

Джерела

1. Асадуллин Р.М. Пути познания сущности человека / Асадуллин Р.М. // Педагогика. — 2011. — № 8.
2. Гуревич П.С. Апофатический проект человека / Гуревич П.С. // Вопросы философии. — 2013. — № 8. — С. 42–53.
3. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании / Зинченко В.П. — Москва : Тривола, 1995. — 64 с.
4. Ингарден Р. Исследования по эстетике / пер. А. Ермилова, Б. Федорова. — Москва : Иностранная литература, 1962. — 572 с.
5. Пичугина В.К. Гуманитарная парадигма как перспектива преодоления методологического кризиса в педагогике / Пичугина В.К., Сериков В.В. // Педагогика. — 2016. — № 1. — С. 19–30.
6. Тульчинский Г.Л. Новая антропология: личность в перспективе постчеловечности / Тульчинский Г.Л. // Вопросы философии. — 2009. — № 4. С. 41–56.
7. Ушинский К.Д. Педагогическая антропология: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Ч. 2. / Ушинский К.Д. — Москва : Изд-во УРАО, 2002. — 496 с.
8. Яркина Т.Ф. Концепция целостной школы в современной немецкой педагогике / Яркина Т.Ф. // Педагогика. — 1992. — № 7, 8. — С. 110–116.

УДК 378.011.3 – 057.175.78

Попович Н.М.,

*завідувач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва
Мукачівського державного університету,
доктор педагогічних наук, доцент*

ДІЯЛЬНІСНО-ПРАКТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті проаналізовано сутність діяльнісно-практичного компонента в структурі професійно-особистісного досвіду вчителя музичного мистецтва. Обґрунтовано зміст практичної підготовки студентів в умовах вищого навчального закладу.

Ключові слова: *професійно-особистісний досвід, вчитель музичного мистецтва, діяльнісно-практичний компонент.*

В статті проаналізована сутність діяльно-практичного компонента в структурі професійно-личностного опыта майбутнього учителя музики. Обоснована роль практической подготовки студентов в условиях высшего учебного заведения.

Ключевые слова: професійно-личностный опыт, учитель музыкального искусства, діяльно-практический компонент.

The article analyses the essence of activity-based and practical component in the structure of professional-personal experience of the future music teacher. It substantiates the role of practical training of students at higher educational institution.

Key words: professional-personal experience, music teacher, activity-based and practical component.

Постановка проблеми. У період оновлення всіх аспектів життєдіяльності суспільства та розширення міжнародних зв'язків рівень фахової підготовки майбутнього вчителя музики у системі неперервної освіти визначається сформованістю його особистісних якостей та професійних умінь, серед яких особливе місце займає професійно-особистісний досвід.

Проте, необхідно підкреслити, що дослідження, у яких з позицій системного підходу розглядалися теоретичні та практичні аспекти проблеми формування професійно-особистісного досвіду студентів мистецьких спеціальностей, відсутні. Зазвичай дослідники віддають перевагу формуванню окремих складників досвіду майбутнього фахівця у системі неперервної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем професійної підготовки фахівців у системі неперервної професійної освіти присвячено праці С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало та ін.; теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців висвітлювали В. Бондар, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.; особливості розвитку творчої особистості майбутніх вчителів музики у процесі професійної підготовки розглядали Н. Гузій, О. Олексюк, О. Отич, О. Рудницька, С. Сисоєва, О. Щолокова та ін.; взаємодія теоретичної і практичної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів розглядається у дослідженнях А. Бойко, А. Бондар, В. Краєвського, А. Петрова та ін.

Мета статті — проаналізувати сутність діяльно-практичного компонента у структурі професійно-особистісного досвіду вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Важливими складовими процесу підготовки майбутніх фахівців музично-педагогічного профілю є діяльнісний і практичний компоненти. Цільова установка на взаємодію цих складових передбачає орієнтацію на здобуття майбутніми вчителями музики знань та практичного досвіду, пов'язаного із музично-творчою та професійно-педагогічною діяльністю; навичок свідомого володіння процесом як власного професійного становлення, так і музично-творчого розвитку учнів; вмінь не лише обирати і застосовувати потрібні методи, прийоми і способи удосконалення власної майстерності, а й користуватися ними в процесі професійної діяльності.

Аналіз специфіки діялісно-практичного компонента в структурі професійно-особистісного досвіду необхідно, на нашу думку, здійснювати в руслі діялісного підходу.

У вітчизняній науковій традиції категорія «діяльності» в цілому розглядалася як онтологічна основа концепції людини, сутність якої пов'язувалася зі здатністю до створення принципово нових можливостей для власного розвитку. Сутнісні сили людини за таких умов виступають універсально-діялісними здібностями, наповненими конкретно-історичним змістом.

У контексті діялісного підходу значна увага учених приділялась дослідженням продуктивності педагогічної діяльності і майстерності, успішно напрацьовувалися схеми, моделі, критерії професіоналізму педагогічної діяльності, що відображають уявлення про вчителя-професіонала.

Діялісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою формування досвіду майбутнього фахівця. Цей факт обумовлює необхідність реалізації в педагогічному дослідженні і практиці діялісного підходу, що тісно пов'язаний із особистісним.

Діялісний підхід вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на активізацію та варіативність дій студента, що передбачає вироблення умінь обирати цілі і завдання професійної діяльності, планувати діяльність, організувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати і оцінювати її результати.

Практична діялісність як стрижневий аспект досвіду майбутнього фахівця набуває видової своєрідності у різноманітних сферах реалізації активності особистості, у зв'язку з чим виникає проблема розкриття специфіки конкретного прояву діялісної активності, у тому числі музично-навчальної, професійної, педагогічної, мистецької діяльності тощо.

Науковці А. Брушлинський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, досліджуючи специфіку діяльнісного підходу, наголошують, що *основними принципами діяльнісного підходу є*:

- принципи розвитку, історизму, предметності;
- принцип активності, що включає активність надситуативну як специфічну особливість людської психіки;
- принцип інтеріоризації-екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду;
- принцип єдності будови зовнішньої й внутрішньої діяльності;
- принцип системного аналізу.

У принципі розвитку об'єктивно виявляються і реалізуються детермінація поведінки, зв'язок психіки та діяльності. За цим принципом кожному рівню детермінації притаманний свій тип розвитку. На рівні організму суб'єкт розвивається в процесі визрівання і формування психофізіологічних підструктур, на рівні індивіду — у процесі діяльності присвоєння, а на рівні особистості — у процесі перетворювальної діяльності. Принцип історизму вимагає розглядати дійсність з точки зору її змін у часі.

Зазначені принципи відбивають у своєму змісті фундаментальні закономірності навчання (усталені залежності його результатів від умов організації), які об'єктивно існують у реальному педагогічному процесі.

Підвищення якості професійно-практичної підготовки майбутнього вчителя музики забезпечується використанням в умовах вищої школи таких принципів навчання: неперервності педагогічної освіти, її демократизації, орієнтації на творчу діяльність і неповторність особистості кожного фахівця, забезпечення диференційованого й індивідуально-творчого підходу до його формування.

Педагогічне керівництво процесом формування діялісно-практичного компонента у структурі професійно-особистісного досвіду майбутніх фахівців передбачає створення оптимальних умов для активної позиції суб'єкта діяльності, завдяки чому відбуватиметься свідоме й ґрунтовне набуття ним певного досвіду.

А. Вербицький зазначає, що діялісна теорія набуття досвіду є найбільш розвиненою та такою, що відповідає потребам перебудови освітніх процесів [4, 48]. Розробляючи на її основі знаково-контекстне навчання він виокремлює *протиріччя*, що утворилися між навчальною діяльністю та професійною при традиційній підготовці, на подолання яких має бути спрямоване оновлення системи підготовки майбутніх фахівців, а саме:

- Протиріччя між абстрактним предметом навчальної діяльності (тексти, знакові системи, програми дій) і реальним предметом

майбутньої діяльності, у якому знання не дані в чистому виді, а задані у загальному контексті педагогічних процесів та ситуацій. Традиційне навчання не забезпечує достатньо ефективних засобів та умов для вирішення цього протиріччя, що породжує відомі феномени формальних знань, неможливість застосування їх на практиці, труднощі інтелектуальної та соціальної адаптації випускників до умов праці.

- Протиріччя між системним використанням знань у регуляції професійної діяльності і «розпорошенням» їх засвоєння по різних навчальних дисциплінах, кафедрах тощо. Реальна можливість систематизації отриманої у ВНЗ «мозаїки» знань з'являється лише після закінчення вишу, у самостійній роботі молодого фахівця. Засвоєння знань «про запас» та несистемно зовсім не сприяє розвитку інтересу студента як до самих знань, так і до майбутньої професійної діяльності.
- Протиріччя між індивідуальним способом засвоєння знань та досвідом у навчанні, індивідуальним характером навчальної роботи студентів і колективним характером професійної праці, що передбачає обмін її продуктами, міжособистісну взаємодію фахівців тощо.
- Протиріччя між включенням у процеси професійної діяльності особистості фахівця на рівні творчого мислення та соціальною активністю й опорою традиційного навчання насамперед на процеси уваги, сприйняття, пам'яті, руху. Вирішення даного протиріччя пов'язане зі створенням ситуацій, адекватних професійній діяльності, що дозволяють включити студентів у педагогічний процес цілісно, створити умови для професійно-особистісного самовизначення, прийняття ефективних рішень.
- Протиріччя між так званою «відповідаючою» позицією студента, у яку ставить його традиційний підхід у навчанні (цілі задаються викладачем, студент відповідає на його питання, виконує навчальні завдання, є активним за особистою вказівкою чи дозволом), і принципово іншою — ініціативною в предметному та творчому плані позицією фахівця, якому потрібно приймати рішення, висувати ідеї, розробляти нові технології тощо.
- Протиріччя між відношенням змісту навчальної діяльності до «минулого» досвіду, опредмеченого у знакових системах, та орієнтацією суб'єкта навчання на майбутній зміст професійної діяльності. Майбутнє виступає для суб'єкта у вигляді абстрактної перспективи застосування знань, що не може бути достатнім мотивуючим фактором навчання.

- Протиріччя між формами організації навчально-пізнавальної діяльності студентів і формами професійної діяльності фахівців у той час, як при діяльнісній теорії засвоєння вони повинні бути адекватними, якщо основною метою є опанування діяльністю.

Діяльнісний і практичний підходи вчителя до процесу навчання музики і музичного виховання, розробка, запровадження нових методик, прийомів, оптимальне їх поєднання, сприяють створенню принципово нових систем навчання, виховання й музично-творчого розвитку школярів.

В свою чергу, одним з вагомих факторів, що забезпечуватиме ефективність формування діялісно-практичного компонента досвіду майбутнього вчителя музики, є професійно-творча активність, яка виступає умовою й результатом музично-педагогічної діяльності, забезпечує нестандартний підхід і творче вирішення професійних завдань.

Змістовний аспект творчої активності як інтегративне особистісно-діяльне утворення поєднує в собі інтереси і потреби, спрямованість і схильності, рівень розвитку інтелектуальних, емоційних, вольових якостей і дії, що обумовлюють результативність різних видів діяльності студентів.

Визначення змісту творчої активності як найважливішої риси професіоналізму сучасного вчителя музики припускає врахування особливостей студентського віку і структурних компонентів особистості студента.

Науковці Т. Агейченко-Старченко [1], Л. Белокопитова [3] та ін. наголошують, що активність характеризується як міра діялісного вираження суспільної сутності фахівця, як кількісно-якісна сторона його професійної діяльності і як система впливу людини на різні сторони життя. На їхню думку, професійна підготовка у вищій школі повинна бути спрямована на формування цього складного особистісного утворення як показника вчительського професіоналізму.

Творча активність проявляється тоді, коли особистість із властивим їй відповідним мисленням має ще сформувати внутрішню мотивацію до діяльності, вміє застосовувати прийоми творчого мислення до розв'язування конкретних педагогічно-творчих завдань.

Для активізації діяльності студентів велике значення має використання у музично-педагогічній практиці активного діалогу, ділової гри, аналізу проблемних ситуацій, навчальних досліджень, спеціальних творчих вправ тощо.

Сутність активності, на наш погляд, необхідно розглядати з урахуванням специфіки студентського віку й навчального процесу вищої школи. Адже творча активність є своєрідним прагненням студента проникнути у сутність досліджуваних речей, явищ, прагненням до за-

стосування нових прийомів подолання труднощів, здатністю вносити елементи новизни у способи виконання навчального завдання, вирішення професійно-творчих завдань.

Рушійною силою діяльнісно-творчого процесу є потреба у творчості, заснована на усвідомленні невідповідності засвоєних алгоритмів, індивідуально-стильових особливостей особистості тій конкретній ситуації, що складається при виконанні нею професійних функцій. У ситуаціях, які вимагають імпровізації, нестандартного вирішення завдань, відбувається інтеграція психічних властивостей особистості й разом з тим, закріплення деяких її стійких проявів, які стимулюють творчу активність у практичній діяльності.

Зміст професійно-творчої активності як складного особистісного утворення формується всіма сторонами внутрішнього світу особистості: інтелектуальними, емоційними, вольовими навичками, звичками, здібностями.

Професійно-творча активність виражається у діалектичній єдності та сполученні ініціативи — з відповідальністю, ретельністю, організованістю, чіткістю дій; самостійності — з дисципліною; продуктивної сторони діяльності — з репродуктивною; творчості — з нормативністю та традиціями (О. Білоус).

На всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях у структурі підготовки майбутнього вчителя музики передбачена педагогічна практика, від змісту, форм і методів якої значною мірою залежить ефективність формування діяльнісно-практичного компонента досвіду студентів та їх подальша адаптація до професійної діяльності.

Практична діяльність в умовах вищого навчального закладу з одного боку виступає як перевірка професійних якостей майбутнього вчителя, з іншого — вона є найважливішим етапом формування педагогічних здібностей, прояву їх у самостійній педагогічній діяльності. При цьому студент виступає в різних функціональних позиціях: організатора навчально-виховної діяльності тих, хто навчається, та організатора власної діяльності, зміст якої є для нього особливим предметом усвідомлення, аналізу та оцінки.

Процес підготовки студентів до проведення занять є складним і відповідальним, оскільки така діяльність потребує максимальної концентрації зусиль і вияву сформованого рівня педагогічної майстерності.

Цей процес вимагає тривалого часу і передбачає не тільки написання конспекту заняття, а й психологічну підготовку до його проведення; глибоке осмислення мети заняття, змісту основних етапів і положень; власне творче бачення дисципліни; усвідомлення її значущості; впевне-

ність у своїх знаннях; оволодіння майстерністю виступу і діалогічною взаємодією з аудиторією.

Слід підкреслити, що від якості організації практичної діяльності студентів залежить реалізація основного завдання в тенденції модернізації освіти — активізувати мотивацію діяльності у ході вивчення навчальних дисциплін, формувати у майбутніх фахівців самостійне, креативне й професійне мислення, динамізувати потребу у творчій педагогічній діяльності, забезпечуючи цим самим високий рівень сформованості професійно-особистісного досвіду.

Висновки. Таким чином, діяльнісно-практичний компонент професійно-особистісного досвіду, як і процес його формування у майбутніх вчителів музики, слід розглядати як досить специфічну і складноструктуровану систему, що охоплює різноманітні елементи та їх функціональні взаємозв'язки, які вимагають обґрунтованого виявлення і теоретичного моделювання, а також віднаходження системоутворювальних чинників для педагогічного управління процесами його формування та розвитку.

Джерела

1. Агейченко-Старченко Т.В. Педагогічні умови підвищення кваліфікації вчителів мистецьких дисциплін у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тетяна Володимирівна Агейченко-Старченко; Класичний приватний університет. — Запоріжжя, 2011. — 23 с.
2. Білоус О.С. Формування творчої активності студентів у процесі навчання предметам музичного циклу / Білоус О.С. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць / ред. кол.: О.Г. Мороз, Н.В. Гузій. — Київ : НПУ, 2004. — Вип. 2 (12). — С. 59–62.
3. Белокопитова Л.Г. Деякі питання щодо інноваційної діяльності вчителя. Творча особистість учителя : зб. наук. праць / Белокопитова Л.Г. ; ред. кол.: Гузій Н. В. (відп. ред.) та інші. — Київ : НПУ, 2003. — Вип. 8. — С. 121–124.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Вербицкий А.А. — Москва : Высшая школа, 1991. — 206 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Выготский Л.С. // Москва : Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с.
6. Попович Н.М. Неперервна педагогічна освіта: організаційно-методичні засади : навч. посіб. / Попович Н.М. — Ужгород : Вид-во ФОП Бреза А.Е., 2014. — 124 с.