

УДК 378.147:78:37:111.6(042.4)

ІНТЕГРОВАНІЙ СПЕЦКУРС «ОСНОВИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКСЕОЛОГІЇ»: З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ

Євгенія ПРОВОРОВА (Київ)

Постановка проблеми. Якість музичної підготовки учнів визначають загалом за рівнем проведеного уроку, його змістовою наповненістю, творчою атмосферою. Рівень може бути дійсно високим, коли вчитель готує урок як своєрідний твір мистецтва: з певним задумом, розвивально-діяльнісно-проблемною основою (Н. Несторенко), з урахуванням творчого потенціалу учнів. Як побудувати такий урок? Як зробити так, щоб уроки викликали у школярів захопленість, формували відповідні компетенції, розвивали пізнавальну активність і потребу в самоосвіті? Ці питання хвилюють освітянську громаду.

Безумовно, урок музики – це передусім урок мистецтва, урок розвитку в учнів інтересу до мистецтва, здатності емоційно реагувати на музичні твори і знаходити в них особистісний смисл. Учителеві музики важливо глибоко знати культурологію, педагогіку, вікову і педагогічну психологію, знати і любити свій предмет, володіти музичним інструментом, своїм голосом, постійно духовно самовдосконалюватися, використовувати у педагогічній діяльності сучасні методики.

Водночас, проведений нами аналіз уроків, бесід, інтерв'ювань учителів, викладачів музики міст Києва, Сум, Кіровограда, Чернігова, Черкаси, сайтів загальноосвітніх шкіл цих областей засвідчує: урокам музики часто надають статусу другорядних, наявна і тенденція заміни уроків музики іншими предметами, скорочується кількість шкіл, класів із поглибленим вивченням предметів музично-естетичного циклу, а у вищих педагогічних навчальних закладах на відповідні факультети недостатній конкурс навіть на бюджетні місця. Навчальний матеріал уроків музики натомість з року в рік ускладнюється. Вирішення складної проблеми спонукає до пошуку умов, резервів підвищення результативності як загалом художньо-педагогічної, музично-педагогічної діяльності вчителів музики, так і професійної і насамперед методичної підготовки майбутніх учителів музики.

Цей резерв, доводять фахівці різних галузей, прихований в інноваціях. Дж. Хрстіансен зауважує: «Раніше існувало правило: «Не здійснюй інновації до тих пір, поки не будеш змушений це зробити». Правило сьогодення – «Інновації або загибель!» [15, с. 2]. Здатність до

самодостатності, до прийняття рішень, до ефективної діяльності, – наголошує В. Кремень, – це перше, на що ми повинні звернути увагу, коли говоримо про формування професіонала, здатного до інноваційного типу мислення, інноваційного типу життя і професійної діяльності [5].

Значним евристичним потенціалом у підвищенні ефективності педагогічної діяльності вчителя музики, його методичної майстерності, вважають дослідники, володіє зокрема, така галузь інноватики, як праксеологія. Залучення праксеології, праксеологічного підходу до методичної підготовки майбутніх учителів музики дозволяє розглядати знання і практику в єдності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання методичної підготовки, реалізації інноваційних підходів у методичній підготовці майбутніх учителів музики досліджують Л. Василенко, А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, А. Растригіна, О. Ростовський, Т. Стратан-Артишкова та ін. Учені досліджують і питання педагогічної праксеології (І. Зязюн, І. Колесникова, О. Титова та ін.) як методологічного знання про загальні принципи і способи раціональної і продуктивної педагогічної діяльності. На мистецьких факультетах вищих педагогічних навчальних закладів викладачі здійснюють фахову підготовку студентів на основі інноваційних підходів. Разом з тим, як показує аналіз, напрацювання педагогічної праксеології недостатньою мірою використовуються у навчально-виховному процесі. В умовах суттєвого скорочення годин на власне методичні курси є потреба в інтегрованих спецкурсах, центральним, системостворюючим компонентом яких виступає поняття «фахівець як успішна особистість».

Мета статті. У межах статті розглянемо особливості авторського спецкурсу з музично-педагогічної праксеології, його мету і змістове наповнення, завдання у системі професійно-методичної підготовки майбутніх учителів музики. Розкриємо зміст деяких навчальних модулів на прикладі досвіду читання такого курсу на мистецьких факультетах у педагогічному університеті.

Виклад основного матеріалу. Методична підготовка є системостворюючим чинником фахової підготовки вчителя музики в

педагогічному університеті. Це відносно самостійна система з власною структурою, змістом, функціями. Головною метою методичної підготовки є формування позитивної мотивації студентів на пізнавальну взаємодію зі школярами на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, формування й удосконалення методичної компетентності, підґрунтя якої складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання музики, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), умінь виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну, художньо-педагогічну та ін.).

Логічним доповненням методичних курсів для майбутніх учителів музики є інтегровані спецкурси. На підставі аналізу низки довідникових і наукових джерел, поняття «інтеграція» (від латинського слова *integratio*, *integer* – відновлення, цілий) визначаємо як поєднання елементів (або модулів навчальних курсів), результатом чого є досягнення єдності й цілісності, узгодженості між елементами. Дослідники розглядають кілька рівнів інтеграції: інтеграційної взаємодії між дисциплінами у формі міжпредметних зв'язків, які характеризують як взаємне узгодження навчальних програм, що зумовлене системою наук і дидактичною метою [2, с. 287] (перший рівень); внутрішньодисциплінарний синтез, що носить діалектичний характер, дає можливість враховувати також диференціацію знань (другий рівень); інтегративний курс (третій рівень). Важливість інтеграції пояснюють потребою узгоджено використовувати ідеї різних наук, навчальних дисциплін, створити більш ефективні умови для співтворчості студента і викладача в реалізації тактики індивідуального пізнання; розвинути цілісне уявлення про об'єкт, який вивчається.

Підвищити рівень методичної компетентності майбутнього вчителя музики на основі використання праксеологічного підходу і сприяти цим самим адаптації студентів-практикантів до музично-педагогічної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі, стимулювати професійне самовдосконалення і саморозвиток майбутніх учителів музики, щоб учням було цікаво співпрацювати з такими вчителями – така мета інтегрованого спецкурсу «Основи музично-педагогічної праксеології». Упродовж кількох років у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Глухівському національному педагогічному

університеті імені Олександра Довженка апробуємо модулі цього курсу. Актуальність навчального курсу визначається потребою розширити уявлення про загальні принципи і способи музично-педагогічної діяльності, підвищити ефективність музично-педагогічної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі. Курс тісно взаємопов'язаний із культурологічними, музичними, педагогічними, психологічними, методичними дисциплінами і ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, принципах наступності, системності, міжпредметних зв'язків та інтеграції, особистісно зорієнтованого навчання.

З метою розробки змістового наповнення програми і методичного забезпечення курсу упродовж 2011–2013 рр. вивчали програми з мистецтва для 5–9 класів, що розроблені відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти і ґрунтуються на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та інтегративного підходів, шкільні підручники, навчальні плани, навчальні програми, освітньо-професійні програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики підготовки майбутніх учителів музики. Проведений аналіз дозволив встановити, що програма з мистецтва для 5–9 класів (керівник авт. колективу Л. Масол) [9], а також робочі програми курсу методики музичного виховання на освітньо-кваліфікаційному ступені «бакалавр» частково містять теми, побудовані з урахуванням праксеологічного підходу; наявні окремі теми і на освітньо-кваліфікаційному ступені «магістр» з дисциплін «Технології музичного навчання та виховання», «Акмеологія мистецької освіти». Однак праксеологічний чинник у музично-педагогічній освіті недостатньо розкритий, що і спонукало розробити окремий спецкурс.

Зокрема, на лекціях і практичних заняттях крізь призму аналізу наукових філософських, психологічних, педагогічних праць і досвіду вчителів здійснюємо характеристику таких ключових понять, як «праксеологія», «педагогічна праксеологія». Студіємо роботу польського філософа і логіка Т.Котарбінського «Трактат о хорошей работе» (1975), а також роботи І. Колеснікової, О. Титової, І. Зязюна, праці вчених із психології (Л. Виготського, О. Леонтьєва, П. Гальперина, Н. Талізінної та ін.), фізіології вищої нервової діяльності (П. Анохін та ін.), що дає підстави охарактеризувати праксеологію як науку, яка досліджує норми, принципи, структуру і закономірності організації ефективної діяльності людей, спрямованої на вдосконалення їхньої життєдіяльності.

Слушними вважаємо також міркування А. Линенко щодо праксеології як науки про довершену дію, тобто результативну, цілеспрямовану дію як ознаку досконалої діяльності [7]. З урахуванням напрацювань, педагогічну праксеологію розглядаємо як загальну теорію педагогічної діяльності, її сутність, закономірності і способи досягнення ефективності й успішності.

Звертаючись до довідникової і психологічної літератури, простежуємо взаємозв'язок між поняттями діяльності і дії як складників результативної взаємодії і діяльнісно орієнтованого педагогічного процесу. У «Психологічному словнику» сутність поняття діяльності охарактеризовано як динамічну систему взаємодії суб'єкта зі світом [13]. Людська діяльність, зазначає психолог О. Леонтьєв [6, с. 235], не існує інакше, як у формі дії або ланцюга дій, які безпосередньо залежать від умов досягнення конкретної мети. Єдність діяльності та особистості, на переконання К. Платонова, найбільш чітко знаходить вияв в трьох групах психічних явищ – уміннях, навичках і вчинках [12, с. 153]. Означені характеристики знаходять відображення у понятті «музично-педагогічна діяльність», основний сенс аналізу результативності якої з точки зору праксеології полягає у виявленні доцільності, ефективності, раціональності педагогічних дій та операцій з метою оптимізації діяльності, досягнення високого рівня її якості.

Курс передбачає таку методику проведення лекцій, практичних занять, в основі яких проблемні, евристичні, ігрові та інші продуктивні форми навчання, мета використання яких – розвивати індивідуальність студента, самостійність його мислення, що стимулює його творчі здібності. Розмірковуємо, наприклад, над науковою позицією Й. Гербарта про те, що «діяльність вихователя продовжується безперервно: його дії навіть проти його волі, є результативними або, навпаки, до того ж у більшості випадків він не звертає уваги на те, що міг би зробити; також безперервно відбувається і зворотня дія, результати його діяльності не дають йому однаково зрозуміти, що було б, якби він зробив навпаки, та який би він отримав результат, якби діяв виважено та енергійно, маючи у своєму розпорядженні педагогічні засоби, про існування яких він не мав ніякого уявлення» [1, с. 22].

Аналізуємо терміни «якість діяльності», «якість освіти», що асоціювався спочатку з досягненням певних успіхів і визначався у відсотковому еквіваленті учнів, студентів, учителів, які довели власну спроможність. Аналіз наукових джерел, вчительського

досвіду засвідчує, що якість результатів обумовлена передусім якістю освітнього процесу і умовами для його реалізації; отже, якість результату містить інформацію про якість процесів і умов навчально-виховного середовища. Характеризуючи ключове слово «ефективність», звертаємося до досвіду кращих учителів музики, аналізу навчальних програм і посібників, які дають підстави визначати ефективне навчання музики як ступінь досягнення учнем і учителем позитивного результату у процесі їх спільної діяльності. Спільно приходимо до висновку, що ефективність уроку значною мірою залежить від прояву свідомої навчальної активності, насиченості і динаміки уроку, доцільності використання методів прийомів засобів, підвищення мотивів, новизни навчальної інформації.

Мета занять практичного модуля – сприяти формуванню праксеологічних умінь, у тому числі вмінь усвідомленого вибору засобів, прийомів і методів роботи, що забезпечують результативність музично-педагогічної діяльності, активізують творчий пошук учителя і його вихованців, сприяють вирішенню конкретних педагогічних ситуацій на уроці, організовувати колективну та індивідуальну діяльність. З цією метою використовуємо відеоматеріали з елементами уроків, майстер-класів музикантів, запрошуємо вчителів, викладачів, діячів мистецтва для глибшого ознайомлення з перспективним педагогічним досвідом, розуміння праксеологічних характеристик, що визначені Т. Котарбинським [4]: раціональність, продуктивність, успішність, чистота, економічність, простота, енергійність, інтенсивність, надійність. Серед принципів, якими керуємося на заняттях, – принципи зв'язку теорії з практикою, усвідомленої і творчої активності студентів, індивідуалізації, текстоцентричний принцип (навчання студентів аналізу музичного тексту і створення на цій основі зразкових текстів вторинної форми).

Студіюючи аспекти режисури музично-педагогічної дії вчителя, звертаємося до праць І. Зязюна, В. Мозгового, Т. Стратан-Артишкової. Видатний педагог і філософ Іван Андрійович Зязюн часто у своїх виступах перед освітянами наголошував, що у своїй практичній діяльності педагог виступає одночасно і організатором-режисером, і виконавцем-актором власної педагогічної дії. Як режисер, учитель виконує функції: аналізу, цілепокладання, планування, організації, проектування, мотивування, оцінки, комунікації та ін. Основне завдання педагогічної освіти – дати майбутнім педагогам засоби реалізації

відповідних функцій суб'єкта і розвинути (саме розвинути, а не сформувати, що передбачає добір майбутніх педагогів) вміння використовувати ці засоби в практичній педагогічній дії. Важливо навчати так, щоб не формувалися стереотипні способи дій. Дипломований спеціаліст має бути здатним вибудовувати дії в різних ситуаціях, спираючись на свої теоретичні знання, тобто йому необхідно мати широкую орієнтацію (узагальнену орієнтацію основних дій) [3].

В. Мозговий представив методiku підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії, функціональність цілісного операційного комплексу режисури педагогічної дії, критерії і рівні опанування ним майбутніми вчителями, розробив навчально-методичний комплекс для студентів напряму підготовки «Педагогічна освіта» й викладачів вищих педагогічних навчальних закладів щодо запровадження основ режисури педагогічної дії у програму професійної підготовки майбутніх учителів [10]. У своїй роботі ми керуємося принципом самоорганізації до режисури педагогічної дії, який обґрунтовує дослідник; сутність його полягає в тому, що майбутні вчителі готують себе до реалізації програми професійної діяльності, у контексті якої відбувається усвідомлення їх як учителя-автора, вчителя-творця, вчителя-майстра, що сприяє переконанню у доцільності вибору професії вчителя музики.

У процесі занять обговорюємо зі студентами потребу реалізовувати насамперед авторську позицію учителя. Т. Стратан-Артишкова на підставі тривалої дослідно-експериментальної роботи доводить, що ефективність, зокрема творчо-виконавської діяльності, авторської спроможності майбутніх учителів музики залежить, зокрема, від створення творчо-розвивального середовища; розвитку мотивації студентів на самотворчість; залучення студентів у різні види творчо-виконавської діяльності (художнє сприйняття, інтерпретація, власне творення); заохочення та стимулювання всіх без винятку студентів до творчого самовираження і самореалізації у власному творенні; забезпечення педагогічної фасилітації у процесі композиторсько-виконавської діяльності [14].

Здійснюючи аналіз результативності музично-педагогічної діяльності вчителів – учасників конкурсів «Учитель року», керуємося пропозиціями О. Любогор [14], Л. Монахової, В. Федотової [11] щодо таких критеріїв, як якість організації і управління діяльністю учнів (на якому рівні педагог володіє засобами активізації і залучення учнів до діяльності, як організовує взаємодію між

учасниками мистецького заходу, уроку, забезпечує стан працездатності, долає стан втомлюваності), рівень методичного, інформаційного, технологічного забезпечення (повнота, насиченість, ефективне застосування), рівень педагогічного професіоналізму (доцільність і обґрунтованість засобів і методів, які використовує вчитель музики). Акцентуємо увагу на комунікативну складову в реалізації професійних завдань учителя музики, його уміння логічно, аргументовано, зрозуміло пояснювати матеріал музичного твору, вести естетичний, проблемний діалог стосовно особливих видів музичних текстів, дискусію і полеміку на засадах педагогічної взаємодії, що значною мірою сприяє якості культури сприйняття творів музичного мистецтва учнів.

Висновки. Результатами навчання, яке ґрунтувалося на професійно-особистісному розвитку студента, ми визначали особистісний зміст отриманих і вдосконалених професійних знань і вмінь, особистісну задоволеність студентів процесом творчої роботи на заняттях, зростання готовності до самоосвіти. Приходимо до висновку, що використання праксеологічного підходу підвищує рівень якості методичної підготовки, методичної компетентності майбутнього вчителя музики, сприяє адаптації студентів до музично-педагогічної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі, стимулює розвиток індивідуальності, творчі здібності суб'єктів учіння.

Випереджальний характер спецкурсу забезпечується доцільним використанням нових технологій навчання, в тому числі інформаційних. Про шляхи їх використання йдеться в наступних публікаціях.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Герbart И. Главнейшие педагогические сочинения: в сист. извлеч. / Герbart Иоганн; пер. с нем. А. В. Адольфа. – М.: Изд. К. Тихомирова. Типолиторг. рус. т-ва печ. и изд. дела, 1906. – XV, 365. – (Педагогическая библиотека. Изд. К. Тихомировым и А. Адольфом; Вып. 14).
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Видання друге, доповнене й виправлене – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 550 с.
3. Зязюн І. Філософія педагогічної наукової методології / І. А. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: україно-польський журнал. – 2007. – № 9. – С. 49–69.
4. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе: пер. с польск. /Т. Котарбинский; под ред. проф. Г. Х. Попова. – М.: Экономика, 1975. – 271 с.
5. Кремень В. Г. Зміцнювати науковий фундамент освітньої модернізації (звітна доповідь «Про діяльність НАПН України у 2011 р. та в період 2007-2012 рр. і завдання перспективного розвитку»)

/ В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. – 2012. – № 1(74). – липень. – С. 4–13.

6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

7. Линенко А. Ф. Методологические основы формирования готовности будущих учителей к профессиональной деятельности / А. Ф. Линенко [Электронный ресурс] – Режим доступа: lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirnuku/7/18.pdf

9. Любогор О. В. Праксеологический подход к анализу результативности педагогической деятельности / Любогор О. В. // Письма в Эмиссию. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Июль 2010, ART 1436. – СПб., 2010 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2Q10/1436.htm>. – Гос.рег. 0421000031.

10. Мистецтво: програма для 5 – 9 класів / за ред. Л. Масол [Электронный ресурс] – Режим доступа: mon.gov.ua/content/Освіта/31.pdf

11. Мозговий В. Л. Режисюра педагогічної дії: теоретичний і методичний аспекти: монографія / Віктор Мозговий. – Миколаїв: Іліон, 2014. – 492 с.

12. Монахова Л. Ю. Принципы коллинеарности и дополнителности: компетентностный и праксиологический подходы в теории и практике профессионального образования / Монахова Лири

Юльевна, Федотова Вера Сергеевна [Электронный ресурс – Режим доступа: mon.gov.ua/content/

13. Платонов К. К. О системе психологии / Платонов К. К. – М.: «Мысль», 1972. – 216 с.

14. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 215 с.

15. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчовиконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва: монографія / Т. Б. Стратан-Артишкова. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – 448 с.

16. Christiansen J. A. Building the innovative organization : Management systems that encourage innovation / J. A. Christiansen. – New York : St. Martin's Press, 2000. – 357 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Проворова Євгенія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики постановки голосу, докторант кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: теорія та методика музичної освіти, фахова підготовка вчителя музики, музично-педагогічна праксеологія, методична підготовка вчителя музики на засадах праксеологічного підходу.

УДК 373.016

ПРІОРИТЕТНІСТЬ ЗАВДАНЬ ШКІЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Людмила РАКІТЯНСЬКА (Кривий Ріг)

Постановка проблеми. Зміст шкільної освіти визначається завданнями, що ставляться суспільством перед системою освіти. Чому вчити дітей в школі? Який зміст повинно засвоїти підростаюче покоління і яким має бути рівень його освіти, щоб відповідати соціальним запитам? Ці питання завжди стояли в центрі уваги суспільства на всіх етапах його історичного розвитку. Адже від засвоєного змісту освіти молодим поколінням залежить його загальний освітньо-культурний рівень, характер світосприйняття, готовність до життєтворчості.

Стратегічними напрямками державної політики щодо розвитку освіти визнані: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації тощо.

Зміст сучасної шкільної музичної освіти характеризується тенденціями її оновлення, пов'язаними з новою парадигмою загальної та мистецької освіти, введенням державних освітніх стандартів, появою новітніх дидактико-технологічних підходів у

викладанні мистецтва; актуалізується питання організації уроку музики як уроку мистецтва, розробляються методи адекватні природі музичного мистецтва; запроваджується багатоваріантність шкільних навчальних програм, активно використовуються освітні технології тощо. Досягнення очікуваних результатів в музичній освіті учнів значною мірою залежить від того як вчитель розуміє її завдання, які з них вважає пріоритетними, що мають стати домінантою навчально-виховного процесу.

Справедливим є твердження Л. Масол про те, що естетичне ставлення школярів до світу, до різних видів мистецтва формується переважно під впливом стихійних факторів соціального оточення, зокрема засобів масової інформації. Це веде до споживання музики сумнівної естетичної якості, розрахованої на невибагливий смак і примітивні уподобання [4]. Предмети мистецького циклу в загальноосвітніх навчальних закладах за своїм освітнім статусом серед інших навчальних дисциплін посідають дуже скромне місце і на їх вивчення відводиться лише 5 % навчального