

Andragogy – the science of adult learning that justifies the activities of adults learning and those who teach on the organization of the learning process – defines all parameters of adult learner training, and also substantiates organization of adult learning, but the only and commonly accepted interpretation of the role, place and functions of andragogy are not present, its components remain open for scientific discussions.

Key words: adult education, informal education, adult education, andragogy, adult.

УДК 378.01:372.878

Пань Сінюй

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID 0000-0002-1732-0591

DOI 10.24139/2312-5993/2018.08/191-200

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ФОРМУВАННЯ АУДІАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ

У статті актуалізовано проблему формування аудіальної культури школярів засобами музики, що зумовлює вибір педагогічних умов підготовки бакалаврів, майбутніх учителів музичного мистецтва до цього процесу. Представлено аналіз актуальних досліджень та пропонувані чотири педагогічних умови: естетичне спрямування когнітивно-диференційованого ставлення до різноманітної звукової інформації; цілеспрямоване застосування «звукового ландшафту» для стимулювання тембрально-акустичних уявлень; включення технічно-акустичних систем в музично-освітній процес (виконавський та педагогічний аспекти); цілеспрямоване застосування аудіально-культурного потенціалу оркестрового репертуару – наскрізна.

Ключові слова: аудіальна культура, «звуковий ландшафт», бакалаври музичного мистецтва, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Підготовка бакалаврів музичного мистецтва спрямована на роботу в загальноосвітніх школах та закладах позашкільної освіти. Отже, вона має бути суттєво зорієнтована на роботу зі школярами, зокрема формування їх музично-естетичної культури. У контексті концепції Нової української школи це завдання підсилюється ефективним впливом мистецтва на формування світогляду школярів, що є складно структурованим особистісним утворенням. Бачити світ, розуміти буття, знаходити своє місце в світі, уявляти свою причетність до всесвіту – усе це має вирішуватися в парадигмі інтегрованого навчання, особливою ланкою в якому стає довкілля, середовище, у якому дитина живе та має досягнути, зрозуміти й відчувати його багатокольорову палітру. Яскравою ознакою цього середовища є звуковий потік. Він є різноманітним: музичні звуки, звуки природи, людського голосу, що є гармонійними в своєму єднанні та зіставленні. Інша ознака звукового ландшафту – звуки урбанізовані, електронні, що інколи гармонізуються з емоційно негативними голосовими реакціями людей. Розмаїття звукового

поток здійснюється стохастично, але може бути окультуровано як на рівні створення, так і на рівні сприйняття. У цьому контексті важливо формувати аудіальну культуру школярів – культуру сприйняття саме «звукового ландшафту». Термін «ландшафт» ми застосовуємо метафорично, оскільки це слово німецького походження, яке тлумачиться як земля, що покрита рослинами. Отже, земля, докілья, що покрита звуками, може бути символічно позначено як «звуковий ландшафт».

Оскільки звукове походження музики дозволяє їй відбивати, «портретувати» різноманітні звуки, то й формування аудіальної культури школярів засобами музики є цілком природним явищем. Разом із тим актуальною стає проблема цілеспрямованої підготовки бакалаврів до формування аудіальної культури школярів.

У нашому дослідженні взято за основу такої підготовки художньо-дидактичний потенціал оркестрової музики. Цей вибір зумовлений різнотембральністю оркестрових інструментів, що під час сприйняття й виконання розширює звуковий перцептивний досвід особистості та сприяє формуванню її аудіальної культури за рахунок таких факторів: об'єктивне існування схожості звучань за тембральними параметрами музичних інструментів та людського голосу (згадаємо музичну казку С. Прокоф'єва «Петрик та вовк»); інтонаційна схожість духових інструментів зі звуковими властивостями людини та живих істот (тварин, птахів); технологічні властивості інструментів, що дозволяють портретувати штучні звуки технічного походження; можливість сприймати одразу кілька різнотембральних інструментів, що створює складне, багатотембральне звукове явище. Якщо воно не оформлено інтонаційно – це схоже на урбанізований звуковий потік, якщо оформлено – то музичний твір, який збагачує музичний слух.

Визначивши художньо-дидактичний матеріал, постало актуальне питання стосовно педагогічних умов, що уможливають якісну підготовку бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів.

Аналіз актуальних досліджень. Як показав аналіз наукової літератури, проблема формування аудіальної культури школярів переважно кореспондується з процесами сприйняття музики. Це праці й дослідження С. Беляєвої-Екземплярської, О. Ростовського, О. Рудницької, Є. Назайкінського, А. Сохора та ін. Дослідники вказували на достатню кількість факторів, що впливає на якість сприйняття музики: від середовища (А. Сохор) до ладоінтонаційного слуху (Є. Назайкінський, С. Беляєва-Екземплярська), від музичної грамотності (О. Ростовський) до комунікативних факторів, що супроводжують процеси музичного сприйняття (О. Рудницька). Учені вказують на вікові особливості музичного сприйняття школярів (Д. Кірнарська, К. Тарасова). Відповідно до нашого дослідження актуальними є погляди вчених на соціокультурні фактори сприйняття музики, що

найістотніше впливають на формування аудіальної культури як більш широкої та інтегральної якості особистості, ніж сприйняття, або сприймання музики. Звертаємо увагу на доробок Д. Кірнарської, яка справедливо вказує на багатогранність музичного сприйняття як наслідку розмаїття музичної культури (Кирнарская та ін., 2003, с. 68), у межах якої спостерігається «...змагання різних жанрів та стилів за слухача» (Кирнарская та ін., 2003, с. 69). Слушним також вважаємо визначення В. Медушевського стосовно «адекватності сприйняття» (Медушевский, 1980, с. 143).

Отже, фактори, на які вказують музиканти та вчені, зумовлюють і вибір педагогічних умов, що спрямовані на якісність та «адекватність» музичного сприйняття. Разом із тим, питання аудіальної культури як предмет музично-педагогічних досліджень не висвітлений у повному обсязі. Дуже близьким за змістом є поняття «слухацької культури», яке С. Казакова потрактує як «...інтегральну якість особистості, в основі якої покладено здібність людини сприймати, інтерпретувати й передавати шумову, звукову, мовленнєву та музичну інформацію (Казакова, 2012). Т. Бессонова вбачає в слухацькій культурі духовний потенціал, точніше, вважає її педагогічною умовою формування духовності особистості (Бессонова, 2002). Стосовно терміну «аудіальний», то його частіше застосовують у лінгвістиці, філології, оскільки аудіювання – процес сприймання текстів на слух. Ґрунтом для лінгвістичних спектрів аудіальної культури стає робота І. Гальперина (Гальперин, 1981). Аудіальна культура як поняття в музично-педагогічному процесі застосовується скоріше апіорно.

У наших дослідженнях ми застосовуємо поняття «аудіальна культура», вважаючи, що воно більш відповідає процесу сприйняття різноманітних джерел звукового потоку, які можна умовно позначити як текстові. Це музичні, художні, природні, мовленнєві, риторичні, технічні тощо, тексти. Відповідно до цього розглядаємо в дослідженні й підготовку бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів. Стосовно педагогічних умов такої підготовки, то вони потребують спеціального обґрунтування.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів.

Методи дослідження. Застосування дедуктивного методу, аналізу наукових джерел, узагальнення педагогічного досвіду й теоретичного моделювання дало можливість розробити педагогічні умови підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про аудіальну культуру в контексті сприйняття тексту, доцільно нагадати, що поняття тексту в загальному розумінні – це єдине за композиційним та смисловим аспектами інформаційне повідомлення, але воно може бути передано різними мовами. Будемо вважати, що такими мовами є не лише природні, а й штучні. Це дає

підстави застосувати поняття тексту і в мистецтві. Музичний текст твору, художній текст, хореографічний текст (лексикографія танцю) тощо, – усе це визнані в науці й мистецтві явища. Б. Асаф'єв вважав, що закодована інформація про всесвіт вбудована у структуру музичного тексту (Асаф'єв, 1973). О. Реброва застосовує поняття «культурний текст» і пояснює його в педагогічному контексті. На думку вченої, кожна дисципліна умовно представляє собою текст зі своїм тезаурусом, що має відношення до конкретної галузі знань, тобто вона є джерелом інформації, що й властиво тексту взагалі (Реброва, 2014, с. 143). Так само в якості тексту можна розглядати урок музики: його смислову ідею, драматургічне її розв'язання, композиційне оформлення, інтерпретацію смислу тощо.

Отже, приймаючи за відправну позицію широке тлумачення поняття текст, який створений штучною мовою, сприймається слухом, підкреслимо, що для аудіальної культури важливою ознакою стає розуміння звукової інформації. Вона подається оформлено, організовано, може бути озвученням музичного тексту, або має ознаки та властивості тексту. Разом із тим, важливе диференційоване ставлення і до звукового потоку, що не має ознак тексту, може нести опосередковану негативну інформацію, емоційно сприйняту, або навіть руйнівну. Ми згодні також з О. Костюченко, що розвиток культури художнього сприймання пов'язаний з опануванням мови мистецтва, формування художнього смаку, пробудженням інтересу, до художнього пізнання, під час чого активізуються всі психічні форми особистості: когнітивні, афективні, мотиваційні, творчі, соціальні тощо (Костюченко, 2015, с. 180). Дослідниця підкреслює актуальність та значущість перцептивних дій, оскільки в них виявляється сенситивність особистості «тонко і точно» сприймати, розрізняти, вибірково реагувати на «стимули» (Костюченко, 2015, с. 174).

Виходячи з викладеного вище, вводимо першу педагогічну умову – *естетичне спрямування когнітивно-диференційованого ставлення до різноманітної звукової інформації*. Відповідно до цієї умови вкажемо, що таке ставлення передбачає: усвідомлення смислу отриманої звукової інформації, ідентифікація її походження, оцінювання крізь призму естетичних категорій.

Оскільки звукова інформація, яка сприймається людиною, може бути осмисленою, а може носити ознаки звукового фону, потрібно набути аудіо-перцептивний досвід, який дозволяє чуйно та адекватно сприймати звукове середовище. Музика відбиває звучання Всесвіту, – так вважали Піфагор, Аристотель і Конфуцій. Китайська філософія в цьому аспекті має свої уявлення. Музика – це не тільки звучання небес, це звучання, що відбиває порядок та організацію стосунків у державі. Отже, важливо тонко чути все, що надають нам звуки природи, мови, навіть шуми та технічні приладдя. Якщо вміти це відчувати в реаліях, то й музика стає більш

зрозумілою. І, навпаки, якщо чуйно уявляти всі художньо-символічні ресурси музичної інформації, то й сприйняття звукових реалій стає більш чуйним, тонким та вибірковим.

Когнітивно-диференційоване ставлення до музики та звукової інформації взагалі в майбутніх учителів музичного мистецтва формується на основі отримання нових знань щодо функцій музичних звуків, звукового оформлення подій, що згодом сприяло встановленню та суспільно-визнаному факту про функції, які може виконувати музика. Якщо розглянути еволюції кожної функції, то можна прослідкувати ланцюг від минулого до сучасності. Так, стародавні музичні інструменти, що належать до духової групи і мають назву аерофони, виконували організаційну та комунікативну функції. Наприклад, гучний звук збирав пастухів, організовував військо у похід; звуки таких інструментів подавали сигнал – інформацію для мисливців. Такі звуки схожі з гучними звуками голосу тварин. Отже, вони мобілізували на певні дії й надавали відповідну установку, підіймаючи дух. Можемо припустити, що такий звуковий початок подій став традицією і в наступних епохах. Згадаємо умови виникнення прелюдії як вступу до Богослужіння; прелюдія за функцією виконувала вступ до людської музики, що лунає під час моління. Пізніше жанр опери і балету, театральних спектаклів обов'язково починається з увертюри – своєрідна музична настанова на сприйняття образів та основних колізій спектаклю. Титри фільмів супроводжуються музикою, спортивні змагання починаються музичним вітанням. Розуміння таких функцій музики, окремих її звуків, або звуків взагалі (дзвоник у школі, рингтони в телефонному зв'язку, гудок паровозу тощо) сьогодні сприймається як звичайні речі, без них сучасний світ не існує. Але вони також складають аудіально-перцептивний досвід особистості.

Цьому сприяє розвинений тембрально-диференційований слух особистості, який функціонує сумісно з інтонаційним слухом. Разом із тим, Л. Бочкар'єв наводить приклади досліджень О. Овчинникова та Ю. Гіперрейтера, у яких доводиться, що оволодіння тембральною мовою розвиває тембральний слух, але гальмує розвиток музичного слуху (Бочкар'єв, 1997, с. 41). Ми не станемо докладно розглядати це питання, оскільки вважаємо його належність до лінгвістичних проблем. А стосовно музичності та аудіальної культури будемо дотримуватися концепції Б. Теплова стосовно музичних здібностей, до яких входить і тембральний слух (Теплов, 1985). Китайський дослідник Бай Бінь докладно розкриває феноменологію звуко-тембральних уявлень і вказує, що вони зумовлені «...різним досвідом життя в певних умовах, які мають свій «тембральний ландшафт» (Бай Бінь, 2014, с. 109). Погоджуючись із концепцією дослідника, актуалізуємо фактор впливу звукового середовища і вводимо до нашої методики другу педагогічну умову – *цілеспрямоване застосування «звукового ландшафту» для стимулювання тембрально-акустичних уявлень.*

Сучасний соціокультурний простір відрізняється широким спектром звукового розмаїття. Це підсилюється «інформаційним бумом», який супроводжується технічними акустичними системами. Свого часу Л. Бочкар'єв виокремлював дві форми перцептивної діяльності, скоріше форми її організації: перцептивна діяльність в умовах безпосередніх форм спілкування музичним мистецтвом (театральні жанри, концерти, масово-побутові жанри, прикладні жанри) та перцептивна діяльність в умовах опосередкованих форм спілкування (радіо, телебачення, кіно, грамзапис) (Бочкар'єв, 1997, с. 19). Що змінилося за цей час? Безпосередні форми збагатилися за змістом та оформленням: реаліті-шоу, проекти тощо. Але залишилася концепція безпосередньої перцептивної діяльності. Опосередкована перцептивна діяльність значно змінилася завдяки ІКТ, мобільному зв'язку. Не існує форми грамзапису, але є світова мережа інтернету, яка дозволяє почути будь-яку музику, завантажити її на сучасні носії та слухати в будь-яких умовах. Разом із тим, розширився й спектр музично-фонового супроводження: музика супроводжує спортивні змагання не лише для створення художньо-спортивного синтезованого образу, а й як мотиваційний енергійний засіб: відкриття змагання, підтримка тощо; музика застосовується під час руху транспорту, комп'ютерних ігор, у медичних установах, закладах реабілітації як арт-терапія. До звукового ландшафту сучасності можна віднести й різноманітні стилі і жанри електронної музики, психоделічної музики, яка має свій шлях розвитку та застосовується інколи не як субкультура, а як релаксаційний фон.

Не завжди можна почути всі «звукові барви» сучасності безпосередньо, але можна скористатися електронними музичними інструментами, які здатні створити відповідні звучання. Наприклад, як звучать духові інструменти, струнні, як звучить море тощо можна почути, скориставшись синтезатором. Варто нагадати, що синтезатор виник завдяки акустичним дослідженням Г. Гельмгольца. Саме німецький фізик-акустик уперше здійснив синтезування звуків; його дослідження будувалося на ідеї, що кожний музичний звук може бути представлений через певний набір чистих тонів, якщо з 12 камертонів прибирати 1, то виникає новий тембр. Ця ідея й покладена в систему дії синтезатора.

Сьогодні в сучасних школах України нерідко застосовують саме синтезатор на уроках музичного мистецтва, що може стати певним ресурсом для формування аудіальної культури школярів. У Китаї переважно застосовують акустичне фортепіано. Але проблема існує в його якісному застосуванні. Нерідко вчителі уроків співу (так називаються уроки в Китаї) застосовують фортепіано як ударний інструмент для організації початку співу, рідко, для чистоти інтонування.

Отже, те що є актуальним для підготовки бакалаврів музичного мистецтва для роботи в сучасній українській школі, не завжди потрібне для

вчителя в школах Китаю. Між тим, музично-викладацька практика в Китаї більш розширена та має різноманітні форми, що уможливають розвиток музичних здібностей учнів, зокрема розвиток тембрально-інтонаційного слуху. Володіння технічними засобами є актуальним завданням і для китайських студентів, оскільки це збагачує аудіо-перцептивний досвід особистості та потребує педагогічного супроводу під час формування відповідних до цього компетентностей. Тембрально-інтонаційний слух є важливим для аудіальної культури, але він важливий і для виконавської культури, для якісної інтерпретації музичних творів, якісного з художньої точки зору розуміння й сприйняття музичних та інших звукових текстів (звукового потоку, що несе певну інформацію).

На підставі зазначеного вводимо третю умову – *включення технічно-акустичних систем у музично-освітній процес (виконавський та педагогічний аспекти)*.

У межах нашого дослідження було залучено художньо-дидактичний ресурс – оркестрову музику. По-перше, вона за своєю природою є багатотембральною; по-друге, вона належить до багатьох культур, отже, є полікультурною, що дозволяє збагатити музично-перцептивний досвід через інокультуру; по-третє, вона здатна «портретувати» різноманітні звукові джерела, що наближує оркестрове звучання до реального «звукового ландшафту»; по-четверте, оркестрова музика супроводжує майже всі складні інтегровані жанри музичного мистецтва, що в процесі сприйняття сприяє адекватному сприйняттю й розумінню образу твору та розширює музичну культуру особистості в цілому.

Для ефективності застосування цієї педагогічної умови варто було забезпечити орієнтацію студентів, які не володіють грою на оркестрових інструментах, в їх художньо-тембральних та звукообразних властивостях.

Окрім того, варто зауважити, що останнім часом збільшується кількість студентів, зокрема з Китаю, які навчаються в педагогічних ЗВО, але обирають у якості основного музичного інструменту оркестрові інструменти, зокрема духові. Гра на цих інструментах стає популярною, особливо в Китаї, оскільки вони нерідко замінюють стародавні музичні інструменти в традиційних жанрах китайської культурної спадщини: пекінська опера, пісенна розповідь. Цей аспект також має аудіально-культурну функцію, оскільки, з одного боку, розвиває тембральний слух та розширює уявлення про китайські музичні інструменти, а з іншого, – залучає школярів та молодь до культурних джерел, де музика вважалася одним із найвагоміших ресурсів китайської державності.

На підставі зазначеного, ми вводимо педагогічну умову, яка була наскрізною впродовж усього експериментального дослідження, а саме: *цілеспрямоване застосування аудіально-культурного потенціалу оркестрового репертуару*.

Аудіально-культурний потенціал оркестрового репертуару розуміємо як актуалізацію в освітньому процесі художніх властивостей оркестрової музики для збагачення перцептивно-акустичних вражень, звуко-тембральних уявлень та художньо-образного спектру, що в індивідуальній аудіальній культурі створює основу для якісного та диференційованого сприйняття різноманітної звукової інформації.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Розуміння аудіальної культури як більш широкого феномену в порівнянні з музичним сприйняттям актуалізувало проблему підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів. Методичним підґрунтям такої підготовки стають педагогічні умови, що уможливають ефективність процесу підготовки бакалаврів музичного мистецтва до формування аудіальної культури школярів та якість підготовленості кожної окремої особистості. Пропонуються такі педагогічні умови:

- естетичне спрямування когнітивно-диференційованого ставлення до різноманітної звукової інформації – на установочно-рефлексивному етапі;
- цілеспрямоване застосування «звукового ландшафту» для стимулювання тембрально-акустичних уявлень – на перцептивно-збагачувальному етапі;
- включення технічно-акустичних систем у музично-освітній процес (виконавський та педагогічний аспекти) – на аналітико-оцінювальному етапі;
- цілеспрямоване застосування аудіально-культурного потенціалу оркестрового репертуару – наскрізна.

Подальші наукові розвідки присвячені перевірці ефективності запропонованих педагогічних умов, що в межах методики запроваджується поетапно.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асафьев, Б. В. (1973). *Избранные статьи в музыкальном просвещении и образовании*. Ленинград: Музыка (Asafiev, B. V. (1973). *Selected articles in music education*. Leningrad: Music).
2. Бай Бінь. (2014). *Формування звуко-тембральних уявлень майбутніх учителів музики в процесі фортепіанного навчання* (дис. ... канд. пед. наук). Київ (Bai Bin. (2014). *Formation of sound-timbral representations of future music teachers in the process of piano learning* (PhD thesis). Kyiv).
3. Беляева-Экземплярская, С. Н. (1926). Восприятие ладовых мелодических построений. *Сборники экспериментально-психологических исследований*. Л., Вып. 1, 1-32 (Beliaeva-Ekzempliarskaia, S. N. (1926). Perception of modal melodies. *Collections of experimental psychological research*. L., Vol. 1, 1-32).
4. Бессонова, Т. И. (2002). *Формирование слушательской культуры как педагогическое условие духовного развития личности студента (на примере классической музыки)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Липецк (Bessonova, T. I. (2002).

Formation of listener's culture as a pedagogical condition for the spiritual development of a student's personality (on the example of classical music) (PhD thesis abstract). Lipetsk).

5. Бочкарёв, Л. Л. (1997). Психология музыкальной деятельности. Москва: Издательство «Институт психологии РАН» (Bochkarev, L. L. (1997). *Psychology of musical activity*. Moscow: Institute of Psychology RAS). Retrieved from: <http://allrefs.net/c14/3tj2z/p6/>

6. Гальперин, И. (1981). *Текст как объект лингвистического исследования*. Москва (Halperin, I. (1981). *Text as an object of linguistic research*. Moscow).

7. Казакова, С. В. (2012). Формирование аудиальной (слушательской) культуры младших школьников (Kazakova, S. V. (2012). *Formation of the auditory (student) culture of junior pupils*). Retrieved from: http://www.art-in-school.ru/art/iskusstvo_i_obrazovanie_2012_01_-_Kazakova.pdf.

8. Кирнарская, Д. К., Киященко, Н. И., & Тарасова, К. В. (2003). *Психология музыкальной деятельности: теория и практика*. Москва: Издательский центр «Академия» (Kirnarskaia, D. K., Kiiashchenko, N. I., & Tarasova, K. V. (2003). *Psychology of musical activity: theory and practice*. Moscow: Publishing Center "Academy").

9. Костюченко, О. В. (2015). Художня перцепція в системі рекреації. *Актуальні проблеми психології*. Т. 12. *Психологія творчості*, Вип. 21 (Kostiuchenko, O. V. (2015). Artistic perception in the system of recreation. *Actual problems of psychology*. Vol. 12. *Psychology of creativity*, Issue 21). Retrieved from: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v12/i21/19.pdf>

10. Медушевский, В. В. (1980). О содержании понятия «адекватное восприятие». *Восприятие музыки: Сб. статей*, Москва, 141-145 (Medushevskii, V. V. (1980). On the content of the concept of "adequate perception". *Music Perception: Col. of articles*, Moscow, 141-145).

11. Реброва, О. Є. (2014). *Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії* (автореф. дис. ... д-ра. пед. наук). Київ (Rebrova, O. Ye. (2014). *Theory and method of formation of artistic-mental experience of future teachers of musical art and choreography* (DSc thesis abstract). Kiev).

12. Теплов, Б. М. (1985). Психология музыкальных способностей. В Л. И. Генсировская (Ред.), *Избранные труды в 2-х томах (Т. 1)*. Москва: Педагогика (Teplov, B. M. (1985). Psychology of musical abilities. In L. I. Hensirovskaja (Ed.), *Selected Works in 2 volumes (Vol. 1)*. Moscow: Pedagogy).

РЕЗЮМЕ

Пань Синюй. Педагогические условия подготовки бакалавров музыкального искусства к формированию аудиальной культуры школьников.

В статье актуализирована проблема формирования аудиальной культуры школьников средствами музыки, что предопределяет выбор педагогических условий подготовки бакалавров, будущих учителей музыкального искусства, в этом процессе. Представлен анализ актуальных исследований по проблеме и предлагаются четыре педагогические условия: эстетическая направленность когнитивно-дифференцированного отношения к разнообразной звуковой информации; целенаправленное применение «звукового ландшафта» для стимулирования тембрально-акустических представлений; включение технических акустических систем в музыкально-образовательный процесс (исполнительный и педагогический аспекты); целенаправленное применение аудиально-культурного потенциала оркестрового репертуара.

Ключевые слова: аудиальная культура, «звуковой ландшафт», бакалавры музыкального искусства, педагогические условия.

SUMMARY

Pan Xingyu. Pedagogical conditions for musical art bachelors' training for the formation of schoolchildren's audial culture.

The article actualizes the problem of formation of the students' audial culture by means of music, predetermines the choice of pedagogical conditions for training bachelors – future teachers of musical art in this process.

The aim of the article is to substantiate the pedagogical conditions for musical art bachelors' training for the formation of schoolchildren's audial culture. Based on the use of the deductive method, analysis of the literature, generalization of pedagogical experience, theoretical modeling, the pedagogical conditions for musical art bachelors' training for the formation of schoolchildren's audial culture have been developed.

The factors of the use of artistic-content didactic material in the form of orchestral music are presented, its artistic and didactic potential is substantiated, which is determined by the following characteristics: the multi-timbral sound of orchestral instruments; objectively existing intonation and timbral similarity of the sound of musical instruments and the human voice, the sounds of nature, the animal world, birds; the ability to imitate or "portray" artificial sounds of technological origin; possibility of simultaneous perception of various instruments, which creates a multi-timbral sound phenomenon.

An analysis of current research on the issue is presented. Four pedagogical conditions are proposed: aesthetic orientation of the cognitive-differentiated attitude to various sound information; targeted use of the "sound landscape" to stimulate timbre-acoustic representations; inclusion of technical acoustic systems in the musical and educational process (executive and pedagogical aspects); targeted application of the audiocultural potential of the orchestral repertoire.

The conditions are introduced in stages: at the ascertaining-reflexive, perceptual-enriching, analytical-evaluative stages. At the same time, the latter condition had a cross-cutting nature.

Key words: audial culture, "sound landscape", bachelors of musical art, pedagogical conditions.

УДК 378.147:[81-11:37.026]

Ирина Пахненко

Сумской государственной педагогический
университет имени А. С. Макаренко

ORCID ID 0000-0002-5880-703X

DOI 10.24139/2312-5993/2018.08/200-211

К ВОПРОСУ О ХАРАКТЕРЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Цель статьи состоит в описании возможной структуры и содержательного наполнения учебного пособия, обеспечивающего изучение магистерского курса «Методика преподавания лингвистических дисциплин в высшей школе» – основного курса, направленного на формирование профессиональной компетенции