

ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЙОГО ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ

Модернізація національної системи освіти загалом та української школи зокрема передбачає передусім забезпечення всебічного духовного й культурного розвитку молодого покоління як найвищої соціальної цінності шляхом виявлення й цілеспрямованого формування його розумових, моральних, фізичних і художньо-естетичних здібностей, виховання суспільно й особистісно значущих якостей. Не випадково тому в сучасній вітчизняній педагогічній науці формується нова парадигма освіти і виховання, спрямована на створення соціально-педагогічних і психологічних умов, сприятливих для інтенсивного самоствердження й самоорганізації особистості. Згідно з цією парадигмою перебудова вищої педагогічної школи повинна здійснюватися у напрямі забезпечення підготовки майбутнього вчителя як фахівця сфери освітніх послуг та творчої праці шляхом активізації його професійно-педагогічного мислення (Зязюн І., Кічук Н., Нагорна Г. та ін.). У цьому зв'язку особливо актуальним постає питання щодо засобів розвитку професійно-педагогічного мислення вчителя будь-якої предметної спеціалізації, зокрема й вчителя музики.

Вкажемо, що означена проблема у контексті вдосконалення фахової підготовки вчителя музики деякою мірою знайшла своє відображення у працях Адулліна Е., Апраксіної О., Арчажнікової Л., Карпової Е., Ліненко А., Падалки Г., Рудницької О., Шевченко Л., Щолокової О. та ін. При цьому деякими науковцями (Березюк О., Лісовий В., Смирєнський В. та ін.) наголошувалось на тому, що розвиток професійно-педагогічного мислення

майбутнього вчителя музики досить ефективно здійснюється саме під час його залучення до інтенсивної пошукової та науково-дослідницької роботи й інноваційної діяльності. Враховуючи думку цих авторів, ми в роботі з майбутніми вчителями музики, спрямованої на розвиток професійно-педагогічного та художнього мислення, під час вивчення ними спеціальних дисциплін використовували низку цікавих засобів і прийомів, характерних для модульного навчання.

Основна ідея застосування модульної технології в професійній підготовці майбутніх вчителів, як визначають науковці Алексюк А., Богданова І., Вазін К., Огнев'юк В., Сковін Є., Фурман А., Юцявичене П., полягає в запереченні усталеної фундаменталістської парадигми, яка становила основу для зведення емпіричного різномайття явищ до певного фундаменту – їх ядра, для створення нової, поліфункціональної, яка характеризується тим, що багатовимірний об'єкт – поліфункціональний. Її основний принцип – взаємодоповнення наявних теоретичних підходів, методів, понять, їх співвідношення між собою й подання цілісної феноменологічної картини явища. Цей принцип дає змогу зберегти самостійність, теоретичний статус кожного наукового опису і в той же час розглядати їх у певній системі та єдності.

Сьогодні зусилля вчених спрямовані на впровадження інформаційних та модульних технологій навчання, які в сукупності з традиційним навчанням істотно збагачують педагогічний процес у цілому. Нові інформаційні технології забезпечують комп'ютерну підтримку

навчання, а модульні – спрямовані на його індивідуалізацію.

Модульна технологія навчання визначається як засіб організації навчання, спрямований на структурування елементів теоретичного і практичного знання на прості незалежні одиниці. Такий розподіл змісту в практиці навчання не є новим, але є новою мета такого розподілу, тобто створення основи для прогресу кожного, хто навчається. Модульний підхід до навчання передбачає застосування сукупності засобів, методів та прийомів, які допомагають розширити та модернізувати знання, уміння і навички в залежності від своїх індивідуальних можливостей. Базуючись на автономних порціях адаптованого навчального змісту для тих, хто навчається, модульний підхід дає змогу більш самостійно працювати із запропонованою індивідуальною програмою, яка утримує цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво щодо шляхів досягнення поставлених дидактичних цілей.

Модульне структурування дисципліни дає можливість виділити групи фундаментальних питань, логічно і компактно їх поєднати з метою уникнення в єдину адаптовану і відкриту систему знань, норм і цінностей, що створює основну змістового модуля [1].

Модуль, як правило, містить у собі, три складових елементи: організаційно-методичні рекомендації з оволодіння модулем, бази даних (блок інформації), розбитий на дози інформації та диференційовані по цих дозах рекомендації тому, хто навчається для ефективного засвоєння ним даної інформації, а також необхідний нормативно-довідковий матеріал. Кожен модуль повинен мати три рівні: нескладні завдання, посильні для всіх; завдання продуктивного типу, яке включає вміння

проаналізувати даний матеріал; використання набутих знань у нових умовах, на практиці. Студент самостійно чи майже самостійно працює із спеціально складеною і виданою йому модульною програмою, при цьому модуль у залежності від характеру діяльності студента і є формою і засобом навчання. Викладач при такому типі навчання може читати окремі установчі, проблемні лекції з кожного модуля, проводити групові та індивідуальні консультації, активно керувати навчальною діяльністю кожного студента, який вчиться самостійно в залежності від своїх здібностей, використовуючи допомогу викладача і рекомендаційну літературу.

Так, за основу змісту модуля «Педагогічна майстерня музиканта-піаніста», спрямованого на формування професійно-педагогічного та художнього мислення майбутніх вчителів музики, було покладено аналіз методичних систем відомих музикантів-піаністів минулого. Зокрема, для вивчення та аналізу студентам музично-педагогічного факультету Національного пед.університету ім.М.П.Драгоманова, які спеціалізуються з класу фортепіано, було запропоновано матеріали, що відображають сутність музично-педагогічної спадщини І. С. Баха, Р. Шумана, Ф. Ліста, Ф. Шопена, С.Рахманінова, Ф. Бузоні, А. Гольденвейзера, Г. Нейгауза, Г. Когана, Б. Бартока та ін.

У процесі аналізу педагогічних систем, вибір яких здійснювався студентами самостійно, студенти повинні були охарактеризувати їх з точки зору наявності в їхньому опису таких структурних елементів: концептуальна основа; мета навчання (загальна та конкретна); зміст навчального матеріалу; принципи організації навчального процесу; методи і форми організації навчальної

діяльності учнів; методи та форми організації діяльності педагога; прийоми роботи педагога з управління процесом засвоєння учнями навчального матеріалу; діагностика результатів навчального процесу.

Виконання завдань цього етапу вимагало звернення студентів до вивчення епістолярної спадщини видатних педагогів-піаністів, їхніх листів, спогадів, праць педагогічного змісту та навчально-методичного характеру. Результати аналітичної роботи студентів узагальнювались та систематизувались у вигляді узагальненої таблиці. Це дозволяло здійснити, з одного боку, презентацію педагогічної системи того чи іншого видатного музиканта-піаніста, а з другого – критично осмислити її крізь визначені критерії оцінки. Студентам було запропоновано самостійно виділити ці критерії на підставі ознайомлення з літературними джерелами, рекомендованими викладачем-експериментатором, а потім співвіднести проаналізовані педагогічні системи між собою. У процесі обговорення матеріалів, напрацьованих студентами, порушувались та обговорювались такі питання.

Що таке музично-педагогічна діяльність? У чому її сутність? Чим вона відрізняється від виконавської діяльності музиканта-піаніста? Як співвідносяться між собою виконавська та педагогічна діяльність у роботі музиканта-педагога? З яких обов'язкових частин (елементів) складається музично-виконавська діяльність? Від яких чинників залежить успішність оволодіння учнем музично-виконавською діяльністю? Яка мета музично-виконавської діяльності? З чого складається музично-педагогічна діяльність? Що саме є її обов'язковими структурними елементами? Які цілі музично-педагогічної діяльності? Чим відрізняється мета музично-

виконавської і музично-педагогічної діяльності? Чи є відмінності у засобах і способах їх здійснення? Що має знати або вміти музикант як виконавець? Що повинен знати або вміти музикант як педагог? Що відрізняє професійну музично-педагогічну діяльність від непрофесійної? Чи можна розвивати професійну діяльність музиканта-педагога? У якому напрямі і за рахунок яких ресурсів?

У результаті спільної аналітичної роботи студенти найчастіше доходили висновку, що, по-перше, велика кількість педагогічних систем видатних музикантів-піаністів не мають чітко описаної концептуальної основи, і тому у кожному конкретному випадку необхідно зробити її спеціальний аналіз, щоб її виявити. По-друге, немає строгої послідовності в опису форм та методів роботи учня над музичним твором, а також форм та методів роботи педагога-музиканта з організації цього процесу. Разом з тим робота, проведена студентами у зв'язку з вивченням особливостей педагогічної спадщини видатних піаністів-педагогів минулого, дозволяла узагальнити та систематизувати їхній досвід з точки зору подання в ньому структурних компонентів музично-педагогічної діяльності, а саме: мети, засобів, методів, форм та принципів організації.

Наступний етап у змісті вказаного вище модуля був пов'язаний зі з'ясуванням найбільш розповсюджених труднощів, з якими стикається кожний музикант-педагог, навчаючи учня гри на фортепіано. Вирішення цього завдання здійснювалося шляхом рефлексії студентами чужого та свого власного учнівського та викладацького досвіду. На основі обговорення продуктів цієї рефлексії студенти склали педагогічну карту труднощів, у якій труднощі педагога та труднощі учня зіставлялись стосовно одна до одної. Ця карта слугувала для актуалізації знань студентів у трьох аспектах: у

зв'язку з виявленням причин, які можуть лежати в основі цих труднощів, їх об'єктивного та суб'єктивного характеру; у зв'язку з наявністю конкретних рекомендацій з подолання цих труднощів у педагогічній спадщині музикантів-піаністів; у зв'язку з визначенням способів усунення цих утруднень силами власної педагогічної діяльності.

Обговорюючи ці питання, студенти повинні були використати свої знання у сфері психології, співвіднести їх з поясненням тих реальних психічних процесів, станів, якими забезпечується успішне оволодіння музично-виконавською діяльністю. Труднощі полягали в тому, що багато знань з психології особистості, психології діяльності, вікової та педагогічної психології у студентів були відсутні, оскільки вони, на жаль, спеціально не розглядались в обсязі педагогічного університетського курсу психолого-педагогічних дисциплін. Не підмінюючи їхнього змісту, а поповнюючи та систематизуючи ті знання, які необхідні будь-якому педагогу-музиканту для розуміння сутності його музично-педагогічної діяльності та мислення, ми вибудовували їх таким чином:

– блок теоретико-методологічних основ педагогічного процесу, що уточнює зміст музичного виховання та освіти як об'єктивних процесів; взаємозв'язок та ієрархію мети у музичному вихованні та освіти; пояснювальний музично-педагогічний процес як особливу форму суспільної практики у вихованні підростаючого покоління, а також музична освіта як специфічна форма організації цього процесу; роль педагогічного та психологічного знання у забезпеченні процесу музичного виховання та освіти;

– блок педагогічної антропології людини, що уточнює поняття: індивід, об'єкт, особистість, індивідуальність,

співвідношення біологічного та соціального у структурі особистості; розуміння особистості як об'єкта та суб'єкта музично-педагогічного впливу; роль музично-виконавської діяльності і свідомості у формуванні особистості; значення рефлексії у розвитку самосвідомості особистості та її ролі у процесі музичного виховання та освіти. Поняття про музичні здібності та задатки; готовність до музично-виконавської діяльності як синтезу інтелектуальних, музичних, рухових та художньо-естетичних здібностей; закон розвитку музичних здібностей. Темперамент та його вплив на якість музично-виконавської діяльності, характер та темперамент; воля та саморегуляція у вихованні характеру;

– блок психології мистецтва, що конкретизує поняття та уявлення студентів про психічні процеси та стани і їхні ролі у розвитку особистості музиканта; художньо-естетичні відчуття, їхні функції та основні види; закономірності розвитку відчуттів у музично-виконавській діяльності; художнє сприйняття, його властивості та значення у розвитку особистості, індивідуальні особливості художнього сприйняття, специфіка музичного сприйняття; увага, її основні властивості та функції в оволодінні музично-виконавською діяльністю; музична пам'ять та закономірності її розвитку; художнє та музичнє мислення, етапи та механізми його розвитку, закономірності їх формування в педагогічному процесі; художнє мислення та мова, художнє мислення та уявлення; роль художнього мислення та уявлення в музично-виконавській діяльності.

Конкретизація труднощів, з якими стикається викладач фортепіано у процесі роботи зі своїми учнями, та пошук способів їх подолання визначили зміст наступного етапу формуючого експерименту. В ньому

обговорювалося: яким чином можна подолати ці труднощі, ґрунтуючись на знанні психології учня, законів та закономірностей його розвитку, враховуючи досвід інших педагогів і свій власний у подоланні цих труднощів, а також існуючі з цього приводу рекомендації. Пошук відповідей на ці запитання вимагав від студентів не тільки актуалізації вже відомих їм знань у сфері методики викладання фортепіано, власного досвіду, але і виявлення тих прогалин, які не заповнюються цими знаннями та досвідом. Студенти повинні були дійти висновку, що якщо на виявлену проблему немає відповіді, то її можна спробувати розв'язати самостійно. До розв'язання можна йти двома шляхами: самостійно експериментуючи та визначаючи таким чином спосіб розв'язання проблеми; або спробувати використовувати для її розв'язання аналогічний досвід, але набутий в інших видах діяльності, у процесі вивчення різних дисциплін, тощо. Головне, щоб ситуація співпадала у своїй сутності, тобто була за своєю природою педагогічною. Для студентів складність полягала в тому, щоб, не маючи готової відповіді на виниклу проблему, самостійно знайти спосіб її розв'язання. Тим самим на цьому етапі не тільки актуалізувався зміст знань студентів стосовно їх майбутньої професійної діяльності, але й створювалася певна мотивація для самостійного виконання та переструктурування цих знань у зв'язку з осмисленням проблем майбутньої музично-педагогічної діяльності.

Посиленню цієї мотивації значною мірою сприяла необхідність вирішення студентами власних педагогічних проблем, пов'язаних з виконанням програми педагогічної практики. Їм необхідно було скласти характеристику свого учня з урахуванням віку, рівня спеціальної підготовки та розвитку музичних

здібностей, індивідуальних особливостей, які впливають на ефективність навчання музично-виконавській діяльності, його потреб та мети у музичній освіті. Крім того, слід відрефлексувати власні проблеми, пов'язані з розумінням та прийняттям мети, завдань, засобів майбутньої музично-педагогічної діяльності, способами подолання труднощів в організації навчального процесу при навчанні учня грі на фортепіано.

Результати, напрацьовані на цьому етапі, слугували підставою для осмислення студентами способів художнього мислення та музично-педагогічної діяльності. Цьому сприяло обговорення таких питань: У чому полягає моя проблема як педагога? Що мені відомо про способи її вирішення? Що мені відомо у даній проблемі? Де можна шукати інформацію про способи її вирішення? Чи можна її вирішити, використовуючи алгоритм оптимізації? Яким чином отриману інформацію можна реалізувати у музично-педагогічній діяльності, в організації діяльності учня у процесі його навчання у класі фортепіано?

У міру того, як студенти ставили перед собою ці питання та шукали на них відповіді, їм пропонувалося ще раз звернутися до аналізу педагогічних поглядів відомих музикантів-педагогів, наявних матеріалів методичного характеру, спеціальних розробок у сфері психології та педагогіки. Результати цього аналізу оформлювалися в індивідуальні проекти музично-педагогічної діяльності, у яких студенти повинні були сформулювати та захистити своє власне, оригінальне бачення способу вирішення педагогічної проблеми, що склалася, описати форми реалізації цього рішення в процесі вивчення та способи оцінки його ефективності.

Оформлення цих проектів здійснювалося у відповідності з такою

логічною схемою: концептуальна ідея музично-педагогічної діяльності; опис цілей, які планується досягнути внаслідок реалізації цієї ідеї; рекомендації змісту музичного репертуару, знань, вмінь та навиків, якими повинні оволодіти учні; опис основних принципів організації своєї роботи з учнем, форм, прийомів та методів, за допомогою яких планується керувати процесом музично-естетичного розвитку учня, згідно з висунутою ідеєю.

У процесі роботи над індивідуальними проектами музично-педагогічної діяльності студенти звертались до аналізу літературних джерел, що стосуються не тільки теорії виконавства та методики музичного виховання, але й інших сфер мистецької освіти. У підсумку на обговорення були винесені цікаві проекти, серед яких найбільш популярними стали такі: «Основні аспекти формування професіоналізму майбутнього педагога-музиканта», «Особистісно-орієнтований підхід до

методики навчання студента музично-виконавської діяльності», «Розвиток музичного мислення студента у процесі виконавської діяльності», «Виконавська інтерпретація музики», «Імпровізація як засіб активізації музично-виконавської підготовки студентів у класі фортепіано», «Формування навичок самостійної роботи студентів в класі фортепіано», «Порівняльний аналіз методик розвитку фортепіанної техніки».

Все вищевикладене дає можливість визначити, що усі розумові процеси музично-педагогічної та виконавської діяльності підпорядковуються основним законам мислення і відповідають певним етапам підготовки майбутнього педагога-музиканта. 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. Богданова І.М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: Монографія. – Одеса: «ТЕС», 1999. – 146с.

2. Матвеева Л.В. Теоретические аспекты методико-практической подготовки студентов / Совершенствование подготовки учителя музыки на музыкально-педагогическом факультете / Сб. статей Свердлов. пед. ин-та, 1991. – 288 с.

3. Огнев'юк В.О., Фурман А.В. Принцип модульності в історії освіти. – Частина 1. УПКККО Міністерства освіти України. – к., 1995. – 85 с.

4. Панько Т.П. Музично-педагогічна освіта в Україні. – Харків: Основа, 1998. – 192с.

5. Фурман А.В. Методологічна модель Школи розвитку //Рідна школа. – 1994. - №6. – С.19-25.

6. Юцявичене П.А. Принципы модульного обучения //Сов. Педагогика. – 1990. - №1. – С.56-60.

Подано до редакції 14.06.06

РЕЗЮМЕ

Статья посвящена обобщению опыта автора относительно формирования художественного мышления будущих специалистов способами креативной педагогики.

SUMMARY

The article generalizes the author's experience concerning forming artistic thinking of future specialists by the means of creative pedagogy.