

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Київський університет імені Бориса Грінченка
Українська Академія Азмієологічних Наук
Благодійний фонд сприяння розвитку освіти імені Бориса Грінченка

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної науково-практичної
конференції

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ
УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ:
ЯКІСНИЙ ВИМІР

● 28 - 29 березня 2012 року
м. Київ



<i>Король А. М.</i> Теоретичні аспекти поняття «дизайн»	629
<i>Куценко С. В.</i> Творчий потенціал як наукова проблема	636
<i>Лабунець В. М.</i> Інструментальна підготовка майбутнього вчителя музики у системі неперервної освіти	645
<i>Лісневська А. Л.</i> Режисерсько-операторські аспекти фахової підготовки майбутніх телевізійних репортерів	652
<i>Ляшенко О. Д., Дерев'яко Л. А.</i> Компонентна структура художньо-педагогічної інтерпретації музичного твору	660
<i>Макарова Е. В.</i> Інноваційні технології вокальної підготовки майбутнього вчителя музики	668
<i>Максимова А. Б.</i> Дипломне проектування за темою фірмового або корпоративного стилю у процесі підготовки графіка-дизайнера	674
<i>Маринін І. Г.</i> Особливості музично-педагогічної підготовки вчителя музики — керівника шкільного народно-інструментального колективу	683
<i>Михальчук В. В.</i> Галерейна діяльність в умовах сучасного арт-ринку і художньої культури	688
<i>Музика О. Я.</i> Роль фахових дисциплін у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва	694
<i>Незребецька О. М.</i> Використання педагогічних технологій у формуванні музичної культури майбутніх учителів музики	702
<i>Олексюк О. М., Ткач М. М.</i> Форми і методи організації музично-педагогічного процесу у вищій школі	708
<i>Петрихова О. П.</i> Прийоми вільного керування регістрами у процесі вокальної підготовки студентів	716
<i>Підченко Т. М.</i> Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики	722

УДК 378.7:18:37.01.

Олексюк О.М., д.п.н., професор,
завідувач кафедри теорії та методики
музичної освіти Інституту мистецтв КУ
ім. Б.Грінченка
Ткач М.М., к.п.н, доцент кафедри теорії
та методики музичної освіти Інституту
мистецтв КУ ім. Б.Грінченка,

ФОРМИ І МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

THE FORMS AND METHODS OF THE ORGANIZATION MUSIC- PEDAGOGIC PROCESS IN THE HIGHER SCHOOL

Анотація. У статті висвітлена сутність форм і методів організації музично-педагогічного процесу у вищій школі. Проаналізовано структуру та зміст професійної діяльності (навчальна діяльність - квазіпрофесійна діяльність – навчально-професійна діяльність) в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: навчальна діяльність, квазіпрофесійна діяльність, навчально-професійна діяльність, музично-педагогічний процес.

Гуманістична мета професійної підготовки майбутніх фахівців у мистецьких закладах вищої освіти передбачає особливі підходи до організації навчально-виховного процесу. Практична реалізація їх пов'язана з гуманітаризацією змісту освіти, пошуком нових форм, методів та прийомів навчання студентів. Сучасний навчально-виховний процес у вищій школі впливатиме на духовний потенціал майбутнього фахівця лише за умови гуманізації всіх форм навчання та виховання. Гуманізація освіти безпосередньо детермінована тенденцією до тотальної творчої самореалізації людства і водночас є могутнім чинником стимулювання цього процесу.

Слід зазначити, що структура та зміст навчально-виховної системи обумовлені становленням і розвитком організаційних форм. Нині ця система являє собою деяку інваріантну структуру, що склалася в різних країнах. У сучасних педагогічних дослідженнях (Н.Борисова, Н.Бакшаєва, А.Вербицький, Л.Загрекова та ін.) проводиться ідея адекватності форм навчальної діяльності та її одиниці – предметної дії – для розуміння процесів професійного та соціокультурного розвитку студента як суб’єкта взаємодії і спілкування.

Мета статті – розкрити сутність форм і методів організації музично-педагогічного процесу у вищій школі.

А.Вербицький, Н.Бакшаєва виділяють три базові форми діяльності й деяку кількість проміжних. Базовими виступають навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна діяльності. Проміжними є будь-які форми – традиційні і нові, що відповідають специфіці цілей і конкретного змісту навчання на відповідному етапі навчання. Умовна послідовність базових форм діяльності, їхнє місце в процесі професійної підготовки й зміст представлено на схемі 1.

Аспекти професійної підготовки	Зміст діяльності
Навчальна діяльність	
Теоретичне навчання (лекційно-семінарські заняття)	Передача і засвоєння інформації
Квазіпрофесійна діяльність	
Практико-орієнтовне теоретичне навчання (проекування, ігрові форми і методи)	Моделювання цілісних фрагментів педагогічної діяльності (предметно-технологічний і соціально-рольовий зміст)
Навчально-професійна діяльність	
Педагогічна практика, навчально-дослідна робота	Діяльність, що відповідає нормам власне професійних і соціальних відносин
Професійна діяльність	

Схема 1. Форми діяльності в процесі професійної підготовки.

Отже, згідно з концепцією А.Вербицького та Н.Бакшаєвої [1], якість адекватності притаманна не окремій формі організації навчальної діяльності

(лекція, ділова гра, виробнича практика тощо), а сукупності традиційних і нових форм, які в своїй системній якості становлять технологію знаково-контекстного навчання, основною характеристикою якого є моделювання мовою знакових засобів, на основі предметного та соціального змісту, майбутньої професійної діяльності. У ролі організаційних форм як способів організації взаємопов'язаної діяльності викладачів та студентів (власне навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної) виступають індивідуальна, парна, групова, колективна форми (провідною є остання).

Таким чином, під час професійної підготовки майбутніх фахівців доцільно реалізовувати евристичну схему контекстного навчання. Це: навчальна діяльність – квазіпрофесійна діяльність – навчально-професійна діяльність. Зазначимо, що навчально-професійна діяльність студентів факультету музичного мистецтва включає науково-дослідну роботу студента, навчальну та виробничу практику.

Навчальна діяльність академічного типу з провідною роллю лекцій та семінарів покликана передусім утвердити престижність знань, «випереджальне нагромадження тезаурусу» (Дж.Макліш) в спеціально організованому просторі емоційно-ціннісного світовідношення (Б.Богуть, С.Сокорева, Л.Шелетков та ін.). Вивчення системи поточкових лекцій у мистецьких закладах вищої освіти методом фокусованих інтерв'ю свідчить про те, що такі лекції ґрунтуються здебільшого на класичних інформаційних типах викладання матеріалу. Більшість студентів вважають інформаційний тип лекції неперспективним, неспроможним розвивати пізнавальний інтерес та формувати позитивне ставлення до навчання. Натомість майже всі опитані висловлюють свою переконаність у тому, що саме проблемна лекція забезпечує ефективну «трансляцію» особистості педагога на студентську аудиторію. На відміну від інформаційної лекції, в якій картина світу розкривається через монологічну форму спілкування, лекції проблемного типу (лекція прес-конференція, лекція вдвох, лекція-співбесіда, лекція-діалог тощо) є формами сумісної діяльності викладачів та студентів на основі проблемної ситуації.

У контексті цієї проблематики слід зазначити, що найпоширенішою формою організації семінарських занять є проблемний семінар, під час якого студенти розвивають вміння формулювати думки професійною мовою, аргументовано вести дискусію, а, найголовніше, слухати та розуміти інших. В сучасній дидактиці дискусійний принцип викладу матеріалу увійшов у практику у формі проблемного навчання, коли педагог пропонує студентам ряд вихідних положень з тим, щоб у процесі самостійного пошуку вони самі знайшли відповідь на те чи інше питання. У центрі уваги проблемного семінару – творче обговорення поданих студентами рефератів чи доповідей та дискусія як найвища форма вираження їхнього самостійного мислення. При вивченні багатьох соціально-гуманітарних та фундаментальних дисциплін успіх організації та проведення творчої дискусії, за даними досліджень вчених, пов'язаний із багатогранністю умов і відповідною підготовчою роботою, а також із специфікою керівництва з боку викладача. Рівень дискусії визначається доказовістю виступів, опорою на науковий аналіз та практику, вмінням поважати точку зору опонентів. Отже, дискусія потребує не лише індивідуальної відповідальності та самостійності, а й самоорганізації роботи колективу, вимогливості, взаємної відповідальності та дисципліни.

У сучасній зарубіжній педагогіці (Ж.Карпей, Б.Ван Урс та ін.) модель навчальної дискусії будується як цілеспрямований, впорядкований обмін ідеями, судженнями, думками заради пошуку істини. Перспективними, на наш погляд, є думки американських педагогів щодо проблемного семінару як інструмента, що сприяє розвитку дослідницьких здібностей, вміння критично мислити та оцінювати матеріал (К.Гувер, Дж.Чейз, Дж.Ховард та ін.). Дуже поширеними у вищій школі США є взаємопов'язані форми семінарських занять (усна доповідь та лекція-форум, семінари-дослідження, семінари з використанням елементів ділової гри). Впровадження цих форм в навчально-виховний процес факультету музичного мистецтва створить атмосферу співробітництва, емпатії, креативності, а також надасть змоги досягти високого

динамізму емоційних переживань, які, змінюючи енергетичний потенціал потреби в розв'язанні проблеми, впливатимуть на мотивацію пошуку.

Не менш важливим для організаційної структури навчально-виховного процесу мистецьких закладів вищої освіти є індивідуальні форми організації навчання. Саме вони, як вважає В.Ражников [4], створюють оптимальні умови для виявлення і розвитку музичних здібностей, індивідуальних рис та особистісних даних студента, його власного художницького потенціалу і художницьких можливостей. Це – уява, інтуїція, техніка натхнення, художньо-медитативне зосередження тощо.

Проте, як зауважує вище згаданий автор, у музичних закладах вищої освіти ще панує клановий концептуалізм, образне кліше, особистісна невиразність та безадресність стосовно сутності музичної творчості. Це породжує суперечності між особистісною та продуктивною природою музичної художньої творчості та неособистим, нетворчим, а інколи відчуженим викладанням. Згідно з емоційно-особистісною концепцією, запропоновано підхід, що ґрунтується на взаємопов'язаних діалогічних взаєминах. Це означає, що персоналізація педагогічної взаємодії під час індивідуального навчання потребує адекватного залучення особистісного досвіду до взаємодії викладача і студента, тобто діалогів та трилогів: студент-музичний твір-викладач. Соціальний контекст, який задає координати цієї взаємодії, створює умови для взаємного особистісного розвитку та творчої самореалізації в ньому.

Основною проблемою будь-якого професійного утворення є перехід від актуально здійснюваної навчальної діяльності студента до засвоєння ним професійної діяльності: у межах одного типу діяльності необхідно сформулювати принципово інший. Відрив теоретичного навчання від майбутньої педагогічної практики, з одного боку, і неможливість перенести саму практику в стіни навчального закладу – з другого, привели деяких науковців до висновку про необхідність проміжної ланки між навчальною та власне професійною діяльністю. У психологічних джерелах така діяльність-посередник отримала назву «квазіпрофесійна» — діяльність студента, навчальна за формою й

професійна за змістом, що являє собою трансформацію змісту й форм навчальної діяльності в адекватні їм, гранично узагальнені, зміст і форми професійної діяльності [1;5].

Отже, квазіпрофесійна діяльність майбутнього фахівця є проміжною, підготовчою формою в процесі професійної підготовки, яка має на меті практико-орієнтовне теоретичне навчання, що здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів педагогічної діяльності через ігрові та проектні форми і методи. Вона супроводжується емоційно-особистісною рефлексією і дає широкі можливості для цілепокладання, ціледійснення, діалогового спілкування на проблемно поданому матеріалі.

Найбільш яскраво способи включення в таке середовище можуть бути відпрацьовані у формах імітаційного та рольового моделювання, що супроводжується спеціальним опрацюванням емоційно-особистісного аспекту квазіпрофесійної діяльності. Інтенсивною формою освоєння емоційно-особистісної рефлексії та творчої самореалізації є ділова гра, в якій студент виконує квазіпрофесійну діяльність, поєднуючи риси і навчальної, і майбутньої професійної діяльності. У сучасній зарубіжній педагогіці організація навчання на основі ігрової моделі є одним із найважливіших компонентів інноваційного підходу до навчального процесу, в якому метою навчання є розвиток у студентів здатності засвоювати новий індивідуальний та соціокультурний досвід. Проведення ділової гри є розгортанням особливої ігрової діяльності учасників на імітаційній моделі. Така модель відтворює умови й динаміку предметного і соціального змісту професійної діяльності, моделює системи відносин, що дають змогу набути навичок соціальної взаємодії, виробити ціннісні орієнтації та світоглядні настанови.

На нашу думку, результативність застосування ділових ігор у навчально-виховному процесі факультетів музичного мистецтва пов'язана, передусім, з адекватністю психолого-педагогічних уявлень про ділову гру, методику її конструювання та проведення. Створюючи імітацію реальної педагогічної діяльності завдяки конструюванню спеціальних моделей, в яких

відтворюються принципи організації окремих ланок діяльності майбутнього вчителя музики, студент вступає в реальні стосунки з партнерами по грі. Моделюючи фрагменти уроків чи позакласних заходів і вступаючи у спілкування в ролі вчителя, студенти навчаються організованості, вимогливості, оперативності та творчої самостійності.

У запропонованих сценаріях уроків музики студенти використовують ігрові ситуації в поєднанні з дискусією та елементами дослідження і завдяки цьому нагромаджують категоріально-понятійний апарат.

Ділові та рольові ігри («Прес-конференція», «Брейстормінг», «Dixi», «Конкурс авторських методик») мають інтегративний характер, що потребує комплексного застосування знань, набутих упродовж усіх етапів навчання. Наприклад, ділова гра «Конкурс авторських методик» присвячується визначенню взаємозв'язку самостійних авторських методичних моделей з досвідом вітчизняної музичної педагогіки (О.Олексюк, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Щолокова). В результаті досягається єднання практичної діяльності студентів з теоретичним узагальненням тенденцій і напрямів розвитку музично-педагогічних процесів.

Одним із найважливіших аспектів навчально-професійної діяльності студентів є їхня науково-дослідна діяльність. Аналіз досвіду організації навчально-дослідної діяльності студентів свідчить про те, що цією сферою охоплено майже всіх студентів факультету музичного мистецтва в мистецьких закладах вищої освіти. Ступінь задоволеності нею є досить високим, однак це стосується тільки самостійної роботи студентів у конкретних формах навчальних досліджень (реферати, курсові та лабораторні роботи), що їх здійснено під керівництвом викладача. Стосовно навчально-дослідної діяльності як методу включення в навчальний процес дослідницьких елементів, які сприяли б розвитку творчих здібностей студентів, то треба звертати увагу на проблемний метод навчання, вміння викладача забезпечити творче розв'язання проблемної ситуації всієї групи, застосовувати проблемне навчання в ділових іграх тощо.

Успішне здійснення інноваційної діяльності майбутнього фахівця потребує дослідницьких умінь (застосовувати методи наукового пізнання, висувати гіпотезу, мету та завдання дослідження, працювати з літературою, здійснювати експеримент, збирати та опрацьовувати дані тощо). Вирішальним чинником у формуванні цих умінь є науково-дослідна робота студентів у позанавчальний час. Вона передбачає самостійне розроблення конкретної наукової проблеми. Водночас дослідно-експериментальна робота підтверджує продуктивність форм уніфікації науково-дослідної роботи студентів, які поряд із традиційними (студентські наукові гуртки, проблемні групи, науково-дослідні загони тощо) виступають у ролі інноваційних моделей науково-дослідної діяльності, що забезпечують її тематичну єдність та спадкоємність в удосконаленні вмінь. Апробація цих форм показала педагогічну ефективність науково-творчих лабораторій викладача. Багаторічний досвід функціонування цих лабораторій свідчить про доцільність у межах факультетів музичного мистецтва створення ідентичних підрозділів у «творчо-виконавських класах» (фортепіано, баяна, диригування тощо). Науково-творчі лабораторії, створені на конкурсній основі, орієнтуються на кінцевий результат упродовж навчального року: курсова робота, реферат, дослідження з перспективою на підготовку до вступу в аспірантуру.

Включення до навчального процесу елементів практичного оволодіння окремими прийомами майбутньої професійної діяльності органічно пов'язується із стимулюванням творчої самореалізації студентів у реальній соціокультурній діяльності. У процесі педагогічної практики ставлять завдання сформулювати в майбутніх фахівців уміння аналітично сприймати педагогічні ситуації, вичленовувати з процесу життєдіяльності учня в інструментальному класі чи музично-творчому колективі епізоди, насичені морально-естетичною проблематикою і використовувати їх з виховною метою.

На завершальному етапі в рамках педагогічної практики студенти проводять дослідження в колективі, описують його організацію та результати і подають на обговорення групи. Кращі дослідження рекомендуються для участі

в студентських наукових конференціях, олімпіадах, республіканських конкурсах тощо.

Отже, у світлі викладених вище позицій щодо сутності форм і методів організації музично-педагогічного процесу у вищій школі, важливим, на наш погляд, є принцип ціннісної взаємодії, що дає можливість розглядати музично-педагогічний процес як органічний, цілісний процес, що відбувається, на думку А.Уайтхеда від фази до фази, і кожна попередня фаза готує наступну. Отож творча еволюція як у музиці, так і в музично-педагогічній освіті не є наслідком лінійного прогресу. Це складне взаємовідношення систем, що постійно проходять шлях становлення і розвитку.

Джерела:

1. Вербицкий А.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении [Электронный ресурс] / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – Режим доступа до ресурсу: [http:// www/library.by/portalus/modules/psychology/](http://www/library.by/portalus/modules/psychology/).
2. Олексюк О.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі / О.М. Олексюк, М.М.Ткач – К.: Знання України, 2009. – 123 с.
3. Олексюк О.М. Педагогіка наукового потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: Навч. посіб. / О.М. Олексюк, М.М.Ткач – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
4. Ражников В.Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении: Дис. в форме науч. докл. ...д-ра пед. Наук. – М., 1993. – 69 с.
5. Фрицко Ж.С. Квазипрофессиональная деятельность при подготовке будущих учителей в условиях педагогического колледжа [Электронный ресурс] / Ж.С.Фрицко// Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 30 сентября. – Режим доступа до журн.: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-24.htm>.

Аннотация. В статье освещена сущность форм и методов организации музыкально-педагогического процесса в высшей школе. Проанализирована структура и содержание профессиональной деятельности

(учебная деятельность – квазипрофессиональная деятельность – учебно-профессиональная деятельность) в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: *учебная деятельность, квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная деятельность, музыкально-педагогический процесс.*

Annotation. *The article covers the matter of forms and methods of the organization music-pedagogic process in the higher school. Was analyzed the structure and the content of professional occupation (learning occupation – educative-professional occupation – quasi professional occupation) in the process of professional training of the future specialist.*

Key words: *learning occupation, quasi professional occupation, educative-professional occupation, music-pedagogic process.*

Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнар. наук.-практ. конф.(28-29 березня) / М-во освіти і науки, Київ, ін-т ім.Б.Грінченка та ін., за заг. ред. В.О.Огнев'юка. – К.: Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2012. – 980 с. – с.708-715.