

2. Кременштейн Б. О педагогике Г.Г.Нейгауза / под общ. ред. В.Натансона //Вопросы фортепианной педагогики. – М.: Музыка, 1971. – 332с. – С.264-295.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры /Г.Г.Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 239с.
4. Николаева А.И. Стилевой подход в обучении игре на фортепиано //Теория и методика обучения игре на фортепиано /под общ. ред. А.Г.Каузовой, А.И.Николаевой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 368с. – С.200-366.
5. Цимбалюк І.М. Психологія: Навч. посіб. – К.: ВД "Професіонал", 2006. – 576с.
6. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано /Г.М.Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 174с.

Тихомирова Н.Ф.

*МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ СТИЛЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
В ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КЛАССАХ ТВОРЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ*

Статья посвящена обоснованию методов работы по изучению стилиевых особенностей музыкальных произведений в исполнительских классах во взаимосвязи с методами развития мышления музыкантов-исполнителей.

Ключевые слова: обучение, исполнитель, музыкальное произведение, стиль, композитор, интерпретация.

Tikhomirova N.F.

*THE STYLE PECULIARITIES STUDY METHODS OF MUSIC IN PERFORMATIVE CLASSES
OF ART EDUCATIONAL INSTITUTIONS*

The article is dedicated to the grounding of style peculiarities study of working methods of music pieces in performing classes in correlation with thinking development methods of musical performers.

Key words: study, performer, music piece, style, composer, interpretation.

УДК 378.22:167

Ушмарова В.В.

***СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У ДОСЛІДЖЕННІ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРІВ
ДО ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН***

У статті на підставі теоретичного аналізу сутності системного підходу, здійснено вивчення й узагальнення поглядів науковців щодо структурних компонентів готовності, виокремлення інваріантних, варіативних і специфічних компонентів готовності, уточнення розуміння готовності до викладання у контексті системного підходу.

Ключові слова: системний підхід, структура, готовність, компонент, викладання.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці усталеним є підхід, згідно до якого метою і результатом професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ є готовність до педагогічної діяльності. Це доведено дослідженнями С.С. Вітвицької, І.В. Гавриш, В.І. Євдокимова, А.Ф. Ліненко, О.М. Пехоти, В.О. Сластьоніна, Ю.В. Сенько та інших. В умовах трансформації системи освіти і розвитку магістратури, як новітньої форми професійної підготовки фахівців, актуальним є дослідження формування готовності фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр" спеціальності "Початкова освіта", які отримують кваліфікацію "Викладач педагогіки та методик початкової освіти", до викладання педагогічних дисциплін. Аналіз проблеми формування готовності магістрів початкової освіти до викладання педагогічних дисциплін передбачає окреслення *структури готовності*. Як доводить вивчення наукових джерел [2; 4; 6; 9], готовність до викладання як об'єкт дослідження належить до складних явищ, структура яких емпірично не спостерігається і тому складно доступна для безпосередньої декомпозиції. Таку процедуру

можна здійснити шляхом теоретичного моделювання на основі *системного підходу* як загальнонаукового дослідницького методу.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі сутності системного підходу як основи дослідження готовності магістрів до викладання педагогічних дисциплін.

Системний підхід (В. Беспалько, І. Блауберг, Н. Бояринцева, Л. Даниленко, В. Лазарєв, Ю. Марков, С. Мітін, Г. Парсонс, В. Пікельна, В. Садовський, П. Третьяков, Т. Шамова, Е. Юдін та ін.) [1; 3; 5; 8; 11] передбачає покроковий рух до пізнання системної сутності певного об'єкту. За результатами дослідження А.Г. Кузнецової [7] логіка руху має визначатися етапами, які демонструють докази того, що даний об'єкт є:

- 1) системою (онтологічна позиція) або може бути розглянутий як система (гносеологічна позиція);
- 2) системою певного класу (рівень загальнонаукової методології як синтез онтологічних і гносеологічних позицій);
- 3) системою певного виду, яка належить до певного класу систем (рівень конкретно-наукової методології);
- 4) унікальною системою у конкретних обставинах (праксеологічний рівень).

Кожний з цих логічних кроків надає можливості для побудови програми системного дослідження певного масштабу.

У науковому дослідженні системний підхід, як правило, реалізується у трьох аспектах:

- морфологічному, коли докладно розглядаються елементи системи, (морфологія системи);
- структурному, який дозволяє встановлювати взаємозв'язки між елементами системи;
- функціональному, за якого система вивчається з позиції її взаємодії із "зовнішнім середовищем" [5, с. 44-45].

Морфологічний аспект у вивченні готовності: характер поставлених задач у нашому дослідженні вимагає розчленувати предмет дослідження (готовність до викладання) на окремі частини або елементи, які його складають. Розчленування предмету дослідження тимчасово порушує його цілісність, абстрагує від нього. Вчений розчленовує явище, яке вивчає мисленнево і, за формальною теорією М. Тода і Е.Х. Шуфорда, концептуально. Здійснюється акт пізнання структури предмету. Але в результаті явище як цілісність у свідомості вченого припиняє своє існування. Абстрагування від цілісності неминуче у будь-якому структурному аналізі. Але далі задача полягає в тому, щоб відновити цілісність шляхом синтезу досліджуваних частин. Зазначимо, що для сучасної методології науки структурне трактування пізнавального акту типове. Воно виявляється більш широким, ніж, наприклад, класичний підхід, в основі якого лежить причинно-наслідкове пояснення явищ.

Структурний аспект у вивченні готовності: дозволяє встановлювати взаємозв'язки між елементами системи. Під час аналізу структури готовності важливо виявити взаємозв'язок між елементами, характер відносин між ними. Тоді множину пов'язаних і діючих елементів називають системою, а сукупність зв'язків між елементами визнається як структура.

Функціональний аспект у вивченні готовності: для опису цілісності системи, як справедливо відзначає Ю.Г. Марков [8], важлива не стільки ступінь автономності системи, скільки принципова можливість визначити її стан у відношенні до зовнішнього середовища. До того ж, хоча середовище певним чином впливає на структуру готовності як системи, вивчення структури здійснюється у заданих умовах "система-середовище".

Розповсюдження системного підходу в педагогіці [3] зумовило необхідність виокремлення "елементарної клітини" як першого кроку гносеологічної програми системного дослідження: якщо прагнули розглядати об'єкт вивчення як систему, то необхідно було вивчити його склад, виокремивши елементи – найменші частини системи, які зберігають її цілісні властивості. Як стверджують І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін: "у будь-якому явищі необхідно віднайти його першооснову, ті вихідні "цеглинки", з яких воно складається; тому проблема складності – є проблема зведення складного до простого, цілого до частини, і якщо ми не знаємо вихідного

атому, простого елементу, то це лише ознака слабкості нашого пізнання" [1, с. 6].

Розв'язуючи завдання визначення одиниці теоретичного аналізу структури готовності, ми враховували наступні вимоги до виокремлення елементів, наведені в роботах із загальнонаукової та педагогічної системології (І. Блауберг, В. Караташев, В. Садовський, Е. Гусинський, Т. Ільєсова, Ю. Конаржевський, А. Сидоркін, Е. Юдін та ін.) :

- під час дослідження об'єкта як системи опис елементів не носить самодостатній характер, оскільки елемент описується не як такий, а з урахуванням його місця в цілому – *принцип цілісності*;
- елемент має бути мінімальною цілісністю даної системи, незалежно від того, відомо чи невідомо суб'єкту про можливість подальшого поділу цієї цілісності на складові частини – *принцип мінімуму*;
- елементи в межах однієї системи не повинні включати один одного – *принцип ієрархічності*;
- не можна змішувати елементи різних системних зображень одного й того ж об'єкта в один ряд; виокремлювані елементи мають буди однієї модальності, тобто одного рівня абстракції – *принцип співставлення*;
- сукупність виокремлених елементів має бути необхідна і достатня для відтворення цілісності властивостей системи – *принцип повноти складу*.

Узагальнюючи погляди вчених у відповідності з діалектикою загального, особливого та одиничного, сутність готовності до викладання розглядається як особистісне утворення, яке соціально зумовлене та має три рівні прояву. Прояв готовності на рівні загального відображає соціальний аспект її змісту. Це зміст відносно постійний, оскільки детермінований генетично, що відображено в інваріантності структури готовності в будь-якій сфері професійної діяльності. Прояв готовності на рівні особливого відображає специфіку видів професійної діяльності і забезпечується за рахунок модифікації інваріантного у досвіді професійної діяльності. Прояв готовності на рівні одиничного відображає індивідуальну міру оволодіння і реалізації соціально-історичного та соціально-типового у її змісті. Суб'єктна міра готовності до викладання детермінована індивідуальним досвідом професійної діяльності. Таким чином, готовність до викладання інваріантна за структурою, типова за функціями та варіативна за мірою індивідуального прояву.

На підставі системного підходу, формування готовності магістрів початкової освіти до викладання педагогічних дисциплін доцільно розглядати як цілісну систему, що утворюється як ціле на основі єдності *загальнопедагогічного* (є елементом цілісної професійно-педагогічної підготовки), *особливого* (має свої особливості, зумовлені вимогами, закономірностями та змістом процесу підготовки магістрів початкової освіти до викладання педагогічних дисциплін) та *індивідуального* (залежність від особистісних якостей).

У пошуках "клітини", одиниці теоретичного аналізу структури готовності до викладання педагогічних дисциплін ми звернулися до поглядів науковців на структуру готовності і виявили, що у переважній кількості моделей готовності науковці конкретизують її структуру через *компоненти*. Обґрунтованою виглядає позиція С.І. Бризгалової [2], яка з опорою на методологію комплексного і системно-цілісного підходів конкретизує структуру готовності вчителя до педагогічного дослідження за допомогою *елементів і компонентів* та уточнює, що елементи – найбільш загальні, системоутворюючі ознаки і характеристики, а компоненти – структурні частини, які розкривають елементи з точки зору їх конкретизації.

Осмислення поглядів вітчизняних та зарубіжних науковців відносно виокремлення структурних компонентів готовності дозволяє вирізнити спільне і відмінне в їх позиціях щодо структури даної категорії. Інваріантними компонентами готовності для будь-якого виду професійної діяльності є три компоненти – мотиваційний, змістовий і діяльнісний. Вони, відповідно, характеризують потреби або ставлення, знання й уміння. Зауважимо, що при цьому вчені по-різному називають той чи інший компонент готовності. Кожний із виокремлених компонентів відіграє свою роль у їх взаємодії. Функцією мотиваційного компоненту є активізація прояву інших компонентів. Функція змістового компонента полягає у забезпеченні

міри використання ресурсних можливостей інших компонентів для досягнення мети. Функція діяльнісного компоненту полягає у визначенні відношень між компонентами у процесі реалізації ресурсного потенціалу у просторі і часі. Узагальнені результати та розподіл структурних компонентів наведені у таблиці.1.

Таблиця 1.

Компонентний аналіз структури готовності

Інваріантні компоненти готовності	Варіативні компоненти готовності		Специфічні (одиничні) компоненти готовності	
	Позначення компонента	Автор	Позначення компонента	Автор
<i>мотиваційний</i> (мотиваційно-ціннісний, цілемотиваційний)	<i>емоційно-вольовий</i> (емоційний, психофізіологічний)	Бойко О.В., Горлова Ю.І., Гуцан Т.Г., Деркач А.А., Дурай-Новакова К.М., Кондрашова Л.В.	<i>орієнтовно-мобілізаційний</i>	Бойко О.В.
<i>змістовий</i> (інформаційний, когнітивний, пізнавальний)	<i>оцінний</i> (рефлексивний, аналітико-рефлексивний, інтеграційний)	Вітвицька С.С., Гавриш І.В. Горлова Ю.І., Гуцан Т.Г., Приходько Т.П., Пехота О.М.	<i>нормативно-регулятивний</i>	Пономарьова Ю.С.
<i>діяльнісний</i> (операціональний, процесуальний, технологічний, операційно-діяльнісний, процесуально-діяльнісний)	<i>особистісний</i>	Артюшина М., Вітвицька С.С. Гавриш І.В., Сластьонін В.О.	<i>психолого-гігієнічний</i>	Литвинович О.І.
	<i>орієнтувальний</i> (орієнтаційний)	Гуцан Т.Г., Кондрашова Л.В.	<i>медико-педагогічний</i>	Литвинович О.І.
	<i>творчий</i> (інтегративно-творчий, креативний)	Вітвицька С.С., Горлова Ю.І., Михайлюк І.Р.	<i>фізичний</i>	Горлова Ю.І.
	<i>комунікативно-емпатійний</i>	Вітвицька С.С., Михайлюк І.Р.		
	<i>культурологічно-світоглядний</i> (загальнокультурний, світоглядний)	Вітвицька С.С., Литвинович О.І.		

Вивчення, аналіз та узагальнення поглядів науковців щодо структурних компонентів готовності показав, що *мотиваційний* компонент дає змогу виявити професійно значущу потребу вчителя в педагогічній діяльності та мотиви формування професійної компетентності і готовності до здійснення професійної діяльності. *Пізнавальний* (або *змістовий*) компонент готовності вміщує комплекс професійних знань про сутність та особливості педагогічної діяльності, знання про структуру педагогічної діяльності, самооцінку рівня сформованості готовності до діяльності. *Діяльнісний* компонент готовності до професійної педагогічної діяльності містить систему умінь і навичок, необхідних для трансформації теоретичних знань в практику розв'язання реальних педагогічних завдань, володіння способами та прийомами діяльності. Дані компоненти є інваріантними і присутні у всіх аналізованих моделях готовності.

Уважний аналіз та узагальнення поглядів дослідників на зміст компонентів готовності, які ми віднесли до варіативних, дозволив виокремити наявність сталих компонентів безвідносно до їх номінальних позначень та різноманітних комбінацій в авторських концепціях:

1. *Емоційно-вольовий* компонент готовності передбачає стан мобілізації внутрішніх сил педагога до здійснення діяльності; здатність управляти своїми діями, організмом, станом у реальних ситуаціях педагогічної діяльності; відображає почуття відповідальності за результати власної діяльності.

2. *Оцінний* компонент готовності передбачає наявність умінь самооцінки і самоконтролю, рефлексії своєї професійної діяльності, здатність до самоаналізу, порівняння результатів своєї діяльності з вимогами професійної діяльності.

3. *Особистісний* компонент охоплює сукупність професійно важливих якостей особистості вчителя – толерантність, оптимізм, емпатійність, спостережливість, схильність до педагогічної діяльності, вимогливість тощо.

4. *Орієнтаційний* компонент утворюють ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є аксіологічні характеристики професійної діяльності, ціннісно-нормативна сфера педагогічної діяльності, професійна етика, професійно-педагогічні принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них.

5. *Творчий* компонент реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті; здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, уміння творчо розв'язувати будь-які професійні завдання.

Залежно від специфіки діяльності, до якої здійснюється підготовка, дослідники виокремлюють також одиничні структурні компоненти, наприклад, *нормативно-регулятивний* – розуміння змін у суспільстві та освіті під впливом інформаційних технологій (Ю.С. Пономарьова), *психолого-гігієнічний, медико-педагогічний* (О.І. Литвинович), *фізичний* – стан фізичного розвитку і підготовленості майбутнього вчителя фізичної культури (Ю.І. Горлова) та інші.

Таким чином, внаслідок своєї цілісності й одночасно диференціації на компоненти, готовність до викладання педагогічних дисциплін являє собою систему й одночасно є підсистемою цілісної готовності магістра до професійної діяльності, поряд з іншими підсистемами, а отже, являє собою і мету професійно-педагогічної освіти і її особливий елемент. У подальших дослідженнях передбачається на підставі отриманих результатів розробити й обґрунтувати структуру готовності магістрів спеціальності 8.01010201 "Початкова освіта" до викладання педагогічних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. – М.: Знание, 1969. – 48 с.
2. Брызгалова С.И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Светлана Ивановна Брызгалова. – Калининград, 2004. – 44 с.
3. Васильківська Г. Генеза системного підходу в радянській педагогічній науці // Історико-педагогічний альманах. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – Випуск 1. – 2011. – С. 4-7.
4. Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вітвицька Світлана Сергіївна ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. - Житомир, 2011. – 42 с.
5. Вершинина Н.А. Структура педагогики: Методология исследования. Монография. – СПб.: ООО Изд-во "Лема", 2008. – 313 с.
6. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. — Харків, 2006. — 46 с.

7. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: Монография. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001.– 152 с.
8. Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании. – Новосибирск: Наука, 1982. – 255с.
9. Плахотнюк Н.П. Сутність, зміст та структура готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 5, Частина I – Донецьк, ДонНТУ, 2009. – С. 153-159.
10. Свердлова Т.Г. Становлення системного підходу як методологічного засобу вітчизняної педагогіки // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету – Випуск 3 (46), 2012.
11. Шамова Т. И. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления / Т. И. Шамова, Ю. А. Конаржевский; под ред. С. И. Архангельского. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. – 100 с.

Ушмарова В.В.

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРОВ
К ПРЕПОДАВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

В статье на основании теоретического анализа сути системного подхода осуществляется изучение и обобщение взглядов ученых о структурных компонентах готовности, вычленение инвариантных, вариативных и специфических компонентов готовности, уточнение понимания готовности к преподаванию в контексте системного подхода.

Ключевые слова: системный подход, структура, готовность, компонент, преподавание.

Ushmarova V.V.

**SYSTEM APPROACH IN STUDYING OF MAGISTER AVAILABILITY TO PEDAGOGICAL
DISCIPLINES TEACHING**

The article is based on theoretical analyze of system approach essence. Studying and generalization of scientists' views about structural availability components, separation of invariant, variable and specific components of availability, specification of realization to teaching in system approach context are carried out.

Key words: system approach, structure, availability, component, teaching.

УДК 378.14

Харитоновна Н. В.

**ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСЕМ "ПРАВО" І "ЗАКОН"
У ВИКЛАДАННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ**

Стаття присвячена вивченню юридичної лексики (лексем "право" і "закон"), зазначено продуктивність латинських словотворчих елементів, підкреслено зв'язок з іншими мовами (українською та англійською), проаналізовано спеціальну фразеологію із зазначеними лексемами.

Ключові слова: лексема, деривати, юридична термінологія, фразеологія, методика викладання латинської мови.

Викладання латинської мови є невід'ємною частиною навчальних робочих планів у ВНЗ юридичного профілю. З метою підвищення професійної компетентності юриста викладачеві необхідно використовувати інноваційні підходи в методології. У наш час