

уроку фортепіанної підготовки, а також засобів його проведення. Автор пропонує використовувати протягом уроку якомога більшу кількість відомостей музично-теоретичного і музично-історичного характеру - тим самим збагачуючи музичний тезаурус майбутнього вчителя музики. Четвертий принцип – впровадження роботи над матеріалом, в якій з максимальною повнотою виявлялась самостійність, творча ініціатива студента-виконавця, на відміну від пасивних «мнемічно-репродуктивних» засобів діяльності.

Отже, проаналізувавши деякі роботи з питань інструментально-виконавської підготовки вчителів музичного мистецтва, можна зробити висновок, що успішна адаптація до концертних виступів залежить від: впровадження у процес інструментального навчання принципів розвивального навчання (Г.Ципін); гнучкості етапів роботи та індивідуальних особливостей студентів, структури їх піаністичного апарату, професійної підготовки і методів опрацювання твору (А.Бірмак); впевненості пам'яті, рухів, вміння пристосовуватись до нового залу та інструменту, а також інтенсивності хвилювання (А.Щапов); наявності волі до активізації уваги непідготовленої аудиторії, володіння яскравою емоційністю та блискучою технікою (С.Савшинский).

Література

1. А. Бирмак. О художественной технике пианиста / А.Бирмак. – М. : «Музыка», 1973. – 139с.
2. Психология. Словарь. – [Ред. А.В. Петровского]. – М. : «И-во.полит.л-ри», –1990. – 492с.
3. С. Савшинский.Работа пианиста над музыкальным произведением./ С.Савшинский. – М-Л. : «Музыка», 1964. – 185с.
4. Г.Цыпин. Обучение игре на фортепиано / Г.М. Цыпин. – М. : «Просвещение»,1984. – 173с.
5. А. Щапов. Некоторые вопросы фортепианной техники / А.П.Щапов. – М. : «Музыка», 1968. – 247с.

УДК 378.124+78+792.8+371.3

Волкова Ю. І.

НАУКОВІ ПІДХОДИ І ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ТА ХОРЕОГРАФІЇ

В статье рассмотрены научные подходы и принципы, определяющие стратегию методического сопровождения процесса формирования художественно-коммуникативных умений будущих учителей музыки и хореографии. Такими подходами являются: гуманистический, средовой, личностно-деятельностный и герменевтический. Раскрыты принцип комфортного художественного общения, принцип художественного творчества, принцип диалогичности и принцип художественно-коммуникативного понимания.

Ключевые слова: научные подходы, принципы, художественно-коммуникативные умения, будущие учителя музыки и хореографии.

This article deals with the conceptual approaches, principles necessary to determine and reason the pedagogical conditions and methodical support structure of the artistic and communicative skills forming of future music and choreography teachers. Such approaches are: humanistic, environmental, activistic and hermeneutical. The following principles are pointed out: the principle of the comfortable artistic communication, the principle of the artistic creation, the principle of the dialogueness and the principle of the artistic and communicative comprehension.

Keywords: conceptual approaches, principles, artistic and communicative skills, future music and choreography teachers.

Сучасна мистецько-педагогічна освіта повинна забезпечити підготовку фахівців, здатних вирішувати складні творчі та педагогічні завдання щодо прилучення учнів до

загальнокультурних цінностей в процесі продуктивної творчої міжособистісної взаємодії учасників художньо-освітнього процесу. Така міжособистісна взаємодія відбувається у процесі сприйняття, розуміння, вербальної та виконавської інтерпретації творів музичного та хореографічного мистецтва на основі діалогового спілкування та вимагає активної емоційної та розумової діяльності, сформованості у майбутніх вчителів музики та хореографії відповідних художньо-комунікативних умінь.

Є чимало наукових праць щодо дослідження проблеми формування комунікативних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів різних галузей мистецтва.

Художню комунікацію у різні часи досліджували Б. Асаф'єв, Е. Басін, О. Берегова, В. Борєв, М. Каган, В. Козакова, В. Медушевський, Є. Назайкинський, О. Подшибякін, Л. Столович, Е. Холл, Р. Якобсон, А. Якупов та ін. Формування комунікативної культури викладача розглядали А. Аносова, О. Гаврилюк, І. Ковальчук. Питанням формування комунікативних умінь та якостей у різних видах педагогічної діяльності, зокрема, художньої, займалися О. Балдинюк, С. Грозан, О. Гура, Т. Дорошенко, Л. Заблоцька, О. Миронова, І. Сипченко, С. Шишкіна, Н. Ярцева та ін.

Утім, залишається відкритим питання формування художньо-комунікативних умінь у майбутніх учителів мистецьких дисциплін, не розкрито теоретико-методичні засади, зокрема підходи і принципи процесу формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії, що і є **метою статті**.

Для майбутніх учителів музики та хореографії художньо-освітній процес має організовуватися як спільна творчість, яка через художньо-педагогічне спілкування збагачує викладачів і студентів, забезпечує свободу вибору методів для вирішення навчальних завдань, спонукає до розуміння художньої комунікації, усвідомленню неповторності й унікальності кожного з учасників навчального середовища. Саме така організація художньо-освітнього процесу сприятиме ефективному формуванню художньо-комунікативних умінь.

Теоретичне дослідження проблеми формування художньо-комунікативних умінь, аналіз практики підготовки майбутніх учителів музики та хореографії і власний педагогічний досвід дозволили встановити, що художньо-комунікативні вміння майбутніх учителів музики та хореографії відрізняються складністю, багатогранністю, комплексністю, і мають двовекторне спрямування: фахово-виконавське і фахово-педагогічне. У цьому зв'язку в структурі названих умінь доцільно виокремити чотири блоки: вміння встановлювати діалогічну взаємодію з художнім твором, Автором в процесі сприйняття-розуміння і вербального художньо-педагогічного аналізу (через перцептивно-аналітичну вербалізацію художнього спілкування в процесі навчально-професійної діяльності); вміння встановлювати інтерактивну, поліфонічну взаємодію в процесі художньо-виконавської інтерпретації через індивідуальну/колективну трактовку і трансляцію художнього задуму твору в процесі його виконання (як процес співтворчості через обмін емоцій, думок оцінки і самооцінки); вміння моделювати і організувати художньо-педагогічний діалог учнів з творами мистецтва (в процесі професійно-педагогічної діяльності); вміння адекватно оцінювати і корегувати власні художньо-комунікативні дії на основі рефлексії.

Формування названих художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії неможливе без цілеспрямованої організації навчально-виховного процесу на основі наукових підходів і принципів, які визначатиме оптимальну стратегію методичного супроводу процесу формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії.

У якості підходів, які створюють методологічну основу щодо визначення педагогічних умов і методичного супроводу формування художньо-комунікативних умінь ми виокремили: *гуманістичний, середовий, особистісно-діяльнісний і герменевтичний*.

У контексті **гуманістичного підходу** «основним завданням викладача стає забезпечення свободи діалогу» [4, с. 32]. У такому «просторі гуманітарної взаємодії» відбувається «зустріч смислів» [4], які належать викладачу і майбутньому фахівцю, забезпечується їх професійне й фахове спілкування, яке зумовлює розвиток усіх учасників художньо-освітнього процесу. Відбувається взаємне навчання і виховання, коли тими, хто навчається, стають і викладач, і студент. При гуманістичному підході «основною

професійно-педагогічною цінністю стає певна особистість» з її унікальністю, суб'єктивністю суджень, що передбачає існування множинності позицій і думок [4, с. 31]. Педагогічний процес, побудований на гуманістичних принципах, є діалогічним, з високим ступенем імпровізаційності, містить природність людського спілкування [12].

Одним з вирішальних ініціюючих факторів формування художньо-комунікативних умінь майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти є **середовий підхід**, який пов'язаний з тим, серед чого існують студенти, за допомогою чого формується досліджуваний феномен, з тим, що даний процес опосередковує і створює поліваріантні умови для вибору вектору його удосконалення. Змістом художньо-освітнього середовища як фактора фахового розвитку майбутніх учителів мистецьких дисциплін і, зокрема як фактора формування їх художньо-комунікативних умінь, можна вважати предметно-просторове оточення, соціально-поведінкове оточення, художньо-інформаційне оточення тощо.

Якщо гуманістичний і середовий підходи є пояснювальними принципами актуалізації зокрема суб'єктивного досвіду майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у зовнішньому світі, то **особистісно-діяльнісний підхід** дає розуміння механізму інтеріоризації (переведення) фахових цінностей, зокрема художньо-комунікативних, у внутрішній світ студента, тим самим включаючи їх у число його ціннісних орієнтирів. Ці орієнтири впливають на ефективність мотивації, коли діяльність стає особистісно значущою, є цінністю як з точки зору пізнання, так і з позиції художньої комунікації. Серед чисельних трактувань для нас особливого значення набуває системне вираження діяльності у вигляді єдності суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних відносин. Цей висновок ґрунтується на розумінні діяльності як «способу існування людини» [3, с. 5], «специфічно людської форми розвитку форм і засобів ставлення до світу», основного способу взаємодії особистості зі світом, здійснюваного на тому чи іншому рівні спілкування.

Герменевтичний підхід, на думку Д. Лісуна, є усвідомленою орієнтацією особистості на реалізацію у своїй діяльності сукупності принципів і прийомів навчання, пізнання й розуміння дійсності шляхом привнесення особистісного бачення смислових аспектів змісту навчальної діяльності [7]. Вихідним положенням герменевтичного підходу є розгляд розуміння тексту як процесу інтерпретації. Формування художньо-комунікативних умінь вимагає наявності у майбутніх фахівців умінь не лише співвідносити художній текст зі знайомими ситуаціями, а й умінь моделювати художньо-освітню інформацію, оперувати під час спілкування з об'єктами і суб'єктами художньої комунікації великим обсягом інформації, робити теоретичні узагальнення, розглядати текст у різних контекстах тощо.

Мистецька освіта, до змісту якої включено художній твір, його виконання і сприйняття, є специфічною галуззю художньо-педагогічної діяльності, яка потребує узагальнення і синтезу всіх вищезначених підходів та напрацювання особливої стратегії в організації педагогічних умов. Ґрунтуючись на аналізі науково-педагогічної літератури, інваріантними характеристиками педагогічних умов формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики і хореографії є художньо-комунікативна співтворчість; художній діалог; комфортне художньо-освітнє середовище.

Ґрунтуючись на виявлених інтеграційних характеристиках педагогічних умов формування художньо-комунікативних умінь студентів, ми виділяємо принципи їх організації. У словнику іноземних слів поняття «принцип» трактується як «керівна ідея, основне правило поведінки, дії» [13, с. 521]. Р. Мільруд вважає, що дидактичні принципи «...є основними правилами навчальної діяльності викладача..., які відображають істотне і закономірне в методиці» [9]. Принципи мистецького навчання Г. Падалка визначає як основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителя й учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом [10].

Онтологічна сутність простору мистецького навчання, яка надає майбутнім учителям музики та хореографії можливість «звернення до суб'єктності» (М. Каган), самовизначення (Г. Батищев), актуалізації особистісних якостей (І. Колесникова) в процесі художньо-комунікативної діяльності дозволяє визначити основні принципи, на основі яких будуть визначатись педагогічні умови і методи ефективної організації навчального процесу щодо

формування художньо-комунікативних умінь студентів. Такими принципами ми вважаємо: принцип **комфортного художнього спілкування, художньо-комунікативного розуміння, художньої творчості, діалогічності.**

Розкриємо особливості реалізації вищезначених принципів.

П. Симонов і Н. Щуркова вважають, що всебічний розвиток особистості максимально реалізується тоді, коли в колективі створено комфортний психолого-педагогічний клімат, який зумовлює позитивні установки тих, хто навчається на ефективну реалізацію навчальної діяльності [12, 14]. Розглядаючи в якості умови комфортного соціально-психологічного клімату стійкий доброзичливий емоційний стан колективу, Н. Щуркова визначає поняття клімату через ставлення суб'єктів освіти один до одного, до викладача, до оточуючих подій, до предмета діяльності [15, с. 59].

Можна стверджувати, що поняття «соціально-психологічний клімат» ототожнюється з поняттям «комфорт», і дає змогу охарактеризувати художньо-освітнє комфортне середовище як емоційно позитивні стани кожного з учасників освітнього середовища, і як позитивні взаємодії між ними.

Педагогічний контекст означеного поняття, на наш погляд, конкретизує «комфорт» як наявність сприятливої атмосфери для формування й розвитку фахових якостей, умінь і навичок майбутніх учителів музики та хореографії – зокрема художньо-комунікативних умінь. З означеної позиції «комфортне педагогічне середовище» у контексті нашого дослідження – це педагогічна реальність, яка містить спеціально організовані обставини для сприятливого перебігу формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії, а також можливості для самореалізації студентів, при цьому взаємодія між учасниками художньо-освітнього процесу набувають характер взаємодосконалення.

Принцип комфортного художнього спілкування ґрунтується на засадах діалогу між суб'єктами мистецько-педагогічного процесу (викладачами і студентами), суб'єктами та об'єктом цього процесу (музичним і хореографічним мистецтвом).

Комфортне художнє спілкування між суб'єктами і об'єктами (музичне і хореографічне мистецтво) зумовлює створення атмосфера творчості, як під час проведення колективних так й індивідуальних занять, яке складається з уважного, чуйного ставлення до формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії, з урахуванням їх домінуючих здібностей і якостей, а також через ретельний відбір художньо-освітнього матеріалу, віру і переконаність у талановитості студентів, а головне – через передачу цієї віри кожному майбутньому фахівцю.

Враховуючи вищезначене, засобами реалізації принципу комфортного художнього спілкування під час формування досліджуваного феномену є: вибір художнього (музичного, хореографічного) репертуару відповідно індивідуальним особливостям і нагальним потребам даного періоду розвитку студентів; свідоме чергування складного художньо-освітнього матеріалу, який повинен викликати волю до подолання труднощів під час формування художньо-комунікативних умінь і такої навчальної інформації, яка сприятиме демонстрації вже досягнутих студентами успіхів у художньо-комунікативної галузі; формування позитивного ставлення до публічних виступів (виконавських, лекторських, методичних тощо), коли виступаючий перевіряє ступінь своєї готовності стати посередником між художнім твором і слухачем.

Однією з головних задач у процесі формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії є створення умов для виникнення в них потреб і установок щодо спілкування з мистецтвом, створення вербальної та виконавської інтерпретації художнього твору. Поштовхом таких прагнень є художньо-комунікативне розуміння.

Принцип художньо-комунікативного розуміння реалізується через смислоутворювальний механізм «інтеріоризації» (Л. Виготський) – переведення художньо-освітніх знань із загальнокомунікативної «зовнішньої» мистецької мови на чисто ментальну мову внутрішньої мови.

На думку Ю. Борева, Б. Гончарова, В. Несторова, С. Чаковського та інших, комунікація – це діалог між слухачем і виконавцем, слухачем й автором, автором та виконавцем, який містить взаємообмін враженнями, ідеями, оцінками. Вплив автора на читача, як зазначають А. Зісь і М. Стафецька, пов'язаний з набуванням естетичного досвіду, який виражений у трьох ставленнях: продуктивному, рецептивному й комунікативному, тобто – як досвід художньої творчості, як досвід сприйняття і як досвід впливу художнього твору на реципієнта [2].

Художня комунікація реалізує певний принцип створення значення, що дозволяє, зокрема, відрізнити художні твори (музичні і хореографічні) від інших творів мовлення.

Сутність художньої комунікації в пізнанні «мови» як інструменту концептостворення для студента-слухача, студента-виконавця та інструменту «самопізнання» для автора. Остання функція якраз тим і зумовлена, що художній твір не є «повідомленням» на якійсь особливій суб'єктивній авторській «мові», а, насамперед, іносказанням, повідомленням на мові іншої свідомості. Автор не може «грати за своїми правилами», за правилами «суб'єктивного коду». Він зобов'язаний дотримуватися значень і правил комбінації якогось «об'єктивного коду» (це стосується використання власне мови в художньому творі, так і до художнього втілення художньої інформації). Реалізація «суб'єктивного коду» автора відбувається через «реалізацію-зняття» «об'єктивного» коду гіпотетичного слухача або виконавця. Має місце мистецьке навчання, переконання майбутніх учителів музичного та хореографічного мистецтва, трансформація звичних художніх значень. Умовність, необов'язковість вже існуючих «кодів» художник експлуатує для створення нового «вже - не-коду» (що претендує на безумовну істинність). Інакше кажучи, художній твір експлуатує принцип «докази від протилежного». Автор перетворює студента-слухача і студента-виконавця в себе, налаштовує на своє світосприйняття, використовуючи запропоновану художню мову.

Оскільки художні твори є елементами особливої комунікативної діяльності, якою виступає музичне і хореографічне мистецтво, в процесі художньо-комунікативного розуміння відбувається їх часткове або повне переосмислення із віднесенням структурних елементів до розряду знакових (семантичних).

Реалізація **принципу художньої творчості** забезпечується в умовах спонукання студента до творчості, формування мотивів художньої творчості [6, с. 50]. Специфічним мотивом художньої діяльності К. Левін вважає мотив художньої комунікації з мистецтвом. Він не виникає стихійно і вимагає відповідних зусиль викладача – педагогічного впливу.

Слідом за А. Мелік-Пашаєвим, розуміючи художню творчість як «засіб і можливість висловити певну сукупність ідей, переживання, ціннісних ставлень до життя» [8, с. 15], ми визначаємо, що педагогічні умови, за яких художньо-освітня діяльність студентів стає творчістю, повинні сприяти появі особистісної зацікавленості майбутніх фахівців у спілкуванні з мистецтвом (музичним та хореографічним). Причому такий інтерес не повинен обмежуватися тільки виконавством, а необхідне його спрямування на реалізацію художньо-педагогічних завдань. Головною умовою, яка стимулює сприйняття художньо-педагогічної діяльності як цінності, є організація мистецького навчання як взаємодії рівних партнерів.

Творчість у художній комунікації передбачає як мінімум дві мовні системи: образи і символи завершеного твору, а також образи й символи, створені слухачами в процесі музичного або хореографічного твору. Вихідним засобом художнього відтворення дійсності – є художній образ.

Принцип художньої творчості набуває нового, незвичного, художньо-педагогічного «звучання». У даному ракурсі розгляду характеристиками процесу формування художньо-комунікативних умінь виступають показники образності, асоціативності, імпровізаційності, інтонаційності, емоційності, художності тощо.

Для появи мотиву художньої комунікації з мистецтвом (музичним або хореографічним), а також із суб'єктами художньо-освітнього середовища необхідна розвиненість міжособистісного спілкування між майбутніми фахівцями; між студентами і викладачами; між викладачами, студентами і мистецьким твором. Мова йде про **принцип**

діалогічності в процесі формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії.

У роботі Ю. Борєва озвучена така думка з приводу діалогічності: «Твір веде діалог з читачем. Сприйняття художнього тексту є спілкування з ним. Текст і реципієнт йдуть один одному назустріч, збагачують один одного. Діалогічність сприйняття твору реципієнтом не змінює інваріанта його сенсу, але розкриває ціле віяло варіантів його сприйняття. Так реалізується діалектика стійкого й мінливого, інваріантного і варіативного у творі» [1]. За допомогою своєрідного «вживання» в художній твір, перенесення власного досвіду можливо вступити у процес осягнення емоційно-оцінного ставлення автора до оточуючого середовища, проникнути в його внутрішній світ, виявити ставлення до певного явища. Так відбувається художній діалог, у результаті якого переживання того, хто сприймає стають близькими авторським. Діалогове спілкування, як у процесі художньої, так і міжособистісної взаємодії викладача і студента, активізує розумову та емоційну сферу майбутнього фахівця, спонукає до самовираження в процесі художньої комунікації. Процес засвоєння емоційно-образного змісту музичного або хореографічного твору набуває певної специфіки. Адекватність його розуміння є можливим тільки на основі досвіду тлумачення мистецьких і виконавських художніх засобів у процесі художнього спілкування (О.Ростовський, І.Гринчук, О.Рудницька).

Реалізація принципу діалогічності в процесі формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії відбувається через залучення їх у повноцінне проживання і переживання значущих художньо-педагогічних ситуацій. Ці ситуації є послідовним ланцюгом подій, взаємопов'язаних між собою єдністю супідрядних художньо-освітніх завдань. Такими подіями можуть бути інтерпретаторські задуми, втілені під час виконання мистецьких творів, проекти організації концертно-лекційної роботи, виступ на семінарському занятті, який містить яскравий ілюстративний художній (музичний, хореографічний) матеріал тощо. Послідовність і планованість спонукання студентів до діалогу здійснюється за допомогою постійного розширення сфери їх творчої реалізації. Спочатку дана сфера охоплює просторово-часовий проміжок навчального заняття зокрема у виконавських класах, потім розширюється до семінарської аудиторії, переходить у відкритий звіт виконавської практики в стінах університету, потім апробується в мистецьких, загальноосвітніх школах, дитячих хореографічних колективах тощо. Таким чином, зумовлюється розширення сфери простору мистецької освіти, в якому здійснюється художньо-освітня діяльність.

Отже, визначення наукових підходів і принципів формування художньо-комунікативних умінь створює методологічну основу для подальших шляхів наукового дослідження у напрямку виявлення теоретико-методичних засад щодо побудови оптимальної стратегії методичного супроводу процесу формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії.

Література

1. Борєв Ю. Б. Эстетика / Юрий Борєв. – [4-е изд., доп.]. — Москва : Политиздат, 1988. — 496 с.
2. Зись, А.Я. Искусство и эстетика. Традиционные категории и современные проблемы / А.Я. Зись. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Искусство, 1975. 447 с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа : [монография] / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
4. Колесникова И. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 84–89.
5. Конечкая В. П. Социология коммуникаций / В.П. Конечкая. Учебник. - М.: Международный университет бизнеса и управления, 1997. - 304 с.
6. Левін К. Теорія поля в соціальних науках / Пер. з англ. - СПб.: Сенсор, 2000Б. - 368 с.

7. Лісун Д.В. Педагогічні умови формування професійних герменевтичних умінь майбутнього музиканта-виконавця у фаховій підготовці / Д.В. Лісун // Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки. – Зб. наук. пр. – №1. – 2010. – С. 75-80.
8. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика и искусства и творческие способности / А.А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
9. Мильруд Р. П. Современный методический стандарт обучения иностранным языкам в школе / Р. П. Мильруд// Иностранные языки в школе. -1996. - № 1. - С. 5-12.
10. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. - К.: Освіта України, 2008. - 274 с.
11. Педагогическая энциклопедия / [под ред. И. А.Каирова и др.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1966. – Т. 1–4. – С.195–210.
12. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя / В.П.Симонов.– М.: Международная педагогическая академия, 1995.- 192 с.
13. Словник іншомовних слів / [за ред. О. С. Мельничука]. – К. : Рад. Енцикл. Літ., 1977. –776 с.
14. Щуркова Н.Е. Лекции о воспитании // Классный руководитель, №9. 2010.
15. Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. общество России, 1998. –56 с.

УДК 378:784.9

Петрикова О. П.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ

В статье рассматривается проблема формирования вокально-исполнительской компетентности у будущих учителей музыкального искусства на занятиях по постановке голоса. Автор раскрывает сущность понятий: «компетентность», «компетентность будущего учителя музыкального искусства», «вокально-исполнительская компетентность будущего учителя музыкального искусства»; освещает их содержание. Особое внимание уделяется особенностям формирования вокально-исполнительской компетентности студентов на занятиях по постановке голоса.

Ключевые слова: *вокально-исполнительская компетентность, будущие учителя музыкального искусства, занятия по постановке голоса.*

The article explores the issue of formation of a vocal and performing competence of the future music teachers at the voice-training lessons; in particular it focuses on the techniques and skills which help to shape students' vocal and performing competence during the voice-training classes. The author specifies such notions as "competence", "competence of a future music teacher", "vocal and performing competence of a future music teacher".

Keywords: *vocal and performing competence, future music teachers, voice-training lessons.*

Сучасна школа потребує фахівця з ґрунтовними психолого-педагогічними, предметно-спеціальними знаннями, практичними вміннями та навичками, за допомогою яких учитель музичного мистецтва зможе ефективно реалізувати зміст, мету та завдання навчально-виховного процесу. Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва, компетентного у вокально-виконавській діяльності – першочергове завдання сучасної педагогічної науки.

У науково-методичній літературі проблема формування компетентності у майбутніх вчителів музичного мистецтва розглядалась у різних аспектах, а саме: акцентовано увагу на тлумаченні поняття «компетентність» (В. Безпалько, І. Бех, Л. Буєва, І. Зязюн, І. Єрмакова, І. Лернер, В. Лисовський, О. Овчарук, І. Родигіна, О. Савченко та ін.); висвітлено процес формування професійної компетентності у вчителя музики у сфері середньої та вищої