

компетентностей як поєднання загальних умінь та знань, універсальних здібностей і готовності до вирішення широкого спектру завдань – від особистісних до соціальних та професійних, і спеціальних компетенцій, які визначають володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, готовність до інновацій в професійній сфері [див. 6].

Таким чином, застосування компетентнісного підходу до підготовки майбутніх економістів передбачає усвідомлення всіма суб'єктами освітнього процесу кінцевої мети своєї діяльності: підготовку спеціаліста, який володіє як ключовими так і спеціальними професійними компетентностями, здатного вирішувати різноманітні завдання у сфері економічної діяльності, має високу мотиваційну направленість на високу продуктивність праці, володіє комунікативними технологіями і усвідомлює власну та суспільну значущість своєї професії.

1. Данилова Г.С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста / Г.С Данилова. – К.: УІПКККО, 1995. – 80 с.
2. Дахин А. Компетентия и компетентность: сколько их у российского школьника? / А. Дахин // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 136-144
3. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
4. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО “Образование: сокровище”. – М.: ЮНЕСКО, 1997. – 46 с.
5. Горб В.Г. Основная образовательная программа вуза: проблемы и решения / В.Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №2. – С. 22-31.
6. Гуменюк О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: Монографія. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
7. Зеер Е. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Е. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-30.
8. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Герман Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138-143
9. Тюлю Г. Качество подготовки менеджера / Г. Тюлю // Высшее образование в России. – 2005. – №11. – С. 78-82.
10. Урбанович А.А. Психология управления: Учеб. пособ. – Мн.: Харвест, 2001. – 640 с.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностноориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.
12. Шишов С.Э. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Э. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №2. – С. 30-34.
13. Herzog, Roman; Erziehung im Informationszeitalter, Rede zur Eröffnung des Paderborner Podiums im Heinz Nixdorf-MuseumsForum am 9.6.1998, in: Heinz Nixdorf MuseumsForum; Paderborner Podium, Paderborn, 1998. – S. 5.

СПЕЦИФІКА ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ В УМОВАХ КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ

СОФРОНІЙ З.В.

Copyright © 2013

Розбудова вітчизняної системи освіти на засадах демократизації і гуманізації актуалізує соціальне замовлення на педагогів, здатних втілювати в життя пріоритети гуманістичного світосприйняття й культури спілкування. Особливою мірою це стосується майбутніх учителів музики, які є посередниками в опануванні школярами надбань національного і світового музичного мистецтва. Реалізація даної соціокультурної місії залежить не тільки від фахової майстерності вчителя музики, але й від його комунікативного потенціалу, уміння спілкуватися. Часто, у процесі навчання майбутні вчителі музики проявляють себе як здібні виконавці – обдаровані диригенти, талановиті співаки. Натомість, як показує досвід, під час безпосереднього контакту зі школярами, багато хто з них нездатен організувати ефективне педагогічне спілкування: вільно триматися перед дитячою аудиторією, швидко реагувати на різні питання, ефективно діяти в екстремальних умовах концертного виступу. Особливо це помітно у процесі виконавської диригентсько-хорової діяльності, яка здійснюється за умов налагодження між керівником хору і його учасниками тісного взаємного контакту: психологічного, комунікативного, художньо-творчого.

Проблема педагогічного спілкування набула широкого висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Досліджувалися, зокрема, культура педагогічного спілкування й комунікативна майстерність учителя (Л. Виготський, І. Зязюн, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський); зміст і структура педагогічного спілкування (Г. Андреева, Б. Ломов, С. Максименко, П. М'ясоїд, В. Семиченко); психологічні механізми педагогічного спілкування (Е. Коваленко, Н. Паніна); комунікативні вміння вчителя та їх структурні компоненти (О. Бодальова, Н. Бутенко, В. Кан-Калік, О. Леонтьєв, Т. Фатихова). У галузі музично-педагогічної освіти увага

акцентується на різних аспектах професійного спілкування педагогів-музикантів: формування комунікативних якостей вчителя музики (Л. Арчажнікова, О. Апраксіна, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Щолокова); спілкування на уроці музики (Н. Антоненко); формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики (І. Сипченко); професійне становлення вчителя в процесі спілкування з мистецтвом (В. Орлов); теоретичні і методичні засади диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах (Т. Смирнова); взаємодія диригента і хорового колективу (А. Козир, П. Ковалик, М. Тукмачова). Однак, попри значущість кола розглянутих питань, постає проблема художньо-педагогічного спілкування майбутнього учителя музики з дитячим хоровим колективом в умовах концертного виступу, не була висвітлена у науковій літературі.

Мета статті полягає у висвітленні специфіки художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики з дитячим хоровим колективом в умовах концертного виступу.

У результаті аналізу педагогічних та мистецтвознавчих праць (О. Гуренко, М. Каган, В. Медушевський, О. Рудницька, Л. Столович, І. Сипченко), художнє спілкування вчителя музики у процесі диригентсько-хорової діяльності доцільно розглядати як внутрішньо-діалогову форму осягнення смислу хорового твору, авторської ідеї, а також міжособистісне спілкування з учасниками хорового колективу на теми мистецтва. Відтак у процесі художнього спілкування майбутніх учителів музики, виникають найінтимніші почуття, нові орієнтири вирішення поставлених художніх завдань, що є важливими умовами ефективності музичного навчання.

Враховуючи специфіку диригентсько-хорової діяльності, до художньо-педагогічного спілкування вчителя музики висуваються певні вимоги. По-перше, художньо-педагогічне спілкування є не просто передачею учням мистецької інформації про музичний твір чи особливості його виконання. По-друге, воно також не зводиться і до формальної обміну цією інформацією. Як зазначає І. Сипченко, "художньо-педагогічне спілкування передбачає процес вироблення нової інформації, загальної для тих, хто спілкується, такої, що породжує їх духовну спільність або підсилює ступінь цієї спільності. Учасники спілкування завжди виступають активними і вільними партнерами, котрі відкривають один одному свою справжню сутність" [3, 7]. Також у процесі художньо-педагогічного спілкування відбувається прямий і зворотний зв'язок, тобто кожне повідомлення розраховане на його інтерпретацію співрозмовником, і повернення його у збагаченому, інтерпретованому вигляді для подальшої аналогічної обробки [3, 14]. Так, художньо-педагогічне спілкування у процесі хорового виконавства набуває ознак творчого процесу, оскільки результатом його є нові естетичні й матеріальні продукти. Отож, художньо-педагогічне спілкування майбутнього вчителя музики – це форма діалогової взаємодії диригента з хоровим колективом, спрямованої на спільне створення й виконання емоційно-образної інтерпретації музичного твору у процесі їх колективної музично-виконавської діяльності.

Художньо-педагогічне спілкування майбутнього вчителя музики з хоровим дитячим колективом в умовах концертного виступу передбачає застосування диригентом спеціальної системи прийомів, знань, умінь і навичок. Однією з важливих комунікативних умінь вчителя музики з хоровим колективом є психологічна готовність до виконання хорових творів перед публікою, бажання, інтерес, особиста зацікавленість у спільній виконавській діяльності. Атмосфера концертного виконання створюється поступово, у процесі репетиційної роботи. Розкриття музичного звукового образу в умовах колективної творчості – сутність процесу диригентського виконавства, найскладніше його завдання. Диригент, який виходить перед хор, повинен враховувати неймовірну кількість супутніх музичному виконавству моментів психолого-педагогічного і творчо-інтерпретаційного плану: уміти створювати творче самопочуття та психологічне налаштування виконавців перед концертним виступом, володіти художньою культурою, мімікою, пантомімікою; психологічними процесами (увагою, спостережливістю, увагою, афективною пам'яттю, волею) та сугестивними психологічними засобами впливу на виконавців (зараженням, навіюванням, переконанням, наслідуванням).

На початковому етапі вивчення хорового твору у майбутнього вчителя музики виникає уявлення про його ідеальне звучання. Виконуючи функцію комунікатора, що передає музичне повідомлення реципієнтам, диригент використовує специфічні знаки, зрозумілі учасникам хорового колективу. Розглядаючи засоби комунікативного впливу, необхідно зазначити, що для передачі диригентом музичного повідомлення виконавцям використовують слухові та зорові знаки диригування. До зорових знаків належать: диригентські жести, що показують вдих та видих, рух мелодії, визначення висоти та гучності звуку тощо, а також міміку і пантоміміку. До слухових знаків належать: вербальна комунікація, інструментальне виконання хорової партитури, рахування метру, вокальний показ. "Зміст сигналів прямого зв'язку (від диригента до виконавців), наголошує О. Поляков, – постійно коригується за допомогою сигналів зворотного зв'язку (від виконавців до диригента)" [1, 30]. Коли вони діють поперемінно, що є характерним для репетиційного диригування, то утворюється послідовний діалог в результаті чергування зауважень диригента та сприйняття їх виконавцями. Унікальний діалог диригента і виконавців, на думку автора, виникає в умовах концертного диригування, адже він "не має аналогів з іншими видами людської діяльності" [1, с.31-32].

Техніка диригування, як спосіб людського спілкування, склалась у результаті тривалого відбору виражальних рухів, за допомогою яких здійснюється втілення музичного задуму композитора і керівництва виконавським колективом. Вона виробляється у процесі роботи над художнім образом хорового твору. Значення диригентської техніки для репетиційної роботи і для концертного виступу є неоднозначним. Якщо на репетиції диригент може передавати свої наміри, окрім жесту, словом і виконавським показом (голосом чи на інструменті), то під час концерту жест і міміка стають єдиним засобом спілкування диригента з колективом. Саме за допомогою жесту диригент робить видимим розгортання музичної тканини твору, передає характер звучання, виражає найтонші відтінки внутрішньої експресії. Тому для диригента так важливо віднайти точну відповідність звучання музики і її пластичного вираження, характеру жесту і його звукового результату.

При відборі диригентських жестів вчителю музики потрібно знати конкретні технічні прийоми досягнення необхідного характеру у звучанні. Наприклад, вираження сили, глибини характеру музики можна досягти завдяки

збільшення амплітуди руху й важкості жесту; легким жестом втілюється граціозність й летючість характеру музики й досягається він зменшенням амплітуди рухів. Швидкий, жвавий темп музики виражається мілким жестом, а при його сповільненні диригент переходить до більш розгорнутого жесту. Посилення звучності передається за допомогою збільшення вертикалі й горизонталі тактування, а затихання, заспокоєння, спад звучання – засобом зменшення вертикалі, і наближення руки до корпусу.

Зауважимо, яким би гарним не був жест, він втрачає свою дієвість, якщо відсутня міміка диригента і виразність його погляду. Причому міміка повинна виникати як природний прояв емоційності диригента, його відчуття музики, як відгук на його внутрішнє переживання. І все ж, руки – найбільш активна й дієва частина образно-зорового механізму спілкування диригента з виконавським колективом; за допомогою них диригент попереджає, підказує, виражає в якому характері, в якому нюансі, яким штрихом потрібно виконати той чи інший фрагмент.

Провідну роль диригентських жестів як невербальних засобів комунікативного впливу диригента на виконавців розглядають Г. Єржемський, С. Казачков, К. Птиця, О. Поляков тощо. Для нашого дослідження особливий інтерес становить позиція В. Живова щодо сутності техніки диригування, який розкриває її як спосіб вираження емоційного змісту музики, засобом виявлення творчих намірів диригента і одночасно засобом управління колективом, тобто вольовим впливом на виконавців [2, 58]. Саме цей вплив примушує виконавців долучитись до реалізації художніх задумів диригента у живому звучанні. Музикант, який не володіє мистецтвом вольового впливу, не може називатись диригентом через те, що він не управляє, не оживляє те чи інше звучання, а лише відображає, реєструє виконувану музику. Відтак, стає очевидним той факт, що необхідним чинником успішного художньо-педагогічного спілкування між керівником і дитячим хоровим колективом є уміння встановлювати і підтримувати зворотний зв'язок з виконавцями.

Отже, специфіка художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики з дитячим хоровим колективом в умовах концертного виступу полягає у наявності у диригента повноцінної інтерпретації, емоційно-сміслового трактування твору, виразності диригентських жестів, якості репетиційної роботи, а також психологічної готовності керівника хору та сформованості вмінь психологічного впливу на колектив виконавців.

1. Поляков О.И. Язык дирижирования. – К.: Муз. Украина, 1987. – 95 с.

2. Живов В.Л. Теория хорового исполнительства /Владимир Леонидович Живов. – М.: Эдитоинал УРСС, 1998. – 192 с.

3. Сипченко І.В. Формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1997. – 22 с.

РОЛЬ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ

ФУРМАН О.Є., СТЕФУРАК А.

Copyright © 2013

Актуальність дослідження. У науковій літературі під терміном “ресурс” дослідники розуміють можливості, засоби, запаси, джерела, життєві цінності тощо, які використовує людина у виняткових випадках (наприклад, кризових) з метою отримання бажаного результату [4; 7; 8]. У дослідженнях часто ідентифікують зміст поняття “ресурс” та “потенціал”. Хоча, у перекладі з латинської та французької, перше позначає засіб, а друге – силу. Учені, які вивчали схожість і відмінність між зазначеними поняттями [7; 8; 9], висновують, що потенціал відображає “модус можливостей” людини, сукупність ресурсів, її здатність до їх конструктивного застосування. Водночас ресурс тлумачать як інструмент досягнення цілей; як засіб чи умову здійснення чого-небудь, виявлення яких стимулює реалізацію людського потенціалу.

Сьогодні в соціогуманітаристиці найбільш досліджені особистісні ресурси, різновидом котрих є екзистенційні. Під останніми розуміють динамічне, а не статичне утворення, яке визначає і стимулює активну позицію суб'єкта до її екзистенційного життя [9]. Як відомо, нині вищленюють такі екзистенційні ресурси особистості: свободу, смисл, милосердя, прийняття (наприклад, ситуації), віру. Вони – синоніми святостей, які виокремлює В.М. Колесников (віра, честь, користь, любов, краса, істина, справедливість) [6], або психодуховних форм самопізнання [5]. Екзистенційні ресурси – це внутрішні джерела, які є стрижнем особистості та її життя.

Зазначимо, що ресурс свободи розкривається чи накопичується у процесі відповідальності людини за свій вибір; ресурс смислу – в знаходженні сенсу під час творення, або того, заради чого варто жити; ресурс милосердя – у вчинках прощання, допомоги пристарілим, дітям-сиротам та інше; ресурс прийняття – в моментах прийняття ситуації (наприклад, такої, яку не можна змінити), події, в процесі каяття тощо; ресурс віри – у щирій молитві, а також актуалізується тоді, коли людина займає чітку оптимістичну позицію щодо когось чи різних ситуацій. Нині в різних аспектах надання допомоги людям (соціально-економічної, психологічної) переважає ресурсний підхід. Останній дієво спрацьовує і тоді, коли особа перебуває у кризі.

Психологічна криза – це складний та тривалий цикл в бутті суб'єкта, що стимулює вияв у нього фізичних, когнітивних й духовних сил і ресурсів [1; 2; 34 10]. Кожна криза характеризується позитивним чи негативним