

Итак, мы рассмотрели специфику развития креативности учащихся подросткового возраста в учебно-музыкальной деятельности, проанализировали различные трактовки понятия «креативность», рассмотрели особенности подросткового возраста, обнаружили креативный характер учебно-музыкальной деятельности и ее связь с художественной природой музыкального искусства, отметили влияние методов проблемного обучения, в частности ситуаций выбора в учебно-музыкальной деятельности на развитие креативности школьников подросткового возраста.

Нестерович Б.И.

МЕТОДЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К МУЗЫКАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Профессиональная подготовка учителя начальных классов к воспитательной работе в школе нуждается в технологизации данного процесса на основе внедрения эффективных методов и форм работы на фоне должного организационно-процессуального обеспечения. Если же речь идёт о подготовке учителя начальных классов к оперированию художественным материалом, то технология его профессионального становления строится на принципах понимания себя и искусства как субъектов художественно-педагогического общения с учащимися.

Исследователи проявляют значительный интерес к формированию художественно-воспитательного потенциала учителя. Эта проблема изучается в тесной взаимосвязи с педагогическим творчеством (В.Андрущенко, В.Вербец, Н.Гузий, В.Загвязинский, И.Зязюн, Н.Кичук, М.Поташник, С.Сисоева, М.Чобитько и др.). Профессиональная психология (Г.Балл, А.Вербицкий, В.Кан-Калик, Н.Кузьмина, Ю.Кулюткин, А.Маркова, Л.Митина, Е.Осипова, В.Рибалка, В.Семиченко, Т.Яценко и др.) исследует закономерности профессионального становления учителя на основе усиления

личностно-рефлексивных механизмов профессионального самопознания.

Незаменимым средством культуротворческой работы учителя начальных классов исследователи справедливо считают музыку (Б.Брылин, В.Бутенко, В.Дряпка, Л.Коваль, Л.Кондрацкая, Г.Локарева, Л.Масол, Н.Миропольская, О.Михайличенко, О.Олексюк, В.Орлов, Е.Отич, Г.Падалка, А.Ростовский, О.Рудницкая, Г.Тарасенко, Г.Шевченко, А.Щербо, О.Щолокова и др.). Проблемы музыкальной дидактики активно изучаются в зарубежной педагогике и психологии (И.Войнар, К.Габриель, Е.Гордон, А.Зенатти, К.Левандовская, В.Оконь, С.Осовский, Е.Франклин, Р. Шутер-Дайсон, В.Юнг и др.). Однако методы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к музыкально-воспитательной работе с младшими школьниками исследованы пока недостаточно.

Мы исходим из того, что выбор методов профессиональной подготовки будущего учителя определяется её стратегическими направлениями в контексте современных образовательных парадигм. В этом процессе необходимо со всей полнотой учитывать требования Болонской декларации, которые предопределяют новую философию образовательной деятельности, новые технологии овладения знаниями. Отбрасывая сплошную репродукцию, неконструктивный авторитаризм в отношениях между преподавателем и студентом, эти технологии нацеливают на оптимальное использование интерактивных, оценочно-тренинговых, проектно-игровых, мультимедийных форм работы со студентами на основе партнёрства и свободного выбора, который предопределяет надлежащий уровень профессиональной самоактуализации будущих учителей.

Внедрение педагогически целесообразных методов профессиональной подготовки будущих учителей позволяет системно вовлекать студентов в активное контролируемое общение в системе “преподаватель – студент”, в процессе которого будущие педагоги ярко проявляют личностную сущность, приобретают необходимые профессиональные знания и умения. К таким методам исследователи относят: имитационные психолого-педагогические игры (профессионально-деловые, сюжетно-ролевые, психотехнические); профессиональные тренинги и тренинги-упражнения; работу студентов с проективными методиками; просмотр и анализ

видеоматериалов на профессиональную тематику; создание творческих лабораторий и т.п.¹⁹²

Взаимосвязь музыкального и педагогического творчества в контексте профессионального становления учителя начальных классов предусматривает поиск специфических методов, которые обеспечивают адекватное овладение им образным языком искусства, а также формирование способности к эмоциональной, яркой, доступной подаче музыкального материала детям младшего школьного возраста.

В контексте такого поиска мы обратились к педагогическим и социологическим трудам польских учёных (Ч.Куписевича, В.Оконя, С.Осовского), в которых ярко презентованы экспонирующие (или оценочные) методы. Исследователи отстаивают мысль относительно того, что познание действительности является одновременно её эмоциональным переживанием и оценкой (причём такую оценку не считают идентичной интеллектуальному познанию). Потому сфера эмоционального познания получает определённую самодостаточность и особенный воспитательный статус¹⁹³. Исследователи¹⁹⁴ высоко оценивают роль эстетических ценностей в формировании личности и тесно связывают их функционирование с эмоциональной жизнью человека. В частности, С.Осовский, провозглашая коммуникативную функцию искусства, в контексте его социологизирующего понимания трактует ценности как функцию переживаний¹⁹⁵.

Экспонирующие методы обеспечивают своеобразную трансляцию художественных ценностей и активно влияют на такие личностные образования учителя, как высшие чувства, убеждения, мировоззрение, характер, тип профессионального поведения и его воспитательный потенциал. Оценочные методы играют значительную роль в присвоении личностью духовных ценностей. По мнению В. Оконя, в зависимости от типа ценностей меняется способ их экспонирования¹⁹⁶. В музыкально-педагогическом образовании эти

¹⁹² Творчість і технології в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти / за заг. ред. С. О. Сисоевої. – К. : КІМ, 2008, с.165.

¹⁹³ Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч. Куписевич. – М. : Высш. шк., 1986. – 368 с.

¹⁹⁴ Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.

¹⁹⁵ Ossowski S. U podstaw estetyki / S. Ossowski. – Warszawa, 1958. – 362 s.

¹⁹⁶ Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М. : Высш. шк., 1990, с.286

методы приобретают особенный смысл, поскольку помогают студентам осознать пути присвоения детьми ценностей искусства, а также способствуют освоению самими студентами педагогических и художественных ценностей.

Экспонирующие методы разделяют на импрессивные и экспрессивные¹⁹⁷. Если импрессивные методы настраивают студентов на восприятие и переживание художественных ценностей, то экспрессивные методы предоставляют студентам свободу самовыражения во всех видах учебной деятельности.

К импрессивным (*лат. impressio* – впечатление, переживание) относим методы сосредоточенного восприятия, сбора, педагогически целесообразной трансформации художественной информации о музыкальном произведении и его авторе; художественную интерпретацию музыки на уровне осмысления главной идеи произведения, её сопоставления с собственными принципами жизнедеятельности. Импрессивные методы вовлекают будущих учителей в оценочно-творческую деятельность, помогают студенту войти в состояние художественного сопереживания, усиливают самоанализ, активизируют рефлексивные механизмы осмысления собственной эстетико-воспитательной роли.

К экспрессивным методам (*лат. expressio* – выражение) относим те, что основаны на создании ситуаций, в которых будущие педагоги самостоятельно воспроизводят музыкально-эстетичные ценности и проектируют способы их трансляции на воспитательный процесс. Данные методы обуславливают своеобразное слияние переживания и выражения. Причём ценностно-воспитательная установка, приобретённая студентом путём экспрессивной реализации музыкально-творческого потенциала, является крепче, чем та же оценка, догматически навязанная извне.

Поскольку в деятельности учителя начальных классов важное место занимает его собственная эмоционально-художественная активность¹⁹⁸, то на занятиях по профессиональным дисциплинам

¹⁹⁷ Там само, с. 285-288.

¹⁹⁸ Нестерович Б.І Психолого-педагогічні особливості формування професійного мислення майбутніх учителів початкових класів засобами музичної діяльності // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 47. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С.224-228.

важно равнозначно уделять внимание обеим группам оценочных методов. Они паритетно способствуют участию студентов в передаче ценностей музыкального искусства воспитанникам, что в конечном счёте и обеспечивает успех будущей музыкально-воспитательной деятельности¹⁹⁹.

В контексте избранной классификации мы сделали попытку апробировать названные выше методы профессиональной подготовки учителя начальных классов, которые так или иначе помогают обеспечить импрессивную или экспрессивную составляющие его подготовки к музыкально-воспитательной работе в школе. С этой целью было организовано пилотное исследование особенностей внедрения данных методов в учебную работу со студентами Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского (всего охвачено 234 студента, изучающих педагогику начального образования).

Если основой организации художественного восприятия и оценки, усиления рефлексии, развития творческого воображения и способности к интерпретации мы избрали импрессивные методы, то в их контексте приобрели большой вес вербально-эмоциональные методы стимулирования музыкально-образного мышления будущих учителей. Мы исходили из того, что восприятие студентами высокохудожественных образцов музыкального искусства нуждается в грамотном педагогическом руководстве, своевременно созданных художественно-психологических установках на восприятие тех или иных музыкальных образов, а также системного включения будущих учителей в музыкально-оценочную деятельность²⁰⁰. Сложнее всего в этом процессе было подвести студента к самостоятельному “раскодированию” ценностного содержания музыкального произведения. В контексте нашего исследования мы опирались на методику системного освоения ценностей, разработанную О.Вишневым. Она предусматривает применение нескольких приёмов: первичного усвоения информации; педагогически

¹⁹⁹ Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: Теорія та історія: навч. посіб. для студ. муз. спеціальностей / О. В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.

²⁰⁰ Кондрацька Л.А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів художньо-естетичних спеціальностей: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л.А. Кондрацька; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. – Т., 2004. – 40 с.

управляемой дискуссии (с усложнением уровня осмысления и перенесения сущности ценностных формул на конкретные жизненные ситуации); ролевой игры, которая предусматривает введение студента в определённую роль для решения конкретной художественно-эстетической проблемы.

Кроме того, мы использовали педагогически плодотворный приём «попутного освоения» ценностей (О.Вишневский), согласно которому художественные ценности пытались осваивать не абстрактно, а в контексте понятных студентам жизненных ситуаций и человеческих отношений²⁰¹. Например, художественно-эстетическое освоение будущими учителями сюиты Э.Грига “Пер Гюнт” происходило намного оживленнее, если студенты трактовали основную идею произведения в контексте устоявшихся общечеловеческих ценностей (долга, верности, уважения к родителям, любви к родине). Музыкальные образы всемирно известного произведения лишь тогда стали близкими и понятными, когда студенты смогли чувства героев (Пэра Гюнта, Сольвейг, Озе) идентифицировать как собственные переживания. Вот фрагмент художественной оценки:

“Когда я слушаю “Песню Сольвейг”, я плачу. Неописуемо жалко потерянной любви и никому не нужной верности. Музыка так щемяще передает горе Сольвейг, что без слов понятно содержание этой песни. Разве есть что-то в мире, дороже любви? Неужели слава, деньги, приключения дороже верности и счастья? Бедный Пэр Гюнт этого не понял! И всё самое важное в своей жизни пропустил мимо.

А я это понимаю, как никогда остро, потому что музыка зацепила в моей душе болезненный нерв. И я не хочу допустить подобную ошибку” (Татьяна Р., 2 курс).

В ходе экспериментальной работы мы исходили из того, что разъяснение, рассказ, беседа, диспут о музыке и её воспитательной силе должны строиться с расчётом на активную личностную позицию студента. Уже на начальном этапе обучения будущий учитель, благодаря грамотному вербально-оценочному стимулированию, должен осознать образно-смысловую сущность художественно-

²⁰¹ Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. І. Вишневський. – Дрогобич : КОЛО, 2003, с.416.

выразительных средств музыки (метра и ритма, мелодичного рисунка, фактуры, строя, тембра, темпа и др.), которые, в сущности, являются своеобразным “языком” музыки. Это поможет будущему воспитателю самостоятельно углубляться в интонационную структуру музыки.

Особенное значение в этом процессе принадлежит слову как первейшему средству разъяснения. Мы руководствовались тем, что слово может нести в себе самостоятельный художественный образ, следовательно отбор слов и фраз должен быть не случайным, а художественно взвешенным. В связи с этим близкой к нашему исследованию является идея приоритетности принципа художественности в преподавании искусства над общепризнанным принципом научности, которую последовательно отстаивает в своей научной работе В.Орлов²⁰². Соответственно этому принципу, художественная информация не “читается умом”, а улавливается через собственное состояние души и глубину эмоциональной культуры. Будущий учитель, по мнению исследователя, идёт к пониманию искусства от первого эмоционально-эстетичного схватывания через рефлексию смысла того, которое происходит “теперь и сейчас” или происходило во время восприятия в его собственной душе²⁰³.

В этой связи использование вербально-оценочного стимулирования в работе со студентами должно учитывать уже имеющийся художественный опыт (не исключая и опыт детства). Необходимо системно “приглашать студентов” к рефлексивным размышлениям над собственным отношением к музыкальному образу. Поэтому к построению беседы о музыкальном произведении (например, в процессе изучения методики музыкального воспитания) выдвигаем такие методические требования:

- беседу нужно строить не как монолог преподавателя, а как диалог со студентом, в процессе которого решаются определённые проблемы художественного и методического характера;

²⁰² Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : монографія / В. Ф. Орлов; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наук. думка, 2003. – 262 с.

²⁰³ Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : монографія / В. Ф. Орлов; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наук. думка, 2003, с.63-64.

- не перегружать беседу номинативной информацией (делать акцент на создании эмоционально-психологических установок на восприятие и оценку музыкального образа);

- на начальном этапе обучения желательно широко пользоваться индукцией, то есть предлагать студенту самостоятельно сделать вывод на основе поданных педагогом музыкальных характеристик произведения (например, построить исполнительский план произведения после разбора художественно-выразительных средств);

- во время иллюстрирования педагогом музыкального произведения нужно создавать проблемные ситуации – умышленно прибегать к деформации темпа, ритма, динамики или фактуры произведения для более глубокого осознания студентом их художественной роли (это нужно делать с обязательным обсуждением последствий такой деформации в контексте “разрушения” целостного музыкального образа);

- в процессе беседы следует предусматривать моменты самостоятельной эстетичной оценки и предоставлять студентам возможность для выплеска эмоций и воображения (например, предложить выразить словами образы-ассоциации, которые вызывает музыка или же подобрать знакомые поэтические строки к ней);

- в ходе диалога побуждать студентов к рефлексивным оценкам типа: чем близка мне эта музыка? Какие чувства она подняла из глубин моей эмоциональной памяти?

- в итоге беседы затронуть вопрос о методических особенностях использования произведения в школьной практике музыкального воспитания.

Следует отдельно подчеркнуть неконструктивность “информационной избыточности” таких бесед. Вузовская практика подготовки будущего педагога часто страдает от преувеличенного внимания к информированию за счёт художественного оценивания. Здесь важно добиться оптимума эстетической информации, учтя и такую закономерность: чем меньше общей информации, направляющей и одновременно сдерживающей восприятие, тем большее пространство остается для творческой фантазии. Исследователи (в частности А.Ростовский) утверждают, что музыкальное восприятие не всегда углубляется с увеличением объёма знаний. Это наблюдается при несоответствии музыки эстетическим идеалам слушателя, его потребностям и интересам. И наоборот, при

условии соответствия музыкального произведения стремлениям личности слушатель может глубоко воспринять образное содержание музыки. Это объясняется тем, что во время восприятия музыки слушатель не ограничивается усвоением художественно-образного содержания произведения, а вовлекает в процесс восприятия весь свой опыт²⁰⁴.

Кроме вербально-оценочных методов, большой вес приобретают способы развития творческого воображения в связи с восприятием, переживанием и интерпретацией произведений музыкального искусства. Поэтому будущим учителям начальных классов полезно предлагать задания и упражнения на расширение собственного художественного воображения.

Особенное значение в этой связи приобретает метод интерпретации музыки на полихудожественной основе. Он предусматривает стимулирование творческого воображения студентов в контексте синтеза искусств. Музыкальный образ таким образом получает дополнительные резервы для интерпретации на языке смежных искусств (чаще всего литературы и графики). В ходе экспериментальной работы студенты достаточно успешно выполняли такие задания. Например, при условии сохранения художественной идеи музыкального произведения происходила замена художественного языка музыки на художественно-выразительный язык поэзии и компьютерной графики.

Большое значение приобретали “синтезированные художественно-творческие эподы”. Умение подобрать поэзию к музыке является лишь первым этапом полихудожественной работы. Но более значимый результат вербально-оценочного плана мы получали во время организации собственного творчества студентов. Так, яркие динамичные образы природы, воссозданные в музыке А.Вивальди (“Времена года”. Осень, ч.1), были довольно успешно интерпретированы студентами в поэтических эподах, например: “Сияет осень зрелостью, / всех удивляет щедростью / и восторгает радостью, / торжественною святостью” (Ярослав К., 3 курс). В поэтических строках студент абсолютно точно выразил восторг праздничного восприятия композитором осенней природы как наиболее пышной и щедрой поры года. Такая творческая оценка

²⁰⁴ Ростовський О.Я. Музична педагогіка : навчальні програми, методичні рекомендації та матеріали / О. Я. Ростовський. – Ніжин, 2001. – 112 с.

значительно углубляет восприятие студентами музыкальных образов и подготавливает к дальнейшей творческой интерпретации музыки в будущей работе с детьми.

В отличие от импрессивных, экспрессивные методы помогают будущим учителям самостоятельно создавать художественно-педагогические ценности. В частности, в процессе профессиональной подготовки будущие учителя начальных классов (с соответствующей специализацией) включаются в ситуации исполнения музыкальных произведений. Именно здесь происходит воссоздание эстетических ценностей, запечатлённых в художественном образе. Позиция исполнителя обязывает будущего учителя преодолевать страх, неуверенность и максимально экспрессивно передавать в собственной игре на музыкальном инструменте ценностное кредо автора. Однако этот процесс слишком субъективированный. Поэтому в исполнении соединяются позиции автора и исполнителя, который интерпретирует художественный образ согласно собственным ценностным ориентациям.

В экспериментальной работе мы отстаивали позицию, что применение экспрессивных методов предусматривает формирование у будущего учителя чётких представлений о системности и целостности художественного образа. Это своеобразные способы эмоционально-эстетического постижения художественного содержания и адекватного его воссоздания в собственном исполнительстве. Возникал вопрос: в какой мере сила воссоздания авторского замысла зависят от анализа студентом художественных средств выразительности? В поиске ответа мы пришли к мысли, что такой анализ, бесспорно, должен иметь место в алгоритме художественного освоения музыкального произведения. Однако лишь тогда произведение “оживает”, если исполнитель сразу отталкивается от целостности музыкального образа. По мнению Г.Тарасенко, именно целостность понимания произведения, постижения его ценностно-воспитательного потенциала являются залогом выразительного воссоздания авторской художественной позиции²⁰⁵. Соблюдение закона целостности создает предпосылки для настоящей творческой работы студента над образом. Применение

²⁰⁵Тарасенко Г.С. Роль гносеологічної функції мистецтва в професійній підготовці вчителя початкових класів // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2009.– Вип. 21. – С. 527-531.

экспрессивных методов не предусматривает необходимости оперирования будущим учителем всеми специальными терминами и понятиями. С нашей точки зрения, музыковедческие аспекты не играют здесь решающей роли. Можно по-другому организовать мышление будущего учителя во время исполнения художественного произведения.

В частности, мы применили приём вариантного музыкального исполнения²⁰⁶ в контексте конструирования будущей воспитательной программы. То есть мы учили студентов создавать одновременно несколько вариантов исполнения конкретного музыкального произведения, каждый из которых художественно оправданно заострял бы внимание детей на наиболее характерных средствах выразительности. Мы нацеливали студента на то, что любой из вариантов должен целостно раскрывать перед детьми художественно-эмоциональный образ произведения, однако (по задуму учителя) такое исполнение должно выхватывать из целостного контекста что-то особенное, например специфическую художественную деталь. В этом процессе значительно активизируется творческое мышление будущего учителя. Одновременно формируется не только технический опыт художественно-исполнительской интерпретации музыки для детей, но и развиваются воспитательные умения.

Вариантная интерпретация музыкальных произведений предлагалась студентам в ходе занятий по основному музыкальному инструменту, а также в курсе изучения методики музыкального воспитания. Например, слушание известной музыкальной пьесы П.Чайковского “Баба-Яга (“Детский альбом”)” было направлено, в первую очередь, на адекватное понимание студентами характерности созданного композитором образа. Кроме того, студенты получали установку на то, что в будущей музыкально-воспитательной работе популярный сказочный персонаж должен приобрести для учащихся эмоционально-художественную детализацию. Но это произойдет лишь тогда, когда учитель сумеет заострить детское внимание на некоторых художественных деталях музыкального образа.

Вариантное исполнение данной пьесы позволило студентам научиться подчёркивать метроритмические особенности музыкального

²⁰⁶ Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.

рисунка. Именно они обеспечивают ту художественную выразительность, которая адекватно воспринимается маленькими слушателями и помогает воссоздать в воображении “музыкальный портрет” Бабы-Яги. Кроме того, в ходе конструирования воспитательной программы студенты должны были найти в смежных искусствах (детской литературе, книжной графике, кино) определённую опору для визуализации детских музыкальных впечатлений.

В созданных студентами воспитательных программах ознакомления детей с музыкальной пьесой П.Чайковского “Баба-Яга” можно было зафиксировать достаточно удачные художественные аналогии, которые помогали подвести воспитанников к пониманию характера сказочного персонажа, например:

“Я обязательно акцентирую внимание детей на совпадении художественных языков композитора и художника-графика. В-первых, своей игрой на инструменте умышленно подчеркну скачкообразность и порывистость мелодии. Потом покажу, как это пластически воплощено в многочисленных ломаных линиях в рисунке известного мастера книжной графики Ивана Билибина. Вместе с детьми сделаем вывод о том, что и композитор, и художник очень похоже, но каждый по-своему воплощают напористый, зловецкий характер Бабы-Яги, её агрессивную силу, коварство мыслей и поступков”.

(Анна П., 4курс)

Экспрессивные методы подготовки учителя к музыкально-воспитательной работе, с нашей точки зрения, успешно реализуются в процессе педагогического моделирования. Это позволяет имитировать реальную воспитательную деятельность учителя в искусственно созданных педагогических ситуациях.

Моделирование делает возможным проведение организационно-педагогических игр, этапно обеспечив подготовку к игре, распределение ролей, продумывание хода игры, выдвижение заданий, процедуру их обсуждения, непосредственный анализ результатов игры. Такие игры включают упражнения, которые имитируют ролевое общение учителя начальных классов и учащихся в процессе обсуждения музыкальных образов; режиссуру коротких инсценировок в контексте решения определённой воспитательной проблемы; свободную импровизацию в пределах заданной эстетико-воспитательной ситуации.

Организацию и проведение организационно-педагогических игр в процессе экспериментальной работы мы подчиняли таким требованиям:

- целенаправленность и профессиональная направленность (если игра является средством профессиональной подготовки, то процесс игры должен неуклонно реализовывать цель её проведения);
- целостность (игры стоит проектировать как целостную систему профессиональной деятельности в её этапной реализации);
- проблема (процесс игры должен стать поиском новых технологий профессиональной деятельности);
- самостоятельность (игра должна активизировать самоанализ и помочь «перестроить» собственную профессиональную позицию);
- диалогизация (игра предусматривает наличие разных взглядов, равенство позиций участников, право каждого на защиту своей профессиональной позиции);
- персонализация (игра закрепляет за каждым участником личную ответственность и авторство профессионального предложения).

На занятиях по методике воспитательной работы, методике музыкального воспитания мы проводили организационно-педагогические игры типа: “Художественно-эстетическая беседа в начальной школе”; “Музыкальная викторина во внеклассной воспитательной работе”; “Организуем ансамбль детских музыкальных инструментов”; “Музыкальная игра-путешествие в начальной школе” и др. Участие в таких играх позволяло студентам детальнее представить будущую музыкально-воспитательную работу, ближе ознакомиться с её организационными аспектами и выразить свою профессиональную позицию в ходе игры.

Кроме организационно-педагогических игр, мы включали будущих учителей начальных классов в тренинговую работу, которая позволяла усилить профессиональную рефлексию на уровне осмысления процесса, способов и результатов музыкально-воспитательной деятельности каждого из участников и группы в целом. Полезным стал музыкально-воспитательный тренинг, основной целью которого была коррекция мотивов оценки студентами музыкального искусства в аспекте соответствия воспитательным задачам. В систему задач входили: смягчение негативизма студентов относительно реализации учителем начальных классов эстетико-воспитательных функций; коррекция самооценки (завышенной или заниженной) выпускников относительно профессиональных

возможностей осуществлять музыкально-воспитательную работу; усиление уверенности в собственной методической умелости относительно влияния средствами музыки на эмоционально-волевую сферу воспитанников. Такая форма личностно-рефлексивной коррекции и методического обобщения помогали студентам целостно представить цель, задание, принципы, содержание и формы будущей музыкально-воспитательной работы с детьми.

В контексте обновления методов и форм профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к музыкально-воспитательной работе с детьми мы искали варианты применения мультимедийных технологий. Тут не только дань моде – это реальная оценка возможностей информационного общества, в котором накоплены и успешно функционируют специфические источники художественной информации.

Просмотр Интернет-сайтов и CDROM по тематике “Искусство” позволил студентам сделать вывод, что этот новый тип образовательного продукта занимает все более заметное место среди таких традиционных средств обучения, как книга или наглядность.

Учителю сегодня необходимо приобретать опыт использования электронных ресурсов в своей педагогической работе, в частности обнаруживать те свойства мультимедийных продуктов интернет-ресурсов, которые позволяют эффективно включать их в процесс художественного образования детей (интерактивные возможности цифрового ресурса, высокий уровень визуализации, использования игровых технологий, направленность на формирование у детей инициативы, творческой фантазии и т.п.).

Привлекательность компьютера в процессе освоения художественных дисциплин заключается ещё и в том, что в формировании собственного оценочно-творческого (интерпретационного) отношения к музыкальным образам возможно творчески использовать прикладные программы Paint, PowerPoint, Word, Internet и др. Работа в названных компьютерных программах позволит каждому студенту на основе развития дивергентного мышления избрать индивидуальную траекторию овладения художественным материалом.

Как вывод, отметим, что подготовка будущего учителя начальных классов к музыкально-воспитательной работе не может использовать лишь традиционные методы. Оперирование художественным материалом обязывает такого учителя утончённо

реагировать, глубоко осмысливать, компетентно оценивать и артистически исполнять музыкальное произведение.

Традиционные вербально-логические методы профессионального усовершенствования здесь являются малопродуктивными. Педагогика высшей школы должна непрерывно обновлять способы профессиональной подготовки учителя к воспитательной работе в школе. Надёжным путем до этого является вариативное применение новых методов музыкальной дидактики, которые отвечают, в частности, специфике функционирования художественного образа и особенностям развития искусства вообще.

Чжан Вей

ГУМАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В УКРАИНЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ

В истории социально-гуманитарного знания становления и научное осмысление категории «гуманизация» происходит из-за накопления учений и взглядов на это явление, вызывающее соответствующие контексты его толкование и актуализирует проблему культуросообразного педагогического определения, в частности в теории профессионального развития человека. Изучение исторической природы гуманизации позволяет наполнять ее понимание новым содержанием, приводит к появлению новых понятий и категорий.

Переход от авторитарной к личностно-ориентированной образовательной парадигме предполагает создание условий для развития творческого потенциала личности, ее самореализации. В профессиональном плане это означает становление педагогической направленности, развитие творческих способностей к педагогической деятельности, умений по проектированию целостного образовательного процесса в профессиональном труде, формирование педагогического мышления, характеризующегося системностью, технологичностью, нестандартным подходом к решению профессиональных задач.

Цель данной статьи — раскрытие направлений гуманизации художественно-педагогического образования будущих учителей музыки в Украине.

Следует отметить, что в настоящее время в Украине вырабатывается новое понимание гуманизма (в его современной