

УДК 378

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Мішедченко В. В.

У статті розглядається проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів і музики у процесі методичної підготовки. Підкреслюється, що методика музичного виховання є інтегруючим курсом, яка об'єднує фахові знання й ґрунтується на них.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, методична підготовка, методика музичного виховання.

В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов и музыки в процессе методической подготовки. Подчеркивается, что методика музыкального воспитания есть интегрирующим курсом, который объединяет профессиональные знания и базируется на них.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, методическая подготовка, методика музыкального воспитания.

The problem of professional competence formation in primary school teachers of music in the process of methodological preparation is considered in the article. It is emphasized that Methods of Music Education is an integrative course that unites the professional knowledge and is based on it.

Key words: competence, professional competence, methodological preparation, methods of music education.

Актуальність проблеми. Одним із завдань, окреслених Законом України "Про вищу освіту", є пошук шляхів удосконалення навчального процесу. Вища педагогічна школа покликана забезпечувати підготовку вчителя, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток, готового творчо працювати в освітніх закладах різного типу, здатного розвивати особистість учня.

Підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі освіти пов'язана з формування професійної компетентності майбутнього педагога. Компетентнісна парадигма набуває значущості в мистецькій освіті, оскільки передбачає створення педагогічної моделі підготовки фахівців, що поряд із знаннєвою основою включає цілий ряд аспектів їхнього професійного становлення.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. У педагогічній літературі питання професійної підготовки майбутніх учителів музики, формування їхньої музичної культури, а також художніх і музично-естетичних потреб, здатності до оцінної діяльності, висвітлені у працях Е. Б. Абдулліна, Ю. Б. Алієва, Л. Г. Арчажнікової, Б. А. Бриліна, В. І. Дряпки, Д. Б. Кабалевського, Л. Г. Коваль, В. М. Крицького, О. М. Олексюк, Г. М. Падалки, Л. О. Рапацької, А. М. Растригіної, О. Я. Ростовського, О. П. Рудницької, Л. О. Хлєбникової, А. Б. Щербо, О. П. Щолокової та ін. Питанням музично-естетичної підготовки вчителів присвячені дослідження І. П. Гринчук, Т. Ф. Рязанової, Т. В. Скорик, В. М. Смирєнського, Н. П. Тимошенко, О. І. Юдіної та ін.

Дослідження, присвячені питанням музично-естетичної підготовки учителів початкових класів (З. П. Яропуд), художнього виховання майбутніх учителів початкових класів і музики (Г. П. Нестеренко), самоосвітньої діяльності студентів у вищих закладах педагогічної освіти (С. А. Барановська), методики виявлення рівнів музично-творчої активності студентів факультетів початкового навчання (Г. І. Шевченко), психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи (В. В. Федорчук) не вичерпують усіх питань, які постають сьогодні перед вищою музично-педагогічною освітою.

Проблема формування професійної компетентності висвітлювалась у працях Ю. В. Варданян, М. І. Дяченко, І. А. Зимньої, В. А. Сластеніна, А. В. Смирнова та ін.; зміст і структура професійної компетентності з урахуванням основних положень рівневого підходу (Г. С. Абрамова, Є. М. Іванова, Є. А. Климов та ін.), розвивального й особистісно орієнтованого підходів (Л. С. Виготський, В. Н. М'ясищев, С. Л. Рубінштейн та ін.). Особистісно орієнтований і діяльнісний підходи дозволяють розглядати формування професійної компетентності як процес діалогічної взаємодії, розгортання механізмів особистісного становлення і професійного самовизначення (Л. І. Божович, Е. В. Бондаревська, І. І. Зарецька, М. С. Савіна, І. С. Якиманська та ін.), як формування особистісно значущих і професійно важливих якостей фахівців (Г. В. Безюльова, Г. М. Шеламова та ін.).

Формуванню окремих компетентностей майбутнього вчителя музики присвячені наукові дослідження М. Михаськової, Н. Мурованої, Є. Проворової, Н. Цюлюпи та ін. Однак проблема формування професійної компетентності у процесі методичної підготовки вчителів початкових класів вивчена недостатньо.

Мета статті – окреслити основні шляхи формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів і музики у системі методичної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поняття "компетентність" (лат. *competes* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі.

Поняття "професійна компетентність" увійшло в науковий обіг порівняно недавно і трактується багатьма дослідниками (В. Введенський, І. Зимня, О. Козирева, О. Овчарук, О. Пометун, Т. Сорокіна, А. Хуторської та ін.) по-різному.

Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності на високому професійному рівні.

Професійна компетентність учителя починає формуватися під час навчання у вищому навчальному закладі й розвивається у процесі його педагогічної діяльності. Для формування професійної компетентності майбутнім педагогам необхідно усвідомлювати значущість своєї майбутньої професійної діяльності. Це сприятиме розвитку мотивації навчання, оволодінню основами педагогічної майстерності, професіоналізму, прагненню до професійної самоосвіти і самовдосконалення.

Важливою складовою професійної компетентності вчителя початкових класів і музики є володіння методикою викладання предмета "Музичне мистецтво" у початковій школі.

У вишар склалася традиція вузького розуміння методичної підготовки, коли усі її завдання перекладаються в основному на курс "Музичне виховання з методикою викладання". При всій важливості цієї дисципліни очевидно, що нею не можна розв'язати усі завдання фахової підготовки. Саме у встановленні взаємозв'язку всіх музичних предметів з "Методикою музичного виховання" вбачається можливість подальшого поглиблення професійно-педагогічної орієнтації майбутніх учителів початкових класів і музики [1, с. 18].

Якщо подивитися на методичну підготовку ширше, то очевидно, що вона повинна бути відображена в усіх предметах навчального плану, і передусім у предметах психолого-педагогічного циклу. Саме такий підхід дозволяє забезпечити спрямованість навчального процесу на його кінцевий результат. Майбутній учитель музики повинен знати важливі проблеми музичної психології: формування музичного сприймання, розвиток музичних здібностей, особливості музично-пізнавальних процесів тощо.

Методична підготовка майбутнього вчителя музики тісно пов'язана з музично-теоретичною. Ці дисципліни повинні бути спрямовані не тільки на формування фундаментальних знань про основні закономірності музичного мистецтва, але й на засвоєння спеціальних знань і умінь, які необхідні вчителю в практичній діяльності, музикознавчих основ шкільної програми "Музика".

Як відомо, методика – це галузь педагогічної науки, яка вивчає теоретичні аспекти навчання якомусь предмету. Методика музичного виховання, як складова частина педагогічної науки, вивчає закономірності, принципи, методи, завдання, зміст, організацію й форми музично-виховної роботи з дітьми. Тому курс методики музичного виховання в школі посідає чільне місце в підготовці майбутніх учителів музики, є інтегруючою дисципліною. Він спрямований на підготовку педагога, який знає зміст і систему музичного навчання й виховання, володіє методикою роботи з дітьми, здатний знаходити доцільні педагогічні впливи під час проведення уроків музики, позакласних і факультативних занять.

Підкреслимо, що вишівський курс методики музичного виховання не зводиться до висвітлення якихось вузькопрактичних питань, викладу конкретних рекомендацій для вирішення певних завдань, хоч це й посідає в ньому істотне місце. Це є курс фахової інтерпретації психологічних, педагогічних і музичних знань. Головне його завдання – закласти теоретичні основи діяльності вчителя музики, необхідні йому для подальшої самоосвіти та вдосконалення педагогічної майстерності. В методиці ніби фокусуються всі спеціальні музичні, психолого-педагогічні знання й ставлення студентів, і на їх основі здійснюється багатогранна методична підготовка майбутнього вчителя.

Інтуїтивні уявлення студентів про те, якою має бути бесіда про музику для дітей, як аналізувати музичний твір, які знання потрібні, збагачуються уявленнями про зміст і структуру шкільних програм з музики, основні принципи й методи роботи з дітьми. Як показують спостереження, модель бесіди, аналізу музичного твору, яку підказують викладачі виконавських дисциплін, в основних рисах відповідає методичним вимогам, хоча й помітна надмірна деталізація, розтягнутість бесід, перенасиченість термінами, датами, зайвим матеріалом тощо.

Становлення професійної майстерності в сфері музично-педагогічної діяльності передбачає здібність використовувати теоретичні положення в конкретних педагогічних ситуаціях. Моделювання ситуацій і розв'язання педагогічних завдань у процесі музично-педагогічної підготовки дозволяє майбутнім учителям усвідомити значення музично-педагогічної діяльності в художньому розвитку молодших школярів і формуванні професійної культури педагога.

На практичних заняттях з методики музичного виховання ми формували в студентів уміння передбачати результати своєї діяльності (педагогічне прогнозування). Вироблення цих умінь проходило в умовах моделювання уроку музики та його елементів. У процесі цієї роботи студенти одержували можливість випробувати розроблені ними методичні прийоми, підхід до характеристики музичних творів, плани проведення уроку, методичні схеми окремих його елементів.

Ефективною формою роботи була підготовка студентами методичних конспектів, які включали художньо-педагогічний аналіз твору, розкриття мети й завдань його використання на уроці, вступну бесіду або розповідь перед слуханням чи розучуванням даного твору на уроці. Конспект розроблявся з урахуванням змісту шкільних програм, виходячи з яких визначався клас, тема і тип уроку, методичні й музично-пізнавальні завдання щодо конкретного твору. Вступне слово розроблялося з використанням художньої або музикознавчої літератури.

Однією з активних форм навчання була педагогічна гра, в якій пропонувалися такі моделі: уроки музики в школі, бесіди про музику, лекції-концерту, розучування пісні, проведення музичної гри тощо.

Важливим чинником підготовки до майбутньої професійної діяльності є діалог між студентом-"учителем" і викладачем, що моделює різні ситуації уроку в школі. Відповіді студентів записувались на магнітофон, а в разі наступного прослуховування студенти могли почути випадки низького рівня культури й техніки мови. Це дозволяло коригувати неточності в постановці питань, правильності аналізу, сприяло формуванню мовних навичок спілкування. Така аудиторна робота найбільш сприятлива для набуття початкових професійних навичок, оскільки студенту-"вчителю" відома ця аудиторія, він орієнтується у стосунках, що існують між студентами групи, а тому не відчуває особливих утруднень у встановленні "зворотнього зв'язку", почуває себе вільніше й невимушеніше.

Обсяг практичної підготовки визначався необхідністю відпрацювання елементів, які допомагають організувати урок як активну діалогову взаємодію вчителя з учнями: аналіз матеріалу уроку з точки зору дидактичних вимог, педагогічної позиції вчителя та інтересів і можливостей учнів; визначення мети діяльності вчителя на уроці, розробка його структури й емоційної драматургії, встановлення емоційного контакту з учнями, активне слухання відповідей учнів, самоконтроль учителем своєї поведінки в класі, психологічне настроювання на урок.

Студенти мали зрозуміти, що вчитель, орієнтований на взаємодію з учнями, не просто "любить музику" (як відзначали студенти, мотивуючи вибір професії), він любить і вміє слухати її разом зі своїми учнями, спираючись на особливості їхнього музичного сприймання, музичні смаки й уподобання. Вони вчилися визначати й мотивувати дії вчителя, які забезпечують його активне спілкування з учнями.

Конструювання студентами власних моделей педагогічної діяльності орієнтувалося на діалог з учнями. Ця домашня робота студентів носила самостійний, творчий характер і допомагала їм у практичному застосуванні набутих знань. Під час розробки первинних варіантів уроків на перших порах діяльність студентів спрямовувалась заданим алгоритмом, який вони засвоювали і використовували. Наприклад, виберіть форму й зміст свого привітання, звернення до учнів; продумайте свою поведінку в класі, невербальні засоби спілкування; продумайте техніку встановлення особистісного контакту з учнями: способи концентрації уваги учнів на вчителеві, активізації їх позитивних емоцій, створення атмосфери взаєморозуміння; візуалізуйте свій зовнішній вигляд і свою поведінку на уроці: уявіть вираз свого обличчя, жести; продумайте непередбачені планом ситуації на уроці та свої дії в них тощо.

Наступним етапом навчання була апробація на практичних заняттях самостійно розроблених студентами моделей діяльності вчителя на уроці музики з наступним аналізом і самоаналізом. У ході цієї роботи студенти вчилися публічно захищати власну модель організації взаємодії з учнями на уроці. При цьому вони вчилися вести спілкування, організовувати контактну взаємодію з аудиторією. У процесі самоаналізу виконавської майстерності студенти орієнтувалися на вияв власних почуттів, якими супроводжувалась їх діяльність.

На практичному занятті "програвався" урок, на якому в ролі вчителя виступав студент. Потім проводилося колективне обговорення й порівняльний аналіз розроблених студентами уроків. Створення подібних ситуацій і проведення "уроків" було підготовчою роботою до педагогічної практики.

У ситуаціях, наближених до умов школи, формувалися початкові уміння відбирати навчальний матеріал, будувати й змінювати логіку заняття залежно від рівня підготовленості учнів. Крім конструктивних умінь, формувалися організаторські й комунікативні уміння й навички. Студенти вчилися правильно триматись у класі, чітко висловлювати свої думки, точно формулювати питання, розподіляти увагу між учнями, методично правильно використовувати наочність і технічні засоби навчання.

Після цього пропонувалося складніше завдання – провести бесіду про музику зі студентами молодших курсів. Оцінюючи її, зверталася увага на якість виконання музичного твору, його аналіз. Ця робота проводилася з метою закріплення у студентів здібності до професійної діяльності, що ґрунтується на вмінні пов'язати набуті теоретичні знання з практичними завданнями музичного навчання і виховання школярів.

Проведене анкетування студентів показало, що саме така робота дає їм можливість критично оцінити свою професійну підготовку та виявити педагогічну творчість.

Висновки. Отже, використання на заняттях з методики музичного виховання активних методів, сприятиме мотивації навчання, підвищенню теоретичних знань та практичних умінь, інтересу студентів до обраної ними спеціальності.

Удосконалення рівня професійної компетентності майбутнього вчителя передбачає його динамічний професійний розвиток з урахуванням цілей сучасної

школи та досягнень педагогічної науки і практики, формування різнобічних професійних якостей, ключовими елементами яких стає широка культурологічна освіченість, творче мислення й власні світоглядні установки. Її особливість полягає не тільки в передачі певного змісту, а й у формуванні відповідних умінь, навичок і розвитку творчої індивідуальності.

Література

1. Гажим И. Ориентир – методика / И. Гажим // Музыка в школе. – 1986. – № 3. – С. 17–20.
2. Горюнова Л. Музыка – дети – учитель / Л. Горюнова // Музыка в школе. – 1987. – № 1. – С. 35–42.
3. Гринчук І. П. "Будити думку через серце..." / І. П. Гринчук // Художня освіта і проблеми виховання молоді. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 85–93.