

## ПЕДАГОГІЧНА ПРАКСЕОЛОГІЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

У статті досліджується категорія педагогічної праксеології у системі професійної мистецької освіти, як загальна методологія, що відображає сутність праксеологічного підходу та логіку праксеологічної парадигми в процесі підготовки майбутнього вчителя музики з позицій оптимізації діяльності суб'єктів освітнього процесу та загальної стратегії розгляду успішної діяльності на засадах результативності та ефективності.

Ключові слова: майбутній вчитель музики, педагогічна праксеологія, ефективність педагогічної діяльності, якість педагогічної діяльності.

В статье исследуется категория педагогической прaksiологии в системе профессионального художественного образования, как общая методология, которая отражает суть прaksiологического подхода и логику прaksiологической парадигмы в процессе подготовки будущего учителя музыки с позиций оптимизации деятельности субъектов образовательного процесса и общей стратегии успешной деятельности на основе результативности и эффективности.

Ключевые слова: будущий учитель музыки, педагогическая прaksiология, эффективность педагогической деятельности, качество педагогической деятельности.

The paper analyzes the pedagogical praxeology inside the educational system of training professionals of arts in terms of generic methodology assessing conditions, categories and rules applicable to the phenomenon of work; scientific approach to the analysis and resolution of problems of the professional activities as well as patterns of these activities; interdisciplinary formation as a combination of theoretical and practical experiences in the professional activity; results of a scientific reflection on the causes, the conditions and the mechanisms of professional success.

The substance of a praxeological approach to the professional training consists in searching, selecting and implementing various tools into the educational practice, in terms of "rationality", "efficiency", "adaptability", "aestheticism", "valeology".

The concepts of 'effectiveness' and 'successfulness', as well as those of 'resultfulness' and 'efficiency', are complementary to each other and identical to a certain extent. Therefore, we consider the main praxeological characteristics to be those of 'quality', 'resultfulness' and 'efficiency'.

We propose a change in the educational method of training a music teacher, which involves a transformation of the educational process in one praxeologically oriented. Its substance and content can be formulated in the following terms.

Firstly – we propose to reconsider the goals of the musical and pedagogical education of a music teacher (to get moved from a mechanistic obtaining of knowledge and skills to mastering the praxeological basis of musical and educational activity with a focus on quality, efficiency and resultfulness).

Secondly – we redefine the role and the place of a praxeological training in the context of musical and pedagogical education. Mastering musical and pedagogical disciplines ceases to be the central educational task, as long as the subject of learning becomes a tool of implementation of the educational objectives.

The third essential point of the modern musical and pedagogical training is the research of praxeologically oriented technologies, methods, forms and means of training a music teacher.

**Keywords:** music teacher, pedagogical praxeology, effectiveness of the educational activity, quality of the educational activities.

Початок ХХІ століття характеризується як період змін у соціально-політичному, економічному й культурному житті європейських країн постсоціалістичного простору. На сьогодні, згідно з вимогами Болонської декларації та Ліссабонської стратегії, постала необхідність модернізації змісту, форм і методів підготовки конкурентоспроможних фахівців на освітньому ринку праці в різних галузях освіти в цілому та мистецької зокрема. Процес модернізації освітньої системи спричинив прийняття Закону України "Про вищу освіту", спрямованого на врегулювання суспільних відносин в освітній галузі, створення умов для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих кадрах.

В умовах прийняття нового Закону "Про вищу освіту", введення нових освітніх стандартів у професійній підготовці майбутніх учителів музики особливо вагомим є дослідження можливостей оптимізації процесу фахової підготовки на основі організації успішної діяльності у аспекті її продуктивності, раціональності, ефективності. Предметом розгляду теорії та моделей організації такої діяльності виступає інтегративна галузь наукового знання – педагогічна праксеологія.

Вітчизняна вища школа має значні здобутки у галузі підготовки майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва (А. Болгарський, Н. Гуральник, С. Горбенко, А. Козир, Л. Куненко, Л. Масол, О. Олексюк,

В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, В. Федоришин, О. Щолокова, Д. Юник та ін.). У зарубіжній історико-філософській науці праксеологія досліджувалася Е. Блохом, М. Вейсбротом, Я. Воленським, Р. Гароді, Дж. Дудек, К. Косіком, Ф. Мареком, М. Марковичем, Г. Петровичем, Г. Писареком, А. Семеновським, С. Стояновичем, А. Шательє, Е. Фішером, Я. Хорошим та ін. В радянській та пострадянській філософії концепції підвищення ефективності діяльності також неодноразово ставали предметом змістовних науково-теоретичних і філософсько-історичних досліджень. В цьому контексті найбільш ґрунтовні розробки належать А. Авілову, В. Абушенку, В. Васюкову, Б. Домбровському, І. Нарському, Ю. Шинкарю, А. Шуману та ін. В українській філософії дослідження праксеологічних ідей здійснювали такі вчені як В. Андрущенко, В. Арутюнов, Н. Бібік, І. Бичко, А. Бичко, М. Верніков, О. Веретюк, Л. Губерський, Л. Комаха, А. Конверський, В. Кремень, О. Ляшенко, О. Савченко, Є. Слуцький, В. Свінціцький, В. Храмов, В. Ярошовець та ін. У працях указаних вище науковців досліджуються різноаспектні явища та тенденції професійної освіти.

Педагогічна праксеологія у системі професійної освіти виступає як загальна методологія, що акумулює положення, категорії, закони, за допомогою яких пояснюється феномен трудової діяльності; загально наукові підходи, пов'язані з розглядом та вирішенням проблем професійної активності людини та закономірності побудови її діяльності; міждисциплінарне знання, що є сукупністю теоретичного та практичного досвіду раціонального здійснення професійних дій; результати рефлексії щодо причин, умов та механізмів успішної діяльності.

Сутність праксеологічного підходу до організації професійної підготовки спеціалістів полягає у пошуку, відборі та впровадженні у освітню практику різноманітних засобів, необхідних для її здійснення з позиції категорій "раціональність", "ефективність", "технологічність", "естетичність", "валеологічність" [7, с. 29].

Праксеологічний підхід до організації професійної підготовки спеціалістів А. Марон, Л. Монаховою та В. Федотовим [7] визначається як методологія оптимізації діяльності суб'єктів освітнього процесу, що передбачає загальну стратегію розгляду успішної діяльності з позицій генерування нового науково-професійного знання (гносеологічний аспект), зміни освітнього середовища (процесуальний аспект), досягнення якості продукту (результативний аспект). Оптимізація професійної підготовки спеціалістів та її організація на основі праксеологічного підходу передбачає таку взаємодію суб'єктів освітньої практики, яка змінює механізми ресурсного забезпечення даного виду діяльності та передбачає нову якість, що отримується у результаті освітнього процесу продукту.

На думку В. Федотової праксеологічний підхід базується на таких принципах:

- програмізації, що передбачає розробку плану, який дозволяє досягнути необхідного результату з найменшими витратами та витратами, у якому вказано та розраховано час виконання кожної дії та загальний час, необхідний для досягнення кінцевого результату;
- антиципації, що передбачає прогнозування результатів діяльності, можливих складнощів та перепон для успішного її здійснення;
- препаратії, що передбачає підготовку суб'єктів, середовища, матеріальних та технічних засобів діяльності;
- інструменталізації, що визначає вибір засобів відповідно заданої мети;
- економізації, що передбачає зменшення витрат часу, гарно оснащеної матеріально-технічної бази;
- евристичності, що регламентує відкриття нових, більш раціональних способів здійснення діяльності;
- ініціативності, що передбачає свободу вибору напряму, власного маршруту діяльності, який проявляється у можливості втілити у життя задуми, обрати певний план дій при вирішенні задач [8, с. 37].

Праксеологічними можна вважати такі характеристики діяльності та суб'єкта дії, які їх описують та оцінюють з точки зору "правильності", тобто обґрунтованості, раціональності, доцільності та продуктивності. В залежності від аспекту педагогічної активності педагога, що характеризується, І. Колесникова виокремлює такі змістові поняття:

- якість (якість педагогічної діяльності, якість діяльності педагога або педагогічного колективу, якість організації педагогічного процесу тощо);
- успішність (успішність педагогічної діяльності, педагогічний успіх);
- продуктивність (продуктивність педагогічної діяльності, продуктивність педагога, продукт педагогічної діяльності);
- результативність (результативність педагогічної діяльності, результати педагогічної діяльності та її конкретних видів);
- ефективність (ефективність педагогічної діяльності, ефективна дія, педагогічний ефект) [5, с. 26].

На нашу думку, поняття ефективність та успішність, а також результативність та продуктивність є взаємодоповнюючими та у певній мірі тотожними. Тому будемо вважати основними праксеологічними характеристиками якість, результативність та ефективність. Дані характеристики під різним кутом розглядають педагогічну дію, адже певна педагогічна діяльність може бути результативною, але не достатньо ефективною, чи навпаки – якісною, але не ефективною та не результативною. Для того щоб визначити параметри кожної праксеологічної характеристики проаналізуємо їх феноменологічну сутність.

Категорія якість – ємна, складна й універсальна категорія, що має низку особливостей в різних аспектах застосування. У залежності від об'єкта дослідження в категорії "якість" виділяють філософські, соціальні, технічні, економічні, правові та педагогічні аспекти.

В першу чергу, вважають багато дослідників, якість – це філософська категорія, що виражає істотну визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме цим, а не іншим. Якість як філософська категорія вперше була

сформульована Аристотелем, який вважав, що якість об'єкта не зводиться до окремих його властивостей, а виражається в цілісності об'єкта, його внутрішній визначеності і специфічності [1], тобто якість – об'єктивна і загальна характеристика об'єктів, що виражається в сукупності їхніх властивостей. Філософське трактування "якості" розкриває його в самому загальному вигляді і тільки з об'єктивно точки зору (як його відмінність від іншого об'єкта), ігноруючи суб'єктивну суть якості.

У сучасній педагогічній, науковій та філософській літературі якість розглядається багатопланово. "Якість, – відзначає Г. Ільїн, – це засвоєння предметних знань ... Дана якість отриманої освіти встановлюється шляхом диференціальної і інтегральної оцінки знань ... Якість професійної підготовки, здатності вирішення професійних завдань ... Якість освіти як розвиток здатності навченості (якість особистості) ... Якість освіти як розвиток здатності соціальної орієнтації та соціального зростання ... Якість освіти як умова відтворення культурного та матеріального рівня життя суспільства, відтворення знань, якими володіє суспільство як умова відтворення самого суспільства" [4, с. 157-159].

Таке багатопланове розуміння якості освіти не відображає її глибинної сутності, внутрішньої визначеності. Це аспекти змісту освіти, що носять часто суб'єктивний характер. Наприклад, оцінка знань, розвиток здатності соціальної орієнтації та ін.

У визначенні якості освіти необхідно виходити з філософського розуміння якості. Якість – філософська категорія, що виражає невіддільну від буття об'єкта його сутнісну визначеність, завдяки якій він є саме цим, а не іншим об'єктом. Якість відображає стійке взаємовідношення складових елементів об'єкта, яке характеризує його специфіку, що дає можливість відрізнити один об'єкт від іншого. Саме завдяки якості кожен об'єкт існує і мислиться як щось відмежоване від інших об'єктів [6, с. 42].

Педагогічна якість, на думку І.А. Зязюна [3], це інтегральна характеристика, яка допомагає описати специфіку носія педагогічної

професії на фоні представників інших професійних сфер діяльності. Межі соціальних виявів професійно-педагогічної якості зазвичай описуються з допомогою таких категорій, як "кваліфікація", "компетентність", "педагогічна майстерність", "педагогічна техніка", "педагогічна культура", "компетенція".

Основні проблеми, що заважають неперервності у нарощуванні професійно-педагогічної якості, які стають очевидними при вивченні існуючої практики професійної підготовки в усіх її ланках. Орієнтиром на етапах середнього і вузівського професійного навчання повинна бути пріоритетна модель професійно-педагогічної компетентності через універсальність цього поняття і можливості його варіативного наповнення відповідно до теоретичного і практичного досвіду [3, с. 407].

Якщо визнати, що смислом педагогічної професії і базовим компонентом педагогічної якості є орієнтація на людину, це вимагає зміни існуючої стратегії підготовки і орієнтації в роботі зі студентом на його безумовну здібність підняти себе до рівня творчої діяльності в системі "людина-людина". При цьому в центрі уваги стає розвиток у майбутнього спеціаліста здібності до пробудження в іншому людської сутності, поєднаної з настановою на постійне професійно-особистісне самовдосконалення, професійне самовиховання [там само].

Отже, якість у широкому смислі – це не лише якість продукції, але і якість виробничого процесу та умов, у яких він відбувається. Для педагогічної праксеології особливе значення мають поняття: "якість педагогічної діяльності", "якість діяльності педагога", "якість педагогічного процесу", "якість організації освітнього (навчального, виховного) процесу".

Ми погоджуємося з визначенням І. Колесникової та Є. Титової, що ознаки якості діяльності педагога – це суттєві прояви діяльності, які характеризують її своєрідність та свідчать про відповідність тому або іншому способу буття у професії (парадигмі), професійним нормам (еталонам, стандартам) та освітнім потребам суспільства [5, с. 44].

Однозначного, загальноприйнятого трактування поняття "ефективність" до теперішнього часу не існує. Як одна з найбільш популярних категорій, ефективність давно не обговорюється як наукова проблема. Найбільш популярні при вивченні результатів педагогічної діяльності окремі показники ефективності, видаються без пояснень та з'ясування сутності категорії ефективність.

В загальному уявленні ефективність (в перекладі з лат. – дієвий, продуктивний, що дає результат) характеризує розвинені системи, процеси, явища. Ефективність виступає як індикатор розвитку. Вона ж – його найважливіший стимул. Прагнучи підвищити ефективність діяльності, визначаються конкретні заходи, що сприяють процесу розвитку і відсікають ті з них, що ведуть до регресу. Ефективність, в цьому сенсі, завжди пов'язана з практикою. Вона стає цільовим орієнтиром управлінської діяльності, спрямовує цю діяльність в русло обґрунтованості, необхідності, виправданості та достатності [2].

Якщо звернутися до існуючих спроб дати визначення ефективності, то зустрінеться значне число визначень, практично повторюючи один одного. Одночасно відбувається рівнозначне тлумачення понять "ефективність", "результативність", (використання засобів (коштів) для досягнення цілей, отримати якомога більше з доступних нам обмежених ресурсів).

Наведені визначення та показники лише дозволяють проілюструвати ситуацію, що гранично широке тлумачення категорії має безліч недоліків, головним з яких є невизначеність поняття ефективності, яке тягне за собою всі інші наслідки.

Результативність як показник, що відображає правильний процес дії речей, зобов'язаний мати кількісне вираження. Отже, результативність – певний показник певного процесу, показник того, що в кінці процесу виходить щось, заздалегідь заплановане. Сутність результативності – щось таке, що можна охарактеризувати таким собі числом (досягнутим результатом).



В англійській мові існують два терміни – efficiency і effectiveness, словникові еквіваленти яких однакові – "ефективність". Однак між цими термінами існує змістовне відмінність: efficiency зазвичай відноситься до використання засобів (ресурсів), в той час як effectiveness (результативність) має відношення до організаційних цілей, поведінки та розвитку. У першому випадку поняття ефективність характеризує ступінь раціональності використання фінансових, організаційних, матеріальних, тимчасових і людських ресурсів. Ефективна організація сфокусована на досягнення ефектів за рахунок структурної та ресурсної оптимізації та контролю внутрішньо-організаційних затрат. У другому випадку термін "ефект" використовується в контексті співвідношень "причина-результат".

Зазначимо, що для осмислення суб'єктами педагогічної діяльності сутності та рівня отриманих результатів важливо мити критеріальний опис очікуваних результатів. З одного боку, необхідно нормативний опис, який у тій або іншій мірі знаходить відображення у нормативних документах, з іншого боку – робочі документи педагога повинні містити суб'єктивне уявлення бажаних результатів. При встановленні співвідношення між нормативним, суб'єктивним описом та реальним (фактично досягнутим) результатом можна говорити про результативність педагогічної діяльності. Таким чином, результативність є ступенем відповідності очікуваних (нормативних, суб'єктивних) та отриманих результатів [16, с. 131].

В останні роки у вищих закладах освіти розширилася експериментально-пошукова робота в рамках аналізу слабких сторін лекційно-семінарської системи навчання та пошуків різних форм самостійної роботи студентів, принципово нових підходів до визначення не лише змісту, а й удосконалення системи навчально-виховного процесу. Значного поширення в системі структурування та вивчення навчальних курсів набув модульно-рейтинговий підхід.

Зазначимо, що традиційна технологія навчання недостатньо впливає на мотивацію студента, не сприяє створенню атмосфери систематичної

самостійної роботи з оволодіння знаннями. Негативно впливає на формування педагога-музиканта також і те, що до всіх студентів ставляться однакові вимоги, розраховані на середній рівень навчання. При цьому не враховуються здібності та рівень професійної орієнтації. Саме орієнтація на середній рівень позбавляє талановитих студентів можливості розкрити свій індивідуальний потенціал.

Відобразимо логіку праксеологічного підходу в підготовці майбутнього вчителя музики. Так, до предметної області відносяться педагогічна праксеологія (теорія та особливості праксеологічних характеристик музично-педагогічної діяльності вчителя музики), технологія формування (характеристики технології формування) та структура праксеологічної готовності до музично-педагогічної діяльності (особливості процесу формування готовності). Предметна область зумовлює використання загальнонаукових підходів та принципів, зокрема: гуманістичного, акмеологічного, компетентнісного, культурологічного, синергетичного, інтеграційного, музично-виконавського, процесуально-орієнтованого та інваріантності. В свою чергу дані підходи та принципи реалізуються у компонентах методології – парадигмі дослідження, концептуальній моделі музично-педагогічної діяльності на праксеологічних засадах, технологічній моделі формування готовності та методичному забезпеченні технологічної моделі.

Окреслені аспекти проблеми підготовки вчителів музичного мистецтва характеризують її актуальність у вітчизняних соціокультурних та педагогічних реаліях і виявляються у суперечностях між: актуальними запитами освіти щодо досліджень в галузі педагогічних наук, що мають забезпечити комплексне вивчення процесів виховання і розвитку людини в усій різноманітності її навчальної й професійної діяльності та обмеженою концептуально-теоретичною обґрунтованістю наукових засад щодо праксеологічної педагогічної ідеології; соціальним замовленням суспільства у висококваліфікованих фахівцях у сфері музично-естетичного виховання та

слабкою орієнтацією навчального процесу на вироблення у студентів стійких інтересів, бажань та цілей щодо активізації пізнавальної та творчої активності заради успішної та ефективної музично-педагогічної підготовки.

Література:

1. Аристотель. Сочинения: В 4 т., Т.2. – Ред. И авт. Предислов. З.Н. Микеладзе. – М.: Мысль, 1978. – 687с.
2. Асаул А.Н. Модернизация экономики на основе технологических инноваций / А.Н. Асаул, Б.М. Карпов, В.Б. Перевязкин, М.К. Старовойтов. – СПб: АНО ИПЭВ, 2008. – 606 с.
3. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії / І.А. Зязюн: Монографія. – Черкаси: вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
4. Ильин Г.Л. Философия образования (идея непрерывности) / Г.Л. Ильин. – М.: Вузовская книга, 2002. – 224 с.
5. Колесникова И.А. Педагогическая праксиология / И.А. Колесникова, Е.В. Титова / Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
6. Конох Н. Образование в пространстве философских проблем современности: монография / Н. Конох, О. Пунченко, Н. Пунченко, Ю. Шепель, М. Вишнеvский, Ю. Кравцов, В. Сидельников, А. Чичкань. – К.: Кафедра, 2013. – 320 с.
7. Марон А.Е. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении / Марон А.Е., Монахова Л.Ю., Федотова В.С. // Человек и образование. – № 2 (31), 2012. – С. 27-31.
8. Федотова В.С. Праксиологическая модель организации исследовательской деятельности студентов / В.С. Федотова // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. Вып. 12 (102). – С. 36-39.

