

sonal and professional image. The subject of concern for the teacher of a higher education institution, teacher, educator should be not only a separate individual, but the world of people, their vocation and destiny.

Therefore, an important task arises of creating a teacher's own moral and professional image in order to be a real leader, teacher and psychologist in the system of informational impact on the younger generation. A particularly important aspect of this process is the formation of the makings of a professional image in the process of master training of a teacher of higher education. The study of the features of the educational process of the master's program showed that its traditional organization system mainly forms the ability of graduates to have a spontaneous professional image, which appears when solving narrowly situational tasks of self-regulation in training, less often in professional activity. At the same time, professional image does not appear among graduate students as an internal personal task.

Pedagogical imageology in the graduate process is a scientific direction designed to develop and use the theory and practice of forming the image of teachers, educational institutions, the image of the educational system in the country. The purpose of pedagogical imageology is to build a program of introducing and implementing the image attributes of a teacher in a scientifically sound research way, as well as form an image of a modern educational institution.

In our study, the tasks are aimed at creating a professional image for future teachers of higher education, pedagogical conditions are determined and an experimental technology for pedagogical support of professional self-development of future teachers of higher education is developed and tested in the process of their training in a master's program. In order to effectively carry out their functions in the future, a modern master's degree student needs to master certain components of image teaching skills: be able to interact with people of different levels (students, graduate students, teachers, support staff, parents, business circles, management), establish business and creative relations with colleagues, use oral and written speech to influence partners and achieve mutual understanding, perceive, absorb and use information and the like. The professional competence of the teacher of an educational institution as a block of qualities is of particular importance. This concept includes the following main groups of qualities: managerial, pedagogical, scientific, economic, legal competence.

According to the Law on Higher Education in Ukraine, it is precisely because of the activities of teachers that a state policy is being implemented aimed at strengthening the intellectual and spiritual potential of the nation, developing domestic science and technology, and preserving and enhancing the cultural heritage of the nation. Therefore, it is necessary to increase the prestige of the teaching profession in society and the approval of the social status and professional image of a higher education teacher. Therefore, the image of each teacher has common features inherent in his profession: subtlety of mind, exquisite manners, good manners, modesty, the ability to adequately present himself to graduate students.

Key words: image, positive image, image of a higher education teacher, pedagogical imageology.

УДК 372.881.161.1

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.07>

Атакишиев Эльвин Мубариз оглу

О РОЛИ ГРАММАТИКИ И ФОНЕТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Цель статьи рассмотреть роли грамматики и фонетики в преподавании русского языка как иностранного в учебных заведениях Азербайджана.

Методы исследования: Автор в своей исследовании использовал эмпирические и теоретические методы: – эмпирические методы: 1) аналитическо-методическая литература; 2) научнонаблюдение и обобщение опыта; 3) беседа – опрос, проведение опроса учителя и уч-ся для выявления закономерностей и особенностей процесса обучения; 4) анкетирование; 5) опытное обучение – это разновидность методического эксперимента; 6) пробное обучение; 7) Тестирование; 8) Хронометрирование. Теоретические методы – обработка полученной информации (анализ, синтез, дедукция, индукция, абстракция, конкретизация, моделирование и т.д.)

Автор впервые в нашей системе классифицировал приемы формирования навыков правильного восприятия и произношения звуков и звукосочетаний в примерах образцового чтения, выделением из слова нужного звука и звукосочетания и его произношения в изолированном положении; представлением упражнений для развития индивидуального произношения; включения студентов в обучение с помощью группового произношения.

В выводной части, отмечается, что в преподавании любого языка, в том числе и русского, роль грамматики велика. Так же подчеркивается, что формирование фонетических навыков это длительный процесс обучения, состоящий из нескольких этапов.

В итоге автор приходит к такому мнению, что необходимо привить развитые навыки в автоматизацию, в которой студенты смогут точно произносить заранее выученные фонетические паттерны и с помощью учителя исправлять допущенные ошибки. Задача учителя, обучающего детей русскому языку по программе, состоит в том, чтобы организовать обучение на основе строгой грамматической системы, изучение которой в то же время не было бы самоцелью для ученика, однако осознавалось бы как необходимое условие понимания в процессе коммуникации. Учитель должен, умело подбирая упражнения для активного усвоения грамматики, подвести ученика к полноценному владению русской речью.

Ключевые слова: фонетические навыки, произношение, грамматика, методика, иностранный язык, устная речь.

(статью подано мовою оригіналу)

Формирование фонетических навыков представляет собой длительный процесс обучения, складывающийся из двух основных ступеней. На первой ступени происходит постановка произношения, где важно преодолеть противодействие адекватного восприятия и усвоения изучаемого произношения. Необходимо довести до автоматизации выработанные навыки, при которых студенты смогут достаточно точно произнести и предварительно усвоенные фонетические образцы и с помощью преподавателя исправить допущенные ошибки. На второй ступени развития фонетических навыков осознания произносительных действий отходит на второй план. Здесь главная роль принадлежит сознательному контролеру. На этой ступени обучения учащиеся уже сами исправляют допущенные произносительные ошибки. Таким образом, формирование любого произносительного навыка происходит в такой последовательности: Послушав объяснения преподавателя, студенты имитируют образец до тех пор, пока после неоднократных попыток приблизительно правильно произносит нужный звук, слог, слова. Значит, он сумел выработать в себе требуемую установку органов речи на определенный звук [1, 56]. Это и есть цель первого периода.

Таким образом, на разговорных уроках студенты приобретают навыки восприятия на слух и воспроизведение звуков и звукосочетаний русского языка, усваивают правильное произношение русских слов, научатся строить предложения с этими словами, произносить эти предложения с соответствующей интонацией и уметь вести элементарный разговор в диалоговой форме или рассказывают о явлениях действительности, используя усвоенные типовые предложения. В связи с этим устный разговорный курс строится по циклам, каждый из которых содержит следующие три взаимосвязанные раздела:

- усвоение звукового строя;
- усвоение словаря;
- формирование навыков устной речи.

Такая подача новых слов и речевых конструкций, во-первых, ускоряет процесс овладения произношением звуков и звукосочетаний родного языка.

Во-вторых, особое внимание выработке правильных навыков произношения на разговорных уроках к подчинению отбора слов и речевых конструкций определенным фонетическим требованиям дают возможности предупредить стихийное появление, а, следовательно закрепление тех типических ошибок, которые вызываются влиянием звукового строя родного языка учащихся.

В-третьих, как показывает опыт, если на разговорных уроках студент не овладел достаточными навыками правильного произношения русских звуков и звукосочетаний, то в дальнейшем при параллельной работе над развитием навыков как в устной, так и в письменной речи, почти невозможно преодолеть неправильное произношение, вошедшее у него в привычку и усугубляемое расхождениями между письмом и чтением в русском языке [2, 101].

Исходя из сказанного, необходимо на первых уроках тренировать слух и орган произношения учащихся в правильном восприятии и воспроизведении русских звуков и звукосочетаний.

Основными приемами формирования навыков правильного восприятия и произношения звуков и звукосочетаний является:

- образцовое четкое и правильное произношения преподавателя;
- выделение из слова нужного звука и звукосочетания и его произношения преподавателя и студента в изолированном положении;
- упражнения по индивидуальному произношению студентов
- групповое произношение;
- использование магнитофонных записей.

Преподаватель должен больше внимания уделять тем студентам, которые медленно овладевают русским произношением и чаще заставлять их упражняться [3, с. 24].

Развития умений и навыков восприятия на слух и произношение звуков и звукосочетаний русского языка начинается на первом семестре, во втором семестре материал обучения группируется и подается на основе чисто фонетических особенностей (по звукам и звукосочетаниям и с учетом их наличия или отсутствия в родном языке студентом), а на основе звукобуквенной системы русского языка студентов с учетом, во-первых, места, занимаемого каждой буквой в графической системе русского языка, во –вторых, особенности соотношения между буквой и звуком в русском и родном языке студентом.

При развитии и совершенствовании умений и навыков восприятий и произношений звуковой системы русского языка необходимо уделять особое внимание тем специфическим трудностям, с которыми встречаются студенты [6, с. 48].

- произношение слов со специфическими звуками и звукосочетаниями русского языка, отсутствующими в родном языке: ц, щ, к (твердый), мягкие согласные, редуцированные гласные, стечение согласных в слоге, сочетание типа нх и т. д.
- произношение русских слов, звуковой состав которых не соответствует действующему в родном языке закону сингармонизма.

Для выработки умений и навыков правильного произношения целесообразно принять как имитивный (подражатель) метод, так и артикулярный акустический метод [4, с. 115].

Закрепление произношения осуществляется с помощью тренировочных упражнений:

1. Упражнения, способствующие осознанию и усвоению фонетических навыков: формированию умений по данным образцам производить самостоятельно новые.

2. Тренировочные упражнения, способствующие развитию фонетических навыков, формирование умений по данным образцам воспроизводить самостоятельно новые.

С учетом с обеих сторон процесса общения-слушания и говорения различаются виды речевой деятельности, направленные на восприятие звуков и на их воспроизведение [5; 93]. Поэтому и упражнения группируются соответственно: аудиционные и артикуляционные. Упражнения строятся с учетом определенной последовательности в формировании произносительного навыка, который состоит в том, что усвоение одного звукового явления обеспечивает усвоение последующего. В связи с этим упражнения строятся на материале слогов, слов, предложений и т.д.

Аудиционные упражнения предусматривают умение слушать и понимать звуки, слоги, слова, фразы. Они являются основными в процессе формирования фонологического слуха у учащихся. Результат формирования фонологического слуха проверяется произношением. Поэтому параллельно с фонологического слухом развиваются и артикуляционные навыки. Большое значение для дифференциации звуков имеют тренировочные упражнения с минимальными парами на сопоставление тех звуков, которые студенты путают [7; 36]. Приведем конкретные примеры, заданий к упражнениям, при помощи которых можно обучать правильному восприятию, воспроизведению и дифференциации мягких и твердых согласных.

Задания к аудиционным упражнениям.

1. Слушать и повторят изучаемые звуки.
2. Слушать, повторят и различать звуки.
3. Услышать звук и произнести его.
4. Разложить звукосочетание на звуки и воспроизвести их.
5. Из воспринятого на слух ряда звука вычленишь и произнести определенные звуки.
6. разделить услышанное слово на звуки и назвать их.
7. Опознать на слух известные слова и перевести их на родной язык.
8. Вычислить из ряда слов незнакомые слова и обозначить их цифрами.
9. Определить количество гласных и согласных звуков в услышанном слове.
10. Определить количество слогов в услышанных словах.
11. Определить значение услышанных слов, различающихся по какому-нибудь дифференциальному признаку (мать – мять, рад – ряд)
12. Прослушать фразу и сказать, сколько раз в ней употреблен конкретный звук.
13. Найти и выделить в ряду написанных слов услышанное слово.
14. Отметить в ряду слов слова с оппозицией звуков на оснований данного задания. Например: Найти слова с мягкими и твердыми согласными.
15. Выделить на слух из сказанного текста и записать слова с тренируемым звуком.
16. Определить количество слов в прослушанных предложениях.

Задания к артикуляционным упражнениям.

1. Повторить за преподавателем отдельный звук, звукосочетание, слог, слова синтагму, фразу.
2. Повторить согласные звуки в сопоставлении: твердый – мягкий.
3. Произнести услышанное слово по словам.
4. Повторить за диктором в паузе отдельный звук сочетание звуков слова.
5. Опознать на слух и повторить слова со сходными гласными: *ту – тью, ша – ля – лья.*

Упражнения на дифференцирование звуков.

1. Слушайте и повторяйте

Та – тя – тья

Ту – тью – тью

То – тё – тьё

Ты – ти – тьё

Тэ – ти – тьи

Следует обратить особое внимание на сочетание типа: та – тя – тья, неразлучные которых составляет одну из самых распространенных ошибок. Следует обратить внимание, что в сочетаниях тя, тью, тье, тьё обозначающих три звука. На письме мягкость согласных обозначается буквой «ь». Студентам необходимо дать также сопоставления, как:

Задание 1. Слушайте

Ти – чи, чи – ти, ить – ичь, ти – ить, чи – чь, учит – учить – учиться

Мать – дочь

Мать ушла на работу. Дочь плачет.

Упражнение на противопоставление слов с нарушением закона сингармонизма.

Слушайте:

Да – дя – дядя – дым – Дима
Та – тя – там – тётя – Таня – Тимур

Упражнение 1. Слушайте, повторяйте.

Сравнивайте глухие и звонкие согласные.

Па – ба, по – бо

Та – да, то – до

Фа – ва, фо – во

Фу – ву

Упражнение 2. Слушайте, следите за слитностью произношения предударной части. Помните, что на ударные части тон резко понижается.

Это дом. Это она. Там дом. Это папа, мама, дома.

Упражнение 3. Слушайте и повторяйте. Помните, что в первом предударном слоге на месте букв е, а, я после мягких согласных произносятся звук и.

Реки – рики, земли – зимли, места – миста, снега – снига, пяти – пити.

Особая роль грамматики в курсе и изучения любого иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, состоит в том, что грамматика является именно той необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование иностранного языка, употребление его как средства общения. Грамматика родного языка встроена в сознание носителя и осознается только при рефлексии (когда возникает вопрос: как правильно сказать?). При обучении иностранному языку перед педагогом стоит сверхзадача – вывести систему форм и правил употребления изучаемого языка на уровень автоматического употребления, т.е. в область бессознательного.

Грамматика, как известно, представляет собой формальную систему, состоящую из морфологии, синтаксиса и словообразования, которые можно назвать подсистемами грамматического строя языка [8, 137]. Однако знания грамматики, т.е. знания правил и форм изучаемого языка, недостаточно для осуществления коммуникации. Не владея фонетикой и лексикой, человек не может реализовать в речи свои знания грамматики. Не владея видами речевой деятельности (чтением и письмом, аудированием и говорением), он также не сможет пользоваться как средством общения.

В методике РКИ изучение грамматики не выделяется в самостоятельное направление работы. Она вводится через ситуативно-тематическую организацию учебного процесса, то есть через практику в речи. Перед учащимся на уроке ставится задача выразить определенную мысль или идею, а грамматика становится лишь инструментом ее осуществления.

Особая роль грамматики в курсе изучения любого иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, состоит в том, что грамматика является именно той необходимой базой, без которой невозможны полноценное использование иностранного языка, употребление его как средства общения. Например, чтобы отказать в просьбе с объяснением причины, учащийся должен усвоить конструкцию «у меня нет + р.п.».

Например: – *Дай мне, пожалуйста, ручку.* – *У меня нет лишней ручки.*

В основе этого подхода лежит представление о языке как о триединой сущности: язык – речь – коммуникация.

Язык в таком понимании – это система звуков, слов конструкций. Речь – это реализация фонетической, лексической и грамматической систем, имеющих свои правила использования. Коммуникация – это использование системы языка и речевых моделей в реальном общении, когда помимо языковых факторов должны учитываться и факторы вневелингвистические.

В методике РКИ на этой основе сформировалось представление о трех видах языковой компетенции, которые должны быть сформированы у учащихся:

- 1) языковая (лингвистическая) – это знание морфологии, синтаксиса, словообразования;
- 2) речевая – это навыки и умения правильно строить речь по грамматическим моделям;
- 3) коммуникативная – это умение общаться в разнообразных ситуациях.

Положение о языковой компетенции учащихся ясно показывает, какую роль в процессе обучения иностранному языку играет грамматика: она является базой, основой всего процесса обучения. Но главная цель обучения – свободное общение на языке. Поэтому при работе над грамматикой следует развивать все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо. На уроке не более 30 % времени должно отводиться объяснению и первичному усвоению теории, а 70 % – развитию речевых навыков и умений.

Здесь попутно также можно затронуть вопрос о том, чем отличается работа с учащимися, изучающими язык как родной и как неродной. Носители языка уже имеют языковую компетенцию, так как они выросли в определенной языковой и культурной среде. Им необходимо только систематизировать свои знания, усвоив основные морфологические, синтаксические и словообразовательные правила, и научиться правильно читать и писать. В процессе обучения детей – носителей языка учитель «включает» языковую рефлексивную своих учеников, т.е. направляет их сознание на осмысление своих речевых действий [10].

Дети, воспитанные в другой культурной среде, языковой компетенцией не обладают.

Речевой компетенцией носители языка также владеют, т.е. свободно могут строить речь по правилам грамматики, а дети – азербайджанцы – нет.

Коммуникативний аспект, особливо межличностный, также не представляет особых трудностей для носителей языка, а для детей – азербайджанцев не носители языка это итог всех работы.

Именно поэтому программы по русскому языку для русскоязычных учащихся и для детей, изучающих язык как неродной, так сильно различаются по содержанию и приемам работы [9].

Вопрос, который стоит перед каждым преподавателем, начинающим работать по методике РКИ: какой конкретно грамматический материал надо изучать? Практика преподавания РКИ определила круг грамматических явлений, которые необходимо дать учащемуся при изучении грамматических основ русского языка, параллельно обучая русскому произношению и интонации.

Обязательными для усвоения всех учащихся являются следующие грамматические темы:

1. Категория рода и одушевленности/ неодушевленности.
2. Предложно – падежная система.
3. Согласование существительного с прилагательным.
4. Парадигматика русского глагола.
5. Виды глагола.
6. Глаголы движения.
7. Грамматическая основа предложения.
8. Порядок слов в русском предложении.

Выводы. Существенная часть ошибок нерусских учащихся с интерференцией родного языка. Для англичан, например, трудным является употребление прилагательного перед существительным и их согласование. Для болгар характерно неправильное употребление предлогов, особенно в винительном и творительном падежах, в азербайджанском языке нет категории рода и т.д. В связи с этим в советский период издавались учебники с учетом родного языка учащихся. В настоящее время таких учебников для школы нет. Поэтому при работе учителю придется ошибки, связанные с интерференцией, исправлять индивидуально. Если же группа детей говорит на одном языке, то надо ввести для них специальные дополнительные темы. При изучении грамматики русского языка желательно также уделять внимание сравнению грамматических явлений разных языков. Однако делать это необходимо с осторожностью, небольшими фрагментами. Главная цель – обратить внимание учащихся на многообразие языков, на универсальное и отличное в языках, тем самым, сняв комплекс оппозиции «чужое»/«свое». Специфику грамматики русского языка можно ярко продемонстрировать на примере слов, заимствованных в русский язык из языка учащегося.

Задача учителя, обучающего детей русскому языку по программе РКИ, состоит в том, чтобы организовать обучение на основе строгой грамматической системы, изучение которой в то же время не было бы самоцелью для ученика, однако осознавалось бы как необходимое условие понимания в процессе коммуникации. Учитель должен, умело подбирая упражнения для активного усвоения грамматики, подвести ученика к полноценному владению русской речью.

Использованная литература:

1. Агишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Москва, 2005. 156 с.
2. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка. Москва, 2001. 384 с.
3. Зарин В. Ф. Просто грамматика в кн. “Живая методика для преподавателя русского языка как иностранного”. Москва, 2005. С. 261-335.
4. Иевлева З. И. Методика преподавания грамматики и практическом курсе русского языка для иностранцев. Москва, 1981, 145 с.
5. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе / Дергачева Г. И., Кузина О. С., Малащенко Н. М. и др. Москва, 1986, 239 с.
6. Попова Т. В., Губанова Т. В., Практическая фонетика русского языка. Учебное пособие. Тамбов: Изд – во ТГТУ, 2001, 107 с.
7. В. П. Вохмянин. Русского слово. Москва, Юпитер – Интер, 2006, 241 с.
8. Яббаров Г. А. методика преподавания русского языка в азербайджанских группах вузов. Баку, 1999, 161 с.
9. http://www.wikiznanie.ru/ru-wz/index.php/Фонетика_русского_языка
10. <http://fonetica.philol.msu.ru/index1.htm>

Атакишієв Ельвін Мубаріз оглу. Про роль грамматики і фонетики під час вивчення російської мови як іноземної

Мета статті розглянути роль грамматики і фонетики у викладанні російської мови як іноземної в навчальних закладах Азербайджану.

Методи дослідження: Автор у своїй дослідженні використав емпіричні та теоретичні методи: емпіричні методи: 1) аналіз науково-методичної літератури; 2) наукове спостереження та узагальнення досвіду; 3) бесіда – опитування, проведення опитування вчителя й учня для виявлення закономірностей і особливостей процесу навчання; 4) анкетування; 5) дослідне навчання – це різновид методичного експерименту; 6) пробне навчання; 7) Тестування; 8) Хронометрування. Теоретичні методи – обробка отриманої інформації (аналіз, синтез, дедукція, індукція, абстракція, конкретизація, моделювання тощо).

Автор вперше в нашій системі класифікував прийоми формування навичок правильного сприйняття і вимови звуків і звукосполучень в прикладах зразкового читання, виділенням з слова потрібного звуку і звукосполучення і його вимови в ізолюваному положенні; поданням вправ для розвитку індивідуального вимови; включення студентів в навчання за допомогою групового вимови.

У висновках зазначається, що у викладанні будь-якої мови, в тому числі і російського, роль граматики велика. Так само підкреслюється, що формування фонетичних навичок це тривалий процес навчання, що складається з декількох етапів.

У підсумку автор приходиться до такої думки, що необхідно прищепити розвинені навички в автоматизацію, в якій студенти зможуть точно вимовляти заздалегідь вивчені фонетичні патерни і за допомогою вчителя виправляти допущені помилки. Завдання вчителя, який навчає дітей російській мові за програмою, полягає в тому, щоб організувати навчання на основі суворой граматичної системи, вивчення якої водночас не було б самоціллю для учня, однак усвідомлювалася би як необхідна умова розуміння в процесі комунікації. Учитель повинен, вміло підбираючи вправи для активного засвоєння граматики, підвести учня до повноцінного володіння російською мовою.

Ключові слова: фонетичні навички, вимова, граMATика, методика, іноземна мова, усне мовлення.

Atakishiev Elvin Mubariz oglu. On the role of grammar and phonetics in the study of Russian as a foreign language

The aim of the article is to consider the role of grammar and phonetics in the teaching of Russian as a foreign language in educational institutions of Azerbaijan.

Research methods: The author in his study used empirical and theoretical methods:

empirical methods: 1) analysis of scientific and methodological literature; 2) scientific observation and generalization of experience; 3) conversation – a survey, a survey of a teacher and student to identify patterns and characteristics of the learning process; 4) questionnaire; 5) experimental training is a type of methodical experiment; 6) trial training; 7) Testing; 8) Timekeeping. Theoretical methods – processing the information received (analysis, synthesis, deduction, induction, abstraction, concretization, modeling, etc.)

The scientific novelty of the article. For the first time in our system, the author classified the methods of forming the skills of correct perception and pronunciation of sounds and sound combinations in examples of exemplary reading, by highlighting the desired sound and sound combination from the word and its pronunciation in an isolated position; presentation of exercises for the development of individual pronunciation; inclusion of students in learning using group pronunciation.

In the conclusion, it is noted that in the teaching of any language, including Russian, the role of grammar is great. It is also emphasized that the formation of phonetic skills is a long learning process, consisting of several stages.

As a result, the author comes to such an opinion that it is necessary to instill advanced skills in automation, in which students can accurately pronounce pre-learned phonetic patterns and, with the help of a teacher, correct mistakes. The task of a teacher teaching children the Russian language under the program is to organize training based on a strict grammar system, the study of which at the same time would not be an end in itself for the student, but would be recognized as a necessary condition for understanding in the communication process. The teacher must, skillfully selecting exercises for the active mastering of grammar, lead the student to a full command of Russian speech.

Key words: phonetic skills, pronunciation, grammar, methods, foreign language, oral speech.

УДК 378:37.011.3–051:78:159.942.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.08>

Ашихміна Н. В.

ДЕЯКІ МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розглянута проблема розвитку емоційності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконавської діяльності. Наголошено, що здатність до емоційного сприйняття музики займає особливе місце серед професійних якостей, необхідних для успішної роботи вчителю музичного мистецтва, так як для того, щоб залучити учнів до проявів емоційного ставлення до музики і реакцій на зміни характеру, настроїв музичних творів, учитель повинен сам у достатній мірі володіти цими властивостями.

Уточнено, що емоційністю є властивість майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка віддзеркалює рівень здатності до усвідомленого сприйняття музичного твору, активізації художньої уяви і самовираження, зокрема в процесі виконавської діяльності – під час навчання співу, хорового диригування, а також гри на музичних інструментах.

Розвитку емоційності майбутніх фахівців в процесі виконавської діяльності сприятиме використання: методу емоційного «зараження» завдяки створенню викладачами на заняттях з музично-інструментальної, вокальної або диригентсько-хорової підготовки ситуацій «особистісно-емоційного піднесення» здобувачів вищої освіти, а також ситуацій зацікавленості через залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до визначення «художньої інтриги» в художньо-образному змісті музичного твору тощо; методу образного «наведення», який допоможе майбутнім фахівцям у ході евристичної бесіди здійснити художньо-аналітичне, інтелектуальне «занурення» в образний зміст музичних засобів виразності.

Аналіз заявленої проблеми дозволяє припустити, що розвитку емоційності сприяє активізація рухово-експресивного компонента досліджуваного феномена, що може бути здійснено на практиці за допомогою використання диригентських жестів і методів рухового моделювання. Всі диригентські рухи обов'язково повинні мати характер виразних дій як особливого різновиду рухово-експресивного прояву емоційного стану, що зумовить зворотний позитивний вплив на суб'єктивне емоційне переживання майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконавської діяльності.

Ключові слова: емоції, емоційність, розвиток, майбутні вчителі музичного мистецтва, художньо-виконавська складова фахової підготовки, метод емоційного «зараження», метод образного «наведення», методи рухового моделювання.