

М. П. Назаренко

Кіровоградський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

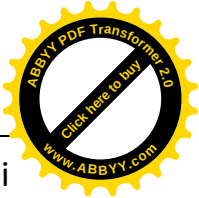
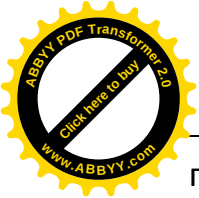
У статті висвітлено основні форми організації інструментально-виконавського навчання студентів мистецького факультету педагогічного університету в контексті інтегративного підходу, накреслені шляхи удосконалення цього виду фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Ключові слова: інтегративний підхід, інструментально-виконавська підготовка, організаційні форми навчально-виховного процесу.

Постановка проблеми. Ефективність музичного навчання і виховання школярів значною мірою залежить від особистості вчителя, його світогляду і професійної підготовки, педагогічного таланту й майстерності, багатства інтелекту й душевної чуйності.

Створення при загальноосвітніх школах центрів естетичного виховання значно розширює й одночасно поглиблює вимоги до інструментальної підготовки музичних фахівців, які однаково майстерно повинні виконувати роль викладача і концертмейстера, акомпаніатора та ілюстратора, соліста-виконавця й лектора. Підготовка до цих видів фахової діяльності передбачена програмами та здійснюється на заняттях з основного та додаткового музичного інструмента, акомпанементу та імпровізації (концертмейстерського класу), оркестрового класу та інструментального ансамблю. Повноцінна інструментальна підготовка студентів неможлива без міжпредметних зв'язків. Особливо важливою є взаємодія з такими дисциплінами як хорове диригування, сольний спів, вокальний ансамбль, шкільний пісенний репертуар, історія музики, гармонія, аналіз музичних форм, поліфонія, аранжування, методика музичного виховання. Таке всебічне засвоєння шкільного репертуару (як інструментального, так і вокально-хорового) готує майбутніх вчителів до різноманітних видів музично-педагогічної діяльності: проведення уроків музики, керівництво музичними гуртками (хорами, оркестрами, вокальними та інструментальними ансамблями), викладання окремих музичних дисциплін в естетичних центрах, виконання функцій концертмейстера (хору, ансамбля, оркестру), акомпанування солістам (вокалістам, інструменталістам).

Аналіз актуальних досліджень. У системі освіти процес інтеграції досліджували такі вчені: В. Волгов, М. Кадемія, І. Козловська, М. Костюков, М. Сова, О. Соколова, Н. Талалуєва, Є. Яворський, І. Яковлев та ін. Різнорічні



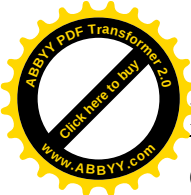
прояви інтеграції в педагогіці мистецтва вищої школи завжди були в центрі уваги дослідників. Ідея цілісного пізнання мистецтва покладена в основу теорії видоутворення й синтезу мистецтв (А. Зись, М. Каган, В. Михальов, Л. Столович); учення про психологію художнього сприйняття (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, П. Якобсон). Сучасні науковці досліджують питання комплексного мистецького навчання (Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька, О. Шевнюк), зокрема методику формування художньої культури вчителів (Л. Рапацька, О. Щолокова). Цим проблемам присвячена низка дисертаційних праць (Л. Воеводіна, Т. Костогриз, І. Могілевська, Т. Пляченко, Т. Стратан та ін.).

Мета статті – розглянути основні форми організації інструментально-виконавського навчання студентів мистецького факультету педагогічного університету в контексті інтегративного підходу, здійснити аналіз окремих науково-методичних досліджень у цій галузі.

Виклад основного матеріалу. Важливою умовою реалізації інтегративного підходу в інструментально-виконавській підготовці студентів є його упровадження через систему *організаційних форм* навчально-виховного процесу. Усі форми та види музично-інструментального навчання (індивідуальні, групові, колективні; лекційні, лабораторні, практичні) повинні не тільки поєднуватися, а й органічно доповнювати одна одну, об'єднуватися на принципово новій основі. Принцип поєднання індивідуального та колективного навчання вважається одним з головних у дидактиці вищої школи (С. Архангельський, С. Зінов'єв, І. Кобиляцький, І. Конфедератов, Н. Кузьміна, Н. Назімов, Н. Нікандров та ін.).

Специфіка організації навчання у вищій школі полягає в тому, що на лекціях відбувається опанування знаннями тільки на першому рівні – ознайомлення з навчальним матеріалом. Інші рівні (відтворення, трансформація, вміння та навички) досягаються на практичних заняттях за умови активної самостійної навчальної діяльності студентів. [3]

Індивідуальна форма навчання є пріоритетною в музичній педагогіці. Ця форма навчання дає змогу максимально розвинути здібності та творчу індивідуальність студентів, враховувати їхні особисті можливості й відповідно до цього визначати зміст, форми та методи навчальної роботи. У класі спеціального та додаткового музичних інструментів (фортепіано) навчання здійснюється індивідуально й проходить у формі уроку. На уроці педагог дає необхідні знання, формує певні навички, спрямовує піаністичний розвиток



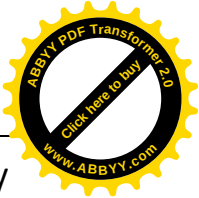
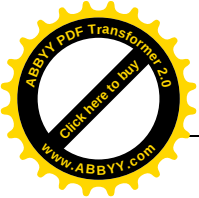
студента. Це сприяє ефективності навчальної роботи. Індивідуальна форма навчання (як і інші форми) передбачає оволодіння студентом певною системою знань, умінь і навичок, яка формується в процесі розв'язання різних за ступенем складності навчально-педагогічних задач.

Одним із шляхів вдосконалення практичних занять є впровадження групових форм організації навчальної діяльності студентів, за допомогою яких можна подолати вказані недоліки, окрім того цілеспрямовано розвивати деякі педагогічні здібності. На музичному відділенні мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету до групових форм організації інструментального навчання відносяться заняття в ансамблях струнно-смічкових, духових та народних інструментів (камерний оркестр, струнний квартет, ансамбль духових інструментів, ансамбль бандуристів, оркестр популярної класичної та сучасної музики, різноманітні мішані інструментальні ансамблі, що виконують класичну, народну та естрадну музику).

Мета та завдання групового навчання студентів полягають в наступному:

- допомогти студентам ліквідувати прогалини в знаннях;
- підвищити рівень пізнавальної самостійності кожного студента групи та максимально розвинути його фахові здібності;
- прищепити студентам навички спілкування, взаємодопомоги, взаємоконтролю, взаємо- та самонавчання;
- сформувати колективи в малих групах, щоб активізувати пізнавальну активність студентів та рівень мотивації їх навчання в педагогічному вузі;
- сформувати у студентів елементи педагогічних вмінь: дидактичних, комунікативних, організаторських, дослідницьких.[4]

Вчені відзначають, що спільна навчальна діяльність чи навіть індивідуальна в групі є більш активною і результативною, що підтверджується багатьма дослідженнями в галузі соціальної психології. Психологи розглядають колектив та стосунки між окремими його членами як єдність та боротьбу протилежностей: індивідуального та групового, залежність особистості від колективу і свободи в ньому (А. Петровський). А розвиток і перевірка власних здібностей та стосунків з іншими членами групи значно впливають на формування особистості майбутнього вчителя [3].



Соціально-психологічні дослідження малих груп виявили низку закономірностей, що сприяють активізації навчальної та творчої діяльності студентів в групах, оскільки викликають позитивні емоції: задоволення від колективного успіху, вміння висловлювати та відстоювати власну думку, проводити обговорення тощо. Отже, щоб організувати навчальну діяльність найкращим чином, необхідно використовувати міжособистісні стосунки в малих групах для навчання студентів прийомам колективної навчальної діяльності та поступового формування в групі мікроколективу, здатного вирішувати навчальні завдання.

Саме метод вирішення різних за ступенем складності навчальних завдань розглядається нами як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів при формуванні системи практичних вмінь та навичок, необхідних для здійснення музично-інструментальної діяльності в загальноосвітній школі.

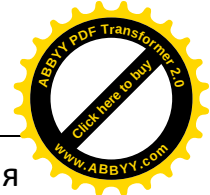
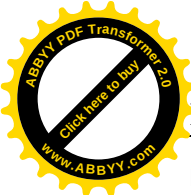
У професійній підготовці студентів вищих педагогічних навчальних закладів навчальні задачі використовується як засіб формування педагогічного мислення вчителя. Вдале визначення задачі дав С. Гончаренко, розглядаючи її як сукупність вимоги (або мети) та умов, за яких її треба задовольнити [8, 128]. Р. Назімов визначив навчальну задачу як систему інформації про яке-небудь явище, об'єкт, процес, у якій або чітко визначено лише частину даних, а інша невідома, або ж інформація сформульована таким чином, що між окремими поняттями (положеннями) є невідповідність (протиріччя), які вимагають пошуку нових знань, доказів, видозмін, погоджень тощо [6].

Таким чином, кожне педагогічне завдання (задача) містить елемент проблемності та певне цільове призначення.

Педагогічні задачі, у процесі розв'язання яких моделюються (імітуються) типові ситуації, характерні для навчально-виховної практики, застосовуються в підготовці вчителів як навчальний матеріал для відпрацювання тих чи тих практичних умінь, для опанування технології педагогічної діяльності, основи якої повинні закладатися вже у ВНЗ шляхом встановлення органічного зв'язку між педагогічною теорією та педагогічною практикою.

Розробляючи питання застосування педагогічних задач у професійній підготовці вчителя, учені розрізняють два принципових положення:

1) педагогічні задачі, що застосовуються в процесі підготовки вчителя, є проміжним ланцюгом між педагогічною теорією та безпосередньою



практикою роботи в школі. Знання, які здобуваються в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, вибудовуються у відповідності з логікою тої чи тої наукової дисципліни, а також є продуктом розв'язання науково-теоретичних проблем і мають абстрагований характер. Практична ж діяльність вчителя потребує видозміни цих знань: з одного боку, вони повинні бути *синтезовані та об'єднані навколо певної практичної проблеми*, що має багатогранний та цілісний характер, з іншого – вони повинні бути стимулятором *практичних дій*, практичних ситуацій, тобто стати засобом розв'язання реальних практичних завдань;

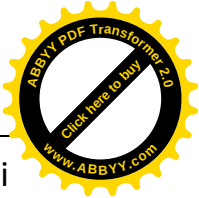
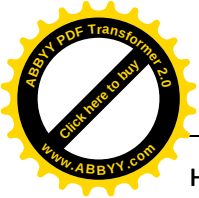
2) педагогічні задачі, які застосовуються у підготовці вчителя, за своєю суттю є *навчальними задачами*. На відміну від реальних проблем та завдань, з якими має справу вчитель-практик, навчальні задачі спеціально призначені для навчання студентів, для цілеспрямованого формування окремих умінь та навичок. Цінність навчальних задач-моделей полягає в тому, що в ході їхнього розв'язання увага студентів фіксується на заздалегідь відібраних і чітко обмежених ситуаціях, що значно спрощує вибір рішення, на відміну від реальної практики, знижує хвилювання студента з приводу можливих помилок [5].

Таким чином, застосування методу вирішення педагогічних задач у процесі інструментально-виконавської підготовки вчителів музики дозволяє моделювати (імітувати, відтворювати) процеси прийняття рішень, які реально здійснює вчитель-практик. Моделювання типових педагогічних ситуацій (аналіз цих ситуацій, проектування способів дій у цих ситуаціях, виконання ролей в умовах запропонованих ситуацій) дозволяє заздалегідь, ще до безпосередньої практики в школі, видозмінювати та синтезувати знання, отримані в процесі вивчення окремих теоретичних дисциплін, а також застосовувати їх для вирішення практичних завдань.

Моделювання у психолого-педагогічній літературі трактується як вища форма наочності. Модель допомагає синтезувати знання про досліджуване явище чи процес, накреслює шляхи більш цілісної їх характеристики та зв'язок між компонентами, відкриває перспективи для створення більш цілісних кваліфікацій [2].

Моделювання не тільки надає процесу вивчення та засвоєння більшої наглядності, а й дозволяє глибше розкрити суть явища, що вивчається.

Серед досліджень, пов'язаних з моделюванням, належне місце відведено тим, які спрямовані на моделювання професійної діяльності в



навчальному процесі, суть якого полягає в тому, що студенти в ході навчання відтворюють фахову діяльність у спеціально створених умовах, коли ця діяльність має умовно професійний характер, а при виконанні дій та операцій відображаються найбільш суттєві її риси (А. Вербицький, Б. Дінамов, О. Киверялг, Л. Романкова, Л. Семушина, Е. Смірнова, Г. Таукач, Д. Чернілевський). Така діяльність є перехідною від навчальної до професійної.

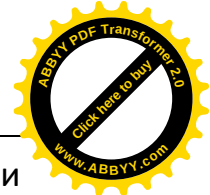
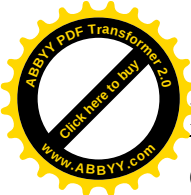
Вчені дійшли висновку, що в основу розробки змісту професійної підготовки фахівця (а також її удосконалення) повинна бути покладена *професіограма* – теоретична модель, побудована на аналізі професійних функцій спеціаліста.

На основі трудових функцій вчителя музики вченими побудована узагальнююча модель фахівця даного профілю, тобто визначені загальні та спеціальні знання, вміння та навички, встановлено їх співвідношення, дано обґрунтування спеціальним та методичним знанням, необхідних для практичної діяльності вчителя музики. [1] Взявши за основу цю професіограму (комплекс якостей спеціаліста), ми поглибили та конкретизували (з урахуванням сучасних вимог) завдання музично-інструментальної підготовки студентів музичного відділення мистецького факультету, переглянули зміст предметних циклів та окремих дисциплін, вивчення яких з дотриманням інтегративного підходу дозволить оптимізувати весь навчальний процес, максимально підготувати студентів до практичної музично-інструментальної діяльності в загальноосвітній школі та інших закладах освіти.

Кожний структурний елемент цього комплексу, якщо його уявити як результат музично-інструментального навчання, характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя та його професійних вмінь. А для формування і подальшого розвитку цих вмінь та фахових якостей ми визначили найбільш перспективні та раціональні засоби та методи навчання, які стимулюють розвиток професійно-педагогічної майстерності та творчих здібностей майбутніх вчителів музики.

Зупинимось на трьох основних методах моделювання педагогічних ситуацій – педагогічному аналізі, педагогічному проектуванні та педагогічній грі, а також на відповідних типах педагогічних задач. До них входять:

1) аналітичні задачі, які розвивають вміння аналізувати та оцінювати педагогічну ситуацію, вилучати з неї проблему, визначати фактори, які



спричинили проблему, а також накреслити можливі шляхи та способи розв'язання конкретної ситуації;

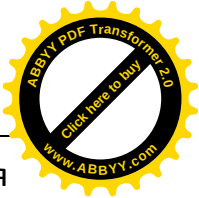
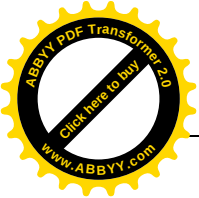
2) конструктивні задачі (проектування), що формують вміння самостійно будувати способи вирішення вже поставленого завдання, розробляти певний проект організації предметного змісту та форми діяльності учнів (планування уроків музики, роботи шкільних гуртків та музичного лекторію, добір навчального матеріалу та інструментального репертуару для роботи з учнями різних вікових груп, прогнозування можливих видів музично-інструментальної діяльності школярів та вчителя чи керівника гуртка);

3) ігрові задачі, в процесі розв'язання яких здійснюється моделювання процесів реальної взаємодії, спілкування та комунікації вчителя з учнями, а також формується вміння будувати свої стосунки з учнем чи групою учнів та знаходити шляхи ефективного педагогічного впливу.

Вивчення методів, що застосовуються у підготовці фахівців різного профілю, дозволяє нам визначити як активний метод музично-інструментальної підготовки майбутніх вчителів музики педагогічну гру. Цей вибір зумовлений тим, що професійна гра, на думку фахівців, є кращим способом відтворення та вивчення поставленої проблеми, а також вносить в процес підготовки вчителя нові якості і забезпечує більш ефективне засвоєння навчального матеріалу (Ю. Арутюнов, Я. Бельчиков, М. Бірштейн, С. Габрусевич, Г. Зорін, Т. Кириленко, В. Рибальський, О. Рудницька).

Сприятливі умови для застосування навчальної гри складаються на завершальному етапі вузівського навчання, коли студенти старших курсів мають певний запас знань та вміють самостійно працювати.

Забезпечуючи активне формування вмінь та навичок управління навчальним процесом, будучи *практичним методом* підготовки, професійні ігри підвищують ефективність вузівського навчання, наближують обстановку навчального процесу до реальних умов, коли у студентів виникає потреба в знаннях та їх практичному застосуванні, пробуджується інтерес до змісту професійної діяльності. Гра також є необхідною умовою для розвитку пізнавальної самостійності студентів поза стінами вузу. Гра – своєрідна умовна практика. І хоча досвід, що набувається в ній, не є реальною професійною діяльністю, але досить подібний до неї (А. Вербицький, С. Габрусевич, Г. Зорін, О. Рудницька).



Висновки. Видається очевидним, що навички до здійснення різнопланової інструментально-виконавської діяльності необхідно прищеплювати ще в процесі фахової підготовки, навчаючи студентів за спеціально розробленою методикою, що ґрунтується на принципах інтегративного підходу, поєднує різні форми навчання (індивідуальну, групову, колективну), традиційні й нові методи інструментально-виконавської підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Бабанский Ю. Оптимизация педагогического процесса: (в вопросах и ответах) / Ю. Бабанский, М. Поташник. – К. : Рад. школа, 1984. – 287 с.
3. Беспалько В. П. Программированное обучение: Дидактические основы / В. П. Беспалько. – М. : Высшая школа, 1970. – 300 с.
4. Васильева Т. В. Сочетание групповых и индивидуальных форм учебной деятельности студентов : [учеб. пособие] / Т. В. Васильева, Я. И. Бурлака. – К., 1988. – 198 с.
5. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / под ред. Ю. Кулюткина и Г. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
6. Назимов Р. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р. Назимов. – Казань : Изд-во Каз. ун-та, 1975. – 302 с.
7. Пляченко Т. Н. Вокально-хоровая подготовка будущих учителей музыки в условиях группового обучения на музыкально-педагогическом факультете : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» / Т. Н. Пляченко. – М., 1993. – 195 с.
8. Український педагогічний словник / [укл. Гончаренко С. У.]. – Київ : Либідь, 1977. – 376 с.

РЕЗЮМЕ

М. П. Назаренко. Формы организации инструментально-исполнительской подготовки студентов факультета искусств педагогического университета.

В статье рассматриваются основные формы организации инструментально-исполнительского обучения студентов факультета искусств педагогического университета в контексте интегративного подхода, намечены пути совершенствования этого вида специальной подготовки будущих учителей музыки.

Ключевые слова: интегративный подход, инструментально-исполнительская подготовка, организационные формы учебно-воспитательного процесса.

SUMMARY

M. Nazarenko. Forms of organizing the instrumental-performing preparation of the students at the art department of pedagogical university.

The article deals with the main forms of organizing the instrumental-performing education of the students at the art department of pedagogical university in the context of integrative approach, the ways of improving this kind of professional preparation of future music teachers are given in it.

Key words: integrative approach, instrumental-performing preparation forms of organizing the educational process.