

*Л.В. Нечаєва*

## ТРАНСФОРМАЦІЯ ІДЕЙ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

### МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Початок ХХІ століття став часом переосмислення цілей освіти, пошуку її нового змісту, нових форм і методів. Необхідність якісних змін в освіті сьогодні усвідомлюється як багатьма теоретиками, так і багатьма практиками (І.Д.Бех, І.А.Зязюн, М.Євтух, Л.М.Масол, О.Г.Мороз, О.Падалка, О.М.Пехота, Л.Хомич, О.Л. Шевнюк), а процес розробки і засвоєння інноваційних технологій стрімко увійшов у навчальні заклади світу, зокрема й України. Особливості перебігу сучасних процесів соціокультурної модернізації виводять освіту в центр осмислення реальностей і перспектив українського суспільства в якості основного чинника забезпечення становлення демократичного суспільства. Освіта як соціокультурний феномен є процесом самостворення, розвитку і збагачення духовного потенціалу людини, її сутніх сил. Вона спрямована на становлення і удосконалення духовно багатой особистості, формування людини-творця культури, утвердження її соціальної цінності.

Вищим педагогічним навчальним закладам належить ключова роль у становленні освітньої системи, оскільки саме тут задаються методологічні та змістовно-структурні параметри навчальних закладів усіх типів, формується педагогічне мислення і професіоналізм сучасного вчителя. Тому структура і зміст вищої педагогічної освіти є продукуючою моделлю вітчизняної освіти.

Педагогічна освіта є підсистемою всередині освіти, її породжує ядро, яке об'єктивно передує її становленню і стан якого визначає якість цілого. Педагогічна освіта реалізується як професійно-особистісне становлення вчителя в процедурах оволодіння системним загальнокультурним знанням і способами його практичного застосування [1: 11]. У такому контексті соціокультурні функції педагогічної освіти вирішують завдання соціалізації та інкультурації (М.Нерсковітц, 1948) вчителя через трансляцію накопиченого людством загального і професійного соціального досвіду, уведення у норми і правила соціально-культурної адекватності суспільству, а також навчання знанням, умінням і навичкам професійної діяльності у межах певної соціально-функціональної ролі.

У процесуальному аспекті освіта, відповідно і педагогічна, традиційно являє собою поступальний рух від цілей до результату, від суб'єкт - об'єктної взаємодії педагога і студентів. Останні в міру все більш активної, глибокої і всебічної участі в процесі навчання і самонавчання, виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку перетворюються із достатньо пасивного об'єкта діяльності педагога на повноправного співучасника, тобто здійснюють сходження від позиції одержувача знань (об'єкта навчання) до позиції активного їх освоєння (до суб'єкта педагогічної взаємодії) [2]. Ми

виходимо з тих позицій, що той, хто навчається, не стає, а первісно є суб'єктом пізнання. Останнє означає пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності людини як активного носія суб'єктивного досвіду. У такому контексті майбутній вчитель стає основною цінністю освіти, метою, результатом, критерієм оцінки якості освіти.

Освіта завжди є функцією суб'єкта і співвідноситься з індивідуальним життєвим шляхом і досвідом людини. Педагогічна освіта, як і будь-яка професійна, є результативною, коли людина не тільки адекватно сприймає знання, але й на їх основі будує свою поведінку, змінюється і вдосконалюється.

У педагогічній освіті відбувається не просто інтеріоризація майбутнім вчителем певних фахових принципів, а «зустріч» заданого і суб'єктивного досвіду. У суб'єктивному досвіді представлені предметні та духовні смисли, що мають значення для розвитку майбутнього вчителя. У педагогічній освіті здійснюється своєрідне «окультурення» індивідуального досвіду студента, його збагачення, нарощення, перетворення, що і складає вектор особистісного розвитку майбутнього вчителя [7: 31].

Студент вищого навчального закладу, майбутній вчитель, формується в умовах впливу процесів соціального розвитку, педагогічного керівництва з боку освітньої системи, але, перш за все, за умови виявлення власної активності у професійному становленні майбутнього вчителя в рамках педагогічної освіти проявляється в оволодінні умінням ставити завдання педагогічної діяльності та вирішувати їх відповідно до конкретної ситуації взаємодії з

учнем. Ми вважаємо, що визнання майбутнього вчителя суб'єктом професійної діяльності передбачає не лише готовність засвоїти спеціальні теоретичні та практичні професійні знання і навички, а також спроможність взяти на себе відповідальність виконувати соціальні функції професії, осмислити провідну мету професійної діяльності, сприйняти професію вчителя як життєву цінність, тобто в сукупності передбачає сформованість суб'єктної активності особистості.

Теоретичні положення професійного становлення майбутнього вчителя витікають із загальної теорії становлення індивіда, згідно з якою головною цінністю, «мірилом всього суцього» є людська особистість. На проблемі особистості сфокусована увага філософів і соціологів, психологів і педагогів. Поняття «становлення» філософської категорії відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого, як момент взаємоперетворення протилежних і разом з тим взаємопов'язаних моментів розвитку [3: 373]. Цей термін означає виникнення нового через знищення старого на основі постійної мінливості структур і систем матеріального світу. «Становлення, - стверджують філософи, - є виразом перетворення можливості на дійсність» [5: 496]. Специфічне гносеологічне значення поняття «професійне становлення» полягає в тому, що воно дає можливість повніше розкрити механізм утворення нових якостей особистості, зокрема, професійних у їх генетичному зв'язку із попередніми особистісними станами: студента, вчителя, фахівця, як рух між минулим і майбутнім, ідеальним і реальним, буттям і небуттям.

Професійне становлення майбутнього вчителя слід розглядати як певну стадію розвитку свідомості фахівця між тим, яким студент себе уявляє, і тим, яким себе мислить вже у статусі вчителя. Професіоналом людина стає тоді, коли вона не лише уявляє, а мислить себе фахівцем, тому що уявляти себе вчителем студент може на основі психічної дії, яка створює уявний образ власного «Я», який в дійсності ніколи не мав місця. На відміну від цього мислити себе фахівцем означає пізнавати себе (розрізнати себе, ідентифікувати себе) як професіонала, що реально володіє (і довів цю реальність на власному досвіді) достатнім рівнем розвитку професійних якостей.

Важливою умовою професійного становлення є оптимальне поєднання впливу зовнішніх факторів і системи внутрішніх особистісних перетворень, що дозволяє майбутньому вчителю стати суб'єктом саморозвитку, досягнення певного рівня особистісної і професійної спрямованості з моменту усвідомлення себе, своїх здібностей, можливостей в педагогічній діяльності. Особистісна спрямованість на пізнання тих чи інших явищ, поведінкова гнучкість, професійна компетентність та рефлексивність дозволяють реалізувати ціннісні еталони їх професійної діяльності. Вони засновані на визнанні унікальності й важливості окремої творчої особистості. Саме в контексті таких цінностей відбувається формування сучасних, найбільш перспективних освітніх систем і технологій.

Проблема професійного становлення особистості фахівця набуває особливої актуальності стосовно вчителів мистецьких дисциплін.

Вчителі мистецьких дисциплін – це категорія працівників освіти, змістом діяльності яких є формування і розвиток художньо-естетичної культури підростаючого покоління засобами різноманітних видів і жанрів мистецтва. До вчителів мистецьких дисциплін відносяться фахівці освітньої галузі: вчителі світового художнього мистецтва, образотворчого мистецтва, музики і співів, хореографії. Їх художньо-педагогічна діяльність має багато спільного і разом з тим відрізняється за властивими кожному з видів мистецтва унікальними знаковими системами. Процес професійної підготовки вчителя світової художньої культури, образотворчого мистецтва, музики, хореографії має спільну мету, форми і засоби. Тобто йдеться про такий процес, де особливості видів мистецтва не мають суттєвого значення. Навпаки, чим краще студент розуміється на різних видах мистецтва, тим результативніший процес професійного становлення, розвитку професійної свідомості. Проблема професійного становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін поєднує у собі формування світоглядних позицій засобами мистецтва і визначення та усвідомлення його ролі у розвитку художньо-естетичної культури особистості, інтеграції фахової мистецької та психолого-педагогічної професійної підготовки, праксеологічну, рефлексивну та інформаційну озброєність майбутнього фахівця.

У цьому ракурсі професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін визначається В.Ф.Орловим як: 1) виникнення в особистості тих професійних якостей, яких у неї не було і які відповідають суттєвим вимогам, що висуває професія; 2)

психолого-педагогічне явище, що відображає ситуацію об'єктивно-реального розвитку, коли професійні якості вже почали існувати, але художньо-педагогічна діяльність не набула завершеної форми; 3) рух до розв'язання суперечності між існуючими рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та відсутністю досвіду їх реалізації на практиці, між минулим досвідом особистісного розвитку (набуття знань, педагогічної техніки, вмінь і навичок у мистецькій галузі) і майбутнім розвитком педагогічної майстерності та професійної культури, між двома етапами власного «Я»: «Я – студент», який оволодіє педагогічною професією і фаховою мистецькою освітою, та «Я – вчитель, який навчає і виховує [4].

Професійна підготовка вчителів мистецьких дисциплін відбувається у взаємодії двох структур: організаційно-процесуальної й особистісної. Тобто, систем і підструктур зовнішнього навчально-виховного впливу і внутрішньої системи самовпливу (самопізнання, самокорекція, самовдосконалення, самовиховання, самостворення). Іншими словами, структури професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін як системи зовнішніх впливів на особистість, і структури внутрішніх особистісних перетворень як системи саморозвитку художньо-педагогічної культури майбутнього фахівця. До першої структури відноситься весь комплекс науково-методичного та організаційного забезпечення навчально-виховного процесу. До другої – система властивостей і якостей особистості, що взаємодіють у професійному становленні. Серед якостей особистості фахівця слід

виділити такі: емоційну (почуття, емпатійні переживання, емоційність ставлення до професійної діяльності взагалі та окремих конкретних ситуацій зокрема); вольову (спрямованість особистості на професійне самовдосконалення, мотивовану відповідальним ставленням до художньо-педагогічної діяльності); інтелектуальну (знання в галузі мистецтвознавства, філософії, естетики, психології, педагогіки, художньо-естетичні потреби, професійні навички і вміння в галузі мистецтва).

Комплекс особистісних професійних якостей являє собою динамічну структуру, в якій взаємодія емоційної сфери з професійним досвідом утворюють особливу форму творчої діяльності – художньо-педагогічне мислення. Останнє можна визначити як функцію свідомості індивіда, яка спрямована на виконання професійних обов'язків вчителів мистецьких дисциплін та інтегрує у собі психолого-педагогічну і художньо-естетичну сфери діяльності педагога. Розвиток художнього мислення пов'язаний не лише з прагматичним вирішенням дидактичних проблем, але значною мірою і з рефлексією властивих почуттів, смислоутворенням, осягненням вищих абстракцій, гри уяви, залученням чуттєво пізнавальних сил людини, пов'язаних з корекцією формальної логіки, світом естетичних почуттів та емоцій.

У нашому дослідженні формування художнього мислення здійснювалося в ході спеціально організованої роботи. До неї залучались студенти 1-4 курсів музично-педагогічного факультету протягом року, що зумовлено поступовістю і складністю формування художнього мислення, а також спрямуванням навчання у

вищій школі. Залучення студентів до самостійного пошуку вирішення завдань передбачало не просто відтворення відомих їм знань і пізнавальних дій, а активну (чуттєву і раціонально-логічну) діяльність, яка вимагала психічної настроєності і зосередженості, абстрагування і була пов'язана з відбором, перетворенням, інтерпретацією відомих знань.

Інтегрований характер художнього мислення вимагає синтезу знань, творчих умінь й навичок. Тому його формування у майбутніх вчителів музики неможливе без зв'язків виконавської підготовки з циклом професійно-орієнтованих дисциплін. Відповідно, наша дослідно-експериментальна робота зосереджувалася не тільки в межах викладання основного музичного інструмента, а й в процесі занять з методики музичного виховання, історії та теорії фортепіанного мистецтва, всесвітньої художньої культури та спецкурсу «Методика і організація лекторсько-виконавської діяльності».

Кожен етап нашої дослідно-експериментальної роботи характеризувався певними цілями і завданнями, особливостями змісту, відповідними методами організації навчально-професійної діяльності студентів, але відрізнявся від попереднього ступенем залучення студентів до самостійних дій у різних видах музичної діяльності (слухання, виконання музичних творів, їх аналіз, оцінювання, відбір, впровадження у виконавську практику в школі). Загальною метою, що об'єднувала усі етапи експериментальної роботи був розвиток складових компонентів художнього мислення.

Так, один із етапів експериментальної роботи здійснювався на курсі «Основний

музичний інструмент» і забезпечувався впровадженням у практику науково обґрунтованих педагогічних умов з розробленою методикою формування художнього мислення. У ході її проведення використовувались різні форми занять: дискусії, проблемні ситуації, рольові ігри тощо та комплекс формуючих завдань, які були призначені для активізації прогнозуючої функції художнього мислення: завдання, націлені на індивідуальне осмислення музичного твору, його музично-мовних елементів і структур; завдання, спрямовані на самостійне створення художньо-образної цілісності твору; завдання, орієнтовані на здійснення синтезу мистецтвознавця, лектора та виконавця.

Представлені завдання виконувались на художньо-цікавих музичних творах композиторів різних епох: зарубіжних композиторів-романтиків Е.Гріга, Р.Шумана, Ф.Шопена, Ф.Листа, російських – П. Чайковського, С.Рахманінова, О.Лядова, А.Аренського та українських композиторів М.Лисенка, Я.Степового, І.Берковича, В.Косенка, В.Іщенко та інших. Вибір музичного матеріалу з репертуарного списку здійснювався відповідно до індивідуальних здібностей студентів та рівня їх інструментальної підготовки. Спілкування студентів з музичними творами відбувалося не лише на основі естетичного досвіду, накопиченого попередніми поколіннями, споглядання, але й на рівні творчого сприйняття, генералізації та використання його у процесі художньо-практичної діяльності. Головне завдання сприймаючого полягає в тому, щоб через проникнення в інтонаційно-образну сферу музичного твору визначити суть музичного змісту,

виявити позицію автора. Проте, художня взаємодія студента з музикою, яка здійснюється в процесі сприйняття останньої, відображає не тільки особистість композитора і виконавця в багатоманітних проявах їх ставлень до світу, думок, ідей, оцінок, переживань, але й особистість сприймаючого, його ставлення, потреби, ціннісні орієнтації.

Розуміння твору мистецтва передбачає оволодіння знаннями закономірностей музичного мистецтва, навичками орієнтування в структурі художнього образу, принципами його формування і розвитку. При цьому художнє мислення розуміється як процес узгодження структурних елементів художнього образу, як вміння порівнювати, зіставляти, робити висновки, використовувати знання в нових умовах, як процес освоєння конкретно поставлених навчальних завдань алгоритмізованих музичних дисциплін, як процес розв'язання емоційно-образних завдань. Тому резерви розвитку художнього мислення вбачаються в знаходженні найбільш досконалих моделей і схем аналітичних операцій у цілісному процесі осмислення образного змісту музичного твору, де інтелектуальний підхід має переважне значення.

Виходячи з цього, студентам було запропоновано визначити якості, знання і вміння особистості, які проявляються в процесі сприйняття та осмислення змісту музичних творів. Так, розуміння образного змісту твору студенти пов'язують з певними емоціями та відчуттями, які виникають в них у процесі сприйняття музики, з узагальненою авторською думкою, вираженою в музиці, загальним змістом твору в певних художніх образах. Серед знань, навичок і вмінь, які сприяють

проникненню в образний зміст твору, студенти визначили: загальну культуру, ерудованість; наявність фундаментальних знань з історії музики, музичної літератури, всесвітньої художньої культури, музикознавства; емоційність сприйняття; асоціативність відчуттів, уявлень, фантазії; асоціативні зв'язки з іншими видами мистецтва; охоплення музичного твору в цілому; визначення жанру, характеру; осмислення музичного образу, аналіз музичної форми, елементів музичної мови; виділення в музичному творі загального, типового для цілого ряду музичних творів; виділення характерного, індивідуального, властивого конкретному твору. Спираючись на отриманні відповіді студентів, слід відзначити, що використання творчих завдань в музично-педагогічній діяльності значно сприяє формуванню таких якостей художнього мислення як асоціативність, швидкість, імпровізаційність, оригінальність та прояву умінь самостійно інтегрувати та синтезувати інформацію.

Наступний етап у змісті вказаної мети нашої дослідно-експериментальної роботи був пов'язаний з проблемою активізації художнього мислення студентів. Вирішення цієї проблеми здійснювалося шляхом використання таких завдань: власне редагування певних творів, переосмислення старовинного жанру у зв'язку з особливостями сучасного мистецтва, порівняння творів різних композиторів з однаковою назвою («Сарабанда» І.Баха, Г.Генделя, К.Глюка; «Ранок в лісі» І.Шамо та «Ранок» С.Прокоф'єва та ін.). Головні зусилля зосереджувались на самостійному пошуку виконавського втілення художнього образу, на вмінні передавати враження від художнього

спілкування у вигляді індивідуальних вербальних та музичних інтерпретацій, в ознайомленні студентів з принципами і прийомами аналізу музичних творів з метою розкриття їх художнього смислу і естетичної цінності. У зв'язку з цим вони вирішували такі завдання: виділити у творі провідні засоби музичної виразності; знайти необхідні прийоми для втілення певного емоційного настрою; на основі аналізу музичних творів та суджень професійних музикознавців скласти анотацію до музичного твору; поєднати виконання музичного твору з його мовним поясненням.

Дійовим і результативним у плані формування художнього мислення студентів було спілкування з школярами загальноосвітніх шкіл в процесі лекторсько-виконавської

практики. Творчий підхід до цієї діяльності здійснювався за допомогою форм і методів активного навчання (моделювання педагогічних ситуацій), підготовки музичних бесід, організації лекцій-концертів, вікторин, сумісного обговорення результатів роботи.

Все вищевикладене дає можливість визначити, що усі розумові процеси музично-педагогічної та виконавської діяльності підпорядковуються основним законам мислення і відповідають певним етапам становлення майбутнього фахівця мистецького напрямку. Вони повинні мати не стихійний, а цілеспрямований характер, стати предметом пильної уваги тих молодих фахівців, які готуються до самостійної музично-педагогічної діяльності і прагнуть досягти професійної майстерності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Бордовский Г.А., Козырев В.А.* Концепция базовой гуманитарной подготовки бакалавра в педагогическом университете. – СПб: Образование, 1994. – 32 с.
2. *Кленко С.Ф.* Интегративна освіта і поліморфізм знання. – К., 1998. – 358 с.
3. Новейший философский словарь. – Мн.: Изд-во В.М. Скакун. - 1998. – 89 с.
4. *Орлов В.Ф.* Професійне ставлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За заг. ред.
- І.А.Зязюна. – К.: Наукова думка. – 2003. – 262 с.
5. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – К.: УРЕ. - 1973.- 600 с.
6. *Шевнюк О.Л.* Моделі культурологічної освіти майбутнього педагога у вищій школі // Імідж сучасного педагога. – 2002. - №4-5. – С.65-68.
7. *Якиманская И.С.* Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. - №2. – С.31-42.

*Подано до редакції 20.10.06*

## РЕЗЮМЕ

Автор статьи конкретизирует становления будущих учителей  
способы реализации идей художественно-эстетического  
модернизации высшего образования в профиля.  
контексте профессионального

## **SUMMARY**



The author specifies means of realization of ideas on modernization of higher education within professional development of future teachers of artistic specialty.