

Тарасенко Г.С., Нестерович Б.И.

УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Реформация высшего образования в Украине, которая осуществляется в гармоническом единстве с задачами становления Новой украинской школы, обязывает систему профессионального образования гибко реагировать на потребности общества. Сегодня Украине нужна новая генерация учителей, способных обеспечить духовное возрождение общества.

Учитель музыкального искусства является той личностью, на профессиональную деятельность которой возложена большая ответственность не только за интеллектуальную, но и за морально-ценностную и художественно-эстетическую подготовку школьников. Однако учитель лишь тогда сможет успешно выполнять эти задания, когда уровень его профессиональной подготовки будет адекватен современным требованиям, поставленным обществом перед образованием. Социальная детерминированность проблемы формирования профессионально компетентного учителя, оценка его профессиональных возможностей как важной предпосылки обновления уровня профессионально-художественного образования, важность выделения профессионально и социально значимых личностных характеристик педагога современной школы обусловили потребность специального исследования проблем управления самостоятельной работой будущих педагогов-музыкантов в контексте реализации компетентного подхода к процессу профессионального образования.

Компетентностный подход в высшем образовании – это система требований к организации образовательного процесса, обеспечивающая практикоориентированную направленность профессиональной подготовки студентов, повышение роли их *самостоятельной работы* посредством системного включения в ситуации, имитирующие социально-профессиональные проблемы.

Анализ последних педагогических исследований свидетельствует о том, что проблема профессиональной компетентности педагогических кадров изучается активно и разноаспектно. Методологический аспект исследован в трудах И.Бега, С.Гончаренко, И.Зимней, И.Зязюна, Н.Кузьминой, А.Мороза, С.Сысоевой, А.Хуторского и др. Компетентностный подход в

отечественной системе образования результативно исследуют Н.Бибик, Н.Воропай, Я.Кодлюк, О.Локшина, Ю.Малёванный, О.Овчарук, О.Онопrienко, Е.Пометун, И.Роднина, А.Савченко, С.Трубачова, О.Яровая и др. Зарубежными исследователями данный подход рассматривается как методологическая основа обеспечения целей, содержания и качества образования (А. Армстронг, А.Бермус, П. Блек, Дж. Боуден, Д. Вильям, Дж. Гордон, С. Маслач, Б. Мейл, А. Мишель, Г. Лейтер, Д. Пеппер, Дж. Равен, Е.Тоффлер, Г. Уайт, Г.Хайгерти, Г. Халаш и др.).

Исследователи в большинстве своём предлагают трактовать компетентность как приобретённую характеристику личности, которая способствует успешному её интеграции в жизнь современного общества⁹⁶. Компетентность в обучении является интегрированным результатом, который предусматривает смещение акцентов с накопления нормативно определённой суммы знаний, умений и навыков к формированию и развитию у студентов способности практически действовать, применять опыт успешной деятельности в определённой сфере.

В контексте профессиональной педагогики исследователи истолковывают “компетентность” как оценочную категорию, которая характеризует педагога как субъект профессиональной деятельности, его способность успешно реализовывать дидактические и воспитательные функции, его умения оптимально конструировать образовательную среду с целью оптимального решения образовательных задач⁹⁷.

Анализируя сущность компетентностного подхода в образовании, нельзя не согласиться с учёными в том, что компетентность никоим образом не тождественна сумме знаний. Это, скорее, знание в действии, то есть те знания, которые успешно трансформированы в способы деятельности⁹⁸.

⁹⁶ Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / за ред. Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с. – С.9.

⁹⁷ Тарасенко Г.С. Компетентнісний підхід до освітнього процесу як педагогічна проблема / Г.С.Тарасенко // Науковий вісник КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти». – Вінниця: ТОВ «Віндрук», 2017. – Вип. № 2 (15). – С.105-110.

⁹⁸ Бібік Н.М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н.М.Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг.ред.О.В.Овчарук. – К.:“К.І.С.”, 2004. – С.47-52. – С.50.

Согласно идеям исследователей, среди ключевых компонентов профессиональной компетентности учителя следует выделить *автономизационную* – способность к саморазвитию, самоопределению, самообразованию, самовоспитанию⁹⁹. Эта идея положена в основу технологии саморазвития личности А.Ухтомского – Г.Селевко и является мощным, но еще недостаточно используемым средством разрешения актуальных проблем профессиональной подготовки специалистов в высшей школе.

Хотя основными показателями педагогической компетентности учителя традиционно выделяют личностные качества, гражданские позиции, непрерывное повышение образовательного уровня, исследовательско-поисковую деятельность педагога, конструирование и самоанализ собственного педагогического опыта и др. (И.Бех, И.Зимняя, А.Хуторской), есть и другие доминанты диагностирования этого личностно-профессионального образования. С нашей точки зрения, компетентность педагога в большей мере зависит от *способности к самосозиданию* – личностному и профессиональному. Лишь тот учитель способен стать настоящим педагогом, который приучен к системной самосозидательной работе над собой¹⁰⁰. Именно такой учитель передаст детям не только знания, но и научит, как системно пополнять свои знания и с их помощью интегрироваться в широкий мировой социокультурный контекст.

В этой связи огромную роль в профессиональной подготовке учителя музыкального искусства играет правильная *организация самостоятельной работы студентов*. Именно в этом процессе активизируется рефлексивная компонента самосозидательной работы над собой и над собственными профессиональными навыками в частности.

Опираясь на методологически значимые идеи исследователей (Зязюн И., Михайличенко О., Рудницкая О., Федь А., Щербо А.и др.), мы считаем, что учитель музыкального искусства должен получить не только техническую (исполнительскую) подготовку, но и мощную эстетико-педагогическую подготовку и, в соответствии с социальными запросами, должен в первую очередь быть способным обеспечивать

⁹⁹ Селевко Г. К. Технология саморазвития личности школьника / Г. К. Селевко // Образование в современной школе. – 2002. – № 2. – С. 29-37 ...

¹⁰⁰ Бех И.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І.Д.Бех // Виховання і культура. – №12 (17,18). – 2009. – С.5–7.

культуротворческий характер воспитания учащейся молодежи.¹⁰¹ Традиционная же гносеологическая и техническая направленность профессиональной подготовки учителя музыкального искусства, гиперориентация на развитие его когнитивно-познавательной сферы сдерживают паритетное распределение внимания к развитию всех сфер личностного мироотношения, в том числе ценностно-эмоциональной сферы будущих педагогов. Потенциал аксиологически и акмеологически направленной деятельности студента в современной высшей школе, к сожалению, реализуется ситуативно.

Отсутствие навыков самостоятельной работы над музыкально-художественным образом не позволяет студенту полноценно реализовывать в профессиональной деятельности воспитательную компетентность. Неспособность к грамотному педагогическому оперированию художественными образами свидетельствует о примитивной (ремесленной) нацеленности студента на реализацию своей воспитательной миссии. Для такого будущего педагога музыка является “отдельной дисциплиной” в школьном расписании, а не универсальным инструментом прикосновения к детской душе.

С целью выяснения особенностей формирования профессионального мышления будущих учителей музыкального искусства был осуществлён мониторинг студенческих позиций относительно профессиональной компетентности педагога, в котором приняли участие около 100 студентов 3-4 курсов факультета дошкольного, начального образования и искусств Винницкого педагогического университета. Был использован прием интерактивного обучения “Займи позицию” (обсуждение предлагаемой проблемы с диаметрально противоположных позиций)¹⁰². Кроме того, студенты индивидуально, потом в малых группах выполнили серию проективных заданий:

- сформулировали понятие “компетентный учитель”;
- определили содержание понятия “профессионализм учителя музыкального искусства”;

¹⁰¹ Михайличенко О.В. Етика та педагогічна майстерність викладача музичних дисциплін / Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 49. – Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2014. – С.147-151.

¹⁰² Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с. – С.119.

- выполнили педагогический проект "Музыка в моем педагогическом арсенале".

Задания вызвали у студентов определённые затруднения, поскольку трактовка предлагаемых понятий не входит в программу изучения педагогических курсов. Предложенные в проблемной форме задания обусловили активизацию у студентов механизмов самоотчёта, необходимость включения самостоятельного мышления, актуализировали имеющиеся знания и опыт. В отличие от традиционных способов изложения знаний, студентам нужно было не просто вспомнить известную, ранее усвоенную информацию, а творчески сформулировать собственную точку зрения, оформить её вербально, согласовать с другими позициями, что предусматривало активизацию механизмов рефлексии и антиципации.

Пытаясь "столкнуть позиции" будущих учителей, мы предложили им для обсуждения проблему "Каковой является моя музыкальная культура и готов ли я её транслировать детям?" (варианты: моя музыкальная культура является надлежащей и я могу передать её детям; музыкальная культура не сформирована и я колеблюсь в том, нужно ли транслировать её учащимся). Анализ результатов мониторинга засвидетельствовал, что оптимистических позиций было не так много, как предусматривалось (69% участников исследования высказали сомнение относительно качества собственных художественных знаний и вкусов). Следует отметить, что студенты во время дискуссий в большинстве (61-65%) склонялись к самооправданию, т.е. вину за слабую музыкально-эстетическую подготовку учителя перекладывали на школу и высшее учебное заведение (которые почему-то не сформировали их музыкальную культуру и художественные вкусы). Рефлексивная реакция относительно собственной эстетичной пассивности, художественной неразборчивости, неготовности к самостоятельной работе над собственными личностно-профессиональными недостатками была присуща лишь небольшой группе студентов (14-18%). Остальные обнаружили полную индифферентность к предмету обсуждения, считая проблему несущественной.

Во время индивидуальной работы студенты с определённой настороженностью формулировали предлагаемые им понятия ("компетентный учитель", "профессионализм учителя музыкального искусства"). Так, 62% третьекурсников в палитру компетентности учителя музыкального искусства не включили вовсе культурно-художественную осведомлённость. В то же время 59% студентов выпускного курса, имея за плечами опыт активных педагогических

практик, убеждены в необходимости художественной подготовленности учителя к работе с детьми. Представление о профессионализме учителя приобретает нужную чёткость в формулировке большинства студентов, начиная с четвёртого курса (после активной педагогической практики), ведь тут уже активно сработал рефлексивный механизм педагогического сознания. Студенты же предвыпускного курса в большинстве решали данные задания на уровне антиципации, т.е. предвосхищения и проектирования будущей деятельности.

Знаменательно, что во время работы в малых группах студенты смелее и эмоциональнее включались в общение с сокурсниками и педагогами, активнее выражали собственные позиции, пытались найти согласованные решения. Те из них, которые лучше выполнили индивидуальные задания, более продуктивно участвовали и в групповом обсуждении. Во всех малых группах (независимо от курса) обозначились трудности в организации коллективного поиска согласованных представлений о компетентности и профессионализме учителя музыкального искусства.

Наибольшие затруднения вызвали педагогические проекты, которые планомерно побуждали студентов к творческому предвидению собственных педагогических позиций – музыкально-просветительской и музыкально-воспитательной. Выяснилось, что студенты третьего курса (87% опрошенных) пока не могут полно и креативно презентовать набор воспитательных возможностей музыки в работе со школьниками. Студенты-выпускники в большинстве (74 %) склонялись к собственной просветительской миссии (формированию музыкальных вкусов детей), но вовсе незначительное внимание уделили духовно-ценностным аспектам использования музыки в духовном развитии учащихся.

Это позволило сделать выводы о том, что способность будущего учителя музыкального искусства к осмыслению проблем будущей профессиональной компетентности развивается постепенно, по мере приобретения практического опыта, в ходе реализации своего эстетико-воспитательного потенциала и развития навыков самостоятельной работы на основе рефлексии и антиципации.

Способность студента к самостоятельной обработке художественной информации нуждается, как и любая другая, в целеустремленном формировании и развитии. Это должно стать особым заданием в системе компетентностного развития учителей художественного профиля. Осознавая правомерность и результативность системы своих прошлых и прогнозируемых действий

в профессионально значимой ситуации, студент скорее поймёт значимость музыкально-эстетической подготовки к воспитательной работе с учащимися в образовательном пространстве современной школы.

Мы исходим из того, что проблему организации самостоятельной работы студентов музыкально-педагогических специальностей следует решать на основе *теории управления как науки о принципах и методах управления различными системами*. Управление в контексте нашего исследования трактуем как процесс прогнозирования, планирования, организации, мотивации, координации и контроля, необходимых для того, чтобы сформулировать и достичь цели организации чего-либо¹⁰³. Процесс управления процессом, по сути, является системой измерения и управления эффективностью этого процесса.

В зарубежной педагогической литературе для определения понятия „самостоятельная работа” используют ряд понятий, которые подчёркивают различные аспекты этой работы. Немецкие педагоги термин „самостоятельная работа” используют, как правило, в том значении, которое наиболее распространено в отечественной педагогике. Иногда используется понятие „опосредованная учёба” то есть работа, которая осуществляется под опосредованным руководством преподавателя. В педагогической литературе Австрии, Швейцарии употребляется термин „тихая работа”, который подчеркивает, что работа осуществляется студентом абсолютно самостоятельно и в одиночестве. Во французской и английской педагогической литературе встречается термин „индивидуальная работа”.

В США пользуются термин „независимая учеба”, которая означает такую познавательную деятельность, при которой студенты получают учебные планы-программы и им предоставляется относительно большая свобода отбора средств и методов усвоения знаний. В современной отечественной дидактике самостоятельная работа студентов рассматривается, с одной стороны, как вид учебного труда, который осуществляется без непосредственного вмешательства преподавателя, но под его руководством, а с другой – как средство привлечения студентов к самостоятельному овладению методами познавательной деятельности и развития интеллектуального потенциала каждой личности, но этого можно достичь только тогда,

¹⁰³ Мескон Майкл. Основы менеджмента / Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури / пер. Л. И. Евенко. – М.: Дело, 1997. – 704 с.

когда она организуется и реализуется в учебно-воспитательном процессе как целостная система¹⁰⁴.

Активизации самостоятельной работы студентов в высшем учебном заведении посвящены многочисленные исследования как отечественных, так и зарубежных психологов, методистов, педагогов, в частности, Г. Гарунова, О. Евдокимова, Б. Есипова, А. Ивасишина, М. Красницкого, И. Лернера, П.Пидкасистого и др. На необходимость модернизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений с целью улучшения их профессиональной подготовки неоднократно указывали В.Козаков, Б.Коротяев, В.Паламарчук, Е.Пехота, А.Савченко, А. Усова, Т. Шамова, И. Шапошникова и др.

Знаменательно, что исследователи системно подчёркивают ведущую роль преподавателя в управлении самостоятельной работой студента. В частности, учёные¹⁰⁵ отмечают, что деятельность преподавателя в управлении самостоятельной работой студентов должна базироваться на основе индивидуально-ориентированного подхода и предусматривать такие направления: оптимальное соотношение аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов; рациональный отбор учебного материала с учётом его объема и уровня информативности; разработку заданий разного уровня сложности по предмету, который изучается; составление заданий для разных типологических групп; создание позитивной эмоциональной среды на занятии; сочетание групповой и индивидуальной форм работы студентов с учётом особенностей типологических групп; предоставление консультативной помощи студентам с учетом их индивидуальных особенностей и уровня сложности задания; применение методов и средств контроля за результативностью выполнения самостоятельной работы.

Управление самостоятельной работой студента предполагает функциональное взаимодействие её цели и мотивации; способов (форм и методов) достижения ожидаемого результата; регуляции деятельности (с учетом меняющихся условий) и оценки результатов (В.Бондарь). По мнению исследователей, обеспечить высокий уровень профессиональной подготовки в высшем учебном заведении можно при условии решения ряда задач:

¹⁰⁴ Кравчук О. М. Сутність самостійної роботи студентів [Електронний ресурс] / О. М. Кравчук. – Режим доступу : <http://esnuir.eunu.edu.ua/bitstream/123456789/4087/1/Kravchuck>

¹⁰⁵ Жигір В. І. Управління самостійною роботою студентів ВНЗ в процесі професійної підготовки Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/177/84/>

- определить место самостоятельной работы в учебной деятельности студентов;
- обозначить необходимый комплекс учебных действий для реализации эффективной самостоятельной работы;
- указать роль преподавателя в управлении нею;
- наметить пути совместной деятельности преподавателя и студентов для формирования навыков саморегуляции студентов в процессе обучения;
- организовать систему контроля за результатами самостоятельной работы студентов¹⁰⁶.

Учёные в большинстве своём отмечают, что студенты имеют недостаточные навыки самостоятельной работы, которая провоцирует у них кризис успеваемости и профессиональной компетентности¹⁰⁷.

По результатам специальных исследований¹⁰⁸, большинство студентов не осознают важности правильной организации самостоятельной работы. Так, 94,3% студентов не считают практику пространством проявления собственной самостоятельности. Лишь 20,9% студентов считают необходимым вынесение на самостоятельную работу практико-ориентированных тем. Большинство же студентов самостоятельную работу рассматривают лишь как репродуктивное повторение (с незначительным углублением) уже изученного.

Вузовская подготовка учителя музыкального искусства сегодня остро нуждается в чётких алгоритмах управления самостоятельной работой студентов в сфере наращивания профессиональной компетентности, которая никак не может быть редуцирована к овладению исполнительскими навыками. Выражаясь образно, нужно помочь студенту не только тренировать пальцы, но и системно овладевать способами духовного самосозидания через грамотный художественный анализ музыкальных образов и адекватное проектирование на этом материале воспитательной программы.

¹⁰⁶ Шевченко Н.Ф. Керування самостійною роботою студентів у вищих навчальних закладах / Н.Ф.Шевченко, А.І.Шевченко // Вісник Запорізького національного університету. – 2008.– № 1.– с.248-253.

¹⁰⁷ Швець Д. Є. Керованість самостійною роботою студентів як шлях для підвищення якості освіти / Д. Є. Швець, Є. Я. Швець // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2010. – Вип. 41. – С. 203-207. – С.204.

¹⁰⁸ Шевчук М.О. Проблеми управління самостійною роботою студентів вищих навчальних закладів / М.О. Шевчук., І.І.Киричок, Ю.Г. Новгородська // Молодий вчений. – 2018. – № 1 (53). – С.407-411. – С.408.

Однако самостоятельная работа студента, как свидетельствует практика, очень часто не является достаточно результативной. Студент нередко не может правильно сконцентрировать и распределить собственные усилия – и они работают „вхолостую”.

С нашей точки зрения, крайне необходимо опираться на *общепринятые законы менеджмента* в организации самостоятельной работы студентов. Так, в своё время итальянский экономист В.Парето(Vilfredo Pareto) создал математическую формулу для описания распределения капиталов в своей стране и обнаружил, что 20% граждан владеют 80% национального капитала¹⁰⁹.

Ценность правила Парето для будущего педагога-музыканта заключается в том, что помогает ему правильно расставлять приоритеты в самостоятельной работе над профессиональными навыками и понимать, что входит в 20%, усилий, приносящих 80% успешных результатов. Или же наоборот, какие 20% сферы учебной деятельности являются причиной 80% малоуспешных результатов собственной профессиональной подготовки. Итак, студенту нужно помочь освоить правило Парето: не важно, сколько у студента имеется времени, а важно, как и на что он его потратит в контексте профессиональной самоподготовки.

В этом контексте самостоятельная работа студента должна включать не только репродуктивное закрепление полученных знаний и навыков – этому никак нельзя посвящать большую часть самоподготовки. Необходимо включать студента в рефлексивно-творческое осмысление собственных возможностей, предусмотреть выработку умений ориентироваться в потоке новой информации, а также способствовать укреплению профессиональных мотивов и формированию системы профессионального мышления будущих педагогов.

Эффективность самостоятельной работы студента зависит от условий её организации; интереса (мотивации к её выполнению); содержания, характера и логики изложения заданий; содержания источника новых знаний; взаимозависимости наличных и получаемых знаний в содержании данного вида самостоятельной работы¹¹⁰.

¹⁰⁹ Кох Р. Принцип 80/20 [пер. с англ.]/ Р.Кох. – М., Эксмо, 2012. – 443 с.

¹¹⁰ Платонова Н.А. Управление самостоятельной работой студентов в условиях компетентностного подхода в образовательном процессе по фармацевтической химии / Н.А.Платонова, Г.Ю.Чекулаева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 11-3. – С.416-419; URL: <https://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=7752> (дата обращения: 09.01.2019).

Сегодня как никогда актуализировалась проблема реализации индивидуальных маршрутов деятельности студентов в ходе самостоятельной работы. Основываясь на идеях О.Пучкова и Н.Солоповой¹¹¹, сформулируем принципы управления самостоятельной работой студентов музыкально-педагогических специальностей: *принцип прообраза будущей музыкально-педагогической деятельности студентов* (предполагает формирование компетентностей, начиная с 1-го курса обучения и усиливает значимость продуктивного мышления, творческой деятельности студента на основе диалогической формы взаимодействия преподавателя и студента);

- *принцип равновесия ролевого и автономного поведения студенческой молодёжи* (обуславливает осваивание профессиональных ролей в соответствии с заданной моделью специалиста на основе взаимокompенсаторной активности студентов и преподавателей с учётом индивидуальных траекторий личностного самосоиздания);

- *принцип самоорганизации художественно-эстетической деятельности* (предусматривает такой уровень самоуправления, который обеспечивает сотворчество студента и преподавателя как важный стимул развития профессионального потенциала. Это может быть участие студентов в профессиональных конкурсах, в работе учёных советов, в аттестации преподавателей, корректировке расписания преподаваемых дисциплин и т.д.).

Для организации самостоятельной работы студентов старших курсов следует делать акцент на развитии творческого мышления, ориентированного на конкретную область знаний по избранному направлению обучения. В этом контексте может быть эффективно использована модель Г.Уоллеса, описывающая творческий процесс и включающая следующие составляющие:

- подготовка (формулировка задачи и начальные попытки её решения);

- инкубация (отвлечение от задачи и переключение на другой предмет);

- просветление (интуитивное проникновение в суть задачи);

¹¹¹ Пучков О.А. Самоорганизация учебной деятельности в юридическом вузе: методологические основы /О.А. Пучков, Н.С. Солопова // Правоведение. – 1991. – №4. – С.71-75.

- проверка (испытание или реализация решения)¹¹².

Основные формы организации самостоятельной работы студентов в отечественных и зарубежных высших учебных заведениях по существу не имеют отличий и определяются следующими параметрами: содержание учебной дисциплины; уровень образования и степень подготовленности студентов; необходимость упорядочения нагрузки студентов при самостоятельной работе.

Традиционная бихевиористская модель управления деятельностью студента базируется на строгом руководстве преподавателя и полном послушании учащегося. Мы ж отстаиваем *демократическую модель управления самостоятельной работой* будущего педагога-музыканта, основанную на конструктивном диалоге позиций и возможностях ценностно-креативной самореализации студента.

Существенным для управления самостоятельной работой является методологическое положение о необходимости адекватного межличностного контакта преподавателя и студента, который должен основываться на добровольном взаимодействии участников образовательного процесса. Поскольку искусство имеет предельно демократическую природу, постольку учить искусству необходимо лишь на последовательно гуманистической основе, которая предусматривает паритет отношений между субъектами педагогического взаимодействия. Умение выслушать студента, стать на его позицию, считать её такой же самоценной, как и собственную, уважать его вкусы – всё это является необходимым условием создания профессионально-созидающего пространства для подготовки будущих учителей музыкального искусства.

Многочисленные отечественные исследования (Б.Брылин, И.Гринчук, Л.Масол, О.Михайличенко, Е.Отич, Г.Падалка, В.Рагозина, О.Ростовский, Л.Хлебникова, О.Щолокова, Ю.Юевич и др.) содержат теоретико-методологические подходы к решению проблемы управления художественно-эстетической подготовкой учителя музыкального искусства. Однако достаточно малоизученной остается проблема аксиологического обеспечения самостоятельной подготовки студента к музыкально-воспитательной работе с детьми в современной украинской школе.

¹¹² Уоллес Г.. Искусство мыслить: Грэм Уоллес о четырёх этапах творчества / Уоллес Г./ Wallas G. The Art of Thought. N. Y., 1926. – С. 20.

Музыкально-воспитательную работу в школе мы трактуем как системное включение школьников в художественно-творческую деятельность по восприятию, оценке, творческой интерпретации музыки на основе оптимальной реализации её ценностно-воспитательного потенциала, вариативного поиска организационно-воспитательных форм подачи музыкального материала, постоянного эмоционального обогащения воспитательных ситуаций и обеспечения рефлексивной реакции воспитанников на содержание музыкальных образов¹¹³.

Однако следует акцентировать тот факт, что организация самостоятельной работы будущего педагога-музыканта традиционно больше связана с усовершенствованием культуры технического исполнения музыкального произведения. Это довольно распространённая и невероятно суженная позиция в организации вузовского процесса профессиональной подготовки учителя музыкального искусства. Примечательно, что научные исследования, посвященные разработке профиограммы и эстетогаммы учителя художественных специальностей (Д.Баран, Е.Квятковский, В.Орлов, Е.Отич, Г.Петрова, И.Полякова, О.Рудницкая, А.Щербо и др.) акцентируют внимание на других существенных факторах педагогической культуры учителя, в частности таких, как развитая художественно-эстетическая позиция и готовность к её эффективной трансляции в образовательно-воспитательном пространстве. Но художественно-эстетическая позиция учителя не может быть полностью сформирована в условиях только аудиторной работы.

Тут нужно со всей серьёзностью подойти к управлению самостоятельной работой студентов, поскольку любая эстетогамма учителя музыкального искусства подчёркивает необходимость систематического художественного самовоспитания и самообразования, формирования широкого художественного кругозора, развития музыкально-эстетического вкуса и художественно-творческого потенциала педагога.

Характеризуя *целеполагание самостоятельной работы* студента музыкально-педагогических специальностей, должны отметить, что данный процесс должен помочь будущему учителю, прежде всего, постичь воспитательный потенциал музыки и научить

¹¹³ Нестерович Б.І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навчальний посібник / Б.І.Нестерович. – Вид. 2-ге доп. – Вінниця: ФОП Рогальська І.О., 2015. – 276 с.

приёмам оперирования им в системе образовательной работы со школьниками.

Именно в системе правильно организованной самоподготовки студент получает дополнительный шанс вдумчиво оценить „сверхзадачу” оперирования музыкальными образами. Следует отметить, что понять воспитательный потенциал музыкальных образов быстро и однозначно почти не возможно. Это усложняется многозначностью художественных образов вообще. Музыкальное искусство не рождает конкретных зримых образов, действий и поступков (в отличие от визуальных художественных рядов). Однако экспрессивность музыкального языка абсолютно компенсирует этот так называемый „недостаток”, поскольку именно музыка точно, сильно и безошибочно апеллирует к эмоциональной сфере слушателя, обеспечивая, как минимум, психофизическую реакцию на мелодически-гармоническую, ритмическую, тембральную и другую организацию звуковых комплексов. Восприятие музыкальных образов, как правило, вызывает волнение, и оно часто является намного сильнее того, которое возникает во время восприятия литературных или пластических художественных рядов.

Если же музыкальное восприятие организовано по всем психолого-педагогическим и методическим канонам, то слушатель получает шанс не только разволноваться, но и „дотянуть” собственную эмоциональную реакцию до катарсиса, за границей которого начинается прогнозирование и проектирование собственного „очищенного”, морально усовершенствованного действия или поступка.

Следовательно, самоподготовка будущего учителя музыкального искусства должна ориентировать его на учёт особенностей психосоматического и ценностно-ориентационного влияния музыки на школьников¹¹⁴. Учителю недостаточно только лишь информировать учащихся о существовании в мировой культуре тех или других шедевральных музыкальных образов. Маловато позаботиться лишь об эмоциональном фоне восприятия музыки детьми. Обеспечение этих, с одной стороны, необходимых, а с другой стороны, достаточно формализованных условий всё-таки не решает проблему реализации воспитательного потенциала музыки до конца. Создание “волнующих воспитательных ситуаций” (И.Бех) является важнейшим этапом в

¹¹⁴ Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія / В.Ф.Орлов. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.

музыкально-воспитательной работе педагога. Студент должен научиться постоянно обогащать художественно-воспитательные ситуации новыми эмоциональными оттенками, умело включая школьников в рефлексивную деятельность, помогая им “присвоить” музыкальный образ на личностном уровне восприятия и оценки.

Эффективность самостоятельной работы студентов зависит от условий её организации; интереса (мотивации к её выполнению); содержания, характера и логики изложения заданий; содержания источника новых знаний; взаимозависимости наличных и получаемых знаний в содержании данного вида самостоятельной работы.

В контексте управленческих канонов важное значение приобретает вопрос *критериального подхода* к эффективности самостоятельной работы будущих учителей музыкального искусства. Если основным критерием в этом случае мы выбрали генеральную готовность будущих учителей к музыкально-воспитательной работе со школьниками, то показателями могут стать: ценностное отношение к педагогической профессии и педагогической компетентности; глубокое понимание особенностей объекта и субъекта профессиональной деятельности; наличие широкой палитры высококачественных музыкально-художественных вкусов; осознание содержания учебных дисциплин в системе культуры; овладение принципами и методами эстетико-воспитательной реализации содержания учебного предмета; уровень музыкально-творческой самореализации учителя во внеклассной работе; развитие рефлексии и антиципации как основы постоянного профессионального самоусовершенствования и т. п.

К эффективным формам контроля за самостоятельной работой студентов относим рефлексивный контроль, индивидуальные собеседования и прослушивания, творческие задания, деловые игры, защиту проектов и др.

В частности, рефлексивный контроль предусматривает обмен мнениями между студентом и преподавателем в равноправном диалоге. Студент информирует преподавателя о сложностях самоподготовки, а преподаватель уточняет отдельные нюансы профессиональных неудач, определяет неточности и ошибки, корректирует позиции и действия студента.

С целью успешного формирования у будущего педагога-музыканта необходимых компетентностей в современной музыкально-образовательной среде большое внимание придаётся поиску современных форм организации самостоятельной работы студентов и их алгоритмизации:

- На первом курсе рекомендуется диагностировать первоначальный уровень умений будущих педагогов-музыкантов (исполнительских, коммуникативных, проективно-педагогических).

- Далее важно научить студента планировать, организовать самостоятельную работу и наметить методику устранения существующих

пробелов. В частности, важно научить студента умению планировать самостоятельную работу, рационально распределять время, определять оптимальный режим занятий, в течение которых сохраняется творческая концентрация и внимание.

- На каждом занятии необходимо стремиться к достижению реально поставленных целей, преодолевая трудности и намечая перспективные направления музыкально-художественной работы.

- Важную роль в самостоятельной исполнительской работе играет использование и чередование различных видов деятельности: чтения с листа, эскизного разучивания музыкальных произведений, игры отдельными руками, транспонирования, импровизации и т.д. Продуктивным методом самостоятельной работы над музыкальным произведением можно считать работу без инструмента или игру с закрытыми глазами¹¹⁵.

- В самостоятельную работу над разучиванием музыкального произведения, по мнению исследователей, целесообразно включить исполнительский анализ музыкально-педагогического материала, который является универсальным инструментом в управлении самостоятельной работой начинающего педагога-музыканта.

Аналитическая деятельность в работе над музыкальным материалом является наиболее универсальным и эффективным способом организации самостоятельного обучения студента в классе основного музыкального инструмента. При этом происходит обогащение опыта студента, он овладевает профессиональными компетенциями, осознает перспективы, связанные с профессиональной деятельностью. Исполнительский анализ может включать несколько этапов: изучение истории создания музыкального произведения; определение композиционных, содержательных и технических особенностей с опорой на книжные и периодические издания, где рассмотрены творческие взгляды композитора; характеристику

¹¹⁵ Нестерович Б.І. Самостійна робота студента в класі основного музичного інструмента (баян, акордеон) / Б.І. Нестерович. – Вінниця: Планер, 2013. – 165 с.

музыкального построения¹¹⁶. Конечным же результатом самостоятельной работы студента над музыкальным произведением должно стать адекватное воспроизведение нотного материала в творчески осмысленной исполнительской трактовке.

В процессе организации самостоятельной работы целесообразно предоставить студентам также возможность проективно-педагогической деятельности и предложить, например:

- самостоятельно создать “стандарт музыкальной подготовки выпускника общеобразовательной школы”, “программу музыкально-художественного воспитания” школьников определённой возрастной группы;
- самостоятельно составить индивидуальные варианты домашних заданий для школьников (на выбор с учётом различных музыкально-вкусовых пристрастий);
- продумать тематику художественно-творческих проектов (квестов) для учащихся различных возрастных категорий (например, путешествие в страну Весёлых Нот, десант в Музыкоград, дрейф на Музыкальной Льдине и т.п.);
- создать проект музыкальной предметно-развивающей среды для младших школьников (сад музыкальных деревьев, музыкальный зоопарк, музей музыкальных инструментов, вернисаж музыкальных сказок, турнир героев детских опер, страна музыкальных пазлов, декорации музыкального города и т.п.)

Исключительную важность, по нашему мнению, приобретают варианты *аксиологического обеспечения самостоятельной подготовки* студентов к музыкально-воспитательной работе с детьми в школе. В своей практической работе со студентами музыкально-педагогических специальностей мы практикуем моделирование музыкально-воспитательных комплексов (МВК). В отличие от одноактной художественно-воспитательной ситуации, МВК трактуем как педагогически целесообразное сочетание различных форм воспитательной работы на основе единого музыкально-тематического подхода к её содержанию.

Управление самостоятельной работой будущих педагогов-

¹¹⁶ Чертовской А.Н. Исполнительский анализ как метод управления самостоятельной работой будущего педагога-музыканта в классе фортепиано / А.Н.Чертовской. О.А Сизова. Т.М.Черняк // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №11-3. – С.537-541; URL:<https://appliedresearch.ru/ru/article/view?id=10534> (дата обращения: 09.01.2019).

музыкантов традиционно опирается на алгоритм проектирования студентами *музыкально-воспитательного комплекса*:

- целеполагание (формулирование цели и заданий музыкально-воспитательной работы с учащимися);
- предвидение условий успешного её проведения;
- выбор средств воздействия на эмоционально-эстетическую сферу детей;
- проектирование хода эстетико-воспитательной ситуации (вербально-деятельных актов воспитателя, межличностного диалога, желаемых действий воспитанников);
- выбор методических приемов работы воспитателя (эмоционального заражения, убеждения, внушения, одобрения и тому подобное);
- формотворчество (конструирование формы воспитательного воздействия, адекватной целеполаганию, по возможности оригинальной и эстетически выразительной);
- предвидение возможных трудностей и проектирование ожидаемого воспитательного результата.

Ценностно ориентированные проективные задания мы, как правило, предлагаем студентам накануне прохождения педагогической практики в школе. Самым распространенным видом МВК в нашей практике стала музыкальная игра-путешествие как наиболее “синтетическая” из всех традиционных форм музыкально-воспитательной работы, которая может органически соединять в себе музыкальную беседу, конкурс, викторину, вернисаж, концерт или музыкальный праздник. Традиционно такая игра длится от недели до месяца и включает определённое количество игровых остановок. Каждая остановка имеет собственное название, обусловленное характером художественно-эстетической деятельности, предусматривает выполнение определённых игровых заданий. Все остановки подчинены общей сюжетной линии.

Музыкальные игры-путешествия проектируются студентами, как правило, с учётом организации коллективной творческой деятельности учащихся, а это: разделение класса на творческие микрогруппы, разделение поручений между группами, коллективное осуществление всех этапов подготовки (составление карт, маршрутных листов; ведение бортовых журналов; составление писем-сюрпризов; изготовление рисунков, плакатов, фотогазет, презентаций и т. п.). Музыкальный материал, используемый в игре, может быть знакомым детям, но и может дополнять школьную программу, однако обязательно должен быть ярким, образным, доступным для восприятия

учащимися конкретной возрастной группы.

Приведём пример самостоятельной разработки студентами вариантов проектирования ценностно ориентированных музыкальных игр-путешествий для работы с учащимися начальных классов:

Музыкальное путешествие в Экопарк

Ценностно ориентированные цель и задачи: формирование у детей основ экологической культуры при помощи музыки посредством ознакомления школьников с изобразительными и выразительными возможностями музыкального языка, воспитания у детей гуманного отношения к жителям природы на основе художественной эмпатии, развития у школьников потребности в творческом содружестве с миром живой природы.

Станция 1. Птичьи вольеры. Музыкальный материал: П.Чайковский. Песня жаворонка (“Детский альбом”); Э.Григ. Птичка; Я.Степовой. Кукушка (“Пролески”); В.Сокальский. Птичка; М. Глинка. Жаворонок; Б.Фильц. Танец сорок.

Станция 2. Дикие животные. Музыкальный материал: К. Сен-санс. Королевский марш львов. Слон. Кенгуру (“Карнавал животных”); К.Дебюсси. Колыбельная слона (“Детский уголок”); В. Ребиков. Медведь; Я.Степовой. Зайка (“Пролески”); Д.Кабалевский. Зайчик дразнит медвежонка.

Станция 3. Домашние животные. Музыкальный материал: К.Сен-Санс. Петухи и куры; Ослы (“Карнавал животных”); П. Чайковский. Танец Кота и Кошечки (“Спящая красавица”) М. Мусоргский. Балет невылупившихся птенцов (“Картинки из выставки”); М.Сильванский. Птичка и кошка.

Станция 4. Озеро. Музыкальный материал: К.Сен-Санс - Лебедь, Аквариум (“Карнавал животных”); Я.Степовой. Утка идёт (“Пролески”); Р.Щедрин. Золотые рыбки.

Станция 5. Насекомые. Музыкальный материал: Н.Римский-Корсаков. Полёт шмеля (“Сказка о царе Салтане”); В.Косенко. За бабочкой (24 детских пьесы); С.Прокофьев. Шествие кузнечиков (“Детская музыка”); Я.Степовой. Пчёлка (“Пролески”).

Вспомогательные формы художественно-творческой работы: вернисаж детских рисунков “Наши меньшие братья”; конкурс детских сочинений “Мое любимое животное”; сюжетно-ролевые игры “Медведь и пчёлы”, “Квочка и цыплята”; пластические загадки и импровизации; конкурс детских песен о животных; викторина по рисункам художников-анималистов; эко-концерт “Мы в ответе за тех, кого приручили” (разработчик МВК - Яна Б., студ. IV курса Винницкого педагогического университета).

Как свидетельствует наш опыт управления самостоятельной работой студентов, аксиологический подход к конструированию музыкально-воспитательной работы с учащимися нацеливает будущих учителей музыкального искусства на вдумчивую самостоятельную работу над музыкальным материалом, делает успешной экстериоризацию приобретённых музыкально-педагогических знаний и навыков в воспитательные технологии. Именно так в контексте грамотно организованной самостоятельной работы над музыкальным материалом компетентности будущего учителя получают закономерную реализацию в воспитательной практике.

Таким образом, правильное управление самостоятельной работой будущих педагогов-музыкантов стремительно повышает активность студента; стимулирует творчество, инициативность, оригинальность решений поставленных задач; формирует лучшие личностно-профессиональные качества – целеустремлённость, организованность, креативность педагогического мышления и поведенческих программ.

Всё это напрямую содействует развитию профессиональной культуры будущего учителя музыкального искусства. Ведь он никогда не будет работать плодотворно, если превратится в пассивное “хранилище” собственных художественных знаний и творческих умений. Лишь развитая способность самостоятельно пополнять знания, расширять вкусовые предпочтения, совершенствовать профессиональные музыкально-педагогические навыки может обеспечить необходимые результаты образовательной работы учителя с учащимися.

Кондратюк С. Н., Васько О. А.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЕВРОПЕЙСКОЙ КРЕДИТНО-ТРАНСФЕРНОЙ СИСТЕМЫ ЕCTS

Внедрение Европейской кредитно-трансферной системы ECTS в высших учебных заведениях Украины изменяет цели образования, методы и формы взаимодействия студентов и преподавателей. Происходит постепенный переход от передачи информации до руководства учебно-познавательной деятельностью студентов и формировании у них навыков самостоятельной работы. Министерство образования Украины разработало нормативные документы для преподавания учебных дисциплин в высших учебных заведениях. Согласно которым на самостоятельную работу студентов