

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті уточнено термінологічне поле методичних засад музичних компетенцій; висвітлено теоретичні аспекти формування музичних компетенцій студентів, які навчаються за напрямом "Початкова освіта"; визначено принципові положення та домінуючі позиції щодо конкретизації методичних засад їх формування.

Ключові слова: музичні компетенції, методичні засади, майбутні вчителі початкової школи.

Реформування системи вищої національної освіти України передбачає суттєві інноваційні зрушення в підготовці молодих педагогів початкової школи, здатних активно діяти, швидко ухвалювати рішення, успішно здійснювати педагогічний вплив з огляду на потреби фаху, самостійно вирішувати завдання в конкретній діяльній сфері, тобто бути компетентними. Отже, ідея формування компетенцій студентів, які навчаються за напрямом підготовки "Початкова освіта", зокрема музичних, є актуальною.

Пошук вирішення завдань щодо з'ясування цієї проблеми пов'язаний з обґрунтуванням питань стосовно її теоретичного висвітлення. Зауважимо, що саме теоретичні аспекти підготовки фахівців у галузі початкової освіти визначають напрями педагогічного та методичного впливу.

Проблеми компетентісно орієнтованої освіти порушують у своїх дослідженнях Н.М. Бібік, О.В. Овчарук, Л.І. Парашенко, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, О.М. Семенов, І.В. Соколова. Специфіку компетентності вчителів музики вивчають науковці Н.П. Гуралийник, О.В. Єременко, А.В. Козир, Л.М. Масол, М.А. Михаськова, Н.М. Мурована, Г.Ю. Ніколаї, С.М. Проворова, Т.П. Танько та ін. Орієнтація на посилення музично-естетичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів та музичного виховання молодших школярів активізується в працях Н.О. Батюк, О.В. Лобової, М.В. Матковської, В.В. Мішеченко, С.В. Олійник, В.В. Федорчук, О.П. Хижної, В.О. Холоденко. Натомість спектр можливих напрямів аналізу процесу формування музичних компетенцій студентів, які навчаються за напрямом підготовки "Початкова освіта", майже не висвітлений. Це спонукає до спроби теоретичного визначення провідних позицій щодо формування музичних компетенцій майбутніх спеціалістів початкової школи, що зніме певні суперечності, як то між потребами загальноосвітніх навчальних закладів у компетентних, музично освічених вчителів цієї ланки освіти і реальним станом їхньої музичної підготовки в межах фаху.

Мета статті – визначити методичні засади формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи для теоретичного обґрунтування змісту і специфіки роботи зі студентами.

Для нашого дослідження одним із ключових понять є "методичні засади". У "Тлумачному словнику української мови" А.О. Івченка даються такі визначення терміна *засада*: "1. Основа чогось; те головне, на чому базується що-небудь (*головні засади наукового аналізу*). 2. Вихідне, головне положення, принцип, основа світогляду (*на засадах інтернаціоналізму*). 3. Прийом, метод здійснення чого-небудь (*на громадських засадах*)" [4, с. 145]. Подібні дефініції цього поняття наводяться у Великому тлумачному словнику сучасної української мови: "1. Основа чогось; те головне, на чому базується що-небудь. 2. Вихідне, головне положення, принцип; основа світогляду, правило поведінки. 3. Спосіб, метод здійснення чого-небудь" [1, с. 325]. Ми використовуємо цей термін у другому значенні як принцип, вихідне, головне положення, а також як правило поведінки.

Для вирішення проблеми виокремлення методичних засад формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи необхідно звернутись до виявлення і обґрунтування низки організуючих орієнтирів, які нададуть можливість відтворити оптимальний зміст навчального процесу, специфіку роботи з майбутніми учителями та розробити поетапну методику формування музичних компетенцій. Сучасний стан педагогічної науки дозволяє визначити необхідні компоненти методичних засад (принципів, головних положень, умов, методів) з метою окреслення кола основних домінант щодо методичного забезпечення формування музичних компетенцій студентів, які навчаються за напрямом підготовки "Початкова освіта".

На нашу думку, методичні засади формування музичних компетенцій – це система компонентів, що охоплює зміст навчання, дотримання принципів, створення провідних позицій, організацію методів, прийомів та засобів, які пов'язані в логічну систему для втілення у процес навчання основних та спеціальних принципів окремої галузі педагогіки (у тому числі, музичної педагогіки) з метою досягнення певного результату. У нашому випадку вони охоплюють методику формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи.

Науковець Г.М. Падалка методологічними засадами в системі освіти називає "найузагальненіші концептуальні положення, дія яких розповсюджується на все поле педагогічної діяльності" [7, с. 42]. Автор вважає, що в теорії і практиці викладання мистецьких дисциплін провідними методологічними засадами виступають: гуманістична спрямованість мистецької освіти; національна основа мистецької освіти; особистісно-орієнтований підхід до мистецького навчання; забезпечення системності мистецького навчання [7, с. 43 – 86].

Водночас дієвість методики формування музичних компетенцій залежить від методологічної основи, що визначає специфіку її практичного розгортання. Ця основа конкретизується у сукупності взаємоузгоджених принципів. Поняття "принцип" у словниковій літературі формується як "основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку і т. ін." [1, с.94]. Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій категоріально-понятійний апарат. У психолого-педагогічній літературі *принципи* визначаються як "система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу" [2, с. 14].

Сучасна освіта базується на чотирьох основних принципах, що проголосила в 1996 р. Міжнародна комісія з освіти у своєму докладі, наданий ЮНЕСКО. Вони сформульовані в вигляді та являють собою основні елементи взаємодії людства в цілому й навчання його сумісного життя: *навчитися разом, навчитися жити разом, навчитися набувати знання, навчитися працювати, навчитися жити* [3].

Означені принципи стають основою новітньої парадигми освіти в усьому світі, в тому числі і в Україні. Паридигмальні позиції, які сформульовані у найбільш загальному вигляді відображують кардинальні зміни поглядів на місце людини у світі, роль освіти в сучасному суспільстві [3, с. 21-29]. Вони конкретизуються таким переліком принципів: *глобалізація освітнього процесу* – відповідність освіти вимогам інформаційного суспільства; *гуманізація освіти*, яка пропонує розглядати особистість як суб'єкт вільної діяльності; *варіативність та альтернативність освіти* пов'язані з оновленням змісту освіти, з його випереджувальним характером та діалектичною єдністю варіативності й інваріантності; *неперервність освіти*, що означає необхідність набувати знання протягом життя, що стає основною умовою самоактуалізації особистості; *спадкоємність освіти* як забезпечення єдності та взаємозв'язку мети, завдань, змісту й форм професійної підготовки людини [8, с. 7].

Г.Ю. Ніколаї свідчить про відсутність у сучасній дидактиці єдиної загальновизнаної номенклатури принципів навчання. Ми згодні з науковцем, що серед найважливіших принципів, які можуть пропонуватися у різних модифікаціях, можна назвати такі: науковості та доступності навчання; зв'язку теорії з практикою; наочності навчання; систематичності в засвоєнні знань та їх системності; свідомості, активності та самостійності учнів у навчанні; виховання в процесі навчання; позитивного емоційного тла навчання та ін. [6, с. 26]. Найактуальнішим для нашого дослідження визначасмо принципи *зв'язку теорії з практикою та позитивного емоційного тла навчання*.

Провідні фахівці в галузі філософії освіти, музично-педагогічної освіти виокремлюють різні особливі підходи до формулювання принципів виховання та освіти. Так, В.Г. Бондарев виокремлює принципи виховання та освіти на основі холистсько-синергетичного підходу, сутність якого концентрується у фокусі особистості, її самовизначенні та розвитку, еволюції та органічної цілісності, відкритості та пластичності. На основі нових орієнтацій науковець виокремлює принцип *цілісності* та принцип *самоорганізації* [8, с.9].

Не менш важливим для нашого дослідження є принцип *культуровідповідності* (Kulturgenäßheit) освіти, проголошений ще у XIX столітті А. Дистервегом. Він стає на сьогодні в музичній педагогіці одним з центральних. Як відомо, поняття *культури* (від лат. cultura – оброблення, вирощування; у педагогічному контексті – освіта, навчання, виховання) охоплює сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають його історично досягнутий рівень розвитку і втілюються в результатах продуктивної діяльності людини, зокрема в галузі освіти та мистецької творчості" [10, с. 46].

О.С. Полякова, посилаючись на дослідження Ю.Б. Новоселової, розглядає чинник "переломлення" в музичній педагогіці загальнодидактичних принципів. Так, реалізація одного із загальних принципів *взаємозв'язку завдань виховання, освіти й розвитку* тих, хто навчається, припускає вміння вчителя в будь-якій конкретній ситуації обирати найбільш раціональне співвідношення завдань різного рівня, виокремлюючи з них провідні: включення особистості учня в контекст музичної культури, задоволення три сторони музично-естетичної потреби та самореалізацію особистості в різних видах музичної діяльності [8, с. 60].

О.П. Рудницька, спираючись на образне визначення А. Дистервега про "навчання, що виховує" та "виховання, що навчає", відзначає тісний взаємозв'язок між означеними складовими педагогічного процесу. Автор підкреслює, що технологія навчання і виховання завершується на певному етапі освіти формуванням особистісного ставлення до набутих знань, їх привласненням або відторгненням. На нашу думку, застосування у сучасних освітніх ситуаціях процесів компетентісного підходу, який орієнтує як вихованців, так і педагогів на формування певних компетенцій, враховує більш тісний зв'язок між центральними поняттями педагогіки "навчанням" та "вихованням".

Конкретизація загальнодидактичного принципу *свідомості й активності учнів* у навчально-музичній діяльності дозволяє підвищити ефективність музичного навчання: на основі усвідомлення музичного матеріалу й присвоєння його змісту; на основі розуміння цілей і завдань його вивчення, що створюють умови для самодетермінації особистості; при опорі на знання, вміння й навички, що є в учня та сприяють самоаналізу його діяльності [8, с. 60–62].

Принцип *естетичної спрямованості*, стверджує Г.М. Падалка, означає звертання в процесі мистецького навчання до осягнення насамперед естетичної цінності художніх творів, формування схильності учнів до сприймання мистецтва як явища, що містить величезний потенціал втілення прекрасного в житті людини. "Мистецтво, відтворюючи найтонші нюанси переживання людини, має можливість розкрити перед учнями багатогранний і неоднозначний внутрішній світ, найпотемніший куточки психічного буття людини" [7, с. 153].

Ми згодні з О.П. Рудницькою, що більшість з принципів мають широке узагальнююче значення, тому "в теорії та практиці педагогіки спостерігаються пошуки їх доповнення та уточнення принциповими положеннями, що можуть спрямовувати діяльність педагога в конкретних навчально-виховних ситуаціях"

[10, с.92]. О.П. Рудницька вважає за доцільне такий варіант положень: принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі; принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії принцип залежності розвитку особистісних якостей від створених педагогічних ситуацій; принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; принцип спонукання до творчого самовираження [10, с.92].

Водночас, провідні педагоги-музиканти (О.О. Апраксина, Д.Б. Кабалавський, Е.Б. Абдуллін, Г.М. Падалка, В.Г. Ражніков, О.П. Рудницька, Л.В. Школяр та ін.) розробляють специфічні дидактичні принципи, що лежать в основі музичного навчання й музично-педагогічної освіти: принцип *цілісності* як вивчення музичного мистецтва в єдності, неперервності й злитості з буттям людини; *образності* як відображення в музично-педагогічному процесі образності музичного мистецтва; *інтонаційності* як викладання музики як мистецтва інтонуючого сенсу; принцип *художності*, що розкривається через художнє свідоме переживання музики, єдність художнього й педагогічного в навчально-виховному процесі.

Результати аналізу стандартів ОПП та ОКХ свідчать, що надбання необхідних умінь, якими повинен оволодіти майбутній учитель початкової ланки освіти, може забезпечити наповненість змісту навчання музичними компетенціями [9]. Тобто компетентність майбутнього педагога зумовлена широким колом не тільки фахових, але й музичних компетенцій. Відповідно до нашого дослідження, важливим стає принцип *єдності* музичного матеріалу та фахового, адекватно спеціальності "Початкова освіта".

Загальні принципи формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи ми доповнюємо та уточнюємо *спеціальними принциповими положеннями* (з опорою на О.П. Рудницьку), серед яких назвемо такі: естетична спрямованість навчального процесу, урізноманітнення видів і форм діяльності в організації педагогічної взаємодії; перевага активних технологій навчання музики; емоційна забарвленість занять; спонукання до творчого самовираження засобами музичного мистецтва.

Одним із головних чинників результативності навчального процесу педагогічна наука вважає орієнтацію на відповідні обставини або спеціально створені умови. Серед структурних компонентів педагогіки мистецтва Г.М. Падалка називає педагогічні умови, які виступають як цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності. Першочерговими визначаються такі: створення позитивної атмосфери навчання; досягнення діалогових засад взаємодії учителя та учня в навчальному процесі; забезпечення пріоритету практичної діяльності [7, с. 160-176].

У нашому дослідженні педагогічні умови (свідомо організовані обставини) формування музичних компетенцій сформульовані у вигляді *домінуючих позицій*. На нашу думку, регулятивними процесу формування музичних компетенцій повинні стати такі домінуючі позиції, як: 1) забезпечення переваги практичної музично-естетичної діяльності над загальнотеоретичною; 2) інтеграція інструментальної, ритмічно-рухової та вокально-мовленнєвої діяльності; 3) організація практичних занять з використанням сучасних активних методик музичного навчання; 4) забезпечення пріоритету колективного музикування.

Дотримання першої домінуючої позиції спрямовує дії педагога на таку організацію педагогічного процесу, при якому практичне засвоєння студентами музичних компетенцій випереджає вивчення теоретичного матеріалу. Визначення, правила та іншу інформацію необхідно подавати після прикладного досвідчення певного явища. Майбутні вчителі повинні внутрішньо відчути новизну і особливості поданого матеріалу та висловити, по-можливості, своє бачення щодо цього.

Окреслення другої домінуючої позиції у процесі формування музичних компетенцій підкреслює необхідність взаємозв'язку, поєднання та сумісне (одночасне) використання різних видів музичної діяльності. Наприклад, співу та ритмічно-рухової інтерпретації пісень, декламації та метричних або ритмічних рухів, слухання музики та ритмічно-рухової інтерпретації музичного твору. В основі інтеграції різних видів музичної діяльності покладено взаємодоповнення й усунення функціональної відокремленості в набутті студентами музичних компетенцій.

Реалізація третьої домінуючої позиції проявляється у такій організації занять, коли застосовуються різні популярні концепції музичного виховання, або окремі їх елементи: методичні засади ритміки Е.Жак-Далькроза, елементарного музикування за системою К. Орфа, релятивного співу за З. Кодасом, активного слухання музики за Б. Штраусом. При використанні цих методик процес формування музичних компетенцій відбувається більш інтенсивно.

У процесі формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи слід враховувати плідність практичних занять, які мають проводитись із групою (по-можливості вона має складатися з 8-12 осіб). Виконання наступної домінуючої позиції сприятиме більш активній взаємодії учасників, збагаченню комунікативних зв'язків, створенню позитивної атмосфери занять. Спільна ігрова діяльність активізує взаємодію, співпереживання, реалізує бажання само реалізуватися.

Висновки. Таким чином, теоретичним підґрунтям розв'язання проблеми формування музичних компетенцій студентів, які навчаються за напрямом підготовки "Початкова освіта", є принципи музичного навчання й виховання: гуманізації, культуровідповідності, системності, єдності теоретичної та практичної підготовки, цілісності, естетичної спрямованості.

Методичні засади охоплюють низку провідних позицій щодо розроблення спеціальної методики формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи: *принципові положення* – забезпечення естетичної спрямованості навчального процесу, урізноманітнення видів і форм педагогічної взаємодії зі студентами, досягнення емоційної забарвленості музичних занять, надання переваги активним технологіям навчання, спонукання студентів до творчого самовираження засобами музичного мистецтва; *домінуючі позиції* – забезпечення переваги практичної музично-естетичної діяльності над загальнотеоретичною; інтеграція інструментальної, ритмічно-рухової та вокально-мовленнєвої діяльності; організація практичних занять із використанням сучасних активних методик музичного навчання та виховання; забезпечення пріоритету колективного музикування.

Розгляд проблеми визначення методичних засад формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи потребує подальшого уточнення, що стане темою наших наступних публікацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2004. – 1440 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Жук А.И. Основные направления развития университетского образования / А.И. Жук // Материалы Междунар. конгр. "Университетское образование: опыт тысячелетия, проблемы, перспективы развития". – М., 2003. – №3 (25), С. 21–29.
4. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови / А.О. Івченко. – Харків: Фоліо, 2006. – 540 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
6. Ніколаї Г.Ю. Методологія та технологія науково-педагогічних досліджень: Навч. посібник для студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти та аспірантів / Г.Ю. Ніколаї. – Суми: Ред.-видавничий відділ СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2000. – 108 с.
7. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г.М. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
8. Полякова Е. С. Психологічне основи музикально-педагогічної діяльності: монографія / Е. С. Полякова. – 2-е узд. Испр. Мн: БГПУ, 2005. – 195 с.
9. Пушкар Л.В. Теоретичні основи формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи / Л.В. Пушкар // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2010. – № 7(9) – С. 195–202.
10. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник / О.П. Рудницька. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.