

УДК 378.124:78:005.336.5

## ЗМІСТ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОГО РЕСУРСУ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИМІРАХ ПРАКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Н.А.Сегеда

***Анотація.** У статті розглянуто зміст індивідуально-професійного ресурсу викладача музичного мистецтва у категоріях праксіологічного підходу, які визначають характеристики реінтеграції педагогічної реальності і викладача музичного мистецтва як успішного суб'єкта трансфесіоналізації.*

***Ключові слова:** трансфесіоналізація, професійне зростання, праксіологічний підхід, реінтеграція, науково-педагогічна кваліфікація, музично-педагогічна компетентність, художньо-виконавська майстерність.*

***Аннотация.** В статье рассмотрено содержание индивидуально-профессионального ресурса в контексте праксиологического подхода к определению феноменальных характеристик реинтеграции педагогической реальности и преподавателя музыкального искусства как успешного субъекта трансфесиионализации.*

***Ключевые слова:** трансфесиионализация, профессиональный рост, праксиологический подход, реинтеграция, научно-педагогическая квалификация, музыкально-педагогическая компетентность, художественно-исполнительское мастерство.*

***Summary.** The article deals with the individual-professional resource content within praxiological approach defining both phenomenal characteristics of reintegration of pedagogical reality and a music-art teacher as a successful subject of transfessionalization.*

***Key words:** transfessionalization, professional growth, praxiological approach, reintegration, scientific-pedagogical qualification, music-pedagogical competence, art-performance skill.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Практика – предметне втілення сутності людини. “Саме практика є цілісним і справжнім генетичним джерелом людської реальності, <...> єдиним носієм усіх можливих складових людського способу життя” [11, с. 127]. Трансформація сутнісних сил людини в зону їх актуального функціонування в якості індивідуальних ресурсів професійної діяльності не може відбуватись автоматично, адже цей надскладний процес пов’язаний зі створенням таких умов, за яких вона може цілеспрямовано й послідовно, з певною логікою змінювати

комунікативні позиції у професійному середовищі для подолання суперечностей свого професійного розвитку. Результатом цих процесів стають особистісні новоутворення й еволюція музично-педагогічної галузі, що й актуалізує проблему праксіологічного ракурсу вивчення феноменів індивідуально-професійного ресурсу як педагогічного механізму та особистісно-діяльнісного засобу професійного зростання викладача музичного мистецтва. Для пізнання феноменів, які його наповнюють, бракує усталених підходів суб'єктно-діяльнісного змісту тому, що вони недостатньо ефективно розв'язують суперечності між системно-творчою сутністю професійного розвитку викладача музичного мистецтва й теоретичною невизначеністю конструкту феноменів, які реалізують вплив особистісного мегарівня (нового наукового знання, інтерпретованого і об'єктивованого викладачем) на мікрорівень професії (застарілі професійні еталони, норми).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.**

Застосування праксіологічного підходу у педагогіці має поодинокі результати наукових пошуків: зокрема у фундаментальних працях К.Маралової розкрито його смисли і механізми у системі постдипломної освіти педагогів [6]; І.Колеснікова розробила понятійний апарат педагогічної праксеології [4]. Недостатня розробка шляхів застосування праксіологічного підходу в педагогіці пояснюється домінуванням суб'єктно-діяльнісних концепцій, основні положення яких в основному збігаються з концептами першого. Але поза увагою залишаються особливості акта переживання справжнього досвіду професійного зростання у педагогічній реальності, який організовує індивідуально-професійний ресурс викладачів музичного мистецтва і визначає гуманітарні ефекти його професійної діяльності. Виявлена суперечність і рівень науково-теоретичного забезпечення її розв'язання зумовлюють актуальність проблеми і визначають **мету статті**, яка полягає у висвітленні змісту індивідуально-професійного ресурсу викладача музичного мистецтва у контексті праксіологічного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасному наукознавстві застосування ідей праксеології викликає інтерес, але необхідно чітко визначити категоріальний апарат цього підходу, який науково оформився з моменту виокремлення відповідної науки-праксеології. Термін "праксеологія" є похідними від латинського "praxis" (дія, діяння) і грецького "praxis" (дія, практика). У буквальному перекладі праксеологія – це знання про дії, пізнання практики у її філософському розумінні, тобто отримання найзагальніших відомостей про те, що людиною створюється (близько до знання про мистецтво техніки "діяння"). Практика, як теорія організації і філософська концепція діяльності, набуває статусу програмно-концептуального проекту, адже її методологічні й метатеоретичні орієнтації спрямовані на проблеми і актуальну потребу практичної діяльності. Заявлена на початку ХХ ст. Т.Котарбинським, основна ідея праксеології ґрунтується на теорії оптимальної організації діяльності, "філософії дії", парадигмі "прагматизму-інструменталізму" (Ф.Тейлор, Г.Форд, А.Файоль, Ж.Гостеле та інші), зміст якої полягає у доцільності дій з точки зору практичної успішної діяльності. Головне місце в педагогічній праксеології сконцентровано в понятті "якість педагогічної діяльності", що поєднує такі її характеристики, як успішність, продуктивність, результативність, ефективність. Практичний підхід до досліджуваного феномену виявляється у його розгляді в логічному ряді із питаннями ефективності професійної діяльності людини, щільно пов'язаної із успіхом, високою якістю професійної діяльності, особистісним і професійним зростанням, що виступають певними особистісно-діяльнісними гарантіями суб'єктивно і об'єктивно ефективного професійного шляху людини. "Педагогічна праксеологія виконує в системі педагогічних наук функцію комплексного підґрунтя доцільних професійних дій. Поєднуючи когнітивний та інструментальний рівні професійного буття, вона пропонує фахівцеві раціональну основу для усвідомлення себе і утримання в межах професії, фаху" [4, с. 17].

Розгляд праксіологічного змісту індивідуально-професійного ресурсу викладача музичного мистецтва зумовлений смисловими лексемами "вправності", "умілості" однойменного праксіологічного підходу, серед яких провідні позиції посідають поняття "успішності", "цінності діяльності", "раціональності". Відтак, орієнтуючись на їх сутність, ми вважаємо, що основне праксіологічне завдання, що постає перед педагогом-професіоналом, полягає в опануванні усіма структурними компонентами своєї діяльності, а також перетворювальним потенціалом її основних видів задля успішного виконання культурної місії. У зв'язку з цим, у праксіологічному наповненні індивідуально-професійного ресурсу ми виокремлюємо феномени, що гарантують успішне наслідування-збереження соціокультурних норм професії викладача музичного мистецтва з одного боку, і засоби оптимального ефективного здійснення мотиву професійного зростання – музично-педагогічна кваліфікація, музично-педагогічна компетенція, музично-педагогічна компетентність.

Праксіологічні характеристики професійної діяльності викладача вищої школи зустрічаємо у поглядах В.Ортинського, який наголошує на розгорнутій характеристиці готовності науково-педагогічного працівника до педагогічної діяльності, яка полягає в засвоєнні повного складу спеціальних знань (з предмета, навчальної дисципліни, курсу), психолого-педагогічних дій у вищому навчальному закладі та соціальних відносин, у сформованості й зрілості професійно значущих і громадських рис особистості [8, с. 450]. В.Луговий вважає, що особистісні методичні та стильові установки формують структуру, подібну до будови здібностей та майстерності, які становлять педагогічну культуру освітянина, що охоплюються її системними компонентами – загальною культурою, педагогічним покликанням, педагогічними здібностями, педагогічною майстерністю, педагогічним стилем і педагогічним методом [5, с. 88].

Наведені наукові позиції схожі в тому, що акцентують на “стартовому рівні” професійного зростання, який визначається сформованістю компетенцій і необхідністю професійної компетентності викладача – певної освітньо-культурної гарантії, необхідної не лише для педагогічно-адекватного, але й для прогресивного, коеволюційного суб’єктивно-об’єктивного розгортання його потенціалу в професії. Ми теж дотримуємось цієї позиції, але з обов’язковим урахуванням психологічного змісту й відмінностей понять “кваліфікація” і “компетентність”, закладеної у специфіці апперцепції і апперципації як відмінних процесів, що визначають особистісні модули зазначених понять.

Коли йдеться про професіоналізм викладача або вчителя, то, щонайперше, мається на увазі його педагогічна (відповідно до професії) сутність, а отже саме вона має формулювати основний зміст його визначення, проте організація і управління процесом особистісного розвитку того, хто навчається, відбувається за умови педагогічно адекватного використання, у нашому випадку, музичного мистецтва як самостійного ціннісного феномену і педагогічного засобу. Розглянуті судження наповнюють понятійний апарат праксіологічного підходу та зумовлюють наше розуміння їх взаємозв’язків, що утворюються в індивідуально-професійному ресурсі викладача музичного мистецтва та реінтегруються у понятті музично-педагогічного професіоналізму як критерію повноти його (*ресурсу* – курсив наш С.Н.) праксіологічного наповнення. Сутність цього поняття закладена у розумінні складної організації професії викладача музичного мистецтва, у якій цілісно еволюціонує культурний зміст і професії музиканта, і професії науково-педагогічного працівника. Перша належить до гуманітарно-соціальної галузі культури і мистецтва, зокрема такі спеціальності, як інструментальне виконавство (за видами музичних інструментів), вокальне мистецтво (за видами вокального виконавства), диригування (за видами оркестрового, хорового), композиція, мистецтво естради (за видами), музикознавство, передбачають додаткову кваліфікацію педагогічного профілю. Професія “викладач музичного мистецтва” передбачає педагогічну спеціальність освітньої галузі з можливістю отримати додаткову кваліфікацію з названих вище спеціалізацій. Цей фахівець має бути обізнаний у питаннях освіти, в тому числі музичної, в усіх її організаційних варіантах (загальна, спеціальна, додаткова, соціальна тощо). Характеризуючи сферу і об’єкти професійної діяльності викладача музичного мистецтва треба вказати, що вона спрямована на: реалізацію освітніх програм і навчальних планів на рівні, що відповідає державним стандартам освіти (загальної музичної і спеціальної музичної); проектування, розробку і проведення типових заходів, пов’язаних з викладанням (лекцій, практичних і семінарських занять, консультацій, атестаційних заходів); дослідження проблем викладання дисципліни свого фаху (наприклад, диригування, вокалу, теорії музики, методики музичного виховання, тощо), розробку рекомендацій для їх вирішення; аналіз предметних і загальних проблем управління освітніми процесами в різних освітніх закладах, де вивчаються дисципліни музичної галузі; використання сучасних технологій музичної освіти загальної і спеціальної для обрання оптимальної стратегії викладання залежно від рівня підготовки тих, хто навчається, та цілей навчання; виховання та інтелектуальний розвиток особистості студента.

Поняття професійного досвіду, педагогічного професіоналізму, педагогічної майстерності, професійно-педагогічної культури є онтологічно пізнішими за педагогічну кваліфікацію, зазначену у дипломі як підтвердження обізнаності в певній професійній сфері, сукупності знань, необхідних для подальшого професійного розвитку й, зокрема, для професійного зростання. Інваріантним елементом музично-педагогічного професіоналізму є кваліфікація – конвенційна норма визнання певного рівня здобутої професійної освіти, оволодіння нормами професії, ступінь і вид професійної навченості, що дозволяють виконувати певну роботу в певних умовах. Традиційно визначення кваліфікаційних вимог ґрунтувалось на описово-аналітичній моделі професіографічного плану у вигляді професійно-кваліфікаційних характеристик як оцінювального елементу педагогічної системи, форми реакції суспільства на індивідуальний акт здобуття професійної освіти. Проте у таких операціях якісно-

кількісного порівняння не закладено джерела стимулу особистісного і професійного зростання, у зв'язку з чим у сучасній професійній педагогіці розробляються норми вимірювання результатів і процесу професійної діяльності викладача.

У сучасному наукознавстві висловлюються думки про те, що сфера компетенцій може бути як ширшою, так і вужчою за рівень кваліфікації, професійно-культурний досвід працівника, його реальних можливостей. Інший підхід у визначенні компетенцій пов'язаний з вимогою Болонського процесу щодо збереження гнучкості та автономії в архітектурі навчального плану, формування загальноєвропейського консенсусу у визначенні ступенів з огляду на те, що саме повинні знати і вміти випускники після завершення навчання. Його впровадження пов'язано зі світовою тенденцією оновлення результуючих одиниць освітнього процесу з метою підвищення мобільності людини як в процесі професійної освіти, так і у працевлаштуванні. Тобто – як ми розуміємо зазначену позицію – зміст компетенцій закладено у переліку функцій науково-педагогічного працівника.

Перелік і зміст компетенцій викладача музичного мистецтва вирізняється безпосередніми функціональними обов'язками науково-педагогічних працівників вищої школи, що втілюються у навчальній, методичній, науково-дослідницькій, виховній та художньо-виконавській діяльності: створенні програми навчального курсу (наприклад, фортепіано, диригування та інші), тренінгових і контролюючих програм, їх методологічне й методичне забезпечення, вибір засобів інформаційної підтримки; авторська участь у підготовці навчальної літератури й навчально-методичних посібників; читання лекцій, проведення практичних і семінарських занять, конференцій, рольових, ситуаційних і ділових ігор; організаційно-методичне забезпечення практики студентів і участь у її проведенні та інші. При розгляді праксіологічного змісту індивідуально-професійного ресурсу викладача музичного мистецтва мають бути задіяні компетенції (як компетентності в дії) універсального змісту, реалізуючи який він не виявляє своєї професійно-педагогічної обмеженості й перебільшеної музично-виконавської специфіки. Особливого значення надається таким ключовим компетенціям: соціальна – здатність взяти на себе відповідальність, спільно відпрацьовувати рішення і брати участь у його реалізації; толерантність до різних етнокультур і релігій; поєднання особистих інтересів з потребами професійної спільноти, організації; комунікативна – оволодіння технологіями вербального і невербального, письмового, у диригуванні – кінетичного, комп'ютерного віртуального спілкування, тобто опанування найбільшої кількості різномовних семантичних систем; соціально-інформаційна – володіння інформаційними технологіями міжкультурного спілкування, аксіологічне сканування соціальної інформації та інформації ЗМІ; когнітивна – готовність до постійного вдосконалення освітнього рівня, потреба в актуалізації і реалізації свого особистісного потенціалу, здатність самостійно набувати нові знання, продукувати їх, та відповідні гностичні уміння, здатність до саморозвитку; спеціальна – підготовленість до самостійного виконання операцій з оцінювання продуктів власної професійної діяльності та експертизи результатів професійного зростання фахівців відповідної галузі [7]. До яких треба додати: наукову – творча готовність до оновлення галузевого знання й утворення нового наукового міжгалузевого знання; художньо-виконавську – володіння засобами художньо-педагогічної інтерпретації музичного мистецтва у різногалузевому культурно-освітньому просторі. Професійно-педагогічна компетентність уособлює реалізацію ключових компетенцій.

Аналіз трактувань понять “компетенція” і “компетентність” у дослідженнях з педагогіки дозволяє говорити про визначення компетентності крізь систему наявних у фахівця компонентів, що дозволяють професійно здійснювати роботу (В.Воронова, А.Маркова, В.Сластьонін та інші). Дослідники освітніх проблем професіоналізації визначають компетентність як знання, уміння, навички та досвід, які формують професійні властивості фахівця на достатньому рівні, для якісного виконання ним професійних функцій; компетенцію як сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності [1, с. 354]. Е.Зеєр під компетентністю пропонує розуміти сукупність знань, умінь, досвіду, що відбивається в теоретично-прикладній підготовленості до їх реалізації в діяльності на рівні функціональної грамотності [2].

Сучасна науково-популярна й наукова-методична література глибоко й плідно розробляє питання компетентності в галузі професійно-педагогічної освіти, що ускладнює глибоке висвітлення цього питання та відповідні посилання на велику кількість праць, у яких воно розглядається. Тож ми звернемось лише до тих, де висвітлюється зміст і сутність застосування названого підходу в наукових позиціях, пов'язаних з професією викладача вищої школи і таких, що розкривають праксіологічне наповнення індивідуально-професійного ресурсу викладача музичного мистецтва. Зокрема, А.Маркова використовує професійну компетентність як ознаку праці викладача, високий рівень педагогічної

діяльності, педагогічного спілкування, у яких реалізується особистість викладача, досягаються необхідні результати у навченості й вихованості [7].

Отже, компетентність – це структурована професійно-особистісна характеристика. Ми будемо враховувати структуру, запропоновану І.Колесниковою, як базову, що складається з: гуманістично-особистісної орієнтації, системно-цілісного погляду; здатності вільно орієнтуватись у предметній галузі; технологічності; уміннях інтеграції з “іншим” досвідом; креативності і педагогічній рефлексивності [4, с. 226-228]. Серед наукових позицій, де розглядається фаховий (музично-педагогічний) контекст компетентності викладача музичного мистецтва, ми звертаємо увагу на вітчизняні концепції. Зокрема, у структурі професійної майстерності А. Козир фахову компетентність вважає необхідним елементом. В основі фахової компетентності майбутнього вчителя музики активний інтерес до мистецької галузі знань, якісне викладання предмета й головне – дієве знання закономірностей особистісного розвитку фахівця на різних вікових етапах та специфіки його акмеологічного становлення [3]. Музично-педагогічна компетентність, як результат музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів, на думку Т.Танько, є складним поліфункціональним особистісним утворенням на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь вихователя у сфері музичної педагогіки, а також особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, які у своїй сукупності забезпечують вибір свідомої поведінки, що відображає гуманістичну спрямованість його педагогічної дії [13, с.12].

О.Сизова долучила феномен музично-педагогічної компетентності до компонентної структури професійної компетентності фахівця-музиканта. Науковець, посилаючись на специфіку музичної діяльності, пропонує в основу професійної компетентності фахівця-музиканта покласти музично-слухову, “музично-граматичну”, музично-виконавську й музично-педагогічну компетентність. Крім того вважає, що остання автоматично забезпечуються попередніми трьома [10]. Це вказує на спрощене трактування структурно-функціонального змісту і взаємозв’язків його елементів та виявляє невисоку методологічну культуру у вивченні обраного предмета дослідження. Серед російських науковців музично-педагогічний професіоналізм пропонується розглядати як синонім майстерності, як відповідність спеціальних педагогічних знань і умінь вимогам певної діяльності [12]. Така позиція не знаходить нашої повної підтримки, адже у них ми не зафіксували духовного, художньо-естетичного спрямування, але їх наявність вказує на актуальність проблеми професійного зростання викладача музичного мистецтва, зокрема питань методологічної грамотності у її вивченні.

У галузі педагогіки музичного мистецтва питання педагогічного професіоналізму викладача, його критеріїв і особливостей формування посідає одне з перших місць серед мало досліджуваних проблем, наголошує Г.Падалка, [9]. У структурі музично-педагогічного професіоналізму викладача музичного мистецтва закладено його професійно-педагогічну компетентність – інваріантну складову, під якою ми розуміємо особистісне новоутворення, що розвивається у процесі застосування раніш засвоєних знань на практиці; набуття з практики нових знань; їх інтеграцію на основі узагальнення в нове знання, яке можна використати у подальшій діяльності, здійснюваній іншими на різних рівнях продуктивності. Професіоналізм музиканта, як квінтесенція музичної і музично-виконавської культури, є невід’ємною і визначальною складовою педагогічного професіоналізму викладача музичного мистецтва, адже досконалість знання предмету викладання, який має перетворювально-діяльнісну природу, виявляється в художньо-педагогічній інтерпретації музичного твору. З музично-педагогічним професіоналізмом ми пов’язуємо професійну успішність, що ґрунтується на прагненні до творчого успіху, коли на першому плані здійснення таких особистісних планів у професійній сфері життєдіяльності, результатом яких буде суспільне визнання його музично-педагогічної творчості.

**Висновки.** Таким чином, розглянуті феномени утворюють праксіологічний конструкт, виконуючи функцію системних чинників реінтеграції індивідуально-професійного ресурсу з педагогічною дійсністю, що об’єктивує задум професійного зростання викладача музичного мистецтва у спосіб постійного оновлення професійно-педагогічної якості музично-педагогічного професіоналізму. Останній утворюється ключовими компетенціями викладача музичного мистецтва, науково-дослідницькою, музично-педагогічною компетентністю, художньо-виконавською майстерністю, професійною успішністю. Подальшого вивчення вимагає питання визначення їх стану і динаміки за показниками, що виявляють праксіологічну сутність та визначають реінтеграцію психолого-педагогічних, науково-предметних, художньо-інтерпретаційних знань та умінь, поєднаних на культурно-моральному рівні і таких, що забезпечують на практиці соціально очікувану підготовку до професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі музичної освіти і музичного мистецтва.

**Література**

1. Вища освіта України і Болонський процес: [навчальний посібник] / За редакцією В. Г. Кремня. [Авторський колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабін]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: [учеб. пособие]. / Э. Ф. Зеер, А. С. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] / Алла Володимірівна Козир. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008 – 380 с.
4. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.
5. Луговий В.І. Педагогічна освіта в Україні : структура, функціонування. Тенденції розвитку : [монографія] / За заг.ред.акад. О. Г. Мороза. – К. : МАУП, 1994. – 196 с.
6. Маралова Е. А. Постдипломное образование педагогов: психологический контекст : дис... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Маралова Екатерина Александровна.– Великий Новгород, 2006. – 500 с.]
7. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. – 308 с.
8. Оргинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч.посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Володимир Львович Оргинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
9. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : [монографія] / Галина Микитівна Падалка – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
10. Сизова Е. Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта : структура, содержание, методы развития / Е. Р. Сизова // Высшее образование в России. – 2007. – № 11– С. 36–38.
11. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: [учеб. пособ.для вузов] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев.– М. : Школа-Пресс, 1995. – 384с.
12. Сухова Л. Г. Национальные и интернациональные аспекты российской музыкально-педагогической школы / Лариса Георгиевна Сухова. – Тамбов. : ТГМПИ, 2004. – 277 с.
13. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладах у педагогічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора педагог наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Тетяна Петрівна Танько. – Харків, 2004. – 32 с.