

Структура та зміст квазіпрофесійного досвіду

Синевич Інна Сергіївна¹

Мукачівський державний університет, Мукачеве, Україна

E-mail: sinevicinna@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1403-6202>

У статті розкрито зміст квазіпрофесійного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено, що формування квазіпрофесійного досвіду студентів шляхом їх квазіпрофесійної діяльності в освітньому процесі передбачає моделювання умов музично-педагогічної діяльності, створення певних моделей ситуацій, у яких майбутній фахівець на основі здобутих знань і досвіду може практикуватися в успішному виконанні навчально-виховних функцій учителя. Наголошується, що процес формування квазіпрофесійного досвіду також сприяє зростанню творчо-пізнавальної активності, стійкості професійної мотивації студентів та формуванню у них позитивного, ціннісного ставлення до професії педагога-музиканта.

Розкрито структуру квазіпрофесійного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва, визначено основні структурні компоненти, а саме: професійно-рефлексивний, діяльнісно-творчий, ціннісно-мотиваційний та емоційно-інтерпретаційний. Здійснено детальний аналіз кожного структурного компонента. Наголошено, що формування професійно-рефлексивного компонента квазіпрофесійного досвіду передбачає вплив на мотиваційно-ціннісну, інтелектуальну, діяльнісну сфери та вдосконалення професійної майстерності майбутніх педагогів-музикантів. Розглянуто діяльнісно-творчий компонент, який спрямований на здобуття студентами знань, практичного досвіду музично-творчої та професійно-педагогічної діяльності, а також навичок власного професійного становлення. Схарактеризовано ціннісно-мотиваційний компонент, який визначає спрямованість ціннісних орієнтацій, стійкої мотиваційної сфери, забезпечує підвищення ефективності навчання майбутніх педагогів-музикантів, активізує потребу в професійній самореалізації. Доведено, що емоційно-інтерпретаційний є вагомим компонентом квазіпрофесійного досвіду, який передбачає формування у студентів професійно-необхідних умінь та особистісних якостей, що визначають емоційно-особистісний стиль, а також формування іміджу вчителя музичного мистецтва, артистизму, музичної інтерпретації, що суттєво впливає на подальшу професійну діяльність.

Ключові слова: досвід, структура, квазіпрофесійний досвід, майбутній вчитель музичного мистецтва.

Вступ. Сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців у мистецьких закладах вищої освіти спрямована на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення національних освітніх традицій, збагачення досвіду та забезпечення ринку праці компетентними висококваліфікованими фахівцями. Це активізує до пошуку нових форм, методів, прийомів навчання та способів формування квазіпрофесійного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва.

Слід зазначити що наукові дослідження квазіпрофесійного досвіду пов'язані насамперед із визначення сутності досвіду як необхідної складової розвитку особистості (Р. Бернс, І. Бех, В. Войтко, Л. Виготський, А. Петровський, К. Платонов, Ю. Сенько, В. Тамарін, та ін.) та складової культури майбутнього педагога (Л. Бабіч, М. Верб, Л. Воєводіна, Е. Карпова та ін.). У дослідженнях І. Зязюна, Л. Левчук, О. Семашко досвід розглядається як специфічно чуттєвий, що допомагає виявити, зрозуміти та оцінити своєрідність різних видів діяльності педагога-музиканта.

Попри значну кількість наукових праць, розробка проблеми формування квазіпрофесійного досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва, змісту і структури означеного феномену в сучасній педагогіці відсутня і водночас актуальна для теорії і практики професійної освіти.

Мета та завдання дослідження. Метою статті є обґрунтування змісту та виокремлення структурних компонентів квазіпрофесійного досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Результати дослідження. Підготовка висококваліфікованих фахівців-музикантів передбачає створення передумов, які б дозволили студентам – майбутнім педагогам-музикантам –

¹ викладач педагогіки гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету

перейти від навчання до професійної діяльності. Це можливе за умови наближення навчання у закладі вищої світи до реальної професійної діяльності, тобто шляхом квазіпрофесійної діяльності.

Одним з перших понять «квазіпрофесійна діяльність» увів у науковий обіг А. Вербицький, який описує психолого-педагогічні основи й технологію активного навчання майбутніх фахівців шляхом моделювання професійної діяльності в аудиторних умовах (Вербицький, 1991: 44). Можна сказати, що діяльність, спрямована на формування квазіпрофесійного досвіду, є певним перехідним етапом між освітньою і трудовою професійною діяльністю.

Доречним є наголосити, що квазіпрофесійний досвід сприяє зростанню у майбутніх учителів музичного мистецтва творчо-пізнавальної активності, стійкості професійної мотивації та формуванню у них позитивного, ціннісного ставлення до професії педагога-музиканта.

У сучасній педагогіці немає однозначного підходу до визначення структури досвіду. Дане питання досліджували Л. Виготський, Т. Гризоголова, І. Зязюн, В. Іванов, С. Леонтєв, О. Олексюк, К. Платонов, Т. Скорик, С. Хлебнік, М. Холодна, О. Шевнюк.

Так, наприклад, Є. Євдокимова виділяє такі структурні елементи професійного досвіду: когнітивний, змістом якого є професійні знання; мотиваційно-вольовий – способи професійної діяльності, та «почуттєвої тканини», змістом якої є професійні смисли. На думку вченої, така структурно-динамічна організація професійного досвіду відображає його унікальність та цінність професійних досягнень.

Т. Завадська розглядає музично-естетичний досвід особистості як основу її музичної культури. Тому виділяє такі структурні компоненти: мотиваційно-орієнтовний, тобто музичні потреби, знання, переваги; операційно-перцептивний, що визначає музичні вміння та здібності; контрольо-оцінювальний, який характеризує рівень розуміння особистістю образного змісту музики, володіння естетичною оцінкою та вмінням інтерпретувати музичні твори.

Досліджуючи професійно-особистісний досвід майбутнього фахівця-музиканта, Н. Попович наголошує на такій його структурі: мотиваційний компонент – прагнення до прояву досвіду, максимальну творчу самореалізацію; когнітивний, що передбачає володіння знаннями засобів, способів, норм і правил поведінки; поведінковий полягає у прояві досвіду в різноманітних ситуаціях; ціннісно-смысловий компонент розкриває особистісне ставлення до змісту професійно-особистісного досвіду та об'єкта його діяльності; емоційно-регулятивний – передбачає прояви емоційно-вольової саморегуляції процесу та її результату, тобто здатність виявляти і регулювати власні емоції (Попович, 2012: 134).

Теоретичний аналіз структури досвіду дає змогу в досліджуваному квазіпрофесійному досвіді виділити такі структурні компоненти: професійно-рефлексивний, діяльнісно-творчий, ціннісно-мотиваційний та емоційно-інтерпретаційний.

Підготовка висококваліфікованих майбутніх фахівців-музикантів вимагає широкого використання інноваційних освітніх технологій, які суттєво впливають на якість освіти, активізують майбутніх учителів музики до самоосвіти, самовдосконалення, мобілізації особистісно-творчого потенціалу, сприяють становленню справжнього професіонала. Це зумовило виокремлення у структурі квазіпрофесійного досвіду професійно-рефлексивного компонента.

Поняття «рефлексія» часто досить багатозначне. Науковці трактують його як самопізнання, самооцінка, самоаналіз чи самосвідомість.

На думку науковців (О. Анісімов, Г. Дегтяр, Л. Яковлева та ін.), рефлексія впливає на розвиток особистості, тобто дає цілісне уявлення, знання про зміст, способи та засоби діяльності, можливість критично поставитися до себе і своєї діяльності.

Професійна рефлексія спрямована на усвідомлення себе як особистості і професіонала. Тобто передбачає розуміння структури взаємин з усіма учасниками освітнього процесу, усвідомлення особливостей взаємин та міри своєї професійної компетентності, враховуючи рівень знань, комунікативних, методичних умінь і навичок (Черный, 2002: 2). Варто наголосити, що здатність до професійної рефлексії в майбутніх педагогів-музикантів формується поступово і не однаково.

Професійна рефлексія є специфічним механізмом, який може бути використаний у технології формування квазіпрофесійного досвіду.

Рефлексія певною мірою зумовлює майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності. Адже передбачає формування мотиваційного, змістового, операційного компонентів готовності фахівців. Саме готовність є вирішальною умовою швидкого пристосування до майбутньої професії та подальшого професійного самовдосконалення.

У загально педагогічному аспекті самовдосконалення педагога-музиканта використовується у висвітленні сутності професійно-педагогічної культури, педагогічної творчості, професійного

потенціалу, становлення та розвитку вчителя (Ш. Амонашвілі, Є. Барбіна, О. Бодальов, Н. Гузій, І. Зязюн, А. Макарова, Л. Мітіна, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін.).

Слід зазначити, що прагнення до самовдосконалення, закладене в кожній людині. Для майбутнього педагога-музиканта необхідне чітке усвідомлення того, що заклад вищої освіти – це тільки умова здобуття освіти. Освіта вчителя музичного мистецтва залежить від його інтересів, потреб, активності та наполегливості у розвитку в собі якостей сучасного педагога.

Тож, самовдосконалення – це свідомо робота майбутнього педагога-музиканта, спрямована на розвиток особистості як професіонала, що передбачає постійне підвищення професійної компетентності та розвиток індивідуальних якостей (Антонова, 2014: 10).

Науковці характеризують феномен самовдосконалення такими ознаками, як: моральність, ціннісно-гуманістичний характер, спрямованість на цілісність особистості, безперервність, пов'язуючи його із формування власного «ідеального Я».

Основними напрямками професійного самовдосконалення майбутніх учителів музики є: розвиток власного світогляду, удосконалення професійних та особистісних якостей, формування загальної, педагогічної та музично-виконавської культури, постійне оновлення знань та вдосконалення умінь і навичок, вироблення здатності до постійного самовдосконалення, оволодіння методами та прийомами емоційно-вольової саморегуляції.

На нашу думку, професійне самовдосконалення – вагомий засіб формування квазіпрофесійного досвіду майбутніх педагогів-музикантів, що сприяє розвитку їхніх професійно-педагогічних, музично-творчих здібностей та особистісних якостей.

Формування професійно-рефлексивного компонента квазіпрофесійного досвіду передбачає вплив на мотиваційно-ціннісну, інтелектуальну та діяльнісну сфери, удосконалення професійної майстерності та збагачення професійного «Я» майбутніх педагогів-музикантів.

Особливого значення у структурі квазіпрофесійного досвіду, на наш погляд, набуває діяльнісно-творчий компонент.

Взаємодія діяльнісного та творчого компонентів передбачає орієнтацію на здобуття майбутніми фахівцями-музикантами знань, практичного досвіду музично-творчої та професійно-педагогічної діяльності, а також навичок власного професійного становлення.

Аналіз діяльнісно-творчого компонента у структурі квазіпрофесійного досвіду доречно здійснювати в руслі діяльнісного підходу.

Підготовка компетентних фахівців різних спеціальностей на основі діяльнісного підходу у ЗВО є предметом пильної уваги педагогічної науки (К. Абульханова-Славська, П. Гальперін, І. Зимня, М. Каган, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Н. Тализіна).

На нашу думку, розв'язання проблеми підготовки майбутніх педагогів-музикантів полягає у ефективній реалізації таких видів діяльності, як освітня, практична, комунікативно-творча, квазіпрофесійна, науково-дослідна, інноваційна. Адже оптимальність процесу професійного становлення майбутніх педагогів-музикантів значною мірою забезпечується за рахунок використання в освітньому процесі зазначених видів діяльності, які дають змогу студенту виявити творчу активність у професійній діяльності, привчають до відповідальності, спрямовують його зусилля на досягнення мети та сприяють формуванню квазіпрофесійного досвіду.

Формування діяльнісно-творчого компонента у структурі квазіпрофесійного досвіду майбутніх фахівців-музикантів передбачає створення умов для професійно-творчої, активної позиції суб'єкта, який творчо ставляється до своєї справи, здатний особистою працею сприяти успішному розвитку науки, техніки, виробництва.

Розглядаючи розвиток творчої особистості студентів майбутніх музикантів, слід відзначити, що саме поняття «творчість» розуміється багатьма вченими як «процес», «конструктивний принцип пізнання», «самореалізація».

Так, А. Єрмола наголошує, що творчість – це діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних та духовних цінностей. Вона передбачає наявність в особистості мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, унікальністю.

Тобто творчість – це діяльність, яка на основі реорганізації наявного досвіду і формування нових комбінацій знань породжує нове. Процес творчості поєднує в собі традиції і новаторство.

Для розвитку творчої особистості студентів доречним є використання активних форм навчання, а саме: дидактичні вправи, рольові, ділові ігри, моделювання педагогічних ситуацій, театралізована діяльність, використання музичних флеш-ігор, відеофільмів, презентацій; творчі завдання зі створення медіа-супроводу до уроку музичного мистецтва; створення власного ресурсного центру електронних посібників, програм, розробка есе, а також завдань для розвитку творчості учнів.

Також великі можливості для творчих проявів майбутніх фахівців-музикантів пов'язані з виконанням та інтерпретацією музичних творів. Саме в процесі активної пізнавальної діяльності розкриваються творчі можливості студента, відбувається їхня реалізація та розвиток.

Показниками творчості майбутніх учителів музичного мистецтва є інтелектуально-творча їх ініціатива у різних видах виконавської діяльності; оригінальність тлумачення художнього образу; гнучкість у процесі розв'язання музично-творчих завдань; кмітливість у пошуку найдоцільніших засобів втілення музичного образу; мотивація самовдосконалення; якість виконавської інтерпретації; самостійність застосування виконавських прийомів; активність у музично-творчій діяльності (Шевченко, 2013: 382).

Наявність усіх цих показників творчості свідчить, що майбутній фахівець-музикант – це творча особистість із високим ступенем розвиненості мотивів, творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності.

Саме потреба у творчості є рушійною силою у формуванні діяльнісно-творчого компонента квазіпрофесійного досвіду, який спрямований на творчу самореалізацію студента та здійснення ним педагогічно-творчої діяльності з метою формування творчої особистості учня.

Наступним у структурі квазіпрофесійного досвіду виокремлюємо ціннісно-мотиваційний компонент, який відіграє важливу роль, оскільки характеризує спрямованість ціннісних орієнтацій, стійкої мотиваційної сфери, забезпечує підвищення ефективності навчання майбутніх педагогів-музикантів, орієнтується на формування в них методичної культури.

При аналізі ціннісно-мотиваційного компонента квазіпрофесійного досвіду доречним є виокремлення двох його елементів, а саме мотиваційного та ціннісно-орієнтаційного, які мають власні показники.

Мотиваційну спрямованість науковці розглядають як систему психологічних чинників, яка полягає у визначенні цілей, соціальних настанов, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб, що спонукають до професійної діяльності та визначають професійну спрямованість (Г. Балл, Н. Гузій, І. Зязюн, Є. Климов, А. Макарова, П. Перепелиця, Г. Сагач).

Саме завдяки позитивній мотивації активно розвиваються особистісні якості студента, визначаються способи реалізації різних форм освітньої діяльності та емоційно-вольова сфера.

У формуванні квазіпрофесійного досвіду майбутнього педагога-музиканта вагомою є творча мотивація студента, адже творча діяльність цілком залежить від особистісного ставлення виконавця до діяльності. Творчу мотивацію можемо розглядати як силу пробудження до творчої діяльності, причину дій та вчинків особистості в процесі активізації механізму формування творчого потенціалу.

Адже мотивація передбачає глибокий та постійний інтерес до музично-педагогічної діяльності, мистецтва, стимулює до впровадження художньої цінностей у середовище підростаючого покоління, спрямовує на формування власної професійної позиції, потребу в самовдосконаленні.

Ціннісне самовизначення майбутнього педагога-музиканта вимагає сучасність, складність і неоднозначність змін, які відбуваються в освітній сфері. Ціннісні орієнтації виявляються у потребах, цілях, інтересах, переконаннях, ідеалах людини.

Під ціннісними орієнтаціями розуміють цілі, прагнення, життєві ідеали, систему певних норм (В. Ольшанський, А. Титаренко), настанови на цінності матеріальної або духовної культури (А. Здравомислов, В. Ядов), ставлення до довколишнього середовища (В. Водзинська). Тобто цінності утворюють змістовий бік спрямованості особистості та виражають її ставлення до довколишнього середовища та професійної діяльності, зокрема.

Ціннісні орієнтації майбутніх педагогів розглядаємо у взаємозв'язку з мотивацією і світоглядними структурними елементами.

На нашу думку, саме для педагога-музиканта ціннісні орієнтації є ключовими у професійній діяльності, оскільки впливають на мотиваційно-регулятивну систему поведінки, на зміст і спрямованість потреб, інтересів, забезпечують гармонію внутрішнього світу, сприяють самоствердженню.

Для професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва необхідні не тільки знання, які вони здобувають у закладах вищої освіти, а й сформованість у них морально-етичних, духовних цінностей, які сприяють досягненню злагоди і толерантності з оточенням, що є основою успішної діяльності.

Формування вищезгаданих цінностей базується на загальноприйнятих моральних нормах, які містять знання загальних моральних принципів, формування на їх основі власних переконань; культуру етичного мислення, тобто здатність морального судження; культуру почуттів, уміння прийти на допомогу; культура поведінки, яка передбачає перетворення знань про моральні принципи у

повсякденну норму поведінки; етикет, тобто зовнішній прояв моральної культури, манери поведінки (Савчук, 2015: 134).

Зважаючи на особливості професійної діяльності педагога-музиканта, наголосимо на тих цінностях, які, на нашу думку, є визначальними для педагога як людини і професіонала, а саме професійна мораль, професійний обов'язок, професійна відповідальність, професійна етика, професійна педагогічна справедливість, професійна честь та професійна гордість.

Тож формування ціннісно-мотиваційного компонента квазіпрофесійного досвіду в освітньому середовищі закладу вищої освіти передбачає набуття майбутніми педагогами-музикантами професійно-особистісних цінностей, які передбачають інтеграцію професійно-педагогічного, професійно-музичного та особистісного аспектів.

Отже, ціннісно-мотиваційний компонент квазіпрофесійного досвіду слід розуміти як сукупність особистісних орієнтирів, мотивів, цінностей, що визначають спрямованість професійно-педагогічної діяльності майбутнього фахівця, характеризуються високою значимістю методичної діяльності, усвідомленням її необхідності, потребою у професійній самореалізації і позитивним становленням до майбутньої професії.

Наступним компонентом у структурі квазіпрофесійного досвіду вважаємо доречно виділити емоційно-інтерпретаційний компонент. Основними складниками емоційно-інтерпретаційного компонента квазіпрофесійного досвіду майбутніх педагогів-музикантів, на нашу думку, є емоційно-особистісний стиль, імідж учителя музичного мистецтва, артистизм, музична інтерпретація.

Формування емоцій майбутнього вчителя музики – одна з умов розвитку його особистості, яка сприяє активізації мотивів мистецько-педагогічної діяльності. В цьому випадку емоції служать одним з головних механізмів внутрішньої регуляції діяльності та поведінки майбутнього фахівця.

Слід зауважити, що емоції майбутнього педагога-музиканта мають чітко виражений конкретно-ситуативний характер, тобто виражають оцінне ставлення до ситуацій та дій у цих ситуаціях. Також емоції можуть узагальнюватися і передаватися, тому емоційний досвід музиканта формується у результаті емоційних переживань, що виникають у спілкуванні та за допомогою засобів мистецтва.

У процесі формування квазіпрофесійного досвіду на емоційний стан майбутніх учителів музичного мистецтва впливають додаткові стрес-чинники, а саме: концертні виступи, академконцерти, проведення пробних уроків, позакласних заходів, свят, що є обов'язковою умовою процесу фахової підготовки. Всі ці форми фахової підготовки пов'язані з переживанням як стану піднесення, творчого натхнення, так і деструктивних станів (тривоги, паніки, страху).

Внаслідок поєднання освітньої та виконавської діяльності у студентів-музикантів можуть виникати прояви підвищеної тривожності, почуття непевності, страху, ослаблення уваги, вразливості, що суттєво впливає на ефективність професійної підготовки (Зінченко, 2010: 151).

Проте музично-творча діяльність професійної підготовки також постає і джерелом позитивних переживань та засобом, що допомагає виплеснути емоційну напругу. Особливо колективні виступи (хор, оркестр, вокальний чи інструментальний ансамбль) дають яскраві музичні враження: надихають новими тембровими поєднаннями, яскравою динамікою, захоплюють спільністю творчого завдання, об'єднують і направляють музичні емоції.

Все це акумулюється в емоційно-особистісний стиль майбутнього педагога-музиканта.

Емоційно-особистісний стиль професійної діяльності – це система способів, прийомів емоційно-комунікативної педагогічної взаємодії, яка проявляється в різних умовах, зумовлюється специфікою діяльності та індивідуальними особливостями фахівця.

Емоційно-особистісний стиль майбутнього педагога-музиканта формується в ході квазіпрофесійної діяльності. Належний рівень його сформованості характеризується інтересом до музично-педагогічної діяльності, оптимізмом, впевненою манерою поведінки, гуманним ставленням до учнів, а головне співтворчістю.

Саме співтворчість сприяє формуванню таких особистісних рис, як комунікативність, співпереживання, емпатія, співчуття, захопленість, необхідних для успішної професійної діяльності та становлення іміджу майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Створюючи власний імідж, майбутній фахівець повинен враховувати, що він може бути як позитивний, так і негативний. У професійно-особистісному іміджі майбутній педагог-музикант повинен демонструвати професіоналізм і компетентність; моральну стійкість; гуманітарну освіченість; комунікативну привабливість; знання закономірностей функціонування людської психіки та використання різноманітних психологічних технік (Радецький, 2015: 91).

Як бачимо, імідж учителя музичного мистецтва повинен містити в собі індивідуальні, особистісні, комунікативні та діяльнісні характеристики. Тому студентам важливо усвідомити, що

метою формування професійного іміджу є не виховання актора, а вчителя з якостями актора, творця, щоб у нього зовнішні прояви не розходилися із внутрішніми настановами та позиціями.

Цьому сприяє артистизм педагога-музиканта, який втілює в собі взаємодію педагогічних, літературних, акторських, режисерських умінь, що підпорядковуються педагогічній спрямованості.

Артистизм у педагогіці трактується як своєрідна якість особистості, сукупність навчальних прийомів, що формуються в ході опанування певних видів творчої діяльності з метою задоволення потреб у професійному самовдосконаленні та самоосвіті.

Можемо стверджувати, що артистизм – це не тільки зовнішні чинники (жести, міміка, інтонація), але і здатність миттєво переключатись на нові ситуації, новий образ, це гра уяви, натхнення переконливо передавати знання, та впливати на вихованця.

Варто звернути увагу на дві сторони педагогічного артистизму, а саме внутрішній артистизм, який акумулює культуру майбутнього педагога, його емоційність, витонченість, асоціативне бачення, внутрішнє «налаштування» на творчість, самовладання в умовах публічності; та зовнішній артистизм, представлений через самопрезентацію, «техніку» гри, особливі форми вияву свого ставлення до матеріалу, передання свого емоційного стану, виведення учнів на ігровий рівень (Булатова, 2001: 50).

Цікавим є той факт, що педагогічний артистизм пов'язаний з індивідуальністю педагога, він виробляється через індивідуальні особливості, характер, здібності до імпровізації. Тому вагомим є позитивний вплив на емоційні переживання та створення позитивної атмосфери, яка б сприяла натхненню у педагогічно-мистецькій діяльності студентів майбутніх музикантів.

Переконуємося, що реалізувати основні освітні завдання та забезпечити формування майбутнього фахівця із високим рівнем музичної та педагогічної культури сприяє здатність до виконавської інтерпретації.

Інтерпретація – це реалізація процесу пізнання і втілення авторської ідеї, збагаченої історично-контекстуальним баченням та індивідуальним емоційно-образним сприйняттям, в основі якого раціональне й емоційне, об'єктивне і суб'єктивне, репродуктивне і творче.

Виконавська інтерпретація – це складний процес пізнання, сприйняття, осмислення творів, що включає індивідуально-творчий підхід майбутнього вчителя музики, його особистісне світосприйняття та поєднання в музичному мисленні раціональної й емоційно-чуттєвої сфер (Сікора, 2011: 150).

Майстерність виконавської інтерпретації полягає в інтегрованому охопленні стильових особливостей музики; в умінні своєрідно синтезувати об'єктивне і суб'єктивне, інтелектуальне і чуттєве; у розумінні форм і засобів виразності. Інтерпретація передбачає індивідуальний підхід до виконуваної музики, активне ставлення до неї, наявність у музиканта-фахівця активної творчої концепції відтворення.

Як бачимо, виконавська інтерпретація передбачає активне сприймання та розуміння музики, сприяє формуванню музичної культури майбутніх учителів музики, а відтак – їхнього професійного становлення.

Узагальнюючи вище сказане, можемо дійти висновку, що емоційно-інтерпретаційний компонент є вагомим компонентом квазіпрофесійного досвіду, який сприяє формуванню у майбутніх педагогів-музикантів професійно-необхідних умінь та особистісних якостей, що визначають емоційно-особистісний стиль, який суттєво впливає на подальшу професійну діяльність.

Висновки. Таким чином, поетапне формування визначених нами структурних компонентів квазіпрофесійного досвіду майбутніх педагогів-музикантів забезпечить поєднання фундаментальних знань, мотиваційної сфери, високоморальних якостей, а також сприятиме ефективності професійної підготовки, в якому майбутній вчитель музичного мистецтва виступає суб'єктом саморозвитку, самовиховання та самоосвіти в освітньо-мистецькій сфері.

Література

Булатова О. С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. Москва : АкадеміА, 2001. 239 с.

Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 44 с.

Зінченко О. О. Особливості емоційної сфери студентів музичних спеціальностей. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Ун-т менедж. освіти НАПН України*. Вип. 1 (14). 2010. С. 148-158.

Попович Н. М. Зміст і структура професійно-особистісного досвіду. Педагогічна освіта: теорія і практика. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2012. Вип. 12. С. 130-135.

Радецький О. А. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього вчителя музики. Актуальні питання мистецької педагогіки. 2015. Вип. 4. С. 89-94

Савчук О., Петруня С. Формування морально-етичної культури майбутніх учителів музики як пріоритетне завдання безпеки життєдіяльності. Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. Кіровоград: КДПУ, [б.р.], 2015. Вип. 140. С. 133-136.

Сікора Г. І. Виконавська інтерпретація музичних творів у процесі підготовки майбутніх учителів музики. Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць міжнар. наук.-практ. конф.: Ференц Ліст і Україна. Ференц Ліст і Поділля. Музично-педагогічний аспект (м. Хмельницький, 22-23 верес. 2011 р.). Хмельницький: ХГПА, 2011. С. 149—152.

Шевченко І. Л., Бродський Г. Л. Формування творчої особистості майбутнього педагога-музиканта. Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 123, т. II. С. 380-384.

Structure and content of quasi-professional experience

Synevych Inna²

Mukachevo State University, Mukachevo, Ukraine

The content of quasi-professional activity of future teachers of Musical Arts has been disclosed. It has been determined that students' formation of quasi-professional activity through their quasi-professional activity within the educational process provides the modelling of situations where future specialists can practice in successful implementation of educational functions of the teacher on the basis of gained knowledge and experience. It has been noted that the process of quasi-professional experience formation also contributes to the growth of the creative and cognitive activities, stability of students' professional motivation providing the development of their positive, value-centre attitudes towards the profession of the Music teacher.

The structure of the quasi-professional experience of the future teachers of Musical Arts has been disclosed, the main structure components have been determined, in particular, professional and reflexive, activity-centred and creative, value-centred and motivational, emotional and interpretive. The detailed analysis of each structure component has been carried out. It has been emphasized that the formation of the professional-and-reflexive component of the quasi-professional experience provides influence on the motivational value-centred, intellectual, activity-centred spheres as well as on the improvement of professional skills of the future teachers of Musical Arts. The activity-centred and creative components aimed at obtaining knowledge, practical experience of the musical-and-creative, vocational and pedagogical activities by the students as well as developing of their own proficiency have been considered. The value-centred and motivational components which determine vectors of value orientations, stable motivational sphere, provide increased learning efficiency of the future teachers-musicians, activate the need in professional self-realization have been characterized. It has been proved that the emotional and interpretive components are significant components of the quasi-professional experience which enable the students to master professional skills and develop their personal qualities that determine emotional and personal styles as well as to form an image of the Musical Arts teacher, artistry, musical interpretation that substantially influence their further professional activity.

Keywords: *experience, structure, quasi-professional experience, future teacher of Musical Arts.*

References

Bulatova, O.S. (2001). *Pedagogicheskiy artestizm [Pedagogical artistry]*. Moscow: Academia [in Russian].

Verbitskiy, A.A. (1991). *Aktivnoe obuchenie v vusshej shkole [Active studing at high school]*. Moscow: Vusshaya shkola [in Russian].

Zinchenko, O.O. (2010). Osoblyvosti emociinoyi sfery studentiv muzychnykh spetsialnostei [Features of emotional sphere of musical specialties students]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity – Postgraduate Education Bulletin*, 1, 148-158

² *Teacher of Pedagogy at the Humanitarian and Pedagogical College at the Mukachevo State University*

Popovych, N.M. (2012). Zmist i struktura profesiino-osobystisnoho dosvidu [Content and structure of professional and personal experience]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical Education: Theory and Practice*, 12, 130-135.

Padetskyi, O.A. (2015). Pedahohichi umovy formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho vchytelia muzyky [Pedagogical conditions of professional image formation of the future musical teacher]. *Aktualni pytannia mystetskoj pedahohiky – Topical Issues of Artistic Pedagogy*, 4, 89–94.

Savchuk, O. & Petrunia S., (2015). Formuvannia moralno-etychnoi kultury maibutnykh vchyteliv muzyky yak priorityetne zavdannia bezpeky zhyttiediialnosti [The Formation of the Moral and Ethical Culture of Future Music Teachers as a Priority Task of Life Safety]. *Naukovi zapysky KDPU – Proceedings KSPU*, 140, 133-136.

Sikora, H.I. (2011). Vykonavska inepretatsiia muzychnykh tvoriv u protsesi pidhotovku maibutnykh vchyteliv muzuku [Performing interpretation of musical works in the process of preparing future music teachers]. Proceedings from Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferencii «Ferents List I Ukraina. Ferents List I Podillia. – International Scientific and Practical Conference «Ferenc Liszt and Ukraine. Ferenc Liszt and Podillya». (pp. 149–152). Khmelnutskii: Khmelnutskii KHHPA [in Ukrainian].

Shevchenko, I.L. & Brodskui, H.L. (2013). Formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho pedahoha-muzykanta [Formation of the creative personality of the future musician teacher]. *Naukovi zapysky KDPU – Proceedings KDPU*, 123, 380–384.

Accepted: July 03, 2019

