

upravlinnia osvitoiu ob'iednanykh terytorialnykh hromad (*Methodical Recommendations as for Building the System of Education Management of United Territorial Communities*), [Elektronnyi resurs] / Shvedsko-ukrainskyi proekt «Pidtrymka detsentralizatsii v Ukraini». URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/825-metodichni-rekomendatsiji-shchodo-stvorennia-sistemi-upravlinnia-osvitoiu-ob-ednanykh-teritorialnykh-gromad>. (Data zvernennia: 25.08.2017). (Data zvernennia: 25.08.2017). [in Ukrainian].

16. Старченко К., Пуцов В., Завалевський Ю., Литвиненко Г. Управління інноваційним розвитком районного(міського) методичного кабінету: наук.-метод. посіб. / Чернівці : Бурек, 2010. 344 с. / Starchenko K., Putsov V., Zavalevskiy Yu., Lytvynenko H. Upravlinnia innovatsiynym rozvytkom raionnoho(miskoho) metodychnoho kabinetu: nauk.-metod. posib. (*Management of Innovative Development of the District (City) Methodological Specialized Room*), Chernivtsi : Burek, 2010. 344 s. [in Ukrainian].

17. Эстонская стратегия непрерывного обучения / Министерство образования и науки, Эстонская ассоциация сотрудничества, Эстонский образовательный форум. Таллин, 2014. 32 с. URL: [https://www.hm.ee/sites/default/files/strategiya\\_nepreryvnogo\\_obucheniya.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/strategiya_nepreryvnogo_obucheniya.pdf). (Дата обращения: 25.08.2017). / Estonskaya strategiya nepreryivnogo obucheniya (*Estonian Continuing Education Strategy*), Tallin, 2014, 32 p., URL: [https://www.hm.ee/sites/default/files/strategiya\\_nepreryvnogo\\_obucheniya.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/strategiya_nepreryvnogo_obucheniya.pdf). (Data obrascheniya: 25.08.2017). [in Russian].

Дата надходження статті: «19» жовтня 2017 р.  
Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2017 р.

**Рецензенти:**

**Берека В.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Галус О.** – доктор педагогічних наук, професор

**Сологуб Олександра** – методист науково-методичного центру викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, e-mail: l.solodub@gmail.com

**Solohub Oleksandra** – methodologist of the scientific-methodological center of teaching computer sciences, information-communication technologies and distance learning of Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, e-mail: l.solodub@gmail.com

*Цитуйте цю статтю як:*

Сологуб О. Проблеми формування цифрової компетентності працівників методичних служб у системі післядипломної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 145–151.

*Cite this article as:*

Solohub O. Problems of Forming the Digital Competence of the Staff of Methodological Services in the System of In-Service Teacher Training Education. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 145–151.

**УДК 781.1.071.4/.786.2(045)**

**ТАНЬ СИЯО,**

*аспірантка*

*(Україна-Китай, Київ, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова)*

**TAN SIYAO,**

*postgraduate student*

*(Ukraine-China, Kyiv, National Pedagogical Dragomanov University)*

**orcid.org/0000-0002-2532-9836**

**Основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання**

**Basic Pedagogical Conditions of Forming Cognitive-Emotional Perception of Musical Works of Viennese Classics by the Future Teachers in the Process of Piano Learning**

*У статті розглядається процес сприйняття творів мистецтва як основи всієї мистецької діяльності загалом й музичної діяльності зокрема. Фортепіанна підготовка студентів не може бути результативною поза формування когнітивного та емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків, як фундаменту всього фортепіанного навчання майбутніх учителів. Визначено основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів класичної доби в класі фортепіанної підготовки; висвітлюється вплив цих умов на активізацію когнітивно-емоційного сприйняття музичної спадщини композиторів віденської школи.*

*У статті відповідно до мети визначено низку завдань, серед яких основними є окреслення*

шляхів взаємозалежності двох складових однієї бінарної сутності, т. б. єдності когнітивної та емоційної її складової; сприйняття музичних творів віденських класиків (в основному сонатної музичної форми фортепіанних творів).

Доводиться, що взаємодія когнітивного й емоційного компонентів процесу сприйняття музичних творів в класі фортепіанного навчання передбачає ателювання педагога до інтелектуальних можливостей студентів, поєднуючи їх з емоційними важелями усвідомлення естетичної сутності художніх образів та їх творення, оскільки активізація логічних підходів до опанування цих творів має обов'язково співіснувати зі стимулюванням емоційно-естетичних переживань студентів, які навчаються та виконують відповідну музику.

**Ключові слова:** педагогічні умови, фортепіанна підготовка, когнітивно-емоційне сприйняття, музичні твори віденських класиків.

*The perception process of art works is the basis for all artistic activity and is being examined concerning musical activity in particular and on the whole in the article. Student's piano preparation can not be effective without forming cognitive and emotional perception of Viennese classics's music works, as it is the basis for all piano studies of future specialists. The problem's actuality is being predefined by the necessity of future teacher's instrumental-conductive preparation and its efficiency increase due to the development of their general musical culture on the basis of capturing highly artistic and classic art works; also the creation of corresponding pedagogical terms related to cognitive and emotional perception's start related to music works in this epoch.*

*Under the noted pedagogical terms we understand such specially created terms as which are necessary and sufficient for understanding and recreation of music works in this epoch in the process of performance activity.*

*Their creation consists both of student's preparation for this activity and providing of necessary environment during the studies at university, which is: positive emotional atmosphere in the piano class, activization of professional dialog between teacher and student during studies, pedagogical stimulation of educational-cognitive and independent student's work. Noted terms assist the development of student's interest for piano's self-expression performance; the necessity's activization in development of their own cognitive and emotional perception related to classic's time music works.*

*Their complex usage must provide the harmonious instrumental-performance student's development where a process of artistic cognition is a co-operation of perception, evaluation and creation in art.*

*We presented special pedagogic conditions on which occurs rise effectiveness of forming cognitive whith co-operation of perception music works of Viennese classic by future music teachers in the process of piano study. The process of forming student readiness to perception of classic music heritage is the main task of throughout the piano readiness of future specialists.*

**Key words:** pedagogical terms, piano preparation, cognitive and emotional perception, Viennese classics's music works.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Основу мистецької діяльності, зокрема музичної діяльності, складає процес сприйняття творів мистецтва. Поза раціональним (когнітивним) і емоційним осягненням мистецької творчості, опорою на усвідомлене і підсвідоме начало у художньому пізнанні педагогічний процес не може бути результативним. Класицизм став новим етапом розвитку мистецтва, дав відмінний від прийнятого доти метод відтворення змісту в музиці – розкриття його в розвитку, в зіткненні суперечностей. Композитори періоду класицизму створили струнку і логічну систему правил побудови музичних творів, в першу чергу побудови сонатної форми. Якщо вже на початку XIX століття в інших видах мистецтва закони класицизму як художнього стилю багатьом вже здавалися застарілими, то в музичному мистецтві система жанрів і форм, створена перш за все композиторами віденської школи, доти зберігає своє значення.

Зрозуміло, що готовність до сприймання та відтворення музичних творів віденських класиків є одним з головних завдань всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики, а створення необхідних педагогічних умов формування когнітивно-емоційного сприйняття класичної спадщини – необхідне завдання для викладачів у фортепіанному класі.

Актуальність даної проблеми підсилюється необхідністю підвищення ефективності інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів за рахунок розвитку їх загальної музичної культури на основі опанування високохудожніх творів класичного мистецтва, створення відповідних педагогічних умов активізації когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів даної епохи.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Психологією визначено взаємозалежність когнітивного та емоційного компонентів сприйняття музичних творів, що стало аксіоматичним (Р. Грановська, Г. Костюк, Є. Назайкінський, ін.). Г. Падалка, розкриваючи сутність сприйняття, вважає необхідним

існування процесу усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах, у тому числі, музичних. А це передбачає не лише їх розуміння, а й емоційне включення особистості. В. Буцяк, аналізуючи адекватні педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах, вважає, що ефективність цього процесу позитивно залежить від застосування історико-стильового підходу опанування фортепіанних класичних творів.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті полягає у визначенні основних педагогічних умов формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями у процесі фортепіанного навчання.

Відповідно до мети було визначено завдання дослідження: окреслити взаємозалежність двох складових, когнітивної та емоційної, сприйняття музичних творів віденських класиків (сонатної форми); розглянути педагогічні умови ефективного формування когнітивно-емоційного сприйняття фортепіанних творів віденських класиків під час їх опанування.

*Виклад основного матеріалу...* «Когнітивний розвиток – розвиток всіх видів розумових процесів, таких як сприйняття, пам'ять, формування понять, рішення завдань, уява та логіка» [9, с. 198].

Взаємодія когнітивного і емоційного компонентів процесу сприйняття музичних творів в класі фортепіанного навчання передбачає звертання викладача до інтелектуальних можливостей студента, аж ніяк не нехтуючи при цьому емоційними важелями усвідомлення естетичної сутності художніх образів і їх творення. Активізація логічних підходів має співіснувати зі стимулюванням естетичних переживань студентів.

Понятійне осмислення і емоційне забарвлення – дві сторони єдиного акту музичної діяльності. Не можна спонукати майбутнього фахівця до глибокого проникнення в саму сутність музичного творіння, оминаючи логічні засоби усвідомлення художнього змісту. Формування мистецьких поглядів, естетичного кругозору, художніх понять і суджень невіддільне в навчальному процесі від розвитку культури емоцій студента, стимулювання його естетичних переживань [8]. Почуття і логічне (когнітивне) осмислення мистецтва не можна відривати одне від одного, тим більше протиставляти. Розвиток художніх емоцій і здатності до понятійно-логічного осмислення мистецтва, по суті, є єдиним процесом [8]. Академік В. М. Шацька підкреслювала, що когнітивний підхід в художньому навчанні не можна відривати від прагнення зробити музичне мистецтво предметом яскравого емоційного переживання. «Будь-які спроби відривати раціональне і емоційне в художньому пізнанні неодмінно і невідворотно приведуть до його спотворення і руйнації» [11, с. 87].

Музичні твори віденських класиків створює особливий, головний прошарок всієї фортепіанної підготовки студентів Інститутів мистецтв. Твори Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, що жили і творили у Відні і вплинули на всю музичну культуру другої половини XVIII – початку XIX століть – це вершина музичного мистецтва цього періоду. Великі музиканти створили художній напрям в музиці, що отримав назву «Віденська класична школа». Мистецтво віденських класиків пов'язане з просвітництвом, надихнуте ідеями Г. Е. Лессинга, І. В. Гете, Ф. Шиллера, І. Канта, Г. Гегеля. Для музичних творів віденської школи характерні поєднання трагічного і комічного, раціонального і емоційного, діалектика контрасту і єдності у співвідношенні образів та тем. Метод відтворення дійсності в боротьбі суперечностей типізовано втілюється в формі сонатного Allegro, яка набула у класиків завершеності й стала для них основною. Впорядковано було й застосування головних жанрів, що склалися на цей час у музиці для фортепіано й за його участю. Розвиваючи фактурні можливості нового струнно-молоточкового інструмента (фортепіано), композитори-класики формують нове інструментальне письмо [5, с. 177].

Сприймання (перцепція, від лат. *perceptio*) – пізнавальний психічний процес, який полягає у відображенні людиною предметів і явищ, у сукупності всіх їх якостей при безпосередній дії на органи чуття [6, с. 279]. За своєю суттю сприймання трактується як складний процес, в ході якого інформація про окремі властивості об'єкта сполучається в сенсорний образ та інтерпретується як інформація породжена об'єктами або подіями оточуючого середовища.

Проте дослідження показують, що сприймання не зводиться до простої сумачі відчуттів, а складає якісно нову ступінь чуттєвого пізнання дійсності. Воно доповнюється і опосередковується наявними в особистості знаннями, її минулим досвідом.

Різномічне вивчення сприймання показало, що як і всякий процес пізнання, воно залежить від особливостей суб'єкта: його досвіду, знань, потреб, інтересів, установок, спрямованості. Як і відчуття, воно є суб'єктивним образом об'єктивної дійсності; критерієм їхньої істинності є практична діяльність людини [6, с. 257].

Залежність сприймання від змісту психічного життя людини, від особливостей її особистості називають аперцепцією. Вона відіграє важливе значення в житті і діяльності людини. Людському сприйманню вона надає активний характер.

Проблема формування *музичного сприймання* має глибоку історію. Накопичення величезного обсягу теоретичного матеріалу призвело до виникнення у XX ст. науки про музичне сприймання,

яка на сучасному етапі виступає як наука про закономірності процесу формування та функціонування суб'єктивного музичного образу.

У становленні цієї науки велику роль відіграли праці Б. Асаф'єва, Є. Назайкінського, О. Ростовського, В. Шацької, а також багатьох інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Один з фундаторів музичної педагогіки, професор Падалка Г. М. зазначає, що сприйняття мистецтва – процес і результат приймання і усвідомлення інформації, що міститься в художніх образах [8, с. 97].

Сприймання, оцінювання і творення є провідними видами мистецької діяльності, притаманними будь-якому ступеню навчання, їх взаємодія носить системний характер, одне без одного не існує, одне так чи інакше включає та інше.

Структура мистецького сприйняття включає почуттєво-оцінювальну реакцію, розрізнення окремих ознак твору чи його фрагментів, формування цілісного образу сприйнятого (відтворення змістовних характеристик музичного образу) [8, с. 99].

До критеріїв музичного сприйняття науковцями віднесено наступні: міра вирази емоційної реакції; ступінь адекватності сприймання; широта диференціювання елементів мистецького твору, що свідчить про фіксацію багатства відтінків змісту художнього твору та характерних ознак його формотворення; повнота сформованого образу, що означає глибоке усвідомлення основних характеристик художнього твору вже на етапі сприймання [8, с. 112].

Художній твір задає емоційно-естетичні орієнтири сприйняття, створює об'єктивну основу для розширення художнього тезаурусу, надає можливість студенту досягнути навколишній світ, відтворений в художніх образах, усвідомити власну роль, себе в цьому світі.

В системі навчальної регуляції ситуацією художнього сприйняття особливо яскраво виступає роль викладача, підходи до процесу навчання, педагогічні умови, методи педагогічного опосередкування протікання цього процесу.

«Мистецька діяльність, – зазначає Г. Падалка, – специфічний вид діяльності, основу якої мають складати позитивні емоції. Завдання педагога – не руйнувати емоційно-естетичну атмосферу заняття» [8, с. 123]. Емоційно-естетична нейтральність, втрата насолоди від сприймання і виконання музики негативно впливає на саму сутність художньо-виховного процесу, розхиляє його основи.

Для успішної фортепіанної підготовки майбутніх вчителів, перш за все, необхідна загальна позитивна емоційна атмосфера, створення позитивного емоційного супроводження занять в інструментальному класі, створення відповідних педагогічних умов.

Умова як філософська категорія відбиває універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [9, с. 156–289]. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність. Активним, діяльним фактором впливу умов на спосіб існування певної речі виступає людина. Без діяльності людини умова сама собою не може перетворюватися на нову діяльність, продукувати її.

За визначенням дослідника педагогічних умов удосконалення фортепіанної підготовки студентів у ВНЗ, В. І. Буцяк, умова – це «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [3, с. 14].

Під педагогічними умовами формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків нами розуміються такі спеціально створені умови, які необхідні й достатні для досягнення і відтворення музичних творів даної епохи в процесі виконавської діяльності. Створення їх полягає як у підготовці студента до цієї діяльності, так і в забезпеченні необхідного середовища впродовж навчання у вузі, а саме: створення сприятливого психологічного клімату в класі фортепіанної підготовки, розвиток інтересу до самовираження засобами фортепіанного виконавства, потреби в розвитку власного когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів.

**Тому перша умова** – це *створення позитивної емоційної атмосфери навчання*. Дотримання цієї умови орієнтує викладача на забезпечення такого характеру взаємодії на уроці, при якому повністю виключаються у студентів страх, побоювання за невдалі дії, скутість. Надто критичне ставлення до студента призводить до його художньо-творчої неспроможності. Страх сковує творчу ініціативу, не дає можливості розкритись художнім потенціям майбутнього фахівця. Реалізація художньо-творчих задатків в умовах боязні, відчуття психологічного дискомфорту виступає руйнівним фактором (за Мерліним). Зрозуміло, що в таких умовах формування та подальший розвиток когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів стає проблематичним.

В арсеналі викладача має переважати схвалення, а не критика, відзначення кращого, а не гіршого, спрямованість на похвалу, а не на засудження. Викладач повинен бачити у студентів перш за все їх навчальні досягнення, а не невдачі, підкреслити у взаємовідносинах повагу до художніх спроб, до мистецьких успіхів, бодай найменших. Щире, справжнє, непідробне ставлення до студента як до особистості, здатність поділити проблеми, мистецькі і життєві – необхідна умова створення

позитивного настрою на заняттях з фортепіанної підготовки [8].

Значення даної педагогічної умови полягає у створенні позитивного емоційного супроводження щодо набуття студентами комплексу знань, умінь та навичок фортепіанно-виконавської підготовки, формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів класичної доби за рахунок наступних факторів:

-розподілу навчального матеріалу на змістові модулі, що надає студенту чіткі межі щодо обсягів його засвоєння і відповідних форм рейтингового контролю, створюючи певний психологічний комфорт під час інструментально-виконавської підготовки;

-залучення спеціального комплексу методів стимулювання мотивації навчання. Це забезпечує особистісно-орієнтований підхід до формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів кожним студентом.

Поєднання означених факторів у методичному забезпеченні надає майбутнім фахівцям відчуття впевненості у своїх силах, знімає вірогідну тривожність щодо очікувань на можливі особистісні негативні оціночні судження викладача [6]. Слід зауважити, що подібні очікування є характерними для студентів перших років мистецького навчання, на яких і розраховане створення відповідної педагогічної умови – позитивної емоційної атмосфери навчання. Створити зазначену умову можна за допомогою відповідних методів навчання, наприклад, з метою формування вмінь самоорганізації студентів та зняття зайвої емоційної напруги на перших етапах навчання ми пропонуємо використання *методу педагогічної підтримки*. Він полягає у наданні допомоги викладача майбутньому фахівцю у підборі індивідуальної програми, що відповідає музично-виконавському рівню розвитку студента та рекомендацій з організації аудиторної та самостійної роботи, підбору відповідних методів та прийомів роботи над музичним твором.

Позитивна емоційна атмосфера в класі фортепіанної підготовки необхідна для формування необхідних знань, умінь, навичок та формування емоційної культури й розвиненої когнітивної сфери особистості студента для сприйняття музичних зразків класичного мистецтва, як основи всього професійного фортепіанного навчання та для подальшого перенесення зазначеного досвіду на сприйняття художніх творів різних епох.

Активізація навчально-виховного процесу не може бути продуктивною поза встановлення педагогічно доцільних взаємовідносин між викладачем і студентом [2]. Взаєморозуміння, повага один до одного – запорука особистісного розвитку майбутнього фахівця, стимулювання його самостійності, формування художніх умінь і навичок, творчого становлення. Інтуїтивне відчуття і свідоме ставлення з боку викладача до комунікативно продуктивного протікання навчально-виховного процесу сприяють пристосуванню студента до нових умов навчання у ВНЗ. Тому ***друга педагогічна умова*** формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків студентами в класі фортепіанної підготовки – це *активізація фахового діалогу між викладачем і студентом у процесі фортепіанного навчання*.

Забезпечення діалогової взаємодії викладача зі студентами – одна з домінуючих умов в процесі навчання мистецтва. Практика нині вимагає докорінних змін у стилі спілкування між викладачем і майбутнім фахівцем. В результаті взаємодії тих, хто навчає і тих, хто навчається, відбувається пізнання, засвоєння і створення суспільно значущого мистецького досвіду. Від того, на яких засадах побудовано взаємодію, залежить успішність навчальної діяльності [2].

Основа створення нового типу спілкування між викладачем і студентами складають суб'єкт-суб'єктні стосунки. Міжсуб'єктний зв'язок відрізняється від суб'єкт-об'єктного тим, що викладач бачить у студенті унікальну особистість, яка спроможна продукувати цінності естетичного порядку, перетворювати їх, а не тільки засвоювати [7].

Вітчизняними вченими (Н. Гуральник, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, та ін.) зроблено значний внесок у теорію і практику фахового становлення майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах. Досягнення оптимальної комунікативної стратегії щодо взаємодії суб'єктів навчального процесу передбачає відхід від авторитарного стилю педагогічного впливу, внаслідок чого викладач повністю керує художньою діяльністю студента, а його естетичний та практичний досвід сприймається як єдина і незмінна істина, що не підлягає сумніву [8].

На противагу цьому доцільно використовувати інший підхід, за яким ініціатором навчально-виховного процесу стає безпосередньо студент, а викладачу відводиться роль помічника і консультанта [10]. Цей процес, як наголошує В. Орлов, повинен ґрунтуватися на рівності позицій, взаємоповазі і довірі один до одного, до студента як до партнера за творчості, коли викладач не «виховує», не «повчає», а актуалізує, стимулює інтенції студента до фахового саморозвитку» [7, с. 234]. Виняткового значення при цьому набувають *спільність художніх цінностей, характер музичного сприймання, творчі інтереси, довіра художньому досвіду викладача*.

Під час організації індивідуального навчання гри на музичному інструменті ефективною буде

така педагогічна взаємодія, коли і викладач і студент беруть в ній активну участь на основі *співробітництва та творчої співпраці*. Музичне мистецтво у зазначеному аспекті розглядають як *суб'єкт взаємодії*, що перебуває в центрі спілкування і впливає на формування та розвиток спільних методичних і естетичних позицій, забезпечуючи максимальний зворотний зв'язок музично-виконавської культури як студента, так і викладача.

*Самоусвідомлення студентом власних психолого-фізіологічних особливостей* і можливостей з метою пошуку індивідуальних способів фахового самовдосконалення та становлення особистості майбутнього вчителя музики неможливе без усвідомлення власної творчої індивідуальності. Лише за такого усвідомлення уможливорюється гармонійне поєднання фахової майстерності та особистісних якостей педагога, тільки в разі їх органічної єдності педагогічний вплив буде здійснюватися від особистості викладача, тільки тоді можлива природна взаємодія вихователя та вихованця.

Така спрямованість художнього спілкування визначається нами, як взаємодія на рівні «викладач – інструментально-виконавське мистецтво – студент». Це визначення синтезує в собі ідеї сучасної музично-педагогічної думки (В. Медушевський, Г. Падалка, О. Рудницька).

Процес навчання будується так, що студенти із пасивних об'єктів перетворюються на активних суб'єктів, від яких залежить не тільки результативність навчання, але і характер спільної діяльності з викладачем. Змістом взаємодії викладача і студента стає обмін думками, художніми ідеями, оцінювальними підходами до мистецтва. Викладач і студент обмінюються результатами власних мистецьких спостережень і емоційного переживання художніх образів, а не один – визначає, а інший сприймає і відтворює [11].

Завдання встановлення діалогової взаємодії між викладачем і студентом постає особливо нагально при організації процесу формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів, перш за все, музичної спадщини класичної доби та активізації творчої діяльності студента. Творчий навчальний діалог – та умова, поза якою творче становлення майбутнього фахівця різко гальмується.

Завдання досягнення діалогової взаємодії в процесі фортепіанної підготовки реалізується забезпеченням художньо-емоційного контакту між викладачем і вихованцем в процесі даної підготовки; максимальної активізації художньої ініціативи студента; активізацією процесом формування когнітивно-емоційного сприйняття творів мистецтва; емпатійного психологічного усвідомлення викладачем внутрішнього світу студента [8].

Художньо-емоційний контакт між викладачем і студентом передбачає досягнення такого переживання образного змісту твору, яке характеризується однаковим спрямуванням їх «емоційного знаку» (за Л. Виготським). Таке переживання формує емоційну культуру сприйняття художніх образів. Наприклад, при виборі виконавської програми в процесі фортепіанної підготовки часто доводиться зустрічатися з випадками, коли викладач наві'язує той чи інший навчальний репертуар, ніби не помічаючи те, що студент неадекватно реагує на даний музичний твір. Нам здається, що набагато краще, результативніше буде спроба викладача опосередковано підвести студента до потрібної естетичної реакції на зазначений твір, не нехтуючи індивідуальними виявленнями художньої оцінки з боку студента. Формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів класичної доби багато в чому залежить від стилю спілкування між викладачем та студентом. Важливим аспектом забезпечення навчального діалогу є емпатійне психологічне усвідомлення викладачем внутрішнього світу майбутнього вчителя. Мистецька емпатія передбачає розуміння викладачем естетичного ставлення студента до художніх образів, глибоке проникнення до змісту тих почуттів, які володіють студентом під час сприйняття творів мистецтва, глибинне усвідомлення викладачем психологічного стану майбутнього фахівця [6].

Сучасною наукою (Г. Балл, І. Бех та ін. [1; 2]) пропонується багато підходів щодо організації продуктивного діалогу між учасниками педагогічної взаємодії. Ми вважаємо, що такий діалог в умовах навчання гри на музичному інструменті найдоречніше будувати на основі принципів, запропонованих Г. Баллом, так званих «діалогічних універсалій» [1, с. 103]. З їх урахуванням організація фахового спілкування має включати:

1. *Повагу до партнера у музично-педагогічному спілкуванні*, що передбачає щире визнання того, що інтереси й прагнення партнера не менш важливі, а його думки не менш цікаві й цінні, ніж власні. Оскільки в класі основного музичного інструмента взаємодія відбувається на рівні «викладач – інструментально-виконавське мистецтво – студент», то відповідна універсалія характеризується трьома напрямками: *перший* вказує на те, що викладач має поважати студента як особистість, як майбутнього колегу, незважаючи на його довузівську підготовку, музичні інтереси, спосіб мислення, наявність чи відсутність певних знань та вмінь. *За другим*, студент мусить поважати викладача як людину, що має, перш за все, більший професійний досвід у певній галузі. *Третій* констатує, що явища народного, класичного та сучасного мистецтва, а також відповідні музичні твори

заслужують на повагу вже хоча б тому, що є продуктом багатовікової, естетично-емпіричної та теоретичної діяльності багатьох людей.

2. *Прийняття суб'єкта у музично-педагогічному спілкуванні* таким, яким він є, та, водночас, *орієнтація на його найвищі досягнення* (реальні та потенційні), на *перспективу*, що відкривається перед ним. Навчаючи або навчаючись, учасники педагогічного процесу повинні розвивати в собі бачення переваг і недоліків свого партнера і намагатися сприймати його через призму позитивних якостей. У музичній педагогіці широко відомі приклади компенсаторних можливостей людини до формування та розвитку здібностей, коли слабкість тих чи інших властивостей суб'єкта перекидається силою інших компонентів, а «резерви успішного розвитку нерідко криються і в тих якостях, які прийнято оцінювати як негативні» [1, с. 107].

3. *Згода учасників діалогу щодо базових знань, норм, цінностей і цілей*, якими вони керуються. В основу наукової дискусії має бути покладена нормативна база діалогу – «певна система методологічних настанов, теоретичних положень і фактичних відомостей, яку приймають усі дискутуючі» [1, с. 109]. Протягом навчання гри на музичному інструменті – це узгодження мінімального комплексу знань, умінь та навичок, фахових якостей майбутнього вчителя музики, орієнтація навчання на кращі, сповнені гуманістичного змісту зразки мистецтва, розгляд їх у контексті загальнолюдських цінностей. Крім того, це дотримання найважливіших принципів загальної та музичної педагогіки, а саме: єдності музично-художнього та технічного розвитку, освітньої, розвиваючої і виховної функцій навчання, дидактичної поступовості та послідовності, опори на музично-слуховий контроль.

Важливим є те, що, обираючи професію вчителя, студент автоматично погоджується з тими вимогами, які суспільство ставить перед ним з позиції його фахових можливостей та моральних якостей і має усвідомлювати відповідальність перед собою та іншими людьми. Зрозуміло, що в основі навчального діалогу має лежати спільна мета – досягнення фахових знань, умінь і навичок, згідно з вимогами державного стандарту на основі знаходження *оптимальної траєкторії* індивідуального навчання інструменталіста.

4. *Толерантність*, яка органічно доповнює попереднє положення і, як вважає Г. Балл, щільно пов'язана із загально гуманістичними настановами, з відкритістю до світу і розумінням його складності й суперечливості. Вчений наголошує, що сутність толерантності як атрибуту ефективності діалогічної взаємодії полягає зовсім не у беззастережному прийнятті будь-яких думок чи дій, а у *презумпції прийнятності*: саме прийняття або відхилення тих чи інших проявів потребує обґрунтування [1, с. 110].

Тобто, висунуті партнером (викладачем, студентом або композитором) музично-художні або методичні ідеї, не відкидаються як неприпустимі, оскільки не обґрунтована їх неприйнятність з погляду норм, що їх визнають всі учасники діалогу.

Техніка створення навчального діалогу передбачає вміння сформулювати питання, поставити його в потрібному ракурсі і в потрібний момент, вміння уважно вислухати, щиро цікавлячись змістом як словесної відповіді, так і художньо-творчого самовираження студента, дати можливість студенту розкритись, виявити власне розуміння мистецьких явищ. Професійність підходу до створення художньо-особистісного діалогу передбачає широке використання засобів міміки, жести, педагогічної інтонації з метою розстановки необхідних навчальних акцентів. Педагогічний артистизм, мовленнєва культура – це саме ті складові професіоналізму викладача, що дозволяють йому успішно реалізовувати завдання діалогічної взаємодії зі студентами [8].

В такому діалозі активізується когнітивний та емоційний аспекти сприйняття музичних творів, в першу чергу, як основи всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів – сприйняття музичної спадщини віденських класиків.

Для успішного формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів необхідно створити ситуацію заохочення, підтримки самостійних спроб студентів до поглиблення власного когнітивно-емоційного рівня сприйняття музичної спадщини класичної доби. Тому **третя педагогічна умова** – *педагогічне стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів*.

З огляду на гуманістичну спрямованість сучасної освіти, самостійна творча пізнавальна діяльність є необхідною умовою формування високопрофесійної творчої особистості фахівця, підґрунтям формування пізнавально-творчої самостійності студентів [2].

Здійснення творчого задуму – велика й напружена робота, яка потребує участі та піднесення всіх сил людини, максимальної зосередженості її свідомості на предметі творчості, з огляду на наш предмет дослідження – на сприйняття музичних творів віденських класиків. Зосередженість потребує участі пізнавальних і вольових сил людини.

Систематична наполеглива і напружена робота є визначальною умовою успіху творчості. Натхнення характеризується напруженням усіх сил особистості і виявляється в емоційному

захопленні предметом творчості та продуктивній роботі над ним (наприклад – інтерпретація творів віденських класиків піаністами ХХ століття). Натхнення (за Г. Костюком) виникає не до початку роботи, а під час неї як певний її наслідок.

Саме тому вважаємо за необхідне дослідити такі методи, форми і види навчання, які забезпечують максимальну концентрацію, тривалу зосередженість на об'єкті пізнання. До них відносимо метод занурення в навчальну дисципліну. За допомогою даного методу можливе педагогічне стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів.

Аналіз педагогічної літератури показує, що чітке поняття «занурення» практично не сформульоване. Різні автори під цим поняттям мають на увазі різні методи; одні використовують зазначене слово тільки в лапках, як би підкреслюючи його умовність, інші – без, а треті – в словосполученні «так зване занурення». З усього об'єму літератури, що описує всілякі варіанти «занурення» можна зробити висновок, що розрізняють два значення цього поняття:

а) один з методів інтенсивного навчання. Основні публікації відносяться до кінця 60-х – середини 70-х років і пов'язані з іменами І. Зимньої, А. Плєсневіча, Р. Грановської [4];

б) тривале (від декількох годин до декількох днів, тижнів) спеціально організоване заняття одним або декількома близькими предметами. Цей напрямок виражається в чисельних моделях: «занурення» в порівняння (О. Тубельський), евристичні «занурення» (А. Хуторський), «занурення» в образ (С. Терська, А. Шубіна), «занурення» як засіб навчання (Р. Грановська), «занурення» в культуру певної епохи (О. Євладова) тощо.

Поштовхом до дослідження «занурення» з'явилися роботи М. Щетиніна. У його досвіді початковим положенням цього методу була ідея цілісного сприйняття і розуміння студентом всього річного курсу в короткий термін. Організаційно це досягається: 1) шляхом концентрованого вивчення одного предмета в можливо короткий термін; 2) шляхом чотириразової повторюваності протягом навчального року подібного занурення. На більш високому рівні – від орієнтувального до творчого прояву. При цьому методи перевірки знань залишаються традиційними.

Під час організації занурення викладачеві треба звернути особливу увагу на формування у студентів дієвих мотивів навчання: інтересу до предмета, уявлення, що цей предмет необхідний, має важливе значення тощо. Індивідуальні заняття передують з колективним обговоренням проблеми сприйняття; репродуктивні завдання – з творчими. На заняттях використовується допомога добре встигаючих студентів.

Р. Грановська під «зануренням» розуміє активний метод навчання з елементами релаксації, навіювання. «Метод занурення спирається на три принципи: задоволення і релаксацію, єдність свідомого і підсвідомого, двосторонній їх зв'язок» [4, с. 392].

Реалізація даних принципів здійснюється трьома групами засобів: а) психологічними; б) дидактичними і в) артистичними. «Психологічні засоби координують периферичні перцепції і емоційні стимули, які направлені на використання мотиваційного комплексу, системи настройки, потреб і взагалі на активізацію особистості» [4, с. 403].

До необхідних елементів занять Р. Грановська відносить: авторитет викладача і довіру до нього, успіх товаришів по групі, атмосфера максимальної доброзичливості і тактовності.

Евристичне занурення, за А. Хуторським, – форма навчання, у якій протягом декількох днів зберігається освітня домінанта, що забезпечує особистісне пізнання студентами освітнього об'єкта за допомогою метапредметного змісту і методів евристичного навчання [10].

Наша поведінка має певну спрямованість, яку забезпечує їй домінанта. Домінанта як принцип роботи нервових закінчень відповідає тому, що в психології називають увагою, або за В. Бехтеревим – рефлексом зосередженості. Вона свідчить про первісну активність особистості, про її «передготовність» до дії і цілеспрямовану організацію самої дії.

Евристичне навчання – вільне, творче, особистісне орієнтоване. Отже, під час активізації пізнавально-творчої самостійності студентів, для формування когнітивно-емоційного сприйняття майбутніми вчителями музичних творів віденських класиків в евристичному навчанні можна успішно використовувати «занурення» як метод навчання, який стимулює зосередженість на предметі пізнання, що є особливо актуальним для творчої самостійності особистості.

Прикладом занурення у тематику «Творчість віденських класиків» на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту (фортепіано) може бути вивчення протягом одного семестру підряд таких тем: фортепіанне письмо класичного стилю; виконавські вказівки у нотних текстах Гайдна; видання і редакції фортепіанних творів Гайдна; виконавська практика часів Моцарта та інтерпретація його фортепіанних творів; видання і редакції фортепіанних творів Моцарта; Бетховен як піаніст-виконавець і педагог; виконавські вказівки Бетховена та стилеві особливості виконання його фортепіанних творів тощо; проведення міні конференції протягом одного або двох днів за участю студентів з метою обміну інформацією (колективне занурення в предмет), що дозволяє використовувати процес взаємонавчання. За необхідності кожна доповідь доповнюється викладачем



та аналізується.

Досягати підвищення рівня пізнавально-творчої самостійності студентів у процесі фортепіанного навчання можна за допомогою занурення у об'єкт пізнання як за глибиною матеріалу, так і за часом.

З метою стимулювання мотивації майбутніх учителів музики до сприйняття музичних творів віденських класиків, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів може бути застосовано метод міні-дискусії. Він проводиться викладачем зі студентами свого класу. Обговорюються проблеми підбору, розподілу та опрацювання навчального матеріалу. Жваво, з інтересом проходять обговорення концертних виступів кращих студентів, інтерпретацій музичних творів відомими музикантами світу.

Для активізації інтересу щодо отримання мистецько-виконавчих, музично-теоретичних, музично-педагогічних знань і умінь, що необхідні для успішного сприйняття музичних творів класичної доби в теоретичному блоці першого навчального модуля використовується спеціально розроблений Тест на визначення потреби в удосконаленні навчально-пізнавальної діяльності студентів. Саме на основі запропонованих завдань стимулом для мотивації слугує усвідомлення майбутніми вчителями музики певного дефіциту інформації щодо сприйняття, опанування і відтворення музичних творів віденських класиків. За допомогою даних методів та завдань може бути створена умова педагогічного стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи студентів.

*Висновки...* Розглянуті педагогічні умови здатні позитивно вплинути на підвищення ефективності формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання. Їх комплексне застосування має забезпечити гармонійний інструментально-виконавський розвиток студентів у процесі взаємодії когнітивного та емоційного сприйняття. Формування готовності студентів до сприйняття музичної спадщини класичної доби є одним з головних завдань всієї фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики, де створення відповідних педагогічних умов, що спирається на творчу та навчальну взаємодію суб'єктів навчання – необхідне завдання для викладачів з фортепіанного навчання.

*Перспективи подальших наукових розвідок...* Для подальшого дослідження пропонується поглиблення вивчення проблеми стосовно набуття студентами, які опановують класичні фортепіанні твори, вмінь створювати (уявно та на практиці) музично-образну драматургію виконуваних творів.

#### Список використаних джерел і літератури/References:

1. Балл Г. О. Наука як підсистема культури і діалого-культурологічний підхід в освіті. *Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти*: наук.-метод. зб. К., 1998. С. 101–118. / Ball G. O. Nauka yak pidsistema kulturi i dialogo-kulturologichniy pidhid v osviti (*Science as Cultural Subsystem and Dialogue-Culturological Approach in the Education*), *Kulturologichni ta psihologo-pedagogichni aspekti humanizatsiyi osviti*: nauk.-metod. zb., K., 1998, pp. 101–118. [in Ukrainian].
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посіб. К.: ІЗМН, 1998. 204 с. / Beh I. D. Osobistisno zorientovane vihovannya (*Person-Oriented Upbringing*), navch.-metod. posibnik, K.: IZMN, 1998, 204 p. [in Ukrainian].
3. Буцяк В. І. Педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. К., 2006. 19 с. / Butsyak V. I. Pedagogichni umovi udoskonalennya fortepiannoyi pidgotovki studentiv u vischih pedagogichnih zakladah na osnovi Istoriko-stilovogo pidhodu (*Pedagogic Conditions Improvements of Piano Preparation of High School Students in Basis of Historical-style Approach*), K., 2006, 19 p. [in Ukrainian].
4. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. [2-е изд.] Л., 1988. – 560 с. / Granovskaya R. M. Elementy prakticheskoy psihologii (*The Elements of Practice Psychology*), L., 1988, 560 p. [in Russian].
5. Кашкадамова Н. Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах: навч. посібник. Тернопіль: АСТОН, 1998. 300 с. / Kashkadamova N. Mistetstvo vikonannya muziki na klavishno-strunnih instrumentah (*Art of Performance Music in Key-Strings Tools*), navch. posibnik, Ternopil: ASTON, 1998, 300 p. [in Ukrainian].
6. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 383 с. / Nazaykinskiy E. V. O psihologii muzyikalnogo vospriyatiya (*About Psychology of Music Perception*), M.: Muzyka, 1972, 383 p. [in Russian].
7. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія]. К.: Наукова думка, 2003. 262 с. / Orlov V. F. Profesiynne stanovlennya vchiteliv mistetskih distsiplin: teoriya i tehnologiya (*Professional Becoming of Art Discipline Teachers*), monografiya, K.: Naukova dumka, 2003, 262 p. [in Ukrainian].
8. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта Україна, 2008. 274 с. / Padalka G. M. Pedagogika mistetstva (Teoriya i metodika vikladannya mistetskih distsiplin)

(*Art Pedagogic (Theory and Methodic of Teaching)*, К. : Osvita Ukrayina, 2008. 274 s. [in Ukrainian].

9. Сучасний філософський словник / за ред. акад. В. П. Андрущенко. К. : Вища школа, 2003. С. 156–289. / *Suchasniy filosofskiy slovník / za red. akad. V. P. Andruschenka (Modern Philosophical Dictionary)*, К. : Vischa shkola, 2003, pp. 156–289. [in Ukrainian].

10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. №2. С. 60–64. / *Hutorskoy A. V. Klyuchevyie kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya. Narodnoe obrazovanie*. 2003. №2. S. 60–64. [in Russian].

11. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. М. : Педагогика, 1975. 197 с. / *Shatskaya V. N. Muzyikalno-esteticheskoe vospitanie detey i yunoshestva (Key Competences as a Component of Person-oriented paradigm of Education)*, М. : Pedagogika, 1975, 197 p. [in Russian].

Дата надходження статті: «20» жовтня 2017 р.

Стаття прийнята до друку: «20» листопада 2017 р.

**Рецензенти:**

**Гуральник Н.** – доктор педагогічних наук, професор

**Поліщук О.** – доктор філософських наук, доцент

**Тань Сяю** – аспірантка Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, e-mail: 52484438@qq.com

**Tan Siyao** – postgraduate student of National Pedagogical Dragomanov University, e-mail: 52484438@qq.com

*Цитуйте цю статтю як:*

Тань Сяю. Основні педагогічні умови формування когнітивно-емоційного сприйняття музичних творів віденських класиків майбутніми вчителями в процесі фортепіанного навчання. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 23. С. 152–161.

*Cite this article as:*

Tan Siyao. Basic Pedagogical Conditions of Forming Cognitive-Emotional Perception of Musical Works of Viennese Classics by the Future Teachers in the Process of Piano Learning. *Pedagogical Discourse*. 2017. Issue 23. pp. 152–161.

УДК 37.013 : 621.039

**ЮЛІЯ ТАРАТОРКІНА,**

*аспірантка*

*(Україна, Острог, Національний університет «Острозька академія»)*

**YULIYA TARATORKINA,**

*postgraduate student*

*(Ukraine, Ostroh, National University of Ostroh Academy)*

<http://orcid.org/0000-0003-2632-8322>

### **Освітня програма оператора АЕС Чехії «CEZ» як складова неформальної екологічної освіти**

#### **Educational Program of Czech Nuclear Operator CEZ Group as a Part of Non-Formal Environmental Education**

У статті розкрито основні засади освітньої програми групи компаній «CEZ», оператора атомних електростанцій Чеської Республіки. З'ясовано мету освітньої програми «Світ енергій», реалізація якої сприяє не лише формуванню об'єктивного ставлення до питань забезпечення електроенергією, але й поглиблює зв'язки освіти і промисловості, що підвищує якість викладання предметів природничого циклу.

Окреслено часові рамки реалізації програми та з'ясовано основні форми освітньої діяльності, з-поміж яких найпоширеніші лекції, дискусії, семінари й екскурсії. Розглянуто методи та принципи освітньої програми.

Проаналізовано широкий спектр навчальних матеріалів (посібників, підручників, брошур, навчальних комплексів, таблиць та плакатів), розроблених фахівцями групи компаній «CEZ». Розкрито зміст навчальних відеофільмів і прикладних комп'ютерних програм із питань екологічної освіти молоді.

**Ключові слова:** інформаційний центр, екологічна освіта, неформальна освіта, освітня програма, атомна енергетика, Чеська Республіка, CEZ.