

УДК 378:37.036

СТАН І ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ВИШАХ КИТАЮ

Юй Фей

Стаття присвячена актуальним проблемам підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін до процесу естетичного виховання в навчальних закладах Китаю.

Ключові слова: професійна підготовка студентів, мистецька освіта, педагогічна практика.

Статья посвящена актуальным проблемам повышения эффективности профессиональной подготовки будущих учителей дисциплин художественно-эстетического цикла к процессу эстетического воспитания в учебных заведениях Китая.

Ключевые слова: профессиональная подготовка студентов, художественное образование, педагогическая практика.

The article is devoted to the pressing problems of raising the effectiveness of professional training of prospective creative arts teachers for the process of aesthetic education at educational institutions in China.

Key words: professional training of students, creative arts education, pedagogical practice.

Постановка проблеми. XXI ст. стало часом реальних змін в системі освіти Китаю, коли її рівень став визначати ставлення до майбутньої долі країни і народу. Вища педагогічна освіта як підготовка і навчання кадрів стала важливим фактором впливу на долю країни. Великою мірою загальна якість підготовки майбутніх учителів як компетентних спеціалістів для початкових і середніх шкіл залежить від введення нових навчальних програм і стандартів, сучасних підручників. Але важливою частиною професійної мистецької освіти у вишах Китаю є педагогічна практика як частина програми навчання і важливий та необхідний етап початку педагогічної діяльності вчителя [4]. Ця форма роботи сприяє практичному опануванню студентами методами та прийомами викладання мистецьких дисциплін, розкриває їх здібності, спонукає до сміливого застосування знань та вмінь на перших кроках професійної роботи. Педагогічна практика є відправною точкою на шляху входження до сфери мистецтва. Стає очевидним, що важко переоцінити значення педагогічної практики, оскільки ця форма роботи є індикатором якості професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін.

Аналіз досліджень і публікацій. В практиці мистецької освіти України проблема удосконалення роботи педагогічних університетів щодо підготовки майбутніх педагогів, які б мали високий рівень професійної компетентності, духовної та

творчої активності, відповідальності за справу виховання молодого покоління також посідає першочергове місце. Це пояснюється тим, що сучасній школі потрібні педагоги, професійна освіта яких, маючи інноваційні риси, ґрунтувалася б на накопиченому досвіді багатьох поколінь учителів, який увібрав освітні та виховні традиції, які потрібно вивчати і реалізовувати. Його використання в процесі такої форми навчання як педагогічна практика створює можливості для гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності майбутніх учителів мистецьких дисциплін, реалізації їх творчого потенціалу.

Шляхи реформування й оптимізації сучасної мистецької професійної освіти визначені у працях А.Авдієвського, С.Горбенка, Л.Масол, О.Олексюк, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, О.Шевнюк, О.Щолокової та ін. Значення педагогічної практики майбутнього фахівця як передумови його професіоналізму у процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюють в педагогічних працях як українські (Т.Бодрова, А.Болгарський, І.Зязюн, О.Красовська, О.Отіч, Л.Хомич), так і китайські (Ван Яхуа, Лі Юєген, Ма Хонунь, Нян Сяо Лінь, Чень Вень та ін.) дослідники.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення проблем організації педагогічної практики як однієї з форм у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Аналіз педагогічної практики як в Україні, так і в Китаї свідчить про те, що студенти не завжди підготовлені до творчого вирішення естетико-виховних завдань, використання власного художньо-естетичного досвіду в навчально-виховному процесі школи. Це зумовлено тим, що така форма навчання, як педагогічна практика, в сфері підготовки розглядається як другорядна і не усвідомлюється студентами як професійно значуща. Зазначені суперечності загострюються появою нових типів навчальних закладів із підвищеним рівнем гуманітарно-естетичного компонента змісту освіти і виховання.

Як зазначає О.О.Красовська, “педагогічна практика створює умови для участі майбутніх учителів у цілісному процесі естетично спрямованої педагогічної діяльності, яка спричиняє потреби самостійно розв’язувати реальні естетико-педагогічні завдання, добирати відповідні форми, методи і прийоми естетико-виховної роботи, створювати атмосферу творчого пошуку, стимулювати самоосвіту, самовиховання та самовдосконалення учнів. Саме в рамках педагогічної практики відбувається адаптація до конкретних умов педагогічної діяльності, тому безперервну педагогічну практику розглядаємо як джерело формування, перш за все, базових педагогічних умінь, необхідних майбутньому вчителю у будь-якій сфері виховної діяльності” [2].

Л.Хомич вважає, що основними показниками практичної підготовки вчителя є ступінь оволодіння методикою викладання предметів художньо-естетичного циклу та глибокі знання з мистецтва; координація своєї роботи, творче мислення, уміння подати матеріал [6].

Китайський дослідник Ван Яхуа, який займається проблемами вищої музично-педагогічної освіти, приділяє особливу увагу питанням педагогічної практики. Так, він зазначає, що в системі підготовки кваліфікованих вчителів музики для початкових і середніх шкіл та інших мистецьких установ особливими вимогами до педагогічної практики є “адаптація студентів до школи, закладення любові до музичної освіти через викладацьку діяльність і музичну практику, оскільки це покращує їхню досягнення у забезпеченні багатих емоційних переживань учнів, розвитку шляхетних почуттів, закладення у своїх вихованців доброї основи любові до музики, вміння слухати музику, вчитися музиці, вивчати музику, збагачувати знання, вміння і грамотність” [1].

Відповідно до цієї мети автор висуває конкретні вимоги до професіоналізму майбутнього вчителя, який вирізняється універсальністю свого змісту. Ми підтримуємо думку Ван Яхуа і вважаємо, що початкові й середні школи повинні бути забезпечені не вузькопрофільними музикантами, а фахівцями з багатофункціональними прикладними талантами, здібними до мультикультурної діяльності. Таким чином, педагогічна практика повинна стати “подіумом перерахованих кваліфікацій майбутніх учителів, ланкою, де б вони набували досвід у застосуванні знань та вмінь, де б вони продемонстрували свій універ-

сальний талант. Це потребує в професійній підготовці студентів всеосяжної якості, оскільки сучасні стандарти підготовки вчителів у галузі мистецької освіти в Китаї вимагають фахівців, що володіють якостями “мультимайстерності” [1].

Багатоаспектність питання професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін у Китаї, зокрема механізмів організації педагогічної практики змусило нас виділити ряд проблем, розв’язання яких, на наш погляд, сприятиме покращенню ситуації, що склалася останнім часом.

Після закінчення культурної революції в 1976 р. Китай став однією з країн, де швидкими темпами відбувається розвиток різних сфер, в тому числі й освіти. З 1978 р. збільшилася кількість студентів середніх та вищих навчальних закладів. Але, незважаючи на швидкий темп підвищення рівня освіти, нарощування економічної міці країни, стан підготовки фахівців у галузі мистецької освіти для загальноосвітніх закладів у Китаї залишається відносно слабким. Тут ми маємо на увазі не стільки виконавську майстерність студентів, скільки їхню обізнаність з методикою викладання предмета в загальноосвітніх навчальних закладах. Звичним явищем у системі підготовки вчителів мистецьких дисциплін стало намагання швидко підвищити професійну компетентність студентів шляхом удосконалення стандартів підготовки кадрів за зразком професійних музичних ВНЗ. Аналіз ситуації у вищих музично-педагогічних навчальних закладах показав, що: по-перше, довготривалий досвід організації діяльності музично-педагогічних вишів та навчання за програмами консерваторій (наприклад, Шанхайської консерваторії), призвів до ігнорування або формального підходу щодо підготовки випускників саме до роботи в школі як вчителя музики, а не як виконавця. По-друге, аналіз навчальних планів продемонстрував, що практично не враховувались такі дисципліни, як загальна педагогіка та мистецька (музична) педагогіка, де б висвітлювався вітчизняний і закордонний довід. Таким чином, студенти багато часу приділяли покращенню виконавських навичок, не звертаючи увагу при цьому на майбутню професійну діяльність у загальноосвітніх навчальних закладах.

Вагомим фактором такого стану речей стала постановка Міністерства освіти Китаю, за якою 100 університетів визначаються як кращі навчальні заклади і отримують державну підтримку¹. Студенти цих вишів часто є учасниками національних професійних музичних конкурсів. Вважається, що в результаті такої підготовки випускаються вчителі високого професійного рівня. Існує загальна думка, що висококваліфіковані вчителі музики повинні спочатку досягти майстерності виконавських навичок, але реалії показали, що тенденція такого типу “методів навчання” не сприяє загальному розвитку музичної освіти. Випускники не можуть адаптуватися до вимог музичного виховання в початкових і середніх школах, деякі студенти не усвідомлюють важливості та соціальної значущості підвищення рівня музичного виховання у цих навчальних закладах.

¹ Постанова “ВУЗ-2011” є ключовою в стратегічному плані Міністерства освіти Китаю в XXI ст., спрямована на реалізацію реформи вищої освіти, згідно з якою 100 університетів знаходяться в полі зору міністерства як одні з найкращих в країні, що мають сучасну матеріальну базу і найкращий професорсько-викладацький склад.

Аналіз навчальних планів і програм продемонстрував їх переваженість за рахунок збільшення дисциплін гуманітарного циклу, що призвело до зміщення акцентів з профільюючих курсів на загальногуманітарні. Таке різноманіття дисциплін значною мірою впливає на якість навчання і відтягує енергію студентів від професійно спрямованих дисциплін, які є базовими для них як майбутніх учителів музики. Показовими є відведені в навчальних планах години на китайську та англійську мови. Так, зокрема, у планах з підготовки бакалаврів протягом двох років вивчається англійська мова загальною кількістю 288 годин і завершується державним екзаменом. Результат екзамену вирішує можливість отримання ступеня бакалавра і подальшого працевлаштування випускника.

На нашу думку, студенти-музиканти повинні зосередитися на опануванні основних дисциплін, з теорії та методики музичного виховання, усвідомивши, що мета їх навчання окреслює майбутній соціальний стан.

Аналіз підручників, за якими студенти готуються до занять з методики викладання дисциплін, засвідчив, що вони доволі застарілі. Мало використовуються інтерактивні посібники, практично не підтримується підготовка мультимедійних підручників і програмного забезпечення. Оголошені нові стандарти музичної освіти не в стані задовольнити вимоги нової філософії музично-педагогічної освіти. Показовим є те, що студенти в самому процесі підготовки до практики йдуть шляхом найменшого супротиву, зосереджуються тільки на тому, що лежить на поверхні. Тому вони слабо орієнтуються в новітніх тенденціях, ідеях в галузі музичної педагогіки, нових методах навчання. Брак глибокого вивчення європейської педагогічної думки (З.Кодай, К.Орф, Д.Кабалевський, Ж.Далькроз), методичної системи Сузукі, методів викладання музики в США не дозволяє практикантам, як правило, виходити за рамки традиційного уроку.

Довгий час механізми організації педагогічної практики залишаються не відпрацьованими. Час, відведений на практику, як правило, триває 6–8 тижнів у другій половині 7 та відповідно 8 семестрів. Перший тиждень відводиться для оцінки класу та спостереження за роботою вчителів, останній тиждень – для залікового уроку. Тому фактичний час для проведення уроків самими практикантами складає 4–6 тижнів в одному, максимум двох класах.

Ефективному проходженню практики заважають також такі фактори, як підготовка дипломних робіт, пошуки місця роботи та участь у співбесідах і кастингах, підготовка до вступу в магістратуру тощо. Таким чином, психологічний стан студентів, пов'язаний з проблемами подальшого навчання або працевлаштування, заважає їм швидко адаптуватися до навчального процесу в школі, зосередити увагу на педагогічній практиці, зупинитися і серйозно сконцентруватися на підготовці до уроку.

Однією з основних причин, що гальмує процес якісної організації педагогічної практики у вишах

Китаю, є відсутність повноцінного керівництва з боку викладачів, що охоплює не лише навчальну, але й позанавчальну діяльність студентів.

З 1998 р. у зв'язку з реформами вищої освіти національні інвестиції було сильно скорочено, школа зіштовхнулася з проблемами фінансування. Але процеси лібералізації в країні дозволили збільшувати чисельність навчальних закладів і кількість студентів. Такі тенденції негативно вплинули на процес керівництва педагогічної практикою. Викладач, який мусить опікуватися 30–40 студентами, не має змоги забезпечити зв'язок зі школою та вирішити усі проблеми, що виникають в процесі роботи.

Як зазначає Лі Юєген, щоб виконати вимоги навчального плану, підготувати рекомендації або навчальні посібники до педагогічної практики, провести настановчі лекції, консультації, треба витратити чимало часу. Викладачі намагаються впоратися з цим важким завданням і докладають чимало зусиль, але відповідного ефекту не спостерігається [3]. Крім того, спостерігається деякий формальний підхід шкільних вчителів до студентів-практикантів. Їхня участь в організації практики може обмежуватися тільки розподілом студентів у класи.

Часто-густо вчителі початкових та середніх шкіл, особливо у сільській місцевості, у своїй роботі спираються на застарілі методи і форми навчання, що давно вже не відповідають вимогам нових стандартів навчальних планів і програм. Обов'язок шкільного вчителя контролювати практику студентів значно збільшує навантаження на нього, що, в свою чергу, викликає невдоволення вчителів і небажання приймати на базі школи практикантів з університетів. З цього випливає, що атмосфера у школі не сприяє якісним результатам практики, підвищенню професійної компетентності студентів [3].

Перспективи працевлаштування після закінчення вишу обмежуються початковими і середніми школами, мистецькими центрами. Випускники прагнуть знайти роботу у великих містах. Таким чином, у середніх і малих містах і сільській місцевості не вистачає кадрів, спостерігається явне відставання якості мистецької освіти в школах. Посада сільського вчителя не приваблює молодих фахівців. Такий стан проблеми викликає велике занепокоєння [5].

Висновки. Резюмуючи, хочемо наголосити, що сучасна університетська мистецька освіта в Китаї повинна бути спрямована на якісну практичну підготовку фахівця-музиканта на всіх рівнях навчання. Зроблена автором спроба узагальнити проблеми, які впливають на механізми організації педагогічної практики в системі підготовки студентів у вишах Китаю, уможливить розв'язання ряду суперечностей, серед яких найголовнішою є інертність вишів Китаю у забезпеченні необхідних умов ефективного процесу організації, керівництва та проходження педагогічної практики майбутніх вчителів музики.

Література

1. Ван Яхуа. Роздуми про вищу музичну освіту. Професійні цілі навчання та структура навчальних планів / Ван Яхуа // Музична освіта в Китаї – 2003. – № 2. – С. 21.
2. Красовська О. О. Інноваційні технології формування художньої культури майбутнього педагога / О. О. Красовська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка – 2005. – № 24. – С. 85–87.

3. Лі Юєген. Сучасний стан і реформа музично-педагогічної практики у вищих педагогічних університетах / Юєген Лі // Педагогічні дослідження в галузі музичного, фізичного та естетичного виховання. – 2009. – № 4. – С. 123–124.
4. Ма Хонуїнь. До питання реформування музичної практики в процесі професійної підготовки в коледжах та університетах / Ма Хонуїнь, Чень Вень // Педагогічні науки. – 2008. – № 4.
5. Нянь Сяо Лін. Роздуми про практику музичної освіти в Шиньчжоуському педагогічному інституті // Науковий журнал Шиньчжоуського педагогічного інституту – 2006. – Т. 2. – 2006. – № 21. – С. 131–132.
6. Хомич Л. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя / Л. Хомич // Мистецтво і освіта. – 1998. – С. 51.