

- вибірковість смакових уподобань;
- прагнення до самостійної музичної діяльності.

*Чинники оцінки* особистістю музичних творів, що характеризують її здатність до емоційного співпереживання художнього образу, емпатичного проникнення у задум автора, вміння аналізу та інтерпретації твору.

Головними показниками оцінної діяльності є:

- адекватність емоційного реагування на музичний твір;
- досвід визначення змістової сутності елементів музичної мови;
- наявність і характер асоціацій;
- обґрунтованість оцінних суджень;
- цілісність і повнота осягнення твору;
- вміння співвідносити вербальну і виконавську інтерпретації музичного мистецтва.

*Чинники самооцінки* особистого естетичного ставлення до музичного мистецтва. Вони характеризують схильність особистості до самопізнання, творчої діяльності, орієнтованої на самовдосконалення.

Головними показниками самооцінки є:

- готовність до самооцінки своїх художніх вражень;
- критичність оцінки власної підготовки до спілкування з музичним мистецтвом;
- здатність до усвідомлення наявних внутрішніх суперечностей;
- потяг до самовдосконалення;
- вміння визначати і планувати свій подальший музичний розвиток.

Ціннісні орієнтації, естетичні оцінки та самооцінки тісно пов'язані між собою як цілісне функціональне утворення й загалом визначають загальний рівень сформованості музично-естетичної свідомості особистості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А.С. Виступи і статті з питань педагогіки й етики // Твори: В 5 т. – Т. 5. – С. 363.
2. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки: Теорія та історія: Навчальний посібник. – Суми: Наука, 2004. – С. 3 – 26.
3. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посібник. – К.: АПН України, 2002. – С. 251 – 258.

УДК 378:371:78

**Г.Ю. Ніколаї**

*Сумський державний*

## РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС

*У статті розглянуто методологічні орієнтири дослідження проблеми розвитку музично-педагогічної освіти, серед яких основні закони діалектики, принцип історизму та синергетична парадигма, що дозволяє виявити передумови виникнення галузі, основну внутрішню суперечність як джерело її саморозвитку, здійснити діалектичну періодизацію та науково обґрунтований прогноз.*

*The author dwells upon the methodological cornerstones of the research of the development of musical pedagogical education, namely the basic dialectic laws, the principle of historicism and synergetic paradigm, which helps reveal the premises of the foundation of this sphere, the main inner contradiction, which serves as the source of its self-development, make dialectic periodisation and scientifically grounded prognosis.*

Музично-педагогічна освіта – явище ХХ століття. Саме у минулому віці вона відокремилась у самостійну галузь педагогічної освіти зі своєю структурою – інституційним оформленням у вигляді організаційних підрозділів – змістом, сконцентрованим у навчальних програмах і стандартах, та організацією його засвоєння у процесі підготовки майбутніх учителів музики загальноосвітніх шкіл з метою формування їх музичної культури та педагогічної компетентності, що становить персональну, соціальну й державну цінність. На початку ХХІ століття Міжнародна асоціація експертів та практиків із питань зв'язків освіти й мистецтва LEA (Links to Education and Art), наголосивши на інтеграції мистецтв до змісту загальної освіти як основи міжпредметного підходу, задекларувала нову, *науково-мистецьку* парадигму освіти [1]. В контексті цих новацій стає очевидною потреба суспільства у висококваліфікованих учителях мистецьких дисциплін, у тому числі й учителів музики. Тому актуальність проблеми розвитку музично-педагогічної освіти не викликає сумнівів.

Розвиток як універсальна й фундаментальна властивість буття завжди залишається центральною категорією діалектики. Оскільки основним джерелом розвитку є внутрішні суперечності, його суттю стає саморозвиток – центральна категорія синергетики, яка сьогодні підтверджує глибинну необоротність розвитку, його варіативність та альтернативність, декларуючи його біфуркаційну модель. Із розширенням синергетичної парадигми в сучасний науковий дискурс вносяться такі концепти, як нестабільність, нерівноважність, відкритість, нелінійність. Саме нелінійна діалектика вивчає здатність системи впливати на саму себе з метою самовибудування, що уможливорює більш

широку експлікацію процесів самоорганізації в предметній галузі різних наук, у т.ч. й педагогіки [5, 5 – 6]. У нашому дослідженні використання синергетичного підходу дозволяє вийти за межі класичної діалектики і розглянути сучасний стан музично-педагогічної освіти в категоріях синергетики, визначивши, що галузь знаходиться в стадії біфуркації й завдяки потужним зовнішнім атракторам (євроінтеграційні процеси та становлення мистецької освіти) перестає існувати як цілісна незалежна система.

Невичерпний евристичний потенціал діалектичної філософської категорії *розвиток* спрямовує дослідження музично-педагогічної освіти на пошуки внутрішніх суперечностей в її становленні як джерела саморозвитку галузі, на розкриття єдності кількісних і якісних змін, циклічності й розгортання у часі. Закономірності розвитку визначаються в першу чергу законом єдності й боротьби протилежностей, згідно з яким розвиток характеризується як процес виникнення, росту, загострення та розв'язання різноманітних суперечностей, в яких конкретизується єдність протилежностей [6, 190]. Таку внутрішню суперечність, що стає джерелом розвитку, уособлено в терміні «*музично-педагогічна освіта*», музична і педагогічна складові якої знаходяться в постійному протистоянні й пошуках нової єдності.

Загальний механізм розвитку музично-педагогічної освіти зумовлюється законом взаємного переходу кількісних і якісних змін [6, 471]. Поступове нагромадження протягом багатьох століть кількісних змін у системі музичної підготовки вчителів (значне збільшення структурних елементів, поява нових організаційних форм та еволюція змісту) з необхідністю приводить у певний момент часу до корінних якісних перетворень, до появи нової галузі педагогічної освіти – музично-педагогічної.

Поступальність, наступність та циклічність розвитку обумовлюється законом заперечення заперечення, згідно з яким розв'язання суперечностей у процесі розвитку здійснюється через заперечення старого новим. Діалектичне заперечення означає не просте відкидання старої якості, а її подолання, зняття, яке включає момент внутрішнього зв'язку зі старим, спадкоємність як збереження й синтез позитивного змісту попередніх етапів розвитку [7, 205 – 296]. Так, поява у ХХ столітті музично-педагогічної освіти, що сконцентрувала здобутки попереднього етапу музичного освічування вчителів, привела до ліквідації у педагогічних вишах музичної підготовки студентів інших спеціальностей. Це, у свою чергу, обумовило виникнення суперечності між вимогою щодо формування особистості вчителя з високим рівнем загальної

культури, необхідною складовою якої є й музична культура, і відсутністю відповідного курсу в навчальних планах.

Головним методологічним принципом дослідження розвитку музично-педагогічної освіти стає принцип історизму, згідно з яким вона вивчається у своєму закономірному історичному розвитку, у тісному зв'язку з конкретно-історичними умовами. Цей принцип є методологічним утіленням саморозвитку дійсності в його спрямованості по осі часу у нерозривній єдності таких його станів, як минуле, теперішнє й майбутнє. Принцип історизму вимагає: вивчення нинішнього, сучасного стану предмета дослідження; реконструкції минулого у зворотному порядку, розгляду генезису останнього й основних етапів його історичного руху; передбачення майбутнього; прогнозування тенденцій подальшого розвитку предмета дослідження [3, 218].

У процесі порівняльного аналізу теперішнього стану музично-педагогічної освіти в Польщі та Україні принцип історизму спрямовує наше дослідження на пошуки «присутності» у ній минулого і наявності «зерен» майбутнього розвитку, на виявлення іманентних суперечностей у розвитку галузі та прогнозування шляхів їх розв'язання, а також на системний аналіз її елементів та структури. Наприклад, традиція підготовки вчителів музики в Польщі у музичних академіях не переривається і сьогодні, а наявність майбутнього, привнесеного стандартизацією, віддзеркалюється у зміні назв напряму як у Польщі, так і в Україні або у перетворенні музично-педагогічних факультетів на факультети мистецтв тощо.

Реконструкція минулого, вивчення генези музично-педагогічної освіти в Європі з необхідністю приводить нас до її початків, до появи перших паростків освіти в лоні християнства наприкінці. Тільки після здійснення вичерпного генетичного аналізу, вивчення історії музично-педагогічної освіти в Польщі порівняно з її генезою в Україні, а також паралельного з дослідженням історії накопичення понятійного фонду, еволюції тезауруса, що свідчить про суттєві зміни у розвитку галузевої наукової думки, стає можливим науково обґрунтоване прогнозування тенденцій подальшого розвитку музично-педагогічної освіти в контексті європейської інтеграції.

Поняття «генезис» виражає як момент зародження, виникнення явищ, так і їх становлення й розвиток. Саме генетичний метод вимагає встановлення початкових умов розвитку, головних його етапів й основних тенденцій [3, 271 – 274]. На нашу думку, витoki музично-педагогічної освіти в країнах Європи слід шукати в добі Середньовіччя, коли християнство, поширюючись

на поганські землі, принесло світло шкільної науки. Музика, в основному у вигляді церковного співу, була невід'ємною складовою навчання у школах будь-якого типу, що потребувало значної кількості вчителів-музикантів. У добу Ренесансу й Реформації виникають перші вчительські семінарії, в яких музичному розвитку майбутніх учителів приділяється значна увага. Це дає підстави стверджувати, що історичними передумовами виникнення музично-педагогічної освіти стали педагогічна діяльність музикантів у сфері загальної й академічної освіти та музична підготовка вчителів.

Після визначення передумов наступною операцією вивчення генезису музично-педагогічної освіти стає періодизація її історії, яка складається з двох фаз – формальної та діалектичної періодизації. Перша з них здійснюється на рівні явища, а друга – на рівні сутності, коли на основі аналізу внутрішньої суперечності виявляються головні форми, ступені її (суперечності) розгортання, що й стають етапами саморозвитку даної цілісності. Так, у процесі зародження, становлення та розвитку музично-педагогічної освіти в Польщі можна виділити п'ять *формальних історичних етапів* – ортодоксально-секуляризаційний, деуніфікаційний, об'єднувально-пошуковий, змістово-організаційний та євроінтеграційний, які збігаються з епохальними змінами державно-політичного устрою в країні і відповідно з кардинальними перетвореннями у структурі і змісті освіти [4, 10 – 11]. Розглянемо їх детальніше.

На польських землях початковий етап генези музично-педагогічної освіти – *ортодоксально-секуляризаційний* (966 – 1772 рр.) – триває до першого розділів Речі Посполитої й охоплює Середньовіччя, коли шкільництво розвивалось у лоні церкви, а також ренесансну добу й Реформацію, в надрах яких розпочинаються секуляризаційні процеси та виникають просвітницькі ідеї. Хронологічні межі другого – *деуніфікаційного* – етапу (1773 – 1917) збігаються з періодом поступової ліквідації незалежної польської держави та її розподілом між Пруссією, Австрією і Росією, що призводить до втрати цілісності шкільництва і самобутності музичної підготовки вчителів на анексованих польсько-українських землях.

*Об'єднувально-пошуковий* етап (1918 – 1939) охоплює період становлення національної системи підготовки вчительських кадрів між двома світовими війнами, її уніфікацію після об'єднання польських земель, на яких понад століття панували кардинально розбіжні принципи організації музичної підготовки вчителів. На цьому етапі закладаються підвалини системи музично-педагогічної освіти. Її розвиток під час Другої світової війни загальмовується і

тільки на звільнених від німецької окупації землях починається його новий виток. *Змістово-організаційний* етап розвитку музично-педагогічної освіти (1945 – 1988) збігається з періодом існування Польської народної республіки (PRL). На цьому етапі остаточно були визначені мета, завдання, зміст і форми організації музично-педагогічної освіти. *Євроінтеграційний* етап розпочинається в 1989 році разом з трансформацією політично-економічного устрою та зміною культурно-освітньої парадигми. Оновлена Республіка Польща приєднується до дискусій педагогічної еліти розвинених країн щодо реформування музично-педагогічної освіти згідно з інтеграційними, гуманістичними та інформаційними устремліннями нового тисячоліття.

Під час *діалектичної періодизації* процесу саморозвитку музично-педагогічної освіти в Польщі та Україні у ХХ столітті було визначено, що на початковому його етапі (перша чверть століття) переважала «педагогізація» музичної складової, на другому (30 – 50-ті роки) – відбувалось активне «омузичування» педагогічної складової, на третьому (60 – 80-ті роки) – діалектична єдність цих складових відобразилась у специфіці організаційних підрозділів, які було створено в системі педагогічної освіти лише для підготовки вчителів музики, сутністю четвертого етапу (90-ті роки) стає граничне збільшення варіантів розвитку, зумовлене як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, особливо інтеграційними і полікультурними. Сьогодні розвиток мистецької освіти як потужного атрактора, що знаходиться поза системою музично-педагогічної освіти, наблизив останню до точки біфуркації, за якою її із закономірною невідворотністю поглине мистецька освіта, про що в теоретичному плані свідчать поява нової галузі педагогіки, задекларованої в Україні на межі тисячоліть О. Рудницькою як мистецької педагогіки, а також проголошена LEA нова *науково-мистецька парадигма освіти*.

Слід зазначити, що у ХХ ст. засади мистецької освіти, в тому числі й музично-педагогічної, розроблялися в Польщі в контексті *естетичної парадигми*. Парадигма як «поняття, що виражає ціннісно-нормативну оцінку різних аспектів наукової діяльності, враховуючи наявні наукові традиції, і фіксує моменти безперервності і наслідування у розвитку науки» [7, 475], підкреслює неперервність естафети наукової думки, в якій виховання естетичних почуттів та формування аксіологічних пріоритетів засобами мистецтва завжди вважалось надзвичайно важливим, незважаючи на приналежність авторів до різних філософських або науково-педагогічних шкіл. Визначаючи парадигму як стійке ідеалістичне уявлення, характерне для

наукової спільноти на певному відрізку історії, зазначимо, що підвалини естетичної парадигми в Польщі було закладено на межі XIX та XX століть у жвавих дискусіях між двома науковими школами – аксіологічною, започаткованою Станіславом Божовським, та аналітичною, постпозитивістською, започаткованою Казимиром Твардовським у Львові.

Флоріан Знанецький, автор тритомної „Історії естетики”, намагаючись створити теорію цінностей з позицій філософії культури і гуманізму, привніс до польської філософської думки інтуїтивізм Анрі Бергсона та ідеї «естетичної реальності» Фрідріха Шиллера. Дослідження Владислава Татаркевича у сфері естетики спиралися на глибокі знання теорії та історії мистецтва й були найважливішим доробком усього його життя. Він розумів естетичність як здатність предметів викликати почуття. Для розв’язання аксіологічних та естетичних проблем Роман Інгардена, талановитий учень і послідовник Едмунда Гусерля, використав феноменологічний апарат. Між двома світовими війнами польська *теорія естетичного виховання* як квінтесенція естетичної парадигми активно розвивалась на межі філософії та педагогіки – в основному у працях Стефана Шумана, Богдана Суходольського, Станіслава Оссовського, а пізніше – Ірени Войнар. Науково-мистецька парадигма освіти, в яку естетична входить у знятому вигляді, з’являється у XIX столітті їй на зміну.

Слід також наголосити на ролі Ірени Войнар у розвитку теорії естетичного виховання. Вона трактує це явище інтердисциплінарно, а також в інтеграційному зв’язку процесів навчання і виховання. Її інтерпретація охоплює два комплементарні та взаємозалежні освітянські процеси, що окреслені як *виховання задля мистецтва (wychowanie do sztuki)*, а ширше – формування індивідуальної естетичної культури особистості, її ініціації в таїни мистецтва, а також як *виховання через мистецтво (wychowanie przez sztukę)*, тобто поглиблення інтелектуальних, моральних і соціальних складових інтегральної людської особи, завдяки «зустрічам» із творами мистецтва, стимуляції експресії та креативності, включенню до аматорської художньої діяльності [2, 23]. На нашу думку, підготовка вчителів музики повинна включати обидва процеси: посвячення в таїни музичного мистецтва в межах спеціальних дисциплін слід доповнювати методикою виховання учнів засобами мистецтва. В Україні теорія естетичного виховання традиційно розвивалась у контексті марксистсько-ленінської ідеології.

Наприкінці XX століття в українську теорію естетичного виховання активно привносяться вітчизняні традиції кордоцентризму, закладені Г. Сковородою та П. Юркевичем, у центрі уваги опиняється категорія

духовності (Г. Васянович, Л. Кондрацька, О. Олексюк, В. Онищенко), значний вплив на її (теорії) розвиток роблять компаративістські дослідження М.П. Лещенко.

Сьогодні провідними тенденціями розвитку музично-педагогічної освіти стають інтеграційні тенденції, вплив яких можна віднайти в будь-яких новаціях: загальноєвропейська інтеграція зумовлює *стандартизацію* музично-педагогічної освіти, що базується на *компетентнісному підході*; інтеграція різних ступенів освіти в часових координатах породжує такі явища, як *неперервна освіта* та *освіта дорослих*; розвиток міжпредметних зв'язків між дисциплінами художньо-естетичного циклу спричинює їх об'єднання в межах нової освітньої галузі – *мистецької освіти*; інтеграція *музичних культур* викликає *полікультурну* музичну педагогіку, а *інтернаціоналізація наукового простору* приводить до активізації компаративних розвідок, розробки міжнародних освітніх і *дослідницьких* проектів та значного збільшення кількості міжнародних конференцій. Саме ці тенденції будуть окреслювати шляхи модернізації галузі у напрямі її гуманізації та посилення уваги до особистості майбутнього вчителя музики, здатного до саморозвитку, спроможного відстоювати духовні цінності, пропагувати надбання світової та вітчизняної музичної культури, самостійно створювати авторські програми, вільно користуватись мультимедійними засобами, запроваджуючи у навчальний процес інноваційні технології, формуючи національну самосвідомість та полікультурну толерантність учнів, їх артистичну активність та музичну експресивність.

Отже, *майбутнє* музично-педагогічної освіти слід шукати у перетворенні її на компонент мистецької освіти. Разом з появою педагогічних університетів та факультетів мистецтв, які поглинають музично-педагогічну освіту, зникають її організаційно-формальні ознаки як галузі – вона переходить у нову якість – мистецьку освіту, стаючи у знятому вигляді (як підготовка вчителів музики) її інтегративною складовою. Цей якісний «стрибок» (перехід у нову якість) здійснюється «моментально»: структура педагогічної освіти протягом кількох років кардинально змінюється (в Україні – це лавиноподібне перетворення педагогічних інститутів на педагогічні університети, а в Польщі – на педагогічні академії і класичні університети), а її зміст оновлюється, набуває нової форми – форми стандартів. У Польщі саме у стандартах термінологічно фіксується момент переходу музично-педагогічної освіти в нову якість – *артистична едукація (освіта) у сфері музичного мистецтва*.

## ЛІТЕРАТУРА

1. LEA International. Interdisciplinary approach. – Режим доступу: [http://portal.unesco.org/culture/fr/ev.php\\_url\\_id=6123&url\\_do=do\\_topik&url\\_Section=201.html](http://portal.unesco.org/culture/fr/ev.php_url_id=6123&url_do=do_topik&url_Section=201.html).
2. Wojnar I. Wychowanie estetyczne – wyczowanie człowieka // Edukacja estetyczna w perspektywie przemian szkoły współczesnej / Pod red. A. Białkowskiego. – Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1997. – S. 15 – 25.
3. Кохановский В.П. Философия и методология науки: Учебник для высших учебных заведений. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 576 с.
4. Ніколаї Г.Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: (Монографія). – Суми: СумДПУ м. А.С. Макаренка, 2007. – 396 с.
5. Синергетичне світобачення: наукові і педагогічні аспекти: (Монографія) / За ред Н.В. Кочубей. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – С. 5 – 6.
6. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
7. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – 2-ге вид., переб. і доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

УДК 378.041 + 371.214.46:811.161.1

**И.И. Пахненко**

*Сумской государственной  
педагогический университет*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ КУРСА “МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ”**

*В статье описана методика самостоятельного изучения студентами курса на основе рекомендованного МОН Украины учебного пособия “Методика преподавания русского языка в начальной школе (Руководство к самостоятельному изучению курса)”. При этом сделана попытка реализации некоторых концептуальных положений модели личностно ориентированного обучения.*

*The article deals with the methods of individual study of the course, on the basis of the reference, recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine “Methods of Russian Language Teaching in Primary School with Ukrainian as the basic Language (Guidance to the independent studying of the course)”. The author makes an attempt to show some conceptual models of personally-oriented teaching.*