

Практичне заняття, проведене з використанням проблемно-ігрового моменту, формує такі властивості особистості: спрямованість, темперамент, здібності; пізнавально-психічні процеси: відчуття, сприймання, уяву, мовлення, увагу, спостережливість; емоційно-вольові процеси і психологічні стани: впевненість, зібраність, готовність до активних дій.

Висновки. Провівши експериментальну роботу з використання проблемного навчання студентів у процесі вивчення модуля “Характеристика розчинів та їх значення при гідрометалургійній обробці сировини” технічної дисципліни “Теорія металургійних процесів”, можемо зробити висновок, що: істотного значення в навчальній діяльності набувають рольові ігри, коли створюються проблемні ситуації та визначаються функції кожного учасника гри з урахуванням його інтересів та здібностей; введення ігрових елементів у межах проблемного навчання на занятті може допомогти зруйнувати інтелектуальну пасивність студентів. Саме у творчій праці забезпечується реалізація однієї із центральних потреб особистості: потреби в самовираженні; використовуючи елементи проблемного навчання, викладачі допомагають студентам краще оволодіти основними методами аналітичного контролю, покращити підготовку висококваліфікованих спеціалістів.

Література

1. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.
2. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах / П.М. Щербань. – К. : Вища школа, 2004. – 206 с.

МАТВЄЄВА О.О.

УДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ

У період оновлення системи вищої освіти України на державному рівні розглядаються актуальні проблеми підготовки високоякісного фахівця, які знайшли відображення в Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ ст.) (1994 р.), державних стандартах (1997–2002 рр.), Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ ст. (2001 р.). Також зростають вимоги до професійної підготовки вчителів музики, зокрема до формування їхньої творчої уяви, що сприяє творчому ставленню до своєї праці, до вирішення проблем, які виникають у педагогічній та виконавській діяльності. З огляду на це вважаємо, що саме вдосконалення мовленнєвих умінь студентів буде сприяти формуванню їхньої творчої уяви.

Дослідження мовленнєвих умінь відображено в ряді психолого-педагогічних праць О. Бодальова, В. Гриньової, Ф. Гоноболіна, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Кузьміної, О. Леонтєва, А. Мудрика, В. М’ясищева, А. Петровського, І. Подлясова, В. Сластьоніна та інших; монографіях

Н. Волкової, Л. Савенкової; дисертаційних дослідженнях М. Васильєвої, В. Романової, І. Тимченко, Т. Шепеленко. Інтонаційне та артикуляційне багатство мови вивчали В. Біркенбіл, Н. Вербова, В. Гриньова, С. Гіппіус, З. Груздева та інші; теорію інструментальної інтонації: Б. Асаф'єв, Я. Мільштейн, А. Швейцер.

Мета статті – розкрити значення удосконалення мовленнєвих умінь майбутніх учителів музики для формування їхньої творчої уяви.

Значна кількість науковців акцентує увагу на розвитку мовлення, мовленнєвої культури майбутніх учителів і розглядає їх як складову комунікативної культури. Це праці Л. Бурман про формування діалогових умінь, А. Уварової – про майстерність педагогічної розповіді, А. Годлевської – про формування мовленнєвого компонента комунікативності вчителя, І. Глазкової – про підготовку вчителя до організації навчального діалогу, І. Сипченко – про формування досвіду художньо-педагогічного спілкування тощо.

Можна стверджувати, що рівень сформованості культури мови педагога в комунікативному процесі спілкування зі студентами визначає успішність його діяльності. Як пише В. Кан-Калік, “мовні здібності є органічним компонентом комунікативних здібностей учителя, важливою ланкою його комунікативної культури в цілому” [8, с. 119]. Від рівня культури мови педагога залежить емоційно-психологічна атмосфера уроку, його мікроклімат. Ступінь і швидкість засвоєння інформації мови педагога є важливим компонентом його педагогічної культури. Велика кількість психолого-педагогічних досліджень присвячена цій проблемі (О. Абдуліна, С. Батракова, А. Бодальов, А. Брушлинський, А. Брудний, В. Грехнев, В. Гриньова, Б. Головін, І. Зязюн, В. Кан-Калік, І. Ключев, К. Левітан, Л. Мітіна та інші).

Розглядаючи формування комунікативної культури спеціаліста, І. Тимченко визначає її як систему поглядів і дій, котрі слугують індивіду моделлю орієнтації для задоволення потреб самореалізації та способом досягнення цілей під час спілкування з іншими людьми.

Автор виділяє в її складі два головних компоненти – мовленнєву культуру й культуру спілкування. Мовленнєва культура є інструментом самореалізації особистості в контактах з іншими людьми, а культура спілкування – це набір стратегій поведінки, які накопичені в результаті попереднього досвіду спілкування та використовуються індивідом для досягнення зазначених цілей під час спілкування.

На думку автора, мовленнєву культуру майбутнього спеціаліста характеризують такі показники: різнобічність словника, граматична правильність, образність, чистота, багатство мовлення, зрозумілість мовлення, техніка мовлення, загальна комунікабельність, логічність висловлювань, стилістична цілісність.

У дослідженні В. Романової розглядається дефініція “комунікативна компетенція”, яка також передбачає оволодіння знаннями мовної системи, мовленнєвими вміннями та навичками. Вона вважає, що “...комунікативна компетенція – це сукупність знань мовної системи та вмінь і навичок спіл-

кування, необхідних майбутнім фахівцям соціально-культурної діяльності для здійснення ефективної мовленнєвої взаємодії” [10, с. 65].

У дисертаційному дослідженні В. Романової визначено базові показники комунікативної компетенції майбутніх фахівців соціально-культурної діяльності, а саме: володіння невербальними засобами спілкування й мовними нормами, уміннями діалогічного мовлення та технікою словесної взаємодії, правилами мовного й ділового етикету.

Вивчаючи процес формування педагогічної розповіді, А. Уварова дійшла висновку, що “педагогічна розповідь... – невелике за обсягом і завершене за змістом образно-сюжетне повідомлення або оповідання вчителя, яке має за мету формування мотивів активної пізнавальної діяльності, а також розвиток емоційно-образних здібностей учнів на основі безпосереднього сприйняття ними реальних фактів, образів, динамічних подій” [12]. До характеристик майстерної розповіді вона зараховує: а) щирість, природність, з одного боку, і благородство, культуру слова, здобуті у постійному самовдосконаленні, – з іншого; б) невимушеність, простоту, легкість, привабливість разом із підпорядкованістю педагогічній меті й змісту; в) критерії красномовства поєднані з постійною імпровізацією, здатністю створювати власну мовленнєву партію “тут і тепер”; д) інтеграцію монологічної мови з внутрішнім діалогом; ж) миролюбність, доброзичливість слова педагога поєднані із сильними проявами життєвої енергії та артистичності розповідача.

І. Глазкова, вивчаючи навчальний діалог, зазначає, що він є “цілеспрямованою, організованою взаємодією суб’єктів педагогічного процесу, будується на принципах співпраці, співтворчості, передбачає наявність проблеми, що має різні варіанти вирішення, бажання студентів у процесі взаємного обміну думками знайти в різних відповідях найбільш оптимальну” [4, с. 88].

Також Л. Бурман, вивчаючи дидактичні умови формування діалогових умінь майбутніх педагогів, стверджує, що діалогічні вміння треба тлумачити як нестандартні, творчі дії, які стимулюють здатність майбутніх педагогів до прийняття рішень і творчої їх реалізації в діалогічних ситуаціях та є узагальненими. У ході експерименту автор створювала спеціальні умови для забезпечення позитивної мотивації діалогічного навчання. Таким чином, основний фон для забезпечення на заняттях позитивної морально-емоційної атмосфери створювало емоційно-довірливе спілкування в системі відносин “викладач – студент”. Важливими механізмами емоційного впливу стали переконання, наслідування, навіювання, а засобом формування морально-емоційної атмосфери занять – емоційний тренінг, змістова частина якого об’єднала музичну терапію, моделювання емоційних ситуацій і пошук оптимального виходу з них.

Як відомо, велике значення в культурі мови педагога належить її *інтонаційному багатству*, оскільки монотонний виклад інформації вчителем знижує її сприйняття учнями. Тому вчитель повинен прагнути розмаїтості інтонаційної палітри свого голосу.

Б. Головін однією з основ культури мови вважає інтонацію. Він пише: “...величезна роль інтонації як виразного засобу мови і як засобу, що посилює її вплив на свідомість людей” [5, с. 201]. І далі він продовжує: “...інтонація дає змогу виражати не тільки логічне значення висловлення, а і його емоційні й вольові “співзначення”” [5, с. 201].

В. Кан-Калік пов’язує інтонаційне багатство мови педагога з педагогічним впливом: “Опанувати технологію інтонування – це вміти точно співвіднести завдання педагогічного впливу з певною виразною системою інтонування” [8, с. 127]. Як один із засобів, що посилюють педагогічний вплив, він пропонує “підвищення й посилення голосу на початку кожної наступної фрази порівняно з попередньою” [8, с. 127].

За допомогою різних інтонацій акцентується найбільш істотне в мові, вони надають мові різних значенневих відтінків, які відображено в надрукованому тексті за допомогою розділових знаків. Відзначаючи цю особливість інтонацій, К. Станіславський писав: “Кожен розділовий знак вимагає відповідної йому, характерної для нього інтонації” [11, с. 326].

Для вдосконалення інтонаційного багатства свого голосу педагоги звертаються до досліджень, пов’язаних із професійним володінням голосом (В. Біркенбіл, Н. Вербова, С. Гіппіус, З. Груздева). Так, В. Біркенбіл розглядає інтонацію широко й вважає, що до неї належать “усі явища, які виявляються під час вимовляння фрази, але не стосуються змісту сказаного” [2, с. 154]. Таким чином, інтонація включає і наголос, і мелодику, і ритм мови, “а також гучність голосу, швидкість проголошення фраз тощо” [2, с. 160]. Завдання на інтонацію, які пропонує В. Біркенбіл, включають такі прийоми, як переривання розмови, проголошення слів голосно, з натиском, а також мовчання.

У посібнику з удосконалення мовної виразності драматичного актора О. Головіна, Н. Вербової й В. Урлова приділено багато уваги розвитку інтонаційного багатства голосу, який характеризують такі якості, як діапазон, висота, тембр і сила [5, с. 130]. У цьому посібнику подано вправи на вдосконалення цих якостей.

С. Гіппіус у тренінгах драматичних акторів зазначає: “Інтонаційне багатство актора виникає на основі тренування його «інтонаційного слуху»”. Далі він уточнює: “Інтонація – а точніше, інтонаційна характеристика ролі – допомагає донесенню думки до глядача” [3, с. 248–249].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що мовна інтонація є поняттям багатоаспектним, котре включає різні характеристики голосу:

- наголос у словах, мелодику, ритм мови, гучність голосу, швидкість проголошення фраз (В. Біркенбіл);
- діапазон, висоту, тембр, силу голосу (Н. Вербова).

Порівнюючи мовну інтонацію, яка є однією з комунікативних умінь педагога, з музичною інтонацією, необхідно зазначити, що вся музика, всі музичні інтонації беруть свій початок з інтонацій людської мови. Б. Асаф’єв указував, що, інтонуючи музичну мелодію, потрібно спиратися “у пошуках, в інструментальній виразності на емоційне тепло, яке властиве людсь-

кому голосу” і далі: “Без інтонування й поза інтонуванням музики немає” [1, с. 226].

Б. Асаф'єв створив теорію інструментальної інтонації, де відправним моментом став “людяніший з інструментів” – голос. Одним із принципових положень Б. Асаф'єва є те, що в “інтонаційній культурі музики” спів є прообразом та ідеалом інструментального інтонування. Звідси – розробка ним ідеї “людяності інструменталізму”, насичення інструментального звучання наспівністю, мелосом, властивим вокальному інтонуванню. Б. Асаф'єв уважав голос основою для наслідування, тому що у вокальному інтонуванні присутні такі якості, як природність звукосполучень, “влитність звуку в звук”, “перекази голосу”, які сприяють усвідомленню звуковимовів, неперервності життя мелодії, процесуальному розгортанню музики [1].

Можна сказати, що якщо відправною точкою мислення людини є усвідомлення слів – понять, то музичне мислення бере свій початок від усвідомлення інтонації. Через інтонацію ми сприймаємо зміст музичного твору. Такої ж думки про інтонацію дотримуються й музиканти.

Я. Мільштейн писав про методи роботи К. Ігумнова: “Саме на інтонацію, як ядро музичного образу, як засіб виявлення психологічного характеру музичної мови й була спрямована його увага. Він прямо говорив, що основним при вивченні музичного твору вважає інтонацію, що від уміння передати інтонаційний зміст твору багато в чому залежить змістовність виконання” [9, с. 56]. Для того, щоб фортепіанна гра по-справжньому вражала, вчив К. Ігумнов, “необхідно кожна інтонацію розглядати не окремо, як самотню, не смакувати її, а мати на увазі її функціональне значення, розглядати її в загальному зв'язку й, виходячи із цього, надавати їй того чи іншого характеру” [9, с. 58].

Таким чином, інтонація є основою як усної мови, так і музичного мистецтва. Також чимале значення інтонації в літературно-поетичному декламуванні, про що свідчать дослідження Н. Вербової, С. Гіппіус, З. Груздевої.

Отже, у формуванні творчої уяви студентів ми спиралися на мовне інтонування та переносили ці інтонації на інтонування музичних фраз, що сприяло створенню в уяві студентів конкретних образів, які запам'ятовувались та збільшували тезаурус їхньої творчої уяви.

Необхідно відзначити звернення до декламації, оскільки в процесі декламування уявлення про переданий зміст віршованого тексту більш конкретні, ніж уявлення про зміст п'єси в момент її виконання, тому що в першому випадку зміст визначається словом. Разом з тим досягнення рівня мовного інтонування на інструменті є найважливішою метою виховання як музикантів, так і вчителів музики. Отже, наше завдання – навчити студента виразно інтонувати мову; потім, поєднавши слово з музикою, “перетворити” мовне інтонування на інтонування музичне. Поступово, з формуванням уміння інтонувати на інструменті (за допомогою конкретного слова й конкретного змісту), варто переходити на більш високий рівень інтонування, коли за допомогою звуку передається певний психологічний підтекст, а

процес абстрактно-образного мислення визначається практичним і духовним досвідом студента (див. рис.).

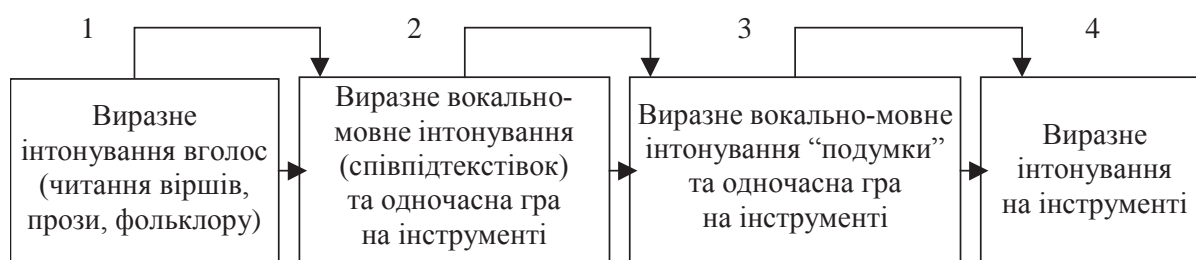


Рис. Розвиток навичок інтонування

Для формування творчої уяви студента вважали важливим оволодіння як *артикуляцією* мови, так і музичною артикуляцією.

Артикуляція є одним з компонентів культури мови педагога. На нашу думку, найбільш повно артикуляційна техніка педагога відображена в праці В. Гриньової, де також дано вправи на її вдосконалення [6]. Для того, щоб мова педагога була яскравою, виразною, вважає автор, недостатньо тільки природної динаміки його губ, язика, нижньої щелепи тощо. Для цього необхідна “певна сила, рухомість, артикуляційна виразність тих частин мовного апарату, від яких насамперед залежить якість звучання (губи, язик, нижня щелепа, м’яке піднебіння, голосові зв’язки, легені) [6, с. 31].

Великого значення артикуляції мови педагога надає І. Зязюн: “Удосконалювання дикції пов’язане, насамперед, з відпрацюванням артикуляції – руху органів мови” [7, с. 90].

К. Станіславський також для розвитку виразності мови акторів акцентує їхню увагу на артикуляції. Він давав такі рекомендації молодим акторам: “Необхідно розвинути артикуляцію губного апарату, мови й усіх тих частин, які чітко виточують та оформляють приголосні. У цьому процесі більшу роль відіграють мускули, які вимагають систематичного розвитку й часу” [11, с. 314].

Вправи на розвиток артикуляції мови подані також у працях Н. Вербової та З. Груздевої.

Розглядаючи артикуляцію в музиці, необхідно звернути увагу на відмінність, яка існує між інтонацією та артикуляцією. Інтонація в музиці – спосіб змістового об’єднання й розчленовування музичного матеріалу, тоді як артикуляція – чітке розчленовування або злитість звучання всередині окремих мотивів та фраз [13].

Артикуляція в музиці – це “мистецтво виконувати музику з тією або іншою мірою розчленованості або зв’язності тонів, мистецтво використувати у виконанні все різноманіття прийомів *legato* й *staccato*” [13, с. 330]. За визначенням музичного словника, “артикуляція (лат. *articulatio*, від *articulo* – розчленовую, членороздільно вимовляю) – спосіб виконання на інструменті або голосом послідовності звуків; визначається злитістю або розчленованістю останніх” [13, с. 236]. Поняття “артикуляція” включає вели-

ку розмаїтість виконавських прийомів, що допомагають досягти виразного виконання музичного тексту.

Якщо артикуляція в мові пов'язана з розвиненістю мовного апарату, то артикуляція в музиці відображає технічну розвиненість пальців. Артикуляцію в музиці зазвичай розподіляють на три зони: злитість виконання звуків, їх розчленованість і їх стислість, причому кожна з них включає безліч проміжних відтінків. Функції артикуляції різноманітні й тісно пов'язані з динамічними, ритмічними та іншими музичними засобами виразності, а також із загальним характером музичного образу.

Необхідно зазначити, що без володіння пальцевою артикуляцією неможливо передати характер музичного образу. Прикладом може бути музика І. Баха. Оскільки зміст творів І. Баха практично програмний, тут кожен мелодійний зворот або фраза щось зображує. Образотворчу сутність мови бахівської музики відновив А. Швейцер. Він визначив деякі мотиви, наприклад, кроку, скорботи, радості, жаху тощо. Виконання кожного мотиву повинно бути на слух впізнане, тому необхідно досягати артикуляційної точності їх виконання:

крок – або – упевнена хода;

скорбота –

радість –

жах –

тріумф – та ін.

Висновки. Отже, розвиток мовленнєвих умінь майбутніх учителів музики сприяє формуванню їхньої творчої уяви на основі збагачення інтонаційного та артикуляційного багатства мови, завдяки збільшенню тезаурусу музичних образів творчої уяви.

Подальшого дослідження потребує з'ясування значення дикції, образності мови для формування творчої уяви студентів.

Література

1. Асаф'єв Б.В. Речевая интонация / Б.В. Асаф'єв. – М. ; Л. : Музыка, 1965. – 320 с.
2. Биркенбил В.Ф. Язык интонации, мимики, жестов / В.Ф. Биркенбил. – СПб. : Питер пресс, 1997. – 214 с.
3. Гиппиус С.В. Гимнастика чувств / С.В. Гиппиус. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК ; М. : Омна-пресс, 2003. – 351 с.

4. Глазкова І.Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І.Я. Глазкова. – Х., 2004. – 273 с.
5. Головин Б.Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М. : Высшая школа, 1988. – 319 с.
6. Гриньова В.М. Педагогічна культура майбутнього вчителя / В.М. Гриньова. – Х. : ХДПУ, 1996. – 100 с.
7. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність / І.А. Зязюн. – К. : Педагогіка, 1997. – 349 с.
8. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
9. Мильштейн Я.И. К.Н. Игумнов / Я.И. Мильштейн. – М. : Советский композитор, 1975. – 471 с.
10. Романова В.В. Формування комунікативної компетенції у майбутніх фахівців соціально-культурної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В.В. Романова. – Х., 2006. – 192 с.
11. Станиславский К.С. Работа актёра над собой / К.С. Станиславский. – М. : Искусство, 1985. – 466 с.
12. Уварова А.М. Формування майстерності педагогічної розповіді у професійній підготовці майбутнього вчителя : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / А.М. Уварова. – Х., 2006. – 196 с.
13. Энциклопедический музыкальный словарь. – М. : Большая советская энциклопедия, 1959. – 324 с.

МІРОНОВА М.Ю.

РОЛЬ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

На початку ХХІ ст. реформування системи післядипломної освіти є одним з вирішальних чинників підвищення духовного та інтелектуального потенціалу країни. Саме тому в умовах соціально-економічних перетворень перед вищими навчальними закладами постає принципово нове завдання перепідготовки фахівців різного профілю, здатних конкурувати на ринку праці.

Проблеми фахової підготовки та перепідготовки професіоналів у різних сферах психологічної практики набули для вітчизняної педагогічної науки та практики особливої актуальності. Інтерес до проблем психологічної освіти визначається потребами гуманізації всіх сторін суспільного життя, що, у свою чергу, підвищує потребу держави, установ і окремих громадян у відповідних послугах та ставить перед вищими навчальними закладами завдання підвищення якості фахової освіти майбутніх психологів в умовах післядипломної перепідготовки.

В умовах зміни освітніх парадигм, соціально-економічних перетворень, професійна діяльність істотно ускладнюється, актуалізуючи внутрішні, психологічні ресурси особистості. Стійкість, стабільність і якість