

Инна ШОРОБУРА, Инна РАШИНА

г. Хмельницький

ГУМАНИЗАЦІЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье раскрыты понятия гуманизация образования и гуманизация педагогического процесса в начальной школе, выделены направления и задачи процесса гуманизации образования. Раскрыты теоретические основы личностно-ориентированной системы обучения А. Я. Савченко. Освещены основные задачи учебно-воспитательного процесса в условиях гуманизации образования. Также раскрыты внедрения программы «Новая украинская школа» в современный процесс образования.

Ключевые слова: гуманизация, гуманизация образования, гуманизация педагогического процесса, профессиональная подготовка, учитель начальной школы.

Стаття надійшла до редколегії 31.01.2017

УДК 378.147

Яо ЯМІН

м. Київ, Україна-Китай

qeyaoimm@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТРУКТУРИ САМООРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Сучасне професійне музично-освітнє середовище вимагає від випускників вищих навчальних закладів здатності швидко реагувати на зростаючі вимоги суспільства до рівня професійної підготовки. Відтак, актуальною проблемою постає самоорганізація навчального простору майбутніх учителів-музикантів. У даній статті визначено та теоретично обґрунтовано структуру самоорганізації навчального простору в процесі підготовки вчителів-музикантів. У відповідності до кожного структурного та функціонального компонента самоорганізації вчителя визначено основні професійні уміння і навички, які складають основу їх фахової компетентності.

Ключові слова: самоорганізація, навчальний простір, учитель-музикант, вокальна підготовка, уміння, навички.

Розширення діапазону завдань, які висуваються до сучасної музично-педагогічної освіти, вимагає переосмислення традиційних підходів до навчання. Це обумовлено низкою об'єктивних причин: в українському суспільстві відбувається трансформація соціальних, політичних, економічних позицій, спостерігається переоцінка цінностей; посилюється інтеграція світового педагогічного досвіду в українську систему освіти; навчальний процес виходить за межі навчальних аудиторій, перетворюючись в динамічний і неперервний процес самоосвіти. В таких умовах вимоги до молодих фахівців також зазнають змін, і перш за все – вимоги до рівня професійної підготовки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі, що закріплено у Законі України «Про вищу освіту».

Якісне реформування системи підготовки фахівців спрямоване на перехід від екстенсивно-інформативного до інтенсивно-фундаментального навчання, при якому істотно зростає роль свідомої та самокерованої пізнавальної діяльності студентів. В цих умовах все більшого зна-

чення набуває процес формування у студентів умінь самоорганізації навчального простору.

Проблемі самоорганізації студентів у вищій школі загалом та в процесі підготовки майбутніх учителів-музикантів зокрема присвячено чимало науково-педагогічних праць вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких значну цінність для нашого дослідження становлять розробки таких авторів як: В. Арюткін, Н. Гуральник, О. Демченко, Н. Дуднік, О. Економова, О. Ішков, М. Килівник, О. Олексюк, Г. Падалка, Лі Сиюнь та ін.

Однак, не дивлячись на численні наукові розвідки, актуальними залишаються питання щодо визначення і теоретичного обґрунтування чіткої структури самоорганізації навчального простору майбутніх учителів-музикантів, що і є метою даної статті.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з даної проблеми та їх ґрунтовний аналіз, а також врахування специфічних особливостей підготовки майбутніх учителів-музикантів у класі з постановки голосу (сольний спів, мето-

дика навчання співу тощо) у вищому навчальному закладі дає нам підстави для визначення структури самоорганізації навчального простору майбутніх учителів-музикантів, яка складається з таких компонентів: інформаційно-діагностичний; проблемно-цільовий; операціонально-діяльнісний, рефлексивно-коригувальний. Для розуміння сутності кожного із зазначених компонентів, надамо їм коротку характеристику.

Інформаційно-діагностичний компонент містить наступні взаємопов'язані елементи: діагностичний, розширення інформаційного простору, визначення суперечностей. Діагностика і самодіагностика передбачають визначення початкового рівня сформованості (або несформованості) елементів умінь самоорганізації навчального простору, визначення індивідуального особистісного стилю; всебічний аналіз і самоаналіз власних переваг та недоліків, компенсаторних і адаптивних можливостей своєї особистості, індивідуальних способів розвитку самопроцесів, виділення умінь самоорганізації навчального простору в системі професійно значущих вимог до особистості учителя-музиканта.

Оскільки зазначений компонент передбачає діагностику та самодіагностику індивідуального особистісного стилю учіння, цікавою є думка Л. В. Музичко, яка доводить, що стиль учіння – динамічна система прийомів і способів реалізації учіння суб'єктом, що проявляється у відповідній навчальній поведінці, зумовленій комплексом його природних властивостей, особливостями пізнавальної сфери певними особистісними якостями, а також вимогами діяльності. Автор підкреслює, що стильова поведінка людини може проявлятися у вигляді певної структури, елементами якої є відповідні навчальні преференції, що забезпечують успішність учіння на різних етапах навчального циклу. Коли людина має навчальні преференції, які забезпечують успішність на кожному етапі навчального циклу, йдеться про гармонійний стиль учіння [1].

Проблемно-цільовий компонент передбачає визначення цілей діяльності, механізмів самопроекування шляхом конкретизації завдань з урахуванням індивідуальних особливостей кожного, усвідомлення протиріч між бажаним і дійсним рівнем розвитку умінь самоорганізації навчального простору. В результаті формується індивідуальна програма розвитку умінь самоорганізації навчального простору в межах процесу само програмування.

За словами О. М. Логвинової від того, наскільки сформовано уміння цілепокладання, залежить успішність людини як особистості, здатної до самоорганізації своєї діяльності. Розвиток функцій цілепокладання у процесі самоорганізації дозволяє студентам відчути себе повноцінним суб'єктом учіння [2, 40].

З огляду на те, що проблемно-цільовий компонент передбачає визначення механізмів самопроекування, цікавою для нашого дослідження є твердження О. Є. Остапчук, яка розуміє самопроекування як «перманентний» процес, що супроводжує особистісне становлення молоді обдарованої людини протягом свідомого життя, в результаті чого створюється і уточнюється ідеальний образ майбутнього себе – як висококваліфікованого спеціаліста, активного суб'єкта соціальних процесів. Самопроекування, на думку автора, є попередньою розробкою основних деталей майбутньої діяльності щодо саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації [3].

Сформованість цього компонента характеризується поглибленням процесу самопізнання і збільшенням професійно значущих знань. При цьому варто зауважити, що характерною рисою творчих цілей є поєднання внутрішнього змісту із формою його втілення.

Операціонально-діяльнісний компонент передбачає планування майбутньої діяльності щодо закріплення умінь самоорганізації навчального простору з можливим високим рівнем алгоритмізації елементів цієї діяльності; вироблення інструментарію самоорганізації навчального простору шляхом визначення прийнятних способів самоорганізації, формування умінь самоорганізації навчального простору; визначення методів, засобів, прийомів, а також самореалізацію в навчально-професійній діяльності, у тому числі і в період педагогічної або виробничої практики.

За словами І. Олійник операціонально-діяльнісний компонент містить систему загальнонавчальних умінь, способів навчально-пізнавальної діяльності, що забезпечують можливість засвоєння, збереження та переробки інформації в цілісну картину світу [4].

Досліджуючи педагогічні компоненти формування готовності студентів до організації навчального часу у процесі самоосвітньої діяльності автори А. В. Скрипкина та К. Ю. Бойко висновують, що операціонально-діяльнісний компонент включає сукупність інформаційно-

освітніх технологій : контекстно-прикладні (формують навички певного виду професійної діяльності на основі засвоєння алгоритмів часу у вирішенні конкретних завдань); інтегративно-модульні (забезпечують міждисциплінарні зв'язки, формування та розвиток системи професійних знань, умінь, компетенцій студентів); інтерактивні (інтенсифікують процес самоосвіти, забезпечують евристичну основу самоосвітньої діяльності; проектні (сприяють визначенню фактору часу в навчальному процесі, стимулюють пізнавальну активність, інтенсифікують самоосвітню діяльність тощо) [5].

Рефлексивно-коригувальний компонент.

Особливо важливою є рефлексія у педагогічній професії. Рефлексія визначається як форма теоретичної діяльності соціально-розвинутої особистості, спрямована на усвідомлення своїх власних дій та їх закономірностей; діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини. Рефлексію як базовий компонент самоорганізації в психології і педагогіці розглядають у різних видах діяльності. С. Литвиненко переконує, що рефлексія блокує діяльність за старими зразками і відкриває нові шляхи для мислення і дії, коли має місце відхилення від зразка-норми діяльності людини та усвідомлюється незадоволеність власною діяльністю або зразком. Далі автор доводить, що ознакою розвинутої рефлексії та умовою адекватного психічного відображення людиною свого внутрішнього світу і навколишньої об'єктивної реальності виступає самоконтроль [6, 13].

Виокремлюючи у структурно-функціональному тезаурусі самоорганізації рефлексивно-смыслову групу О. Демченко зазначає, що їй належать самоаналіз і самооцінка як функції контролю відповідності досягнутих задекларованим соціальним нормам результатів власної професійної діяльності і подальшого коригування окремих когнітивних та поведінкових само процесів [7, 233].

Звернемо увагу також на позицію І. В. Парфентьевої, яка визначає мистецьку рефлексію вчителя музики як здатність до індивідуально-неповторного музичного, особистісного та професійного самовираження, музична та музично-педагогічна діяльність, що має продуктивний, пошуково-перетворювальний характер, гуманний духовний зміст і характерні ознаки творчого процесу, детермінованого внутрішньо емоційним спонтанним саморухом до якісних змін [8, 79].

Спираючись на існуючі уявлення щодо процесу рефлексії, ми визначаємо складові рефлексивно-коригувального компонента – самоконтроль у навчально-професійній діяльності, самоаналіз і корекція (коригування). Корекція передбачає внесення необхідних змін і доповнень у хід і результат самоорганізації навчального простору в процесі формування умінь самоорганізації. При цьому корективи вносяться у всі структурні елементи процесу, які підлягають коригуванню відповідно до виявлених суперечностей між очікуваним і наявним результатом (рівнем сформованості умінь самоорганізації навчального простору).

Звертаємо особливу увагу, що у співацькій діяльності самоконтроль дає можливість самотійно оцінювати не лише якість звучання, а й аналізувати усі механізми дії, які сприяють якісному звукоутворенню, співацькому диханню, звуковеденню, створенню цілісного вокально-художнього образу тощо.

Стійкі базові зв'язки між основними структурними компонентами, що виникають в результаті взаємодії всіх учасників педагогічного процесу, відображають **функціональні складові** *проектувально-конструктивний; комунікативно-гностичний; мотиваційно-організаційний*. Всі зазначені компоненти є актуальними на кожному рівні реалізації педагогічного процесу, при цьому аналіз складових елементів кожного структурного компонента дозволяє визначити домінування певної групи функціональних складових на етапах розвитку елементів структури і залежить від циклічності цього процесу.

Проектувально-конструктивна складова передбачає логічно виправдане поєднання проектувальної та конструктивної діяльності.

На важливості зазначеної складової наголошує О. С. Економова, яка стверджує, що проектувально-конструктивний компонент відображає прогнозування процесу і результату навчально-виконавської діяльності учня на основі обґрунтування й вибору засобів і форм роботи музиканта-педагога, проектування перебігу цієї роботи, передбачення можливих педагогічних ситуацій, ускладнень, а також можливих варіантів їх подолання. Визначаючи проектувально-конструктивну складову автор базувалася на твердженні про те, що його зміст полягає у вмінні прогнозувати художньо-педагогічний процес на основі діагностики педагогічної ситуації та особистості учня. Зазначена складова сприяє формуванню умінь підбирати відпові-

дний репертуар та аргументувати свій вибір; уміння передбачити виконавські та психологічні проблеми в майбутньому перебігу роботи; уміння співвідносити всі педагогічні дії з конкретними проявами особистості студента [9, 42].

Варто додати, що проектування – діяльність щодо усвідомлення того, що має бути. Виходячи з цього розуміння, можна стверджувати, що проектуванню притаманні: ідеальний характер діяльності і його спрямованість на появу (утворення) нового в майбутньому. Конструктивний елемент пов'язаний з конструюванням змісту і реалізується з урахуванням логіки і послідовності етапів здійснення процесу, що має відображення у низці проектувальних операцій: діагностика, цілепокладання і самоконтроль.

Комунікативно-гностична складова визначає емоційно-пізнавальний характер взаємодії суб'єктів педагогічного процесу під час розвитку умінь самоорганізації. Найяскравіше він виявляється на етапах розширення інформаційного простору на всіх рівнях пізнання навчального процесу у межах професійного самоудосконалення і в ході навчального проектування.

О. В. Гринько виокремлює як два окремі елементи – гностичний та комунікативний. Під гностичним – автор розуміє систему знань та умінь викладача, спрямовані на реалізацію пізнавальної діяльності, що є основою його професійної діяльності. Цей елемент пронизує дослідницьку діяльність викладача, оскільки спрямований на діагностування, аналіз, самоаналіз результатів власної педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу, рівня навчальних досягнень студентів. В той же час, комунікативний елемент, за твердженням О. В. Гринько, забезпечує здійснення всіх видів педагогічної діяльності викладача вищої школи. Саме від рівня комунікативності, стилю спілкування викладача залежить легкість встановлення контактів із студентами, викладачами-колегами, адміністрацією, батьками тощо. Завдяки комунікативним здібностям викладач, на переконання автора, передає навчальну інформацію студентам, активізує їхню навчально-пізнавальну діяльність, налагоджує наукові контакти з іншими науковцями, висвітлює різні наукові положення, погляди, думки з досліджуваної наукової проблеми у власних публікаціях [10, 167–168].

Досліджуючи формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі І. І. Подубоярина робить висновок, що успіх навчально-виховної діяль-

ності вчителя музики залежить від ефективності виконання таких педагогічних функцій: цілепокладальної, орієнтувальної, стимулювальної, розвивальної, інформаційної, організаційно-структурної, конструктивної, організаційної, комунікативної та гностичної [11].

Таким чином, можна зробити висновок, що успішне досягнення мети самоорганізації можливе за умов наявності в його структурі комунікативно-гностичного компонента, який передбачає аналіз і спрямування (з боку викладача) змісту і методів самоорганізації навчального простору студентів, а відтак тісну комунікацію між суб'єктами навчального процесу.

Мотиваційно-організаційна складова є органічною частиною всіх етапів формування умінь. Вивчення і правильне використання наявних мотивів, формування потрібних, що спрямовують розвиток особистості майбутнього педагога-музиканта, безумовно, пов'язані з процесом організації і самоорганізації. Провідні напрямки в практичній діяльності мають бути пов'язані з переведенням несвідомих мотивів в усвідомлені, створення умов для поступового нарощування (посилення) мотивації від нестійкої до глибоко свідомої. Цей процес пов'язаний з рефлексією в навчально-професійній діяльності, удосконаленням не лише власної мотивації, але й реалізацією якостей мотиватора у педагогічному процесі.

Деякі вчені виокремлюють два самостійні складові – організаційну та мотиваційну. Так, О. О. Вакула та Є. Г. Плотнікова визначають організаційну складову як створення умов для самостійної роботи за встановленим розкладом, забезпечення студентів необхідною літературою, а також навчання способам, методам і технологіям самостійної роботи. Під мотиваційною складовою автори розуміють позитивне відношення до самоосвіти, стійкі мотиви, пізнавальні інтереси, самоосвітню потребу. Позитивна мотивація, пов'язана з бажанням оволодіти обраною професією, з'являється в необхідності та зацікавленості до знань, орієнтації на пошук шляхів їх набуття, у тому числі шляхом самоосвіти [12, 1332].

Таким чином, можна з упевненістю констатувати, що мотиваційно-організаційна складова має особливе значення, оскільки мотиваційна сфера відіграє вирішальну роль у розвитку пізнавальних сил і формуванні умінь самоорганізації навчального простору, а організація навчального часу уможливує конкретний спосіб здійснення, організації, функціонування, само-

регуляції всіх сутнісних проявів майбутніх учителів-музикантів.

Підводячи підсумки, варто зазначити, що для створення ефективної методики самоорганізації навчального простору майбутніх учителів-музикантів варто чітко розуміти її структуру та співвідношення окремих її компонентів.

Список використаних джерел

- Музичко Л. В. Особистісні чинники формування індивідуального стилю учіння студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. Музичко ; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менеджменту освіти». – К., 2009. – 20 с.
- Логвинова О. Н. Развитие функции целеполагания в процес се самоорганизации учебной деятельности школьников / О.Н. Логвинова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2011. – №2. – С. 35–41.
- Остапчук О.Є. Самопроекування як засіб професійної самореалізації майбутнього учителя [Електронний ресурс] / О. Є. Остапчук. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2009_4/ostapchuk.pdf
- Олійник І. Умови формування навчально-пізнавальної компетентності дітей з особливими освітніми потребами / І. Олійник // Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка». – 2010. – № 1.
- Скрипкина А. В. Педагогические условия и компоненты формирования готовности студентов к организации учебного времени в процессе самообразовательной деятельности [Электронный ресурс] / А. В. Скрипкина, К. Ю. Бойко // Политематический сетевой электронный научный журнал. – 2013. – № 4. – Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/4/pedagogika
- Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти / С. Литвиненко // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.2. – С. 11–14.
- Демченко О. Науковий тезаурус базових понять самоорганізації вчителя у професійній діяльності / О. Демченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 3. – С. 225–234.
- Парфентьева І. В. Формування мистецької рефлексії майбутніх учителів музики : діагностичний етап експерименту / І. В. Парфентьева // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – №7 (194). – Ч. II. – С. 77–82.
- Економова О. С. Професійна самореалізація особистості в межах фахової музично-педагогічної підготовки / О. С. Економова // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова]. Серія Педагогічні та історичні науки. – 2014. – Вип. 120. – С. 40–50.
- Гринько В.О. Особливості педагогічної діяльності викладача вищої школи у сучасну епоху / В.О. Гринько // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2012. – Вип. 17. – С. 166 – 173.
- Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / І. І. Полубоярина; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2008. – 20 с.
- Вакула А. А. Модель формування готовності к самообразованию курсантов в военном вузе / А. А. Вакула, Е. Г. Плотникова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-6. – С. 1329–1335.

Yao YAMIN

Kyiv (Ukraine-China)

THEORETICAL ANALYSIS OF THE STRUCTURE OF SELF-ORGANIZATION OF TRAINING SPACE FOR FUTURE PEDAGOGUES-MUSICIANS

Modern professional musical-pedagogical sphere requires graduates of higher educational establishments to be able to react on growing society demands to the level of professional training quickly. Therefore, self-organization of training space for future pedagogues-musicians becomes a burning issue. In this article, structure of self-organization of training space in the process of training of pedagogues-musicians is defined and theoretically grounded. In accordance to each structural and functional component, main professional skills and attainments, which compose basis of qualification competencies, are determined.

Key words: self-organization, training space, teacher-musician, vocal training, skills, attainments.

Яо ЯМИН

г. Киев

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОСТРАНСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Современное профессиональное музыкально-педагогическое пространство требует от выпускников высших учебных заведений способности быстро реагировать на возрастающие требования общества к уровню профессиональной подготовки. Соответственно, актуальной проблемой становится самоорганизация учебного пространства будущих педагогов-музыкантов. В данной статье определено и теоретически обосновано структуру самоорганизации учебного пространства в процессе подготовки педагога-музыканта. В соответствии к каждому структурному и функциональному компоненту самоорганизации определены основные профессиональные умения и навыки, которые составляют основу профессиональной компетентности.

Ключевые слова: самоорганизация, учебное пространство, педагог-музыкант, вокальная подготовка, умения, навыки.

Стаття надійшла до редколегії 17.01.2017