

УДК [378.147+37.013]:78

М. І. Лук'янчиков,

аспірант

(Бердянський державний

педагогічний університет)

ПРОБЛЕМА ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Постановка проблеми. Музично-педагогічна освіта на сучасному етапі становлення потребує постійного осмислення й оцінки змісту, основних цілей і задач, аналізу тенденцій подальшого вдосконалення, що є обов'язковою умовою розвитку навчально-виховного процесу. Вона має забезпечувати формування в майбутніх педагогів-музикантів професійної компетентності. Остання передбачає оволодіння спеціальними знаннями, розвиток умінь та навичок самостійного і критичного мислення, набуття необхідного практичного фахового досвіду та здатності до особистісного і професійного самовдосконалення.

Підвищення рівня професійної кваліфікації майбутнього вчителя музики, його конкурентоздатності, забезпечення вирішення нових музично-освітніх завдань зумовлює необхідність пошуку нових концептуальних підходів. У зв'язку з цим профільована професійна підготовка вчителів музики не забезпечує ефективність майбутньої педагогічної діяльності. Наукові дослідження та досвід роботи в педагогічному виші показує, що основні труднощі студентів є наслідком недостатньої сформованості їхньої навчальної та практичної діяльності, невідповідності між змістом навчання (знаннями, вміннями та навичками, зазначеними в навчальних програмах) та їхньою майбутньою педагогічною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах [7, с. 190].

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему застосування знань на

практиці розглянуто в працях як вітчизняних (В. Онищук, Я. Пономарьова, І. Якиманська та інші), так і зарубіжних (Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Скаткін та інші) науковців. У наукових дослідженнях (О. Абдуліна, О. Ростовський, Г. Падалка, О. Щолокова та інші) закладено теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя музики, визначено інноваційну спрямованість процесу навчання на музично-педагогічних факультетах у ВНЗ.

Сучасні дослідження (О. Абдуліна, С. Гончаренко, Ю. Кравченко, І. Мельникова, С. Нікітчина, Л. Спіріна та інші) доводять, що результативність професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів безпосередньо залежить від їхніх загальнопедагогічних та спеціальних знань і умінь. Науковці (В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов та інші) підкреслюють багаторівневий характер формування умінь. Цей процес ними визнається як важливий фактор професійно-особистісного розвитку спеціаліста, який створює передумову для повного застосування його творчих сил та здатностей [8, с. 4].

Теоретичні та методологічні основи процесу навчання студентів визначені в працях О. Абдуліної, В. Андрущенко, Ю. Бабанського, Н. Белокур, Д. Богоявленського, І. Зязюна, С. Кисельгофа, П. Підкасистого, К. Платонова, М. Поспелова, Т. Симоненко, В. Цетліна та інших. Достатньо глибоко вивчені різні групи професійних умінь педагога: організаторські (В. Кузнецова, В. Ніколаєв та інші); гностичні (В. Єлманова та інші); риторичні (С. Абрамович, Г. Ануфрієнко, Н. Калюжна та інші); прогностичні (А. Антонець, Б. Гершунський, В. Лисичкін, І. Пукова, Л. Регуш, М. Севастюк та інші); аналітичні (Т. Андропова, В. Гилєв та інші); діагностичні (Т. Баскакова, Б. Кобзар, М. Мажар, О. Трофімова та інші); конструктивні (Г. Засобіна та інші); інформаційно-технологічні (Ю. Бабанський, О. Балбасова, П. Гальперін, Л. Подимова, Н. Тализіна та інші); мобілізаційні (Ю. Варданян та інші); комунікативні (Т. Лук'яненко, Т. Савочкіна та інші); соціально-перцептивні (Л. Базилевська, І. Вишняков, О. Коняєва та інші); уміння аналізувати педагогічний досвід (Т. Клименко,

Л. Левшин, Г. Ников, Ф. Терегулов та інші); інтегрально-педагогічні (Т. Рахматуліна та інші); уміння аналізувати педагогічні явища та розв'язувати педагогічні задачі (А. Акімова, О. Малярєнко, Г. Нагорна, Л. Спірін, Н. Черв'якова та інші).

Значну увагу науковці приділяють питанням розв'язання майбутніми вчителями педагогічних задач. Так, на думку Н. Черв'якової, моделювання складних педагогічних ситуацій професійної діяльності є на сьогодні резервом, який використовується у вищих навчальних закладах педагогічного спрямування неповною мірою. Недооцінюються можливості їх використання в процесі формування основних елементів професійного досвіду майбутнього фахівця. Організація навчально-пізнавальної та професійно-практичної діяльності студентів за умов зазначеного підходу передбачає формулювання викладачами системи завдань у формі педагогічної задачі [9].

Науковці-педагоги (Н. Бордовська, С. Годнік, І. Зязюн, А. Реан, М. Фрідман та інші) вважають ефективним та перспективним формування у майбутніх учителів умінь розв'язання педагогічних задач. Так, дослідник Ю. Кравченко зазначає, що студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів необхідно навчати аналізувати складні педагогічні явища, проблемні ситуації, виділяти педагогічні задачі та уміти їх розв'язувати [4].

На думку науковців (Н. Кузьміна, Л. Спірін, М. Фрумкін та інші), діяльність педагога в технологічному аспекті є процесом розв'язання нескінченного ряду задач, які постійно та об'єктивно виникають. Дослідники (Г. Балл, Ю. Кравченко, І. Мельникова та інші) зазначають, що основна ідея задачного підходу полягає в тому, що всю навчальну діяльність суб'єктів доцільно окреслювати та проектувати як систему вирішення різноманітних задач. Так, Г. Балл доводить, що результативність навчання визначається тим, які саме задачі, у якій послідовності та якими способами будуть розв'язуватися учасниками навчального процесу. Ефективність останнього

залежить саме від якісних і кількісних характеристик, які окреслюють задачу, засоби та способи їх вирішення. Отже, задачний підхід до фахової підготовки майбутнього педагога науковці розглядають як спланований, цілеспрямований процес розв'язання системи педагогічних задач [1, с. 3–4].

Мета статті полягає у висвітленні сутності поняття “педагогічна задача” та проблеми використання задачного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів музики.

Проблемою наукової характеристики педагогічної задачі займалися такі дослідники, як Г. Балл, В. Войтенко, В. Загвязинський, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, Л. Спірін та інші. Порівняння тлумачень поняття “педагогічна задача” показують, що вищезгадані науковці визнають її як сукупність, яка складається з мети та способів, за яких треба її досягти. Педагогічна задача розглядається ними як родове по відношенню до понять “дидактична задача” та “виховна задача”. Актуалізація такої функції педагогічної задачі як можливості врахування за її допомогою і зовнішніх, і внутрішніх чинників активності особистості вчителя, який не тільки пристосовується до певної ситуації, а й свідомо виходить за її межі, добирає зміст задачі у відповідності з постійною зміною виховних обставин. Так, дослідник О. Дубасенюк пояснює виховну задачу (як видову відносно педагогічної) через мету, яка передбачає перехід суб'єкта учіння із вихідного на якісно новий рівень розвитку вихованості. Розв'язання виховних задач представляє особливу складність, ураховуючи специфіку виховання як діяльності (виховної роботи), яку можна уявити як підготовку тих, хто навчається, до розв'язання різноманітних задач, з якими вони зіткнуться у житті [2].

Дослідник О. Полякова визначає виховну задачу як усвідомлену та самостійно сформульовану вчителем вимогу перетворення існуючої педагогічної ситуації з її об'єктивними і суб'єктивними суперечностями на виховну ситуацію, яка в більшій чи меншій мірі знімає зазначені суперечності. Формулювання і розв'язання такої задачі відповідає характерним етапам творчої діяльності взагалі – від виявлення проблеми та її

суперечностей через передбачення (гіпотези) дій і прогнозу їх наслідків до аналізу одержаних результатів і необхідних висновків [6]. Дидактичні задачі (як видові відносно педагогічної) є задачами управління педагогом навчально-пізнавальною діяльністю (процесом навчання), тобто керування рішенням навчальної задачі. На думку В. Загвязинського, у дидактичних задачах завжди існує протиріччя між її вихідною та перспективною сторонами. Розв'язання педагогом дидактичних задач має на меті навчити студентів ефективно оперувати навчальним матеріалом. Особливості виховних та дидактичних задач спрямовані на управління педагогом усіма видами навчальної діяльності в їхній органічній єдності. Загальна стратегія виховання та навчання не заперечує специфіку виховних та дидактичних задач, які обумовлені відмінністю між викладацькою та виховною роботою як основних видів педагогічної діяльності [3].

Важливим у процесі оволодіння майбутнім учителем умінням розв'язувати педагогічні задачі є їх класифікація. Так, Л. Кондрашова пов'язує її з різними сферами професійно-творчої діяльності майбутнього педагога: задачі, що розвивають прогностичні вміння; задачі, що вимагають нових знань та різноманітних способів їх застосування; задачі, які пов'язані з оцінюванням та доведенням доцільності педагогічної дії, її результатів. У цих підходах продуктивними можна вважати такі підстави до типології задач, за якими вони поступово ускладнюються та сприяють розвитку творчих компонентів особистості вчителя – аналітичного і евристичного мислення, здібностей до оптимальної гуманістичної взаємодії, прогностичних, організаційних, рефлексивних умінь [5].

Педагогічні задачі поділяються за змістом діяльності, метою, ступенем утруднення, способом розв'язання, складністю педагогічної ситуації. Так, дослідники Л. Спірін і М. Фрумкін класифікують педагогічні задачі за їх функціями, які поступово ускладнюються. До них відносяться формування норм і правил педагогічної техніки, розвиток оперативних умінь і мислення, знань і умінь для розв'язання поставлених завдань. Науковці (О. Католіков,

Н. Кузьміна та інші) пропонують педагогічні задачі поділяти за часовою ознакою на стратегічні, тактичні, оперативні. Стратегічні задачі визначають вихідні цілі та підсумкові результати педагогічної діяльності. Успішне вирішення стратегічних задач, яке має своєю метою формування цілісної особистості, представлено в досвіді керівників навчальних закладів М. Дубініна, О. Захаренка, В. Караковського, О. Католікова та інших. У педагогічному процесі стратегічні задачі перетворюються на тактичні (по суті – організаційно-методичні), які зберігають свою спрямованість на підсумковий результат навчання та пов'язані з конкретним етапом вирішення стратегічних задач. Творче розв'язання тактичних задач можна простежити в досвіді педагогів-новаторів, професійну діяльність яких висвітлюють науковці В. Загвязинський, М. Поташнік, Л. Фрідман та інші. Оперативні задачі – це задачі поточні, найближчі, які постають перед педагогом у кожний окремо взятий момент його практичної діяльності. Джерелом прикладів розв'язання оперативних задач є педагогічний досвід А. Макаренка, С. Шацького, В. Сухомлинського [1, с. 139].

Висновки. Упровадження в систему професійної підготовки майбутніх учителів музики задачного підходу сприятиме оволодінню досить ґрунтовними теоретичними знаннями, набуттю науково-практичного досвіду з майбутньої педагогічної діяльності, орієнтуванню в сучасному освітньому просторі, використанню новітніх педагогічних технологій, самостійності прийняття навчально-педагогічних рішень, висловлюванню незалежних оцінок, передбаченню можливих розгортань педагогічного процесу у взаємодії з суб'єктом навчання. Це акцентує увагу на проблемі формування в майбутнього вчителя музики спеціальних умінь з планування уроків музики, постановці цілей навчання, викладення навчального матеріалу, особистісно-професійної рефлексії, мотивації професійної діяльності, що становлять основу високої музично-педагогічної майстерності педагога. Отже, орієнтування майбутніх учителів музики на своєрідний синтез знань, умінь та навичок, використовуючи задачний підхід з метою практичного розв'язання

освітніх проблем, виступає одним із найважливіших завдань вузівського етапу професійно-педагогічної підготовки.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження спрямовані на вивчення використання задачного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів музики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. А. Теория учебных задач : психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 183 с.
2. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу // матер. наук.–практ. конф. “Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір : стан, проблеми, перспективи” // Вип. 468. – Педагогіка і психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. ун–т, 2009. – С. 143–153.
3. Загвязинский В. И. Теория обучения : Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 192 с.
4. Кравченко Ю. М. Підготовка майбутніх учителів до професійного розв’язування педагогічних задач : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ю. М. Кравченко. – К., 2006. – 22 с.
5. Педагогіка : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; [под ред. В. А. Сластенина]. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 576 с.
6. Полякова О. М. Формування творчої активності майбутніх учителів у процесі розв’язання педагогічних задач : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / О. М. Полякова. – Х., 1999. – 20 с.
7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2011. – 640 с.

8. Сибеева Гульсасак Мубаракевна. Формирование обобщенных учений учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов в процессе подготовки в вузе : спец. 13.00.08. “Теория и методика профессионального образования” : автореф. дисс. на соиск. уч. степ. кандидата педагогич. наук. Магнитогорск, 2008. – 23 с.

9. Черв’якова Н. І. Педагогічні можливості застосування задачного підходу у процесі професійної дидактико-методичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів / Н. І. Черв’якова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка : зб. наук. праць / [гол. ред. В. С. Курило]. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка, 2009. – № 9 (172). – 159–165. – (Серія “Педагогічні науки”).