти виконавської техніки музиканта-інструменталіста: м'язово-силовий, часовий, просторовий, інформаційний. Автор звертає увагу на недостатню розробленість у науці вказаної проблеми в аспекті взаємозв'язку фізіології з психологією [8].

Ми згодні з автором стосовно недостатньої розробленості вказаної проблеми. Але, враховуючи принцип єдності художніх, піаністичних і педагогічних завдань, зазначимо, що взаємозв'язок фізіології з психологією в процесі гри на музичному інструменті має місце також і в тому, що вчитель, виконуючи на уроці музичний твір, повинен одночасно відчувати клас як слухачську аудиторію й продумувати, що і як сказати дітям після виконання твору.

Слід звернути увагу на те, що в методичних матеріалах (і зокрема, у вищезгаданій програмі з основного музичного інструменту) нерідко зустрічається термін «інтерпретація», що є цілком правомірним, оскільки його розкриття уможливило висвітлення дуже важливого для нашого дослідження інформаційного компонента виконавської техніки музиканта-інструменталіста.

Так, стаття О. А. Шикіринської присвячена розгляду особливостей художньої інтерпретації творів музичного мистецтва. Узагальнюючи наукову літературу з цього питання, вона зазначає, що поняття «інтерпретація» має відтінок індивідуалізованого прочитання, своєрідності артистичного трактування, а смислове значення «виконавства» обмежувалося об'єктивною, механічною передачею авторського задуму. «Інтерпретація» і «виконавство» розумілося як те, що відзвучало у процесі живого інтонування, в акті прилюдного виступу. Пізніше в музикознавстві та художній критиці виконавство розділили на об'єктивний і суб'єктивний аспекти, де перший пов'язувався з творчістю композитора, а другий – з творчістю виконавця.

Погляди, які отримали в теорії виконавства широке розповсюдження, мають одну загальну рису: інтерпретація не відокремлюється від виконання, а іноді повністю отождоюється з ним. Виконавство й інтерпретація при цьому нерозривно пов'язуються з носієм естетичної цінності – продуктом виконавської діяльності. Крім того, виконавство й інтерпретація – це творча

діяльність, а продукт цієї діяльності, який відтворюється в конкретному акті живого інтонування — один з можливих варіантів музичного твору [7].

Підтримуємо думку автора про те, що художня діяльність інтерпретатора-виконавця вторинна, відносно самостійна, залежна від первинної творчості. Проте, місце інтерпретатора у виконавському мистецтві досить значне: виконавство — сукупність дій (духовних і фізичних) інтерпретатора, спрямованих на переклад (об'єктивізацію) авторського задуму.

Важливе значення для музично-педагогічної практики має те, що виконавське трактування не можна уявляти як щось застигле, дане раз і назавжди. У системі виконавської діяльності художня інтерпретація охоплює: 1) процес побудови власної виконавської концепції, яка проходить у свідомості виконавця; 2) особливі дії, які будуть спрямовані на її реалізацію, 3) озвучене виконавське трактування. Отже, інтерпретація передбачає такі етапи: складання перших контурів виконавського трактування; відпрацювання окремих деталей та поглиблення виконавської концепції, уточнення, розвиток задуму; акт матеріалізації у продукті виконавської діяльності.

О. А. Шикіринська підкреслює, що хоча інтерпретація можлива в різних її видах, це не означає, що будь-який виконавський акт містить у собі художню інтерпретацію. Вона виникає тоді, коли існує оригінальне творче прочитання художнього твору, яке залишає слід у художній культурі, а в деяких випадках стає традицією образно-сміслового й стильового трактування твору. Саме така інтерпретація буде мати естетичну цінність [7].

Інші вчені також розкривають проблему інтерпретації музичного твору, підкреслюючи її **творчий характер**. Так, Р. Н. Гржибовська зазначає, що в результаті суб'єктивної оцінки художньо-образного змісту музичного твору виконавець, пропускаючи його крізь призму своєї психіки, трансформує та акцентує різні грані образу відповідно до своїх музично-слухових уявлень щодо логіки розвитку його художнього змісту. Звуковий образ, що виникає в уяві піаніста-виконавця, несе на собі відбиток його індивідуальності. Музикант-виконавець насичує своє прочитання твору інтонаційними й барвистими знахідками, які віддзеркалюють його особистісне музичне мислення, і є трансформацією даних його внутрішньо-слухового досвіду, забарвлених суб'єктивним емоційним ставленням. Розкриваючи образний зміст твору з допомогою найближчих до його художньої індивідуальності виразних засобів, піаніст наділяє музичний образ характерними рисами свого внутрішнього відчуття, засновується на особливостях своїх суб'єктивних музично-слухових уявлень. Іншими словами, музичний образ, преломляючись у свідомості виконавця, набуває нових якостей, характерних для творчого почерка конкретного виконавця [1].

Слід звернути увагу на розгляд **стильового підходу** в навчанні гри на фортепіано. Так, розкриті становлення поняття «стильне виконання», питання стильового підходу в практиці педагогів-піаністів, науково-теоретичний аналіз поняття «стиль» як естетичної категорії.

На думку А. І. Ніколасової, подвійність категорії стилю створює в музичній педагогіці ситуацію вибору: однобічне-нормативне його трактування пород-

жує догму й рутину, діалектичне ж його розуміння стає фактором виховання в учня творчого початку. Подолання протиставленості стиля почуттю, особистості й творчому початку, тобто діалектичний підхід може стати основою творчого розвитку молодого музиканта. Автор наголошує, що «творчість у стилі» не просто бажана — без неї неможлива його виконавська реалізація. Отже, стильовий підхід у навчанні гри на фортепіано розглядається у контексті інтерпретації музичного твору як творчого феномена [4].

Для засвоєння студентами певного стилю А. І. Ніколаєва пропонує використання таких методичних прийомів, як **фортепіанно-стильове варіювання** та **міжстильове співставлення**. Перший з них заснований на змінненні фактури як одного з яскравих репрезентантів стиля композитора і, насамперед, його фортепіанного стиля. Цей прийом допомагає виявити найспецифічніші риси в стилі фортепіанного викладу того чи іншого композитора. Можливе також і варіювання гармонії, що дозволить краще почути її особливості у композиторському варіанті. Другий методичний прийом засновується на пізнанні стилю у порівнянні з якимось іншим, протилежним йому за базовими властивостями. Обидва методичні прийоми схожі між собою, однак якщо в першому зміні були у сфері засобів мови, то в другому прийомі використовується порівняння стосовно духовної та образно-емоційної сфер. Міжстильове порівняння зручно проводити, опираючись на схожі елементи, так звані «інтертекстуальні утворення», оскільки саме вони найчастіше перешкоджають стильовій адекватності виконання [4].

У останні роки була проведена низка наукових досліджень стосовно удосконалення інструментально-виконавської компетенції майбутнього вчителя музики. Так, зокрема, дисертаційне дослідження П. Б. Косенка присвячене розгляду методики особистісно орієнтованого навчання гри на музичному інструменті майбутнього вчителя музики. Як зазначає автор, актуальною проблемою сьогодення є наповнення сучасної освіти новим змістом, пошук нових форм і методів організації фахової підготовки майбутніх учителів, які б забезпечили перехід від імперативної педагогіки, спрямованої на оволодіння необхідним стандартизованим набором знань, умінь і навичок, до особистісно орієнтованої, що передбачає створення умов для найповнішого розкриття фахового та творчого потенціалу студента.

На підставі систематизації дидактичних підходів до музично-інструментальної підготовки вчений виділяє ряд її функцій: технічну, музично-художню, методико-теоретичну та комунікативну. Відповідно до ознак особистісно орієнтованого навчання гри на музичному інструменті було виділено такі критерії:

- сформованість мотивації студента до опанування музично-педагогічного фаху, його самореалізація у процесі навчання гри на музичному інструменті;
- здатність до рефлексії, спрямованої на самовдосконалення студента у оволодінні грою на музичному інструменті;
- розвиток креативності студента як готовності до нестандартного, творчого та гнучкого мислення у навчанні;

– фахова підготовленість як ступінь володіння майбутнім учителем грою на музичному інструменті для ефективного здійснення навчально-виховної роботи.

В основу розробленої методики було покладено такі педагогічні умови:

1. Узгодження змісту навчання з індивідуальними особливостями та музичними здібностями студента.
2. Створення ситуації успіху в музично-навчальній діяльності студента.
3. Побудова процесу навчання на основі фахового діалогу між викладачем та студентом.
4. Розвиток творчої самостійності майбутнього вчителя музики.

Поетапна методика, розроблена автором, передбачає використання різноманітних методів навчання, з-поміж них такі: індивідуально-груповий метод, метод проблемного пояснення, проблемного діалогу, евристичного діалогу, метод «уявної аудиторії», варіативної інтерпретації музичного твору [3].

Окрім теоретичної та практичної значущості даного дослідження, зазначеної дисертантом, слід доповнити, що ця робота має значення і в руслі нашої теми, оскільки студенти екстраполюють на власну педагогічну діяльність саме той стиль спілкування з учнями й ті методи навчання, які використовували викладачі в роботі з ними. Це теж один з проявів взаємозв'язку фізіології (формування рухових навичок) і психології (стиль навчання й спілкування), малодосліджений у музично-педагогічній науці.

Отже, інструментально-виконавська компетенція майбутнього вчителя музичного мистецтва має важливе значення в його педагогічній діяльності. Дітям імponує, коли вчитель «власноручно» виконує музичний твір (чи його фрагмент). Учитель-професіонал повинен знайти не тільки переконливу інтерпретацію музичного твору та відповідний стиль бесіди з учнями, а й відпрацювати своє мовлення, використовуючи яскраві порівняння, епітети, метафори тощо. **Артистизм учителя** має проявлятися і у інтонаційній виразності мовлення, і в переконливій жестикуляції, і навіть у знаходженні ходи, відповідної тому чи іншому художньому стилю та конкретному музичному твору. Іншими словами, мають бути знайдені як вербальні, так і невербальні засоби художньо-педагогічного спілкування.

У зв'язку з цим звернемо увагу на експресивні лексичні засоби, якими має користуватися вчитель. Як зазначено в психологічному словнику-довіднику, експресивні лексичні засоби – це різноманітні переконливо-яскраві прояви емоцій і почуттів у мовленні, які посилюють можливість виразити й передати емоційний стан і зміст висловлювання залежно від конкретної мовленнєвої ситуації. У діяльності педагога це вибір таких формулювань, які помітно відрізняються від звичного стилю (несподівані, стилістично незвичайні). Щоб виділити ту чи іншу думку, можна використати прийом поступового посилення ефекта, супроводжуючи стилістично нейтральні предметні висловлювання експресивними формулюваннями [2].

Вказані ознаки артистизма не завадять вчителю будь-якого предмету, але ними обов'язково повинен володіти вчитель музичного мистецтва, аби яскраво розкрити характер художніх образів музичних творів, створити на

уроках особливу духовну атмосферу, що сприятиме повноцінному сприйманню музики учнями.

Аналіз наукових досліджень з методики музичного навчання засвідчує, що майже кожен автор у тій чи іншій мірі торкається питань **виховання творчої особистості**. Це є цілком правомірним, оскільки тільки творчий учитель здатний налаштувати дітей на творчість і формувати необхідні для цього вміння й навички.

Професіоналізм вчителя музичного мистецтва передбачає як творчий підхід до розкриття теми уроку, так і власне музичну творчість: уміння грати на слух, варіювати музичний матеріал, створювати різні співацькі вправи, музичні вітання й прощання. Так, одна й та сама мелодія може бути виконана учителем у різних ритмах (різних стилях), що сприяє активізації музично-слухового розвитку учнів. Досвід засвідчує, що процес формування пізнавально-естетичного інтересу підлітків до високохудожньої музики відбувається ефективніше, якщо запропонувати їм аранжування класичних шедеврів у естрадному й джазовому стилях (методичний прийом інструментально-стильового варіювання). Такий вид презентації твору іноді застосовувався нами під час педагогічної практики, викликаючи зацікавлене ставлення учнів, на основі якого вирішувалися завдання поступового формування більш осмисленого ставлення до оригіналу.

Окрім цього, використання методичного прийому інструментально-стильового (найчастіше фортепіанно-стильового) варіювання дозволяє залучити до виконання музичного твору весь клас, розподіливши обов'язки (вокалізація мелодії, супровід на «ударних інструментах», різноманітні шумові ефекти тощо). Співтворчість учителя й учнів сприяє тому, що «незрозуміла» й «чужа» для сучасних підлітків класична музика стає доступнішою для сприймання.

З метою формування критичного ставлення підлітків до сучасної поп-музики деякі пісні доцільно подати їм у джазовій обробці, а потім порівняти обидва варіанти. Це методичний прийом міжстильового співставлення, оскільки стиль оригіналу твору порівнюється з іншим, протилежним йому за базовими властивостями. Використання вказаного методичного прийому допомагає чіткіше усвідомити чесноти джазової обробки у плані різноманітності ритмів, тембрів, гармонічних барв і, з іншого боку, примітивність поп-музики.

Проте слід зазначити, що методичні прийоми інструментально-стильового варіювання та міжстильового співставлення (в його творчому варіанті) більшість студентів утруднюються впроваджувати, оскільки недостатньо вільно володіють грою на музичному інструменті. Головною причиною цього, на наш погляд, є недооцінка завдань їхнього творчого музично-слухового розвитку в процесі навчання гри на музичному інструменті у шкільні роки. Втім, сензитивним періодом у музичному навчанні є, як відомо, саме молодший шкільний вік, а в студентські роки надолужити упущене надзвичайно важко. Проте це не означає, що в період навчання у ВНЗ не варто й намагатися вирішувати вказане завдання.

Окрім інструментально-виконавської компетенції неабияке значення у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва має вокально-виконавська компетенція. Насамперед, вона передбачає сприяння відчуттю учнями емоційного змісту пропонуванних пісень, оскільки їхня природна активність і збуджений стан під час перерв утруднює проникнення в образний стрій творів.

Деякі студенти вважають, що шкільна пісня (особливо для початкових класів) – це легкий твір, виконання якого не представляє для них ніяких труднощів. Але це помилкове судження. Пісня, що розучується у класі, – теж художній твір; вона, можливо, містить у собі досить глибокі думки й почуття. Тому до виконання пісні майбутній вчитель має підійти з позицій її творчого осмислення, заздалегідь продумавши її інтерпретацію. Слід уважно поставитися до літературного тексту пісні, в якому може бути «прихований» зміст (або символіка). У таких випадках вчитель-професіонал допомагає школярам осмислити пісню. Особливо це стосується учнів підліткового віку: якщо вчитель спонукає їх осмислювати пісню, то це уможливило подолання легковажного ставлення деяких з них до хорового співу. У цьому плані вчителю також допоможе артистизм, художньо-естетичний смак, володіння як вербальними, так і невербальними засобами художньо-педагогічного спілкування.

Вокально-виконавська компетенція передбачає також володіння вчителем музичного мистецтва різними манерами співу: академічною, народною, естрадно-джазовою (термін «манера співу» прийнятий у вокальній педагогіці). Проведене нами дослідження засвідчило неоднозначне ставлення викладачів вокалу до вказаного питання, але цього потребують особливості професійної діяльності вчителя музичного мистецтва – адже в школі звучить різна музика. У шкільній практиці іноді буває, що пропонувана пісня створена в естрадно-джазовому стилі, а вчитель виконує її у академічній манері (або навпаки). Діти здебільшого відчують таку невідповідність, що вносить в урок певну дисгармонію.

Отже, педагогічна діяльність учителя музичного мистецтва багатогранна, що передбачає різнопланове володіння музичним інструментом, співацьким голосом, артистизм, сформований художньо-естетичний смак, творчі здібності, креативність. Саме такі якості допоможуть учителю забезпечити високий рейтинг серед учнів і вивести «звичайний» шкільний урок музичного мистецтва на рівень цікавого, незвичайного, яскравого дійства.

Враховуючи вказані науково-методичні дослідження, власний педагогічний досвід та орієнтуючись на гуманістично-культуротворчу парадигму мистецької освіти, пропонуємо деякі шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованої на їхню педагогічну діяльність:

- вчити студентів повноцінного сприймання виконуваних музичних творів, що передбачає усвідомлення творчого портрету композитора, стилістичних особливостей музики, художньої концепції жанра й конкретного твору;

- формувати вміння відпрацьовувати переконливу інтерпретацію музичного твору та обґрунтовувати її;

- допомагати студентам у пошуку влучних та яскравих вербально-художніх засобів для характеристики музичних образів виконуваних творів;
- звертати увагу на взаємозв'язок вербальних і невербальних засобів художньо-педагогічного спілкування;
- формувати в студентів навички вільного, творчого володіння грою на музичних інструментах;
- стимулювати спроби студентів у створенні поспівок, пісень та інших невеликих творів, придатних для використання в школі;
- звертати увагу студентів на те, що позитивні результати навчання у ВНЗ є передумовою їхньої особистісно-творчої самореалізації в процесі педагогічної діяльності;
- перетворити певну частину концертів, що проводять студенти, на музично-просвітницькі заходи, та проводити їх у загальноосвітніх навчальних закладах.

Таким чином, у теорії та методиці навчання є певні напрацювання щодо врахування особливостей педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі його професійної підготовки у ВНЗ. Втім, ще недостатньо з'ясовані такі питання, як:

- 1) методика навчання студентів влучно й виразно характеризувати художній образ музичного твору в процесі вивчення різних фахових дисциплін;
- 2) методика навчання студентів вільного, творчого володіння грою на музичних інструментах, зокрема, підбирати знайому музику на слух, використовувати методичні прийоми інструментально-стильового варіювання та міжстильового співставлення;
- 3) наукове обґрунтування потенційних можливостей майбутніх учителів музичного мистецтва щодо освоєння різних манер співу;
- 4) методика навчання студентів різних манер співу та здатності до оперативного перелаштування у цьому плані залежно від певних педагогічних ситуацій;
- 5) методика забезпечення різноваріантного взаємозв'язку інструментально-виконавської та вокально-виконавської компетенцій.

Саме тому простежується необхідність подальшого вивчення означеної проблеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гржибовская Р. Н. Интерпретация музыкального произведения / Р. Н. Гржибовская // Теория и методика обучения игре на фортепиано / Под ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 188-198.
2. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 574 с.
3. Косенко П. Б. Методика особистісно орієнтованого навчання гри на музичному інструменті майбутнього вчителя музики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.02) / Павло Борисович Косенко. – К.: НПУ, 2009. – 22 с.

4. Николаева А. И. Стилевой подход в обучении игре на фортепиано / А. И. Николаева // Теория и методика обучения игре на фортепиано / Под ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. — М.: ВЛАДОС, 2001. — С. 200-362.

5. Черкасов В. Ф. Музично-педагогічна освіта України на межі двох тисячоліть (1991-2010 рр.) / В. Ф. Черкасов. — Кіровоград: КДПУ, 2011. — 380 с.

6. Черкасов В. Ф. Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні (1962-1991 рр.) / В. Ф. Черкасов. — Кіровоград, 2008. — 374 с.

7. Шикіринська О. А. Особливості художньої інтерпретації творів музичного мистецтва (художньо-естетичний аспект) / О. А. Шикіринська // Науковий вісник ПДПУ: збірник наук. праць. — Спецвипуск «Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку». — Ч. II. — Одеса: ПДПУ, 2007. — С. 208-214.

8. Юник Д. Підготовленість як основа формування інструментально-виконавської надійності майбутніх учителів музики / Дмитро Юник // Рідна школа. — 2007. — № 3. — С. 50-52.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВПРАВ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ

УДК: 371

Долінський Б.Т.

У статті розглядаються конкретні ігрові моделі педагогічного процесу, пропонуються деякі вправи та ігри, які зарекомендували свою ефективність у процесі проведення практичної логопедичної роботи з молодшими школярами.

Ключові слова: молодші школярі, ігрові моделі, логопедичні ігри, корекція мовлення.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Б.Т.Долінський

В статье рассматриваются конкретные игровые модели педагогического процесса, предлагаются некоторые упражнения и игры, которые зарекомендовали свою эффективность в процессе проведения практической логопедической работы с младшими школьниками.

Ключевые слова: младшие школьники, игровые модели, логопедические игры, коррекция речи.

THE USAGE OF PLAY EXERCISES IN LOGOPEDIC PRACTICE

B. T. Dolinskiy

The article examines specific play models of educational process, some exercises and games, which proved their efficiency in the process of practical logopedic work with junior pupils are offered.

Key words: junior pupils, play models, speech therapy games, speech improvement.