

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН: НОВІТНІ ПІДХОДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 37.091.12.11.3-051:78

Бодрова Т. О.

МЕТОДИЧНА ЗАДАЧА ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

В статье освещены вопросы теоретического и методического обеспечения процесса решения педагогических задач в подготовке будущих учителей музыки. Автором осуществлен анализ сущности и значения методических задач, предложены варианты их классификации и механизмы перевода в конкретные педагогические действия, а также определено их место в операциональном компоненте практического опыта студентом по овладению методикой преподавания предмета "Музыкальное искусство".

Ключевые слова: *Методическая подготовка будущих учителей музыки, педагогическая задача, методическая задача, педагогическое действие, педагогическая ситуация.*

The article deals with questions of theoretical and methodological support of the process of solving pedagogical problems in the preparation of future teachers of music. The author analyzes the nature and significance of methodological problems, the variants of their classification and mechanisms of translation into concrete pedagogical activities, as well as determine their place in the operational components of student experience in mastering practical methods of teaching the subject "Musical Art".

Keywords: *methodical training of future music teachers, educational task, methodological problems, pedagogical action pedagogical situation.*

Якість освіти традиційно пов'язується з забезпеченням суспільства висококваліфікованими фахівцями. Для виконання цієї мети вища школа повинна всебічно удосконалювати процес підготовки педагогів, які можуть самостійно поповнювати свої знання, творчо орієнтуватись у досягненнях сучасної науки і культури, реалізовувати поставлені життям задачі.

Питання ефективності начально-виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі залежить не лише від заміни застарілих парадигм на новітні прогресивні, а й від якості реалізації операційного компоненту фахової підготовки майбутніх учителів. З причини посилення освітніх вимог до продуктивності праці учителя набуває все більшої актуальності теоретичне й методичне забезпечення процесу розв'язання педагогічних задач різного рівня складності.

Науково доведено, що майбутній педагог-музикант може стати свідомим і творчим суб'єктом ефективної педагогічної дії тільки за умов оволодіння системою фахових знань, загальнопедагогічних та спеціальних музичних умінь, а також коли стане носієм необхідних особистісних якостей (А.Алексюк, Л.Арчажникова, Ю.Бабанський, С.Вітвицька, Н.Гузій, О.Дубасенюк, І.Зязюн, О.Олексюк, В.Орлов, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Щолокова та ін.).

Ідеї стосовно організації праці вчителя, удосконалення педагогічного інструментарію розглядаються сьогодні переважно в ракурсі технологічного та праксеологічного підходів до педагогічної діяльності та підготовки до неї, а також з позицій реальних можливостей вирішення конкретних методичних задач (В.Беспалько, В.Бондар, М.Левіна, В.Сластьонін, О.Пехота, І.Підласий, Н.Щуркова та ін.). Тому розробка дієвих механізмів проектування-моделювання педагогічних дій та ситуацій вважається однією з гострих практичних проблем підготовки майбутніх педагогів-музикантів у процесі вивчення фахових дисциплін (постановка голосу, спеціальний інструмент, хорове диригування, методика музичного навчання і виховання тощо).

Метою статті є висвітлення типології педагогічних задач, визначення характерних особливостей їх складання та означення ролі в підготовці майбутніх учителів музики.

Широкою практикою підтверджено, що активність педагога реалізується лише через певні дії, спрямовані на досягнення конкретного результату. Під час своєї реалізації педагогічна дія розглядається як заздалегідь спланований чи імпровізований вчинок учителя в процесі розв'язання виробничої задачі, яка і виконує роль проміжного елемента між метою та її утіленням [3, с. 4 - 5].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що здатність до ефективного вирішення педагогічних завдань безпосередньо пов'язується з майстерністю учителя (Ю.Бабанський, І.Зязюн, Н.Кузьміна, Л.Мільто, Л.Фрідман). Так, І.Зязюн, аналізуючи значення педагогічної задачі, акцентує увагу на тому, що "розв'язання її – основна клітина педагогічної майстерності, яка відображає рівень професіоналізму педагога" [5, с. 30].

М.Поташник, обґрунтовуючи шляхи знаходження оптимального вирішення задачі-проблеми, доводить, що саме виробничі дії, пов'язані з пошуком ефективного рішення, сприяють творчому розвитку студента як майбутнього вчителя. З досвідом такої діяльності до нього приходить віра в себе і переконаність, що освітня справа приносить задоволення лише тоді, коли самостійно знаходиш оригінальне рішення, не типове для умов, що склалися в певній навчальній або виховній ситуації [6].

В науковій літературі існують різні позиції щодо визначення сутності педагогічної задачі. Цей феномен розуміється у якості: цілі, поставленої за певних умов (О.Леонт'єв); мети, заданої в конкретних умовах, що потребує активного способу її досягнення (О.Тихомиров); усвідомлення суб'єктом протиріччя між відомою метою та невідомими шляхами її досягнення (О.Балл); результату усвідомлення суб'єктом навчання (виховання) необхідності розробки системи професійних дій і прийняття їх до виконання (Л.Мільто).

Важливим аспектом в розумінні сутності й значення педагогічної задачі як елементу фахової підготовки є поєднання в цьому феномені технології і творчості, гармонії алгоритмічних та евристичних елементів (В.Беспалько, І.Зязюн, Л.Фрідман, А.Белкін). Слушною є думка науковців, що цінність педагогічного алгоритму полягає не стільки в дотриманні послідовності всіх операцій, скільки в постійних пошуках нових шляхів, цікавого і нестандартного поєднання педагогічних дій. В іншому разі такий алгоритм стане не поштовхом для розвитку власного педагогічного почерку, а згубою для творчої особистості.

Л.Спірін, здійснюючи класифікацію педагогічних задач, розподілених на певними ознаками, як от:

- за місцем прояву проблеми та її безпосереднього виявлення (школа, родина, вулиця тощо);
- за суттю та метою педагогічного процесу (навчальні, виховні та розвивальні задачі);
- за видами комунікативної взаємодії (учитель – класний колектив, учитель - учень, учитель- учитель, учитель – батьки);
- за перспективами перебігу ситуації (стратегічні, тактичні, оперативні) [7].

У свою чергу, Л.Мільто, узагальнюючи науково-практичний досвід освітян, доводить, що педагогічні задачі варто розрізняти: а) за основними аспектами організації навчальної діяльності; б) у відповідності до педагогічної мети; в) в залежності від педагогічної ситуації [2, с.20-21].

Важливо зазначити, що робота вчителя, організована і здійснена з позицій діяльнично-виробничих підходів, дозволяє побачити її в якості завершеного технологічного циклу, дає змогу вплітати й застосовувати "технологічні ланцюжки", алгоритми послідовних цілеспрямованих дій та майстерно їх варіювати. В такому контекстному полі продуктивність поведінки суб'єктів педагогічної взаємодії, в першу чергу, стосується ефективного використання саме методичної складової фахової підготовки педагогів-музикантів: активних форм, методів і прийомів дій, що забезпечуватимуть оптимальні й стабільні навчально-виховні результати в процесі розв'язання завдань.

З урахуванням зазначених позицій методична підготовка майбутніх учителів музики розуміється нами як система, вмонтована у загальний професійно-фаховий контекст навчання, що розвивається в продуктивному напрямку у відповідності до змісту, форм, методів і засобів педагогічної діяльності. В той же час, це комплекс навчально-виховних важелів в системі "викладач – студент - учні", спрямованих на формування

методичних знань, умінь, аксіологічних установок та особистісних якостей майбутніх педагогів-музикантів.

Важливу роль у нагромадженні практичного досвіду студентів з оволодіння методикою викладання предмету “Музичне мистецтво” відіграють саме методичні задачі. Ми цілком погоджуємося з науковцями, які стверджують, що готовність вчителя орієнтуватись та приймати рішення в реальній педагогічній ситуації, що виникає в процесі професійної діяльності, знаходиться в прямій пропорційній залежності від його навченості вирішувати методичні задачі різних видів і типів. Тут важливо сформувати вміння перенесення педагогічної ситуації на рівень методичної задачі та здатності знайти оптимальний варіант її розв’язання. Як правило, така задача має форму педагогічної конструкції з чітко визначеною методичною проблемою, яку слід розв’язати [4].

Ідея класифікації задач із методики навчання музики полягає у виділенні сукупності операцій, адекватних конкретному виду методичних дій, а саме теоретико-когнітивному, конструктивно-прогностичному, виконавсько-інтерпретаційному, виробничо-практичному, дослідно-перетворювальному та особистісно-рефлексивному). Виокремлення задач в певні групи здійснено на основі методичних умінь, які формуються за допомогою вправ (теоретичних та практичних).

В той же час, здатність майбутнього вчителя ефективно вирішувати методичні завдання є свідченням достатньо високого рівня методичної компетентності.

І.Зязюн, орієнтуючись на педагогічний досвід відомих педагогів-практиків (М.Монтесорі, А.Макаренко, О.Захаренко, І.Підласий) доводить, що “для розуміння смислу категорії компетентності важливим є тезис про те, що компетентісно орієнтоване навчання закінчується не відповіддю біля дошки, а створенням продукту. Характерною особливістю такого підходу в підготовці педагогів вчений вважає його творчий характер, де навчальна діяльність має гнучко переходити як в дослідницькі, так в практико-перетворювальні форми навчально-професійних дій [1, с. 331].

У контексті фахової підготовки майбутніх учителів музики методична компетентність визначається як інтегративна властивість особистості, що характеризує його теоретичну та практичну готовність до методичної діяльності в сфері музичної освіти, виявляється в особистісно-усвідомленому позитивному ставленні до неї, наявності глибоких та міцних методичних знань та умінь, спрямованих на вирішення педагогічних задач.

Ми виділяємо шість груп методичних задач, що відповідають визначеним нами видам методичних дій та методичним компетенціям учителя музики:

1) теоретико-когнітивні задачі, що забезпечують теоретичне підґрунтя фахових дій педагога, його здатність до пошуку нової інформації, її систематизації та взаємоузгодження з попередньою набутими методичними знаннями;

2) конструктивно-прогностичні задачі, що інтегрують в собі вміння учителя розробляти інноваційні методичні проекти, складати плани навчальної та виховної роботи з учнями, створювати педагогічні ситуації, формулювати музично-виховні завдання;

3) виконавсько-інтерпретаційні задачі, що передбачають володіння комплексом умінь художньо-педагогічного аналізу музичного твору, а також виконавськими вміннями для створення яскравої інтерпретації;

4) виробничо-практичні задачі, в яких концентруються вміння (організаційні, комунікативні, контрольні, оцінні) для здійснення оперативних дій в процесі безпосередньої музичної роботи з учнями;

5) дослідно-перетворювальні задачі, що відповідають за володіння методами дослідної роботи та вмінням впроваджувати її результати в практику музичного навчання і виховання;

6) особистісно-рефлексивні задачі, на основі яких набувають операційного утілення здатність майбутнього фахівця відповідати запитам суспільства, знаходить прояв його ставлення до дітей, своєї професії, а також реалізується спроможність самовдосконалення та самореалізації.

За приклади методичних задач в підготовці майбутніх учителів музики можуть слугувати наступні:

а) дайте визначення поняттю “знання” та окресліть їх зміст для учнів 1 класу за чинною навчальною програмою “Музичне мистецтво” (автори Л.О.Хлебникова, Л.О.Дорогань, І.М.Івахно та інші);

б) схарактеризуйте зміст проєктивної діяльності вчителя та розробіть власний педагогічний проєкт “Українські композитори - дітям”;

в) висловіть своє ставлення до творчості Я.Степового та реалізуйте його у виконанні фортепіанної п’єси “Прелюд”;

г) ознайомтеся з методикою організації музичної бесіди та розробіть план її проведення на тему “Композитор Е.Гріг та його сюїта “Пер Гюнт””;

д) дайте характеристику анкетуванню як методу наукового дослідження, розробіть анкету з визначення сформованості емоційно-ціннісного ставлення учнів 4 класу до народного музичного мистецтва;

е) проаналізуйте свою підготовленість до роботи вчителем музики, дайте оцінку сформованості власних методичних компетентностей за тривірневою шкалою.

На основі здійсненого аналізу науково-педагогічних джерел та вивчення досвіду вчителів-практиків ми дійшли висновку, що ефективність операціонально-практичної складової фахової підготовки майбутніх учителів музики в ракурсі вирішення методичних задач може бути забезпечена в наступними умовами:

- дотриманням в реальному “продукті” підготовки відповідності науково обґрунтованим кількісним і якісним характеристикам компетентності майбутніх фахівців;

- розглядом оптимальних продуктивних знань та актуалізованих фахових умінь, необхідних для педагогічних дій (музично-виконавських та суто методичних - аналітико-рефлексивних, конструктивно-прогностичних, організаційно-комунікативних; контрольних, корекційно-регулюючих);

- визначенням для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня необхідного і достатнього набору навчальних задач-ситуацій, послідовність яких вибудовується у напрямку зростання повноти, проблемності, конкретності, новизни, практичності, міжпредметності, креативності, ціннісно-сислової рефлексії і самооцінки;

- реалізацією технології введення педагогічних задач-ситуацій різних типів і рівнів у зміст навчальних модулів різних блоків фахової підготовки;

- вибудовою алгоритмів й евристичних схем, на основі яких знаходять конструктивне рішення педагогічні ситуації.

З урахуванням цих позицій зазначимо, що розв’язання методичних задач створює на заняттях атмосферу пошуку й творчості, ініціює здатність майбутніх учителів до самореалізації та саморозвитку, сприяє перенесенню теоретично набутих знань та умінь в практичну діяльність, формує методичну компетентність. Уміння ставити і вирішувати методичні задачі висуває студента в центр навчального процесу, перетворюючи його на активного суб’єкта педагогічної діяльності, здатного реалізовувати музично-педагогічні цілі в освітній галузі “Музичне мистецтво”.

Література

1. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія / І.А.Зязюн. – Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

2. Мільто Л.О. Методика розв’язання педагогічних задач: навч. посіб. / Л.О.Мільто. – 2-е вид., перероб. і доп. – Харків: Ранок-НТ, 2004. – 152 с.

3. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общей педагогической подготовки учителя / под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.

4. Овчарук О.В. Развитие компетентного подхода: стратегические ориентиры международной спільноти / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг.ред. О.В.Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. – С.6 – 16.

5. Педагогічна майстерність: підручник / [І.А.Зязюн. Л.В.Крамущенко. І.Ф.Кривоноста ін.] за ред. І.А.Зязюна. - 3-є вид., допов. і переробл. – К.:СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
6. Поташник М.М. Педагогическоетворчество: проблемыразвития и опыт:пособие для учителя / М.М.Поташник. – К.: Рад.школа, 1988. – 187 с.
7. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач /Л.Ф.Спирин. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 154 с.

УДК 378:78.373

Болгарський А. Г.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ В ЗАГАЛЬНО-ОСВІТНІЙ ШКОЛІ

В статье рассматривается урок музыкального искусства как ключевая форма музыкального воспитания школьников. Освещены проблемы, которые возникают в связи с сокращением учебных часов на предметы художественно-эстетического цикла. Акцентирована важность возобновления традиций вокально-хорового воспитания учеников, их активизации во внеурочной и внешкольной деятельности. Определена роль возрастных и физиологических особенностей формирования вокально-хоровых навыков у школьников в условиях их заинтересованности в эстрадном пении.

Ключевые слова: *урок музыкального искусства, музыкально-эстетическое воспитание в школе, исторический аспект музыкального воспитания, вокально-хоровые навыки, манера пения, пение в разговорной манере, эстрадное пение, громкая музыка, восприятие музыки в наушниках.*

There is discussed the musical art lesson such a key form of scholars musical education in the article. There are covered the problems, which arise in connection with reduction of class periods on art esthetic cycle subjects. There is accented the importance of renewal the vocal and choral education traditions, pupils activation in extracurricular and out-of-school activities. There is defined the role of age and physiological features in shaping the vocal and choral skills of scholars.

Keywords: *music art lesson, musical-esthetic education in school, the historical aspect of musical education, vocal and choral skills, the singing manner, singing in a conversational manner, pop singing, loud music, the music perception in the headphones.*

В умовах переходу людства в третє тисячоліття і виходом його на новий рівень свідомості, перед суспільством першочерговим завданням стоїть питання: як виховати молодь з високою духовністю, з розумінням важливості засвоєння багатовікової мудрості, в першу чергу свого народу і світової культури. Сучасна соціокультурна ситуація характеризується вимогами суспільства в створені такої системи музичної освіти, яка б відповідала часу, спиралась на національні традиції для формування професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Разом з тим, згідно наказу МОН МС України №572 від 10.06.2011р. загальноосвітній заклад отримав право замінювати вивчення предметів «Музика» та «Образотворче мистецтво» на інтегрований курс «Мистецтво» (1 година на тиждень), що автоматично викреслює з навчально-виховного поля дітей обов'язкове спілкування з кожним із названих видів мистецтва та позбавляє учня можливості розвивати свій творчий потенціал.

Відсутність у запропонованих навчальних планах конкретної визначеності щодо уроків різних видів мистецтва (музика, живопис, хореографія), а також зменшення кількості годин до однієї години на тиждень суперечить ідеям усіх новітніх освітніх концепцій, зокрема аналогічного галузевого стандарту «Art» розвинених європейських країн, які