

УДК 37.016:78

**Костюков В. В.**  
**Національний педагогічний університет**  
**імені М. П. Драгоманова**

## **НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

*У статті виявлені наукові підходи і принципи формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя музики. Розкрито сутність питання, визначені ознаки педагогічного артистизму.*

**Ключові слова:** педагогічний артистизм, наукові підходи, принципи формування педагогічного артистизму, ознаки педагогічного артистизму.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти є актуальною проблемою теорії та практики педагогіки. Її актуальність визначається необхідністю підготовки випускників університетів до роботи в нових соціально-економічних умовах, що характеризуються швидкими змінами всіх сфер життя суспільства. На сьогодні вирішальним чинником розвитку кожної держави, кожної нації є знання й освіченість, інтелектуальний і духовний потенціал людей.

Сучасні тенденції розвитку освіти, високі професійні вимоги до особистості педагога посилили потребу у формуванні його творчої індивідуальності; реалізації творчих здібностей, розвитку індивідуального стилю діяльності. Професійно важливими якостями особистості вчителя стають такі, як здатність яскраво і переконливо висловлювати почуття і відносини, вміло поєднувати в своєму мисленні і поведінці образне і логічне мислення для залучення молодого покоління до багатств національної та світової культури. Педагогу як творчій особистості необхідно опанувати педагогічною логікою, педагогічним артистизмом, розвивати педагогічну інтуїцію, здатність до імпровізації. Глибокі і різноманітні зміни, що відбуваються у сучасній освіті, свідчать про трансформацію наукових підходів щодо вирішення навчально-виховних завдань у сфері музичного виховання.

**Мета дослідження** – визначити підходи щодо формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя музики. Дослідження проблеми формування педагогічного артистизму пов'язано з обґрунтуванням стратегії діяльності викладача педагогічного університету, від якої залежить: а) діапазон орієнтації студентів щодо освоєння системи знань про педагогічний артистизм, на основі якого студент здійснює оцінювання себе як артистичного педагога, б) залучення студентів до

художнього образу і розвиток досвіду художньо-комунікативної діяльності. Вирішення цих завдань пов'язано з визначенням підходів щодо формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя.

Серед різноманіття існуючих підходів до підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в цілому, і до формування педагогічного артистизму, зокрема, були відобрані такі, які забезпечують розвиток елементів педагогічного артистизму.

У результаті осмислення сутності та змісту різноманітних підходів, які можливо використовувати для формування педагогічного артистизму, ми прийшли до висновку, що такими підходами є системний, особистісно орієнтований та контекстний.

Сутність **системного підходу**, що виконує стратегічно-орієнтаційну роль у формуванні педагогічного артистизму як особистісного утворення, полягає в тому, що він дозволяє виявити його структуру, розкрити зміст зв'язків взаємодії, зв'язків породження та зв'язків перетворення між елементами педагогічного артистизму та напрямками діяльності викладача. Методологічне значення системного підходу полягає в тому, що він пов'язаний з поняттям структурності (О. І. Авер'янов, Д. М. Гвішиані, І. В. Блауберг, Е. Г. Юдін).

Можливість його застосування до формування педагогічного артистизму обумовлена тим, що системний підхід дозволяє розглядати різні природні та соціальні об'єкти, в тому числі і педагогічні, як системи. Відмінними ознаками будь-якої системи, а педагогічний артистизм є системним особистісним утворенням, як підкреслює І. В. Блауберг, є зв'язок, цілісність і зумовлена ними стійка структура. Для нас великого значення набуває аналіз таких понять системного підходу як "структура" і "зв'язок". Структура – це взаємозв'язок між елементами системи, це сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність і відповідність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах. Вона залишається відносно незмінною, стійкою при різних перетвореннях системи.

В якості структурних елементів педагогічного артистизму було виділено когнітивний, художньо-образний і художньо-комунікативний елементи, що знаходяться в певних зв'язках і відношеннях між собою.

Системність об'єкта, як підкреслює І. В. Блауберг, реально розкривається, насамперед, через його зв'язки. Якщо ж врахувати, що від стратегії діяльності викладача педагогічного університету залежить формування у майбутнього вчителя уявлень про явище "педагогічний артистизм", прилучення майбутнього вчителя до художнього образу і розвиток у нього досвіду художньо-комунікативної діяльності, то стає зрозумілою думка І. В. Блауберга про те, що поняття системи виконує

переважно стратегічно-орієнтовну роль у дослідженні проблеми формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя як системного особистісного утворення.

**Особистісно орієнтований підхід** спрямований на розкриття сутності особистості, її інтелектуального та морального потенціалу, здатності вільно орієнтуватися у складних соціальних і професійних ситуаціях.

К. Роджерс пов'язує цей підхід з потребою людини бути особистістю, розбиратися в своїх проблемах, і мобілізувати свої внутрішні сили і творчий потенціал [5, с. 55]. Артистичному педагогу притаманно знаходити цікаві, нові рішення в педагогічному процесі, створювати атмосферу творчості на уроці, інтуїтивно відчувати настрій класу, самовдосконалюватися, контролювати себе.

Основні положення особистісно орієнтованого підходу беруть свій початок в гуманістичній психології, представники якої (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкл) стверджували, що повноцінне виховання можливе лише в тому випадку, якщо школа буде служити лабораторією для розкриття унікального "Я" кожної дитини.

Особистісно орієнтований підхід до освіти та навчання розробляється вченими в рамках особистісно орієнтованої педагогіки, суть якої, як підкреслює В. П. Бездухов, полягає в тому, що навчання і виховання учнів набуває для вчителя сенсу тільки через розвиток у дитини здатності присвоювати гуманістичні цінності, через становлення у неї свободи як творчої сили в творенні цінностей, що вимагає від педагога критичної оцінки (критичність рефлексії) наукового знання, що використовується ним у професійній діяльності. Критичність рефлексії усуває "силовий", "примусовий" підхід до навчання і виховання, дає йому можливість на основі особистісного та соціокультурного конструювання наукового знання піддавати сумніву такі підходи до освіти, які не ведуть до виховання гуманістично орієнтованої особистості учня [1, с. 36].

Провідною ідеєю особистісно орієнтованого навчання є розвиток здатності учнів до витвору змісту, до рефлексії. Так, І. С. Якіманська підкреслює, що основне завдання особистісно орієнтованої педагогіки полягає в розвитку здібностей учня, також відзначає, що проектування особистісно орієнтованої системи навчання передбачає визнання учня основним суб'єктом процесу навчання, визначає розвиток індивідуальності учня як мету проектування, наголошує на визначенні засобів, що забезпечують структурування суб'єктного досвіду учня, його спрямованого розвитку [7, с. 14-15]

На думкою В. В. Серікова, основою особистісно орієнтованого навчання є навчальна особистісно орієнтована педагогічна ситуація, яка є "особливим педагогічним механізмом, що ставить вихованця в нові умови,

що трансформують звичний хід його життєдіяльності та вимагають від нього нової моделі поведінки, цьому передуює рефлексія, осмислення і переосмислення ситуації, що склалася” [6, с. 89]. В. В. Серіков зазначив, що особистісно орієнтоване навчання передбачає визначення цільових, змістових і процесуальних характеристик навчання [6, с. 50], підкреслює, що їх єдність створює умови для повноцінного прояву і розвитку особистісних функцій студентів, активізацію особистісних функцій, що обумовлюють становлення змісту діяльності студентів.

Сутність **контекстного підходу** до формування педагогічного артистизму полягає в тому, що в контекстуальності педагогічних ситуацій присутній художній образ, а вирішення педагогічних ситуацій здійснюється за осмисленням художнього образу і супроводжується оцінкою його результатів.

Необхідність створення особистісно орієнтованих ситуацій у плані формування педагогічного артистизму ставить питання щодо використання контекстного навчання, теоретичні положення якого розроблені А. О. Вербицьким [2, с. 204]. Контекстне навчання, на думку А. О. Вербицького, пов'язане з діяльнісною теорією засвоєння соціального досвіду, що співзвучна ідеям В. В. Серікова про особистісний досвід та ідеям Ю. Н. Кулюткіна про суперечливість досвіду в тенденціях розвитку. А. О. Вербицький вважає, що засобами контекстного навчання “здійснюється присвоєння соціального досвіду, розвиток психічних функцій і здібностей людини, систем його відносин з об'єктивним світом, з іншими людьми і з самим собою” [2, с. 48]. При реалізації особистісно орієнтованого навчання відбувається розвиток особистісних функцій (В. В. Серіков).

Технологія цього навчання спрямована на створення реальних можливостей переходу від навчальних текстів, як знакових систем, до особистісно значущої професійної діяльності. Не аналізуючи детально концепцію контекстного навчання А. О. Вербицького [2, с. 38-44], ми виділяємо ряд положень, що мають безпосереднє відношення до проблеми формування педагогічного артистизму студентів, і конкретизуємо їх. По-перше, студент в умовах контекстного навчання здійснює подвійний перехід: від інформації до думки, та від думки до дії [2, с. 55]. По-друге, відповідна позиція студента ініціативна в тому випадку, якщо він, приймаючи рішення, здійснює рефлексію [2, с. 56].

Реалізація положень А. О. Вербицького щодо контекстного навчання вказує на те, що використання лише навчальних завдань у формуванні педагогічного артистизму не є можливим. Потрібне створення контексту педагогічної діяльності, під цим вчений розуміє систему внутрішніх та зовнішніх умов життя і діяльності людини, що впливає на сприйняття, розуміння і переробку ним конкретної ситуації [2, с. 40].

Такий контекст створюється ситуаціями, в яких “присутній” художній образ, а їх рішення відповідає завданню щодо осмислення образу з подальшим його поданням на уроці, яке здійснюється у процесі впливу, супроводжується почуттям гумору, а результат піддається самоконтролю. Ця ідея вписується в таке положення контекстного підходу, як “ініціативність у відповідь” з позиції студента, що полягає у прийнятті рішень [2, с. 56].

**Принципи**, що забезпечують реалізацію особистісно орієнтованого і контекстного підходів:

– *принцип оптимального поєднання колективних, групових та індивідуальних форм навчання* (орієнтує вчителя на організацію групових дискусій, рольових ігор, на рішення педагогічних завдань, що моделюють педагогічну діяльність, що передбачає осмислення студентами впливу на учнів у процесі перенесення художнього образу в уяву учнів та особистісного досвіду представлення художнього образу);

– *принцип діалогічності* (націлює на організацію діалогу в різних організаційних формах навчання, що передбачає усвідомлення студентами сенсу знань, сенсу дій в рамках переходу від думки до дії);

– *принцип емпатійності* (орієнтує на створення такого предметного контексту діяльності студента, в якому має місце особистість учня, іншої людини, що сприймають художні образи, осмислюють в діалогічній взаємодії ефекти співучасті, співчуття);

– *принцип міри* (потребує створення контексту педагогічної діяльності, педагогічних ситуацій, організації діалогу на базі засвоєних у конкретний момент навчання студентами в університеті знань про явище педагогічного артистизму, особистісного досвіду впливу на учнів, досвіду оцінювання його результатів тощо);

– *принцип оригінальності і новизни впливу* (націлений на розвиток особистісного досвіду через виділення оригінальності і новизни художнього, музичного образу, що виявляється в предметних вербальних або невербальних діях, завдяки чому внутрішнє не тільки зводиться до практичного змісту (досягнення мети і завдань), але й спонукає майбутнього вчителя усвідомити важливість розвитку особистісного досвіду учнів через представлення ним оригінальності і новизни художнього образу);

Розглянемо педагогічний артистизм як основу реалізації педагога як суб'єкта творчої педагогічної діяльності через аналіз моделі професійно-педагогічної культури, складовими якої є технологічно-творчий і майстернісний підходи [4, с. 208].

**Технологічно-творчий** підхід тісно пов'язаний з таким поняттям, як творча діяльність. Тому в деяких джерелах він розглядається як діяльнісний підхід професійно-педагогічної культури. Педагогічний артистизм

проявляється в технологічному підході наступним чином: генерування ідей, створення нестандартних композицій зі стандартних елементів, з'єднання традиційного та інноваційного, аранжування і деталізація висловлених раніше ідей і попереднього досвіду, здатність знаходити позиції зближення в несхожих явищах і позиції розбіжності в явищах, близьких по суті, свобода асоціацій, швидке реагування на зміни, бачення незнайомого в знайомому, виявлення прихованого задуму, осмислення та урахування багатовимірності педагогічних явищ, емоційна насиченість, рефлексія, досконала мова, творче володіння педагогічними інструментами.

Технологічно-творчий підхід відображає творчий початок особистості педагога. Педагогічний артистизм педагога знаходить відображення в його професійній діяльності, вимагає прояву таких особистісних якостей як ініціатива, індивідуальна свобода, самостійність і відповідальність, готовність до ризику, незалежність суджень. Педагог творить себе, творчо осмислює події життя і власний досвід, творчо використовує і перетворює відоме, створює якісно нове.

На кінець дамо характеристику останньому, **майстернісному** підходу, представники якого беруть за аксіому те, що суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем і учнем передбачають необхідність особливої "технології дотику" до особистості дитини й надають педагогічному процесу риси, що поєднують педагогіку й мистецтво. Ця "технологія дотику" складається з мімічних, пластичних, інтонаційних, лексичних умінь педагога, його реактивності, емоційності, почуття міри, адекватного сприйняття дитини й інших операційних умінь.

Серед сучасних досліджень найбільш повно, на нашу думку, сутність "майстернісного" підходу визначена в працях І. А. Зязюна, де сутність педагогічної майстерності він розглядає як комплекс властивостей особистості вчителя, необхідних для високого рівня професійної діяльності [3, с. 13-18].

На думку І. А. Зязюна, майстерність постає багатоаспектним утворенням, характеризуючи яке він відзначає, що "це особливий стан, який уможливорює рівень професійної свободи вчителя, педагога, вихователя, керівника навчального закладу, визначаючи межі можливого її внутрішньо дозволеного в педагогічній реальності. Майстерність надає педагогові свободу за рахунок осмисленого оволодіння широким технологічним діапазоном, здатність до вибору стратегії (зовнішня свобода дії); наявність сили духу й волі (внутрішня свобода), повнота усвідомлення глибин професії, механізмів і меж власної діяльності, будучи однією із суттєвих ознак майстерності, здібності ставити і вирішувати (у межах своєї компетенції) професійні завдання будь-якого рівня складності – від прикладних до методологічних" [3, с. 13-18].

**Висновки.** Доцільно зазначити, що наукові підходи до формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя музики, а саме: системний, особистісно орієнтований, контекстний, а також технологічно-творчий і майстернісний підходи дозволяють здійснювати підготовку вчителя до якісної професійної діяльності, але принципи добору засобів для забезпечення цього, у кожному підході різні, що веде до різниці в цінностях, цілях, методах, критеріях оцінювання навчальної діяльності. Серед різноманіття існуючих підходів до підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності нами були відібрані такі, що забезпечують ефективний розвиток саме педагогічного артистизму.

#### *Використана література:*

1. *Бездухов В. П.* Гуманістична направленість вчителя. – СПб., 1997.
2. *Вербицький А. О.* Активне навчання у вищій школі: контекстний підхід. – М. : Вища школа, 1991.
3. *Зязюн І. А.* Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. – Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 25.
4. *Ісаєв І. Ф.* Професійно-педагогічна культура викладача: навчальний посібник. – М. : Академія, 2004.
5. *Нікітіна Н. Н., Желєзнякова О. М., Петухов М. О.* Основи професійно-педагогічної діяльності: навчальний посібник для студ. – М. : Майстерність, 2002.
6. *Серіков В. В.* Освіта і особистість. Теорія і практика проектування педагогічних систем. – М. : Логос, 1999.
7. *Якіманська І. С.* Особистісно орієнтовне навчання у сучасній школі. – М., 2000.

***КОСТЮКОВ В. В. Научные подходы к формированию педагогического артистизма будущего учителя музыки.***

*В статье выявлены научные подходы и принципы формирования педагогического артистизма будущего учителя музыки. Раскрыта сущность данного вопроса, определены признаки педагогического артистизма.*

***Ключевые слова:*** педагогический артистизм, научные подходы, принципы формирования педагогического артистизма, признаки педагогического артистизма.

***KOSTYUKOV V. V. Scientific approaches to the formation of pedagogical artistry of the future music teachers.***

*In the article the scientific approaches and principles of teaching artistry of the future music teachers. The essence of the matter, determine the pedagogical virtuosity.*

***Keywords:*** pedagogical artistry, scientific approaches, principles of teaching artistry, signs pedagogical virtuosity.