

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті розглядається поетапна методика самопідготовки студентів-музикантів до педагогічної практики. В основу методики процесу самопідготовки студентів до педагогічної практики автором покладено «діяльнісний», «синергетичний», «полісуб'єктний», «індивідуально-орієнтований» підходи. У процесі самопідготовки студентів-музикантів до педагогічної практики виділяються 3 етапи: підготовчий, інтеріоризаційний, екстеріоризаційний. На кожному з етапів самопідготовки студенти мають оперувати визначеною низкою методів і прийомів, про які йдеться мова у статті.

**Ключові слова:** самонавчання, самопідготовка студента, форми навчання, діяльнісний підхід, синергетичний підхід, мотивації навчання.

**Постановка проблеми.** Формування внутрішньої потреби до самонавчання сьогодні стає не тільки вимогою часу, але й умовою реалізації особистості студента. У такий спосіб реалізація потенціалу студентів цілком залежить від індивідуального залучення останніх до самостійного процесу освоєння нових знань, самопізнання й самопідготовки до практичної діяльності.

У процесі самопідготовки, вважають учені-педагоги, слід пам'ятати про типові труднощі, що є характерними для навчальної діяльності майбутніх учителів:

- недостатність збалансованості навчальних завдань із завданнями, що розвивають і виховують, глобальних педагогічних цілей з конкретними завданнями;
- невміння бачити учня як цілісну особистість, що перебуває у процесі становлення й розвитку;
- невміння працювати з навчальним матеріалом, сліпе копіювання методичних розробок, дія шляхом проб і помилок;
- ставка на репродуктивну діяльність учня, що заснована на заучуванні;
- перебільшення ролі успішності в оцінці особистості, що вчиться [3].

**Аналіз останніх досліджень.** На думку вчених (О. А. Абдуліна, Г. А. Бакуліна, І. А. Бочкарьова, Т. А. Аверіної, Н. А. Аверіна, С. І. Архангельського, З. І. Васильєвої, В. П. Горленко, Т. Б. Гребешок, В. І. Журавльова, Г. М. Коджаспірової, П. Е. Решетнікова, В. К. Розова, В. П. Сімонова, В. П. Тарантея, В. Т. Чепікова, І. Ф. Харламова, Е. П. Белозерцева, О. С. Гребенюк, Л. С. Нечепоренко, А. І. Піскунова, В. А. Сластьоніна, В. І. Слободчикова та інших) виходом із ситуації, що склалася, може послужити реформування й удосконалення педагогічної практики, однієї з перспективних форм навчання, що володіє можливостями стимулювання внутрішнього потенціалу студентів, формування в них індивідуально-професійної позиції і досвіду у вирішенні педагогічних проблем.

У зв'язку з вищевикладеним метою статті є розгляд поетапної методики самопідготовки учнів до педагогічної практики.

**Виклад основного матеріалу.** В основу методики процесу самопідготовки студентів до педагогічної практики було покладено:

– «діяльнісний підхід», що ґрунтується на психологічній теорії наукової школи Л. Виготського, його послідовників: О. Леонтєва, Д. Ельконіна, П. Гальперіна, Л. Божовича;

– «синергетичний підхід», що розглянутий у рамках сучасної теорії спільної дії (В. І. Андрєєв, А. І. Бочкарьов, А. А. Ворожбитова, В. Д. Грачов, В. А. Ігнатова, Е. Н. Князева, Г. М. Коджаспірова, Л. Н. Макарова, І. І. Пригожин, Н. М. Таланчук, Г. Хакен, Ю. В. Шаронін), і фокусує увагу на багатоваріантності й невизначеності шляхів розвитку залежно від великої кількості факторів і умов;

– «полісуб'єктний (діалогічний) підхід», постулат якого полягає в осмисленні того, що сутність людини є значно багатшою, різнобачною та складнішою, аніж її діяльність. Вона не вичерпується діяльністю, не може бути зведена до неї або ототожнена з нею (М. М. Бахтін, Л. П. Буєва, В. А. Петровський, К. Ахвердієв та ін.);

– індивідуально-орієнтований підхід (Е. В. Бондаревська, І. А. Зимня, Г. І. Железовська, В. В. Сериков, І. С. Якиманська та ін.) апелює наступними основними поняттями: індивідуальність, особистість, самоактуалізація самовираження, суб'єкт, суб'єктність, Я-Концепція, вибір, педагогічна підтримка. Таким чином, погоджуючись із Т. Шах, ми бачимо головну відмінність індивідуально-орієнтованої освіти від традиційної в тому, що вона припускає обов'язкову опору на внутрішню структуру пізнавальної діяльності студентів: знання того, як саме студенти вирішують творчі завдання, які розумові операції вони виконують у контексті такої діяльності, чи

вміють вони перевірити правильність власних дій, скорегувати їх і т. д. [9, с. 58].

Опираючись на формулювання процесу самопідготовки студентів як роботи, що виконується за завданням і за методичного керівництва викладача, але без його особистої участі, ми будемо розглядати цей процес як діяльність, організовану викладачем, і самостійну роботу, яку студент виконує за своїм розсудом, без безпосереднього контролю з боку викладача. При цьому студент спирається на певний теоретичний і практичний досвід пізнання.

Виходячи з цього міркування, необхідно з'ясувати відповідність переваги на кожному етапі процесу самопідготовки студентів до педагогічної практики певних методів, що сприяють успішному здійсненню зазначеного процесу.

Нами будуть представлені також прийоми навчання – разові дії, спрямовані на реалізацію вимог тих чи інших методів, які в нашому випадку будуть виступати як складові методу, що використовується в експериментальній роботі. Таким чином, опис методики передбачає розкриття шляхів досягнення того чи іншого результату педагогічної діяльності через визначення етапів, методів і засобів цього процесу.

Вважаємо, що *1 етап – підготовчий* – пов'язаний з формуванням у студентів уявлень про сутність самопідготовки, оцінку власного інформаційного усвідомлення, способи взаємодії з учнями, певні тематичні установки, становлення художньої інформаційної ідеї уроку.

Самопідготовка майбутнього вчителя музики до педагогічної практики на першому етапі представлена нами як синтезована поліструктура, що складається з двох груп умінь:

- мотивація студентів у процесі самостійного оволодіння знаннями, конструювання цілісного уявлення про предмет знань, готовність до різних форм і видів презентації знання;

- уміння підтримувати мотивацію учнів безпосередньо у процесі практичного спілкування в класі.

З реалізацією мотиваційної спрямованості майбутнього вчителя музики у процесі самопідготовки на вирішення педагогічної задачі та створення активно зацікавленої взаємодії суб'єктів педагогічного процесу найтісніше пов'язаний *метод ситуативно-діяльній орієнтації*. Цей метод ми пропонуємо використовувати студентам на початку самопідготовки до педагогічної практики. Він спрямований на обстеження навколишньої ситуації з метою виявлення особливостей педагогічного простору майбутньої діяльності, орієнтування у передбачених ситуаціях, обстеження і планування власної поведінки. Таким чином, ситуативно-діяльній орієнтація спрямована на наступне: аналіз проблемної ситуації або задачі; встановлення актуальних значень елементів педагогічної ситуації та відносин між цими елементами; побудову плану самопідготовки.

Актуалізація *методу емоційного стимулювання художньо-освітньої діяльності* сприяє виникненню інтересу, актуалізації творчої фантазії, уяви, що супроводжується виникненням у студентів відчуття довіри, психологічного комфорту, який, у свою чергу, блокує почуття страху та скованості, надає можливість виходити за межі стереотипів у процесі вирішення поставленої задачі. На думку Н. Суислової, реалізація методу емоційного стимулювання художньо-освітньої діяльності здійснюється через створення на заняттях ситуацій «особистісно-емоційного піднесення», ситуацій зацікавленості через визначення «художньої інтриги» щодо художньо-образного змісту музичного твору; введення до процесу музичного навчання емоційно забарвлених прикладів-асоціацій, образів, що спонукають до прояву позитивного ставлення до процесу опанування музичним твором. У процесі створення на уроці емоційних ситуацій вагомості набувають художність, яскравість, емоційна забарвленість процесу спілкування викладача з суб'єктами навчального процесу. У цьому випадку багато що залежить від особистості викладача, його професіоналізму, педагогічного артистизму, авторитету серед студентів.

Також на першому етапі вважаємо за доцільне обмірковування у процесі самопідготовки «ситуацій цікавості», які надалі будуть (залежно від ситуації) введені до інформаційного контексту уроку. Цей прийом ми пов'язуємо з введенням до навчального процесу цікавих прикладів, парадоксальних фактів і т. д.), що викликає емоційний відгук в учнів. Так, багато вчителів і викладачів використовують для підвищення інтересу до навчання аналіз інформації, присвяченої життю і діяльності видатних композиторів і виконавців, проводять аналогію з творчістю видатних діячів інших видів мистецтва, представляють факти, що характеризують історичні особливості епохи у контексті теми уроку, що досліджується. Аналогічним, по суті, прийомом, спрямованим на провокацію емоційних переживань студентів, ґрунтуючись на теорії Ю. К. Бабанського, ми вважаємо прийом «цікавих аналогій» і *подиву*. Незвичайність наведеного факту, що демонструється на уроці, за вмілого зіставлення даних, переконливості цих прикладів незмінно, вважає вчений, викликає глибокі емоційні переживання у студентів.

До методів стимулювання мотивації навчання, ґрунтуючись на рекомендаціях Ю. К. Бабанського, ми також відносимо *метод «створення ситуацій пізнавальної суперечки»* [6; с. 104]. У практичній діяльності викладачі й учителі часто використовують історичні факти зіткнення різних наукових точок зору з тією або іншою проблемою. Включення учнів до ситуацій наукових суперечок не тільки поглиблює їхні знання з відповідних питань, але й акцентує їхню увагу до предмета, на основі чого виникає мотивація до навчання у контексті цього предмета. В рамках цього методу студентам пропонується висловити свої думки щодо причин того або іншого явища, обґрунтувати ту чи іншу точку зору. На думку Ю. К. Бабанського, навча-

льна суперечка виступає в ролі методу стимулювання мотивації до навчання. Ще одним методом стимулювання мотивації навчання є метод «*стимулювання цікавістю*», що полягає у введенні до навчального процесу цікавих форм завдань, про які піде мова далі.

На думку Л. І. Божович, мотиви навчання поділяються на зовнішні (не пов'язані з навчальним процесом) і внутрішні (похідні від різних характеристик навчання). А. Н. Леонт'єв виділяє «мотиви-стимули» і «смыслоутворюючі» мотиви. «Одні мотиви, спонукаючи діяльність, разом з тим надають їй особистісного змісту. Автор називає їх «смыслоутворюючими» мотивами. Інші мотиви виконуючи роль спонукальних факторів (позитивних або негативних), позбавлені смыслоутворюючої функції. Їх автор умовно називає «стимулами» (А. Н. Леонт'єв) [4, с. 153]. Дотепер ми розглядали методи, що сприяють формуванню зовнішньої мотивації. Говорячи про внутрішні мотиви, ми прагнемо позначити наступне.

Говорячи про формування внутрішньої мотивації студентів у процесі самопідготовки до педагогічної практики, ми звертаємо увагу саме на захопленість учня процесом самостійної діяльності. Внутрішня мотивація може не залежати від зовнішньої, тобто бути результатом внутрішньої потреби суб'єкта або реалізацією здібностей сформованих раніше інтересів. В інших випадках вона є похідною зовнішньої мотивації, сформованої під впливом зовнішніх факторів або спеціально організованої діяльності у процесі освітньої діяльності. Г. Щукіна, Н. М. Морозова відзначають, що спеціальні дослідження, присвячені проблемі формування пізнавального інтересу, показують, що інтерес у всіх його видах і на всіх етапах розвитку характеризується трьома обов'язковими моментами: 1) позитивною емоцією відносно діяльності, 2) наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, 3) наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності.

До методів, спрямованих на стимуляцію внутрішньої мотивації способів одержання знання, ми віднесли метод емоційного стимулювання художньо-освітньої діяльності, метод емоційно-морального інтересу та метод ситуативно-діяльничної орієнтації.

До методів, спрямованих на стимуляцію вміння підтримувати мотивацію учнів безпосередньо у процесі практичного спілкування в класі, нами віднесено метод створення ситуацій пізнавальної суперечки, метод стимулювання цікавістю та метод ситуативно-діяльничної орієнтації.

Серед прийомів, якими слід керуватися студентам як під час підготовки до педагогічної практики, так і в процесі її проведення, є «прийом-інтрига».

У контексті нашої роботи процес удосконалення майстерності майбутнього вчителя музики під час самопідготовки ми пов'язуємо з самопізнанням, корекцією слабких аспектів свого типу нервової системи і темпераменту, з'ясуванням домінуючої професійно значущої риси характеру, виявленням провідного фактору індивідуальності. На думку К. Роджерса,

мотивація до навчання у дитини може виникнути в тому випадку, коли учням цікаво, коли цікавий той, хто навчає, й цікаво, як навчає. Вчитель, як режисер, особливим чином повинен організувати сприйняття й розуміння у процесі педагогічного повідомлення, тим самим забезпечити активізацію сприйняття учнів, налаштувати їхню свідомість на позитивне й усвідомлене сприйняття наступного повідомлення. На думку П. М. Єршова, А. П. Єршова, В. М. Букатова, С. А. Смирнова, режисерські здібності педагога проявляються насамперед у відчутті цілісності, гармонії форми й змісту педагогічної події, надмірності або, навпаки, недостатності якихось елементів його змісту й форми; вмінні визначити найбільш педагогічно доцільне структурно-композиційне рішення процесу педагогічної взаємодії. Такий прийом ми назвали *мотиваційною інтригою*.

Переходячи до опису другого етапу самопідготовки студентів-музикантів до педагогічної практики, вважаємо за необхідне вказати, що основним джерелом інтересів до самої навчальної діяльності є насамперед її зміст. Для того, щоб зміст виявив особливо сильний стимулюючий вплив, вважає О. С. Задоріна, він має відповідати цілому ряду вимог, сформульованих педагогами й ученими, у принципах навчання (науковість, зв'язок з життям, систематичність і послідовність, новизна, актуальність, наближення змісту до найважливіших подій сучасної культури, мистецтва, літератури). Саме змістовний аспект становить основу *другого – інтеріоризаційного – етапу* самопідготовки студента до педагогічної практики. Психологи (Р. Шафер, У. Мейснер, Г. Левальд, М. Ексмо, С. С. Степанов та ін.) трактують термін «інтеріоризація» як психічний процес або ряд процесів, за допомогою яких взаємини з реальними або уявними об'єктами перетворюються у внутрішні образи та структури.

Принципового значення поняття інтеріоризації набуло в культурно-історичній теорії Л. С. Виготського, де воно розглядається як перетворення зовнішньої предметної діяльності в структуру внутрішнього плану свідомості. При цьому Л. С. Виготський переважно користувався терміном «вростання» у значенні «інтеріоризація», під яким розумів перетворення зовнішніх засобів і способів діяльності у внутрішні, розвиток внутрішньо опосередкованих дій з дій зовні опосередкованих.

А. Н. Леонт'єв у своїх працях конкретизував і розвив ряд положень Л. С. Виготського. Зокрема, він увів у психологію положення про те, що «індивід привласнює досягнення попередніх поколінь» [4, с. 177].

Учений послідовно виводить думку про те, що принципове й ключове значення для розуміння розвитку психіки суб'єкта має вивчення процесу перетворення його зовнішньої спільної діяльності в індивідуальну, регульовану внутрішніми утворами. Необхідність інтеріоризації визначається тим, що центральний зміст розвитку суб'єкта – це присвоєння ним досягнень історичного розвитку людства, які спочатку виступають перед

ним у формі зовнішніх предметів або зовнішніх словесних знань. Ці теоретичні побудови А. Леонт'єва одержали конкретно-психологічне відображення у розумінні процесів навчання і виховання. На думку вченого, для побудови в учнів розумової дії спочатку її зміст слід дати у зовнішній предметній (або екстеріоризованій) формі, а потім шляхом її перетворення, узагальнення і скорочення (тобто шляхом інтеріоризації) перетворити цю дію у власне розумову.

Згідно з А. Леонт'євим, будь-яке поняття – продукт діяльності, саме тому поняття не може бути передане учневі, поняття не можна навчити. Але можна організувати, побудувати адекватну поняттю діяльність.

Етапи засвоєння розумових дій і понять були ретельно вивчені й описані П. Я. Гальперінім. Одним із ключових термінів теорії поетапно-планомірного формування розумових дій і понять став термін інтеріоризації [2].

Проблема інтеріоризації піднімалася також у роботах С. Л. Рубінштейна. Він уважав, що інтеріоризація – не «механізм, а процес руху від одного способу існування психічних процесів – у якості компонента зовнішньої практичної дії – до іншого способу їх існування – незалежного від зовнішньої матеріальної дії» [7, с. 48].

Характерним методом самопідготовки студентів до педагогічної практики на другому етапі (інтеріоризаційному) є метод «створення нетрадиційного продукту» у процесі самопідготовки. Цей метод ми виділяємо на основі методу, розробленого К. Роджерсом у контексті теорії творчості – метод «створення за допомогою дії нового продукту». Творчий процес, вважає К. Роджерс, є створення за допомогою дії нового продукту.

Погляди викладачів на нетрадиційні методи навчання розходяться: одні бачать у них прогрес педагогічної думки, а інші вважають їх змушеним підстроюванням під учнів, які не вміють серйозно працювати. З метою примирення різних поглядів Т. С. Широбокова зауважує, що традиційний урок повинен бути основною формою навчання й виховання, але нестандартні заняття допомагають активізувати розумову діяльність учнів, розвивають їхні творчі здібності, підвищують вмотивованість до навчання. Автор указує на принципи створення нетрадиційного творчого продукту, які полягають у відмові від шаблону, від рутини й формалізму, у необхідності максимального залучення учнів до активної діяльності на уроці, у підтримці різноманіття думок, альтернативності, розвитку відносин взаєморозуміння з учнями, у використанні оцінки не тільки як результуючого інструменту, але й як формуючого

Метод створення нетрадиційного продукту в процесі самопідготовки тісно пов'язаний з *методом «сінектики»*, коли одночасно розглядаються окремо одна від одної кілька запропонованих ідей, після чого між ними встановлюються певний взаємозв'язок і взаємозалежність.

Цікаво, що в умовах використання методу сінектики, вважають вчені, викладачеві не слід чітко формулювати проблему (творче завдання), бо це може

нейтралізувати подальший пошук її вирішення. При використанні методу сінектики великого значення набуває використання *приймів «сміслових аналогій»* та *«різнобічного інформаційного оперування»*, які спрямовані на формування навичок знаходження інформації з різних джерел і вмиле застосування її в навчальному процесі. Однак, у рамках сучасної системи освіти цьому питанню приділяється недостатньо уваги. Тому самопідготовка має полягати не тільки у пошуку інформації, але й у наданні студентам максимальних можливостей і джерел для її самостійного осмислення, структурування й оперування нею. Метод різнобічного інформаційного оперування передбачає вміння студентів адаптувати інформацію до адекватного сприйняття її учнями відповідно до теми проблеми, віку, досвіду і тезаурусного поля учнів. У зв'язку з цим ми виділяємо метод *«адаптації наукових знань»*. Дидактичний матеріал, що досліджується студентами самостійно, в ідеалі сприймається з урахуванням часових, просторових, змістовних зв'язків між фактами і подіями. Особливо важливо враховувати це у контексті особливостей уроку музики, де різні види роботи (спів, творчі завдання, сприйняття інформації, вправа) бажано пов'язувати одним тематичним зерном. Таким чином, *метод «змістовного синтезу освітніх проєкцій»* спрямований не стільки на засвоєння й передачу знань, скільки на вироблення вмінь об'ємного характеру сприйняття й уявлення освітнього предмету – багатомірності сприйняття студентами самостійно вивченої інформації.

*3 етап – екстеріоризаційний* – спрямований на перетворення внутрішньої психічної дії (попередне чуття, передбачення, ідеомоторні відчуття) у зовнішню (макет уроку, технічні прийоми). Він заснований на перетворенні низки внутрішніх структур, що склалися на етапі інтеріоризації. На цьому етапі ми враховували дії студента, які він здійснює вже з урахуванням включення до практичної діяльності: оцінка ситуації на уроці, вибір стратегії, оцінювання своїх можливостей, компенсація «пробілів», оцінка результативності і пошук шляхів підвищення продуктивності педагогічного спілкування на уроці.

Е. Янч розглядає методологію прогнозування з позицій двох стратегій – дослідницької (пошукової) і нормативної.

*Дослідницький метод* заснований на уявленні про прогнозований об'єкт як субстанції, що саморозвивається і змінюється як за своїми внутрішніми законами, так і під впливом середовища. *Нормативний метод*, навпаки, передбачає, що майбутнє досліджуваного об'єкта задане, і перед викладачем стоїть завдання пошуку оптимальних шляхів досягнення бажаного стану об'єкта.

Близьку позицію представляє німецький методолог Флоріан Сейя, який виділяє три групи методів прогнозування: суб'єктивного досвіду, екстраполяції й каузальні (причинні, засновані на вирахуванні функціональних залежностей).

Таким чином, виходячи з концепції Е. Янч, Н. В. Долгановська і М. Г. Катичева стверджують, що методи суб'єктивного прогнозу засновані на уявному проектуванні або прогнозуванні й оцінці людиною майбутнього на основі особистого, а також урахування думок інших людей, яке вважається експертним.

Реалізація стратегії вишуканого прогнозування передбачає також використання методів на основі *методів інтуїтивного мислення*: мозкової атаки й аналогії. Метод екстраполяції, запропонований Флоріаном Сейя, заснований на виявленні можливості перенесення даних, на оцінці впливу минулого на розвиток процесів і явищ у майбутньому, тобто цей метод є аналогом методу суб'єктивного прогнозу, на яких акцентують увагу Е. Янч, Н. В. Долгановська й М. Г. Катичева. У методиці третього етапу процесу вдосконалення самопідготовки студентів-музикантів до педагогічної практики ми будемо використовувати як *екстраполяційний метод*, так і аналогічний, але більш складний метод *уявного конструювання – інтерполяційний*. Суть *методу екстраполяції* полягає в тому, що висновки, отримані в результаті дослідження одного об'єкта, явища, переносяться на іншу частину. У системі методів прогнозування важлива роль приділяється вченими методам інтерполяції. О. Д. Федотова, характеризуючи інтерполяцію, зауважує, що логічна

структура цього методу містить уявне заповнення пробілу, знаходження передбачуваних проміжних значень у низці певного ряду даних [ 8].

Під час застосування методу інтерполяції, на думку автора, здійснюється уявне конструювання деякого фрагмента реальності. Він використовується для прогнозування не віддаленого, а найближчого майбутнього.

Узагальнюючи сказане, ми можемо дійти таких **висновків**:

– у процесі самопідготовки студентів-музикантів до педагогічної практики ми виділили 3 етапи: підготовчий, інтеріоризаційний, екстеріоризаційний;

– метою мотиваційного етапу виступає формування мотивів самостійної діяльності студентів, спрямованої на педагогічну творчість. Змістовний аспект становить основу інтеріоризаційного етапу самопідготовки студента до педагогічної практики;

– метою екстеріоризаційного етапу є перетворення внутрішньої психічної дії студентів (попереднє чуття, передбачення, ідеомоторні відчуття) у зовнішню (макет уроку, технічні прийоми);

– на кожному з етапів самопідготовки студенти мають оперувати визначеною низкою методів і прийомів, про які більш детально йдеться мова вище.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Проблемы развития психики : [собрание сочинений : в 6 т. ; под. ред. А. М. Матюшкина] – М. : Педагогика. – Т. 3. – 368 с.
2. Гальперин П. Я. К учению об интериоризации / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1966 – № 6. – С. 3-20.
3. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта; Наука, 2003. – С. 92.
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
5. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. – М. : Знание, 1979. – С. 5-46.
6. Педагогика / [под ред. Ю. К. Бабанского]. – М. : Просвещение, 1983 г. – 607 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
8. Федотова О. Д. Интерполяционный контроль методологических знаний / О. Д. Федотова // Класси-

ческий Лицей № 1 при РГУ : опыт и перспективы. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 2002. – С. 56-62.

9. Шех Т. В. Личностно-ориентированный подход в обучении школьников иностранному языку [Электронный ресурс] / Т. В. Шех // Концепт : научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». – 2 квартал 2011. – Киров, 2011 г. – Режим доступа : <http://www.covenok.ru/koncept/2011/11205.htm>.

10. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.

11. Янч Э. Прогнозирование научно-технического прогресса / Э. Янч. – М. : Прогресс, 1970. – 568 с.

12. Sidi A. Practical Extrapolation Methods / A. Sidi // Theory and Applications Cambridge University Press, Cambridge monographs on applied and computational mathematics. – 10. – 2003. – 519 p.

#### REFERENCES

1. Vygotskiy, L. S. Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy [History of higher mental functions' development]. *Problemy razvitiya psikhiki: sobranie sochineniy – Problems of psyche development: collection of scientific works* (Vols. 3). Matyushkina, A. M. (Ed). Moscow: Pedagogika [in Russian].

2. Galperin, P. Ya. (1966). K ucheniyu ob interiorizatsii [On the study of interiorization]. *Voprosy psikhologii – Issues of psychology*, 6, 3-20 [in Russian].

3. Gershunskiy, B. S. (2003). *Obrazovatelno-pedagogicheskaya prognostika. Teoriya. Metodologiya. Praktika [Educational and pedagogical prognostics. Theory. Methods. Practice]*. Moscow: Flinta; Nauka [in Russian].

4. Leontiev, A. N. (1981). *Problemy razvitiya psikhiki [Problems of psyche development]*. Moscow: Izd-vo MGU [in Russian].
5. Morozova, N. G. (1979). *Uchitelyu o poznavatel'nom interese [About a cognitive process for a teacher]*. Moscow: Znanie [in Russian].
6. Babanskiy, Yu. K. (Ed.). (1983). *Pedagogika [Pedagogy]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
7. Rubinshteyn, S. L. (2002). *Osnovy obshchey psikhologii [Foundations of General Psychology]*. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
8. Fedotova, O. D. (2002). Interpolatsionnyy kontrol metodologicheskikh znaniy [Interpolated control of methodical knowledge]. *Klassicheskiy Litsey № 1 pri RGU : opyt i perspektivy – Classical college #1: theory and prospects*. Rostov-na-Donu: Izd-vo RGU [in Russian].
9. Shekh, T. V. (2011). Lichnostno-orientirovanny podkhod v obuchenii shkolnikov inostrannomu yazyku [Person-centered approach in teaching foreign languages to school students]. *Kontsept: nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal ofitsialnogo sayta evristicheskikh olimpiad «Sovyenok» i «Proryv» – Concept: scientific and methodical electronic journal of the official site of heuristic academic Olympiads “Sovyenok” and “Proryv”*. Kirov. Retrieved from: <http://www.covenok.ru/kontsept/2011/11205.htm>. [in Russian].
10. Shchukina, G. I. (1971). *Problema poznavatel'nogo interesa v pedagogike [The issue of cognitive interest in Pedagogy]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
11. Yanch, E. (1970). *Prognozirovanie nauchno-tekhnicheskogo progressa [Predicting scientific and technical progress]*. Moscow: Progress [in Russian].
12. Sidi, A. (2003). *Practical Extrapolation Methods. Theory and Applications Cambridge University Press, Cambridge monographs on applied and computational mathematics* [in English].

**Янь Юань,**

*аспирант кафедры музыкального искусства и хореографии,  
Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского,  
ул. Фонтанская дорога, 4, г. Одесса, Украина*

#### **МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ САМОПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

Реализация творческого потенциала студентов всецело зависит от индивидуальной вовлеченности последних в самостоятельный процесс освоения новых знаний, самопознание и самоподготовку к практической деятельности. В процессе самоподготовки, считают ученые-педагоги, существуют типичные трудности, характерные для обучающей деятельности будущих учителей. Одним из выходов из сложившейся ситуации может послужить усовершенствование самоподготовки студентов к педагогической практике. В статье рассматривается поэтапная методика самоподготовки учащихся к педагогической практике. Опираясь на формулировку процесса самоподготовки студентов как планируемой работы, выполняемой по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия, данный процесс рассматривается как деятельность, организуемая преподавателем, и самостоятельная работа, которую студент выполняет по своему усмотрению, без непосредственного контроля со стороны преподавателя. При этом студент основывается на определенном теоретическом и практическом опыте познания. В основу методики процесса самоподготовки студентов к педагогической практике автором положены «деятельностный подход», «синергетический подход», «полисубъектный (диалогический) подход», «лично-ориентированный подход». Автор также выделяет в процессе самоподготовки студентов-музыкантов к педагогической практике 3 этапа: подготовительный, интериоризационный, экстериоризационный. Целью первого этапа выступает формирование мотивов самостоятельной деятельности студентов, направленной на педагогическое творчество. Содержательный аспект составляет основу интериоризационного этапа самоподготовки студента к педагогической практике. Целью экстериоризационного этапа является преобразование внутреннего психического действия студентов во внешнее. На каждом из этапов самоподготовки студенты должны оперировать определенным рядом методов и приемов, о которых более детально идет речь в статье.

**Ключевые слова:** самообучение, самоподготовка студентов, формы обучения, деятельностный подход, синергетический подход, мотивация обучения.

**Yan Yuan,**

*post-graduate student, Department of Music Arts and Choreography,  
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,  
4, Fontanska Doroha Str., Odesa, Ukraine*

#### **METHODOLOGY OF FORMING SELF-PREPARING SKILLS FOR TEACHING PRACTICE IN FUTURE MUSIC TEACHERS**

Students' creative potential fulfillment depends on their personal involvement into the self-guided work aimed at the acquisition of new knowledge, self-study and self-preparation for teaching practice. Self-preparing is associated with some difficulties peculiar for future teachers training. One of the ways of solving this problem is the improvement of students' self-preparing skills for teaching practice. The article deals with the staged methodology of preparing stu-

dents for teaching practice. Basing of the interpretation of the concept of students' self-preparing as a planned kind of activities, performed according to the task and guided by a lecturer, but without his/her direct participation, this process is considered as the independent work carried out by a student without any supervision. In this process students use certain theoretical and practical experience obtained before. The methodology of students' self-preparing is based on the "activity approach", "synergetic approach", "multi-subject (dialogical) approach", and "person-centered approach". Besides, it also includes three stages: preparatory, interiorization and exteriorization. The first stage is aimed at the formation of motives of students' independent work oriented at pedagogical creativity. The second stage is based on the substantive aspect. The third stage is aimed at transferring a student's internal psychic action into external one. Every stage involves the acquisition of a certain number of methods and tools by students, which are described in the article.

**Keywords:** self-study, students' self-preparing work, teaching forms, activity approach, synergetic approach, educational motivation.

*Подано до редакції 20.01.2016*

*Рецензент: д. пед. н., проф. О. Є Реброва*

---