

## ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСВІДУ АВТОРСЬКИХ ШКІЛ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*В статье рассматривается структура семантической модели профессиональной подготовки учителя музыки. Анализируется система взаимодействий компонентов структуры на полифонической основе. Выявляются такие сферы полифонической структуры, как формирование интегративных знаний, полихудожественных умений, комплексных чувств, личностных смыслов.*

*In article the structure of semantic model of vocational training of the teacher of music is considered. The system of interactions of components of structure on a polyphonic basis is analyzed. Such spheres of polyphonic structure, as formation integration knowledge, poly-art skills, complex feelings, personal senses come to light.*

Глибокі процеси перетворення у суспільстві України вимагають перегляду та аналізу змісту вузівської освіти. Великого значення надають розробці та обґрунтуванню дидактичних основ формування професійної свідомості вчителя,

що передбачає інтеграцію предметного, методичного та методологічного аспектів. При цьому методологічні знання є засобом усвідомлення певної парадигми, теорії, методики у системі педагогічних знань [9,1].

На сучасному етапі професійної підготовки майбутнього вчителя особливого статусу набуває формування наукових знань про педагогічну реальність у вигляді моделей педагогічного процесу, що відрізняється нескінченно можливою природою [9,3].

У цьому контексті доцільним є створення авторських шкіл, як фактору, що забезпечує взаємодію науково-гносеологічного підходу до усвідомлення педагогічного процесу як системи дискретних уявлень поза цілісного бачення картин світу з онтологічним підходом як "системою нескінченно можливою, континуальною, мінливою і випадковою, хаотичною, драматичною, недизин'юктивною, самоорганізованою, поліцентричною, полілогічною" [9,3]. Останнє зумовлює необхідність пошуку шляхів творчого вирішення сучасних задач професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю, формування поліхудожніх умінь, навичок систематично поповнювати синтетичні знання в узгодженні з профілем викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, забезпечення умов реалізації дослідницької діяльності; чітких постановок дидактичних задач; визначення механізмів інтегративних зв'язків у процесі викладання мистецьких дисциплін. Це потребує впровадження задачного підходу на основі принципів диференціації та індивідуалізації навчання; організації педагогічних умов для творчого розвитку особистості; підготовки авторських програм та підручників, збереження та впровадження авторських традицій у практику професійної діяльності сучасного вчителя.

Зазначимо, що створення авторських шкіл на основі розробки сучасних педагогічних технологій є пріоритетним напрямком у реалізації особистісно зорієнтованої стратегії навчання, що базується на принципах співробітництва, співтворчості вчителя та учня. Необхідність створення авторських шкіл зумовлена доцільністю відмови від

ідеологічних установок адміністративно-командних систем управління освітою [16,17-23].

Водночас виникають протиріччя: 1) між доцільністю створення авторських шкіл та впровадженням системи провідних наукових досягнень (теорії, методів), що окреслюють “освітню парадигму як тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти” [5,15]; потребою розробки новітніх технологій та недостатньою розробкою критеріїв діагностування нових методів навчання, що пов'язуються з новими формами організації учіння [7]; між визначенням доцільності задачного підходу до формування вмінь усвідомлювати смисл буття та недостатньою розробленістю науково-методичних засад розвитку здатності до самостійного судження, вчинку та здійснення його у дії; між потребою в оволодінні стратегіями творчої діяльності, що дозволяє вийти за межі стандартного мислення та відсутністю системи умов для формування творчого відношення до вибору та реалізації педагогічних технологій.

Означене вище складає суть обраної нами проблеми.

Аналіз літератури дозволив встановити, що до представників авторських шкіл у галузі викладання мистецьких дисциплін можна віднести М.Лещенко, В.Орлова, О.Рудницьку, Г.Шевченко, О.Щолокову.

Вивчення концепції вищеназваних авторів допомогли нам виокремити частку загальної проблеми, що пов'язана з пошуком засобів подолання нормативності та ідеологізації, умов адаптації сучасних педагогічних моделей щодо трансляції знань відповідно до вимог наукових досліджень, забезпечення взаємодії раціональних та ірраціональних компонентів у навчальному процесі [5,18].

Метою статті є обґрунтування ефективності впровадження семантичної моделі професійної підготовки майбутнього вчителя музики як засобу інтеграції та переосмислення сучасних концепцій професійної освіти.

Завданнями є визначення провідних тенденцій інтегративного навчання в царині мистецької освіти, а також цільової орієнтації семантичної моделі у практичній діяльності.

Зазначимо, що концептуальна модель авторських шкіл пов'язана з гуманістичною, особистісно-орієнтованою стратегією, стрижнем якої є розвиток особистості, повага до особистості учня, вирізнення її особливостей, індивідуальних здібностей, створення умов для формування умінь самосприйняття, самоспостереження, самоаналізу, самоусвідомлення.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури дозволив встановити наступне.

Створення авторських концепцій можна розглядати в якості фактору, що визначає шляхи творчого вирішення професійно-педагогічних задач, стимулу до самовдосконалення та самоосвіти.

Невипадково О.Рудницька уможливило процес подолання професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін. Учений, музикант, педагог наголошує постійно на доцільності оволодіння вмінням систематично поповнювати знання в узгодженні з профілем викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, визначення цільових орієнтацій, які пов'язані з формуванням власного "Я", забезпечення умов особистісно-зорієнтованого навчання, формування механізмів методологічних та методичних засад забезпеченням інтеграції дисциплін художньо-естетичного циклу за допомогою інтегративної моделі. Це спонукало дослідницю наголошувати на вирізненні самостійної галузі педагогічних знань - педагогіки мистецтва, яка характеризується особливостями методології, закономірностями, принципами, дидактичними засобами, зумовленими природою художньої творчості [19,20].

О.Рудницька наголошує на доцільності реалізації принципу культуровідповідності мистецької освіти, коли культура розглядається як оцінювальний критерій розвитку особистості. Авторкою досліджень визначається роль "інформаційно-семіотичної концепції культури" як "носія особливого смислу, що зберігається і передається у вигляді знаків, які утворюють свого роду "матеріальну оболонку" смислу" [19,113].

Розглядаючи роль мистецтва у розвитку культури майбутніх фахівців, О.Рудницька акцентує на важливості

особистісної культури вчителя, що складає індивідуальну форму опанування нею культурних цінностей, що є характеристикою освіченості індивіда.

Для нашого дослідження має значення концепція розвитку сучасної особистості на основі теорії діалогової взаємодії, що визначається поняттям "мистецьке спілкування" [21].

При цьому визначається структура мистецького спілкування через аналіз інтегральних особистісних якостей: комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії [21,62].

У руслі парадигми О.Рудницької знаходиться О.Отич, яка визначає шляхи формування загальної й професійної культури майбутнього фахівця, забезпечення цілісності й гармонійності розвитку усіх її сутнісних сил [14,189]. Використовуючи елементи культурно-історичного мислення, О.Отич систематизує концепції Платона, Аристотеля, Сократа щодо гармонії прекрасного та морального на основі синтезу мистецтв, методів бесід, полемічних діалогів, евристичних дискусій, методів агоністики. О.Отич приходить до висновку щодо доцільності особистісних, професійних та творчих потенціалів. Водночас ієрархія цих показників визначається психологічним комфортом. При цьому виокремлюється позиція "бінарно-опозиційна", яка інтегрує показники, що належать до соціалізованої особистості і показники, які свідчать про сформованість персоналізованих якостей суб'єкта [14,193].

Ми також знаходимось у руслі досліджень О.Отич щодо впровадження у процес професійної підготовки вчителя сугестивних технологій, які систематизують знання щодо стимулювання інтуїтивної сфери особистості [14,194].

Проблемі формування самодостатньої особистості, людині з почуттям власної гідності, створення сприятливих умов для розвитку природних обдарувань кожної дитини, забезпечення максимальної уваги до її індивідуальних нахилів [10,58] присвячені праці М.Лещенко. В них обґрунтовується авторська концепція створення вчителем "поля пізнавально-активного естетичного потенціалу", що є стимулом педагогічного впливу, створення інформаційного образу учнів на основі включення почуттєво-емоційної сфери [10,3].

Дослідниця доходить висновку про доцільність підвищення "енергетичного ефекту" педагогічного впливу, якщо сприйняття інформаційного образу реалізується через власні дії та вчинки [10,3]. Це підтверджує концепцію взаємодії почуттів і знань, коли "почуття без знань - неефективні; знання без почуттів - нелюдяні" [5,18].

Водночас В.Орлов наголошує на тому, що інформаційно-комунікативний підхід до спілкування з творами мистецтва повинен відбуватися на взаємодії ідеалів мистецтва, особливостей "технології мислення, способів руху свідомості" [13,166]. Автор дослідження приходиться до висновку про те, що смисл художньо-педагогічного спілкування полягає у визначенні якості активного спілкування творів мистецтва [13,167].

У зв'язку з цим ефективність організації професійного становлення в системі "викладач - твір мистецтва - студент" зумовлена усвідомленням ролі і значення кожного із суб'єктів у діалоговому спілкуванні, рівнем готовності суб'єктів спілкування, забезпеченням емоційно-творчої атмосфери міжсуб'єктного діалогового спілкування [13,169].

Невипадково О.Щолоковою формулюється авторська концепція щодо визначення професійної художньо-естетичної освіти, яка має загально-педагогічне значення. При цьому основи художньої культури складають зміст методологічних, світоглядних та загально художніх підходів, які формують особистість вчителя; професійна підготовка майбутнього вчителя повинна базуватися на єдності методологічних і спеціальних засад та забезпечуватись принципом детермінації міждисциплінарних культурологічних підходів [23,24].

У зв'язку з цим зазначимо, що шляхи впливу педагогічних стимулів, організованих з допомогою цілей, досягаються через внутрішню інтелектуальну, емоційну, активну сферу суб'єкта. Стимули створюють умови для впровадження у процес оволодіння педагогічними технологіями методу збудження у студентів емоційного ставлення, в результаті чого мобілізується внутрішня розумова діяльність суб'єкта, невід'ємним компонентом якої є сфера несвідомого.



Шляхи впливу на сферу несвідомого пов'язані зі звертанням до пралогічних форм мислення, до уяви.

Нами здійснена спроба виявити шляхи впливу на оволодіння педагогічними технологіями через зовнішню матеріалізовану діяльність індивіда з переробки у власні знання та особистісні якості інформації, яка надходить ззовні з допомогою спеціально організованих стимулів. Так, сприйняття включає взаємодію таких компонентів: свідомість - підсвідомість; образи світу - уява; наочне предметне бачення - символ; декодування смислів - генеруюча ідея, образ; усвідомлення - ейдетична пам'ять; інтегрування - цілісне полімодальне синтетичне бачення світу; перехід у сферу метасмислів - архетип синтезії.

Семантична модель являє собою тривірневий шар. Зазначимо, що розподілення сфер умовне. Внутрішній шар містить схему суб'єктно-об'єктних взаємодій на основі освоєння знань, умінь, навичок, узагальнюючих символів.

В основу внутрішнього шару семантичної моделі покладена концепція Н.Гузій щодо культури суб'єкт-об'єктної педагогічної взаємодії. З точки зору авторки дослідження, їй притаманна цілісність співвідношень понять "вплив" (передбачає включення в процес навчання цілеспрямованої системи методів, прийомів, форм навчання), та "сприяння" (передбачає забезпечення системи педагогічних умов).

Концепція культури суб'єкт-об'єктної педагогічної взаємодії розглядається в контексті відмови від авторитарної педагогіки, що базується на передачі знань, навичок, умінь поза врахуванням стратегії особистісно-орієнтованого навчання.

Зміст культури суб'єкт-об'єктної взаємодії наповнюється інструментарієм модернізації та розробкою педагогічних технологій, зумовлених цілями та метою навчання.

Педагогічна культура суб'єкт-об'єктної взаємодії розглядається нами в контексті поліфонічного підходу до формування знань, навичок та вмінь, який передбачає застосування методу умовного поетапного розподілу впливів як на суб'єкта, так і об'єкта взаємодії на основі принципу гармонійності співвідношень у процесі розвитку суб'єктності відношень партнерів спілкування в процесі створення власних

цінностей творчої діяльності та засвоєння загальнолюдських цінностей.

З огляду викладеного вище можна зазначити, що для внутрішньої сфери семантичної моделі набуває значення навчальна компетенція, яка дозволяє визначити рівень освіченості людини, її пізнання та досвіду [23,104].

У зв'язку з викладеним, внутрішній шар семантичної моделі є фрагментом навчання, яке орієнтує на нормативний зміст навчання в професійній підготовці вчителя музики, коли студент опановує кваліфікаційні компетенції на рівні усвідомлення знань, умінь, способів діяльності в процесі виконання типових, як простих, так і ускладнених, завдань.

Але студент при цьому не завжди оволодіває навичками дослідника, не завжди може виконувати завдання, які потребують демонстрації нестандартних прийомів, не готовий до активної творчої діяльності, не усвідомлює сенсу гуманістичного навчання, не здатний до самореалізації та самоактуалізації в житті. У цьому зв'язку можна зазначити важливість формування виконавської компетенції на рівні бакалавра.

При цьому ми враховували доцільність вступу України в Болонський процес за такими причинами: економічні перетворення в сучасному суспільстві України, потреба до змагання країн у досягненнях науки, якості освіти, формування інтелектуального потенціалу, конкурентноздатності фахівців вищої освіти, підготовлених мислити нестандартно, творчо у різноманітних ситуаціях, враховувати умови сучасного ринку, усвідомлювати у формуванні сучасної особистості роль цілісності інтелектуального простору [6,19], яка охоплює всі навчальні дисципліни та основні блоки змістового модуля, а саме: розвиток технічної оснащеності музиканта у процесі занять з основного та додаткового інструменту, виконавська практика, індивідуально-групові заняття з викладачем; вчитель музики як дослідник; розвиток музичних здібностей.

Останнє потребує подальшої розробки основ дидактики та шляхів їх реалізації в професійній підготовці вчителя за допомогою інтеграції позитивного досвіду традиційної моделі, яка дозволяє забезпечувати в процесі навчання принцип



наступності у технології впровадження стабільних, перевірених часом методів навчання та контролю, коли педагог не відмовляється від певних відпрацьованих елементів інструментарію інтелектуальної праці. На думку В.Мірошниченка, до таких слід віднести: опрацювання навчальних матеріалів, опора на пам'ять, повторення пройденого [12,10].

Але потрібно враховувати те, що традиційна модель навчання спрямована на вплив ззовні, що не дозволяє достатньо впливати на процес реалізації особистісно-орієнтованого навчання, зумовленого необхідністю розвитку творчих здібностей, здатності до творчої самореалізації.

Тому другий шар семантичної моделі являє собою схему включення суб'єкт-суб'єктних дій, опосередкованих виходом до розвитку такої властивості сприймання, як комплексне відчуття на основі взаємодії мистецтв, що визначає розвиток поліхудожніх умінь. Цей шар моделі забезпечує здатність цілісного сприймання образів світу на основі інтегративного підходу до формування професійних знань, умінь і навичок.

В основу цього шару покладена концепція динамічної моделі формування творчої особистості майбутніх бакалаврів і магістрів, що розроблена В.Маригодовим та О.Слободянюком [11]. В основу концепції покладена ідея підготовки високоякісних фахівців у контексті комплексного підходу до процесу навчання в університеті, та у процесі конкретно-предметної діяльності на уроках музики в умовах наголошення значимості формування емоційно-образного досвіду.

В основі концепції зберігається принцип системного підходу й емоційально-змістового принципу до рангової ієрархії модулів. Це дозволяє створити "педагогічний парк" як узагальнену модель організації навчального процесу [11,20].

Модель "педагогічного парку" в професійній підготовці майбутнього вчителя музики як на кваліфікаційнім рівні бакалавра, так і на рівні магістра може включати такі дерева цілей:

"Дерево цілей" організації навчального процесу впливає на формування вчителя нового типу, який володіє вміннями

духовно-практичного осягнення та перетворення гуманістичних функцій музики, спрямованих на розвиток особистості учня в усьому багатстві впливів її ціннісних ставлень до явищ музично-художньої естетичної культури, до суспільства в цілому.

При цьому, завдання вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу передбачають розвиток особисто-оцінного ставлення до мистецтва, здатність до сприймання, розуміння і творення емоційно-образного змісту художнього твору, формування потреби у художньо-творчій самореалізації та духовному самовираженні; формування потреби до оволодіння поліхудожніми знаннями, навичками та вміннями на основі інтеграції музично-художніх понять з поняттями, пов'язаними з оволодінням новітніх інформативних технологій.

Методичним підґрунтям цих завдань є принцип інтеграції мистецтв та формування художніх понять як системи скоординованих знань, вмінь, навичок пізнання на основі вирізнення змісту сучасних форм мислення, інформативних технологій, сучасних технологій дослідження, вивчення концепцій щодо формування комунікативних умінь спілкування, компетентності в контексті безперервної професійної освіти.

У модель "педагогічного парку" професійної підготовки вчителя музики можуть бути включені такі варіанти "дерева цілей" як "Інтегровані технології формування поліхудожніх умінь вчителя музики", "Стратегія сучасного навчання в контексті професійної підготовки вчителя".

На думку В.Маригодова та О.Слободянюка "дерево цілей" є моделлю статичною, що поєднує в собі окремі навчально-методичні модулі. На цій основі використовується складний синтетичний метод аналізу - "демот", в основу якого покладена аббревіатура "дерево-модуль-творчість" [11,21].

Ми погоджуємося з думкою авторів-вчених щодо доцільності розбудови динамічної моделі, яка зумовлена особливостями інтегративних процесів, що здійснюються в освіті та перетворенням педагогічних ситуацій і умов. Це пов'язано з проблемою оптимізації навчально-методичних модулів "дерева цілей" і "педагогічного парку" у динаміці.

У контексті професійної підготовки майбутнього вчителя музики процес створення евристичних особистісно-орієнтованих педагогічних ситуацій за допомогою навчально-методичних модулів будується на основі визначення механізмів інтеграції на основі закономірностей у взаємодії мистецтв, інтегративних дидактичних принципів та методів навчання, визначення інтегративних механізмів на основі міжпредметних зв'язків циклу навчальних дисциплін.

З огляду викладеного доцільно зазначити, що оптимізація професійної підготовки бакалаврів та магістрів може бути підвищена за умов встановлення прямих та зворотних зв'язків між окремими модулями одного рівня, коли кожний предмет є складовою цілісного навчання майбутнього вчителя музики. При цьому реалізується концепція "дерев цілей" [11], що забезпечують модель динамічну.

Водночас ми виходили з необхідності оптимізації професійної підготовки вчителя музики в умовах забезпечення взаємодії модулів різних рангів на рівні підцілей.

У цьому зв'язку згідно закономірностей мислення, процес поєднання низки фрагментів сприяє осяянню та інтеграції підцілей у єдиний загальний модуль. Умови забезпечення такої взаємодії модулів є організація взаємодії мистецтв, коли у формуванні професійних знань, умінь, навичок, основ самореалізації творчої особистості вчителя музики, розвиток його художніх смаків, музичних та інтелектуальних здібностей інтегруються в складові показники комплексного використання різних видів мистецтв.

Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики передбачають оволодіння вміннями, що сприяють ознайомленню учнів з особливостями національної та світової музичної культури, організовувати та проводити лекції, концерти, музичні свята у школі, зацікавлювати слухачів музикою, емоційною розповіддю. Це є складовою професійної підготовки, яка передбачає оволодіння просвітницькою діяльністю і потребує педагогічних умов для музичного розвитку учнів, що має прояв у здатності школярів приймати участь у музичних лекторіях, дитячих театральних виставах, концертах самодіяльності.

Розвиток перерахованих вище умінь проектується у взаємодію модулів: позакласна та позашкільна музично-виховна робота з учнями. Складовими модулів є організація умов використання музики на дитячому святі у синтезі різних видів мистецтв: театр, література.

Останнє забезпечує умови формування таких основ професійної діяльності: формується інтерес до різних форм виконавської діяльності майбутнього вчителя, оптимізується формування інтонаційних та стильових підходів до аналізу різних жанрів музики, поглиблюються вміння варіювати методами емоційно-образної драматургії в різних педагогічних ситуаціях, концентричності, узагальнення опори на художній контекст.

Одним із механізмів інтеграції виступає рефлексія, яка в умовах заміщуваності образності в моделі просторової ситуації сприяє реалізації в процесі навчання єдності гуманістичних смислів, духовно-моральних цінностей.

В основу фрагменту семантичної моделі, пов'язаному з визначенням умов формування комплексних почуттів покладена система таких концепцій: З.Фрейдом розроблена концепція "геологічної метафори", яка має назву "шари" [17,180]. Згідно цієї концепції формуються уявлення про те, що стадії розвитку створюють поліфонічну структуру, в якій ранні спогади та стадії розвитку особистості знаходяться на більшій глибині, ніж більш пізніші. Метафора передбачає, що матеріал усвідомлений раніше здобувати складніше, ніж той матеріал, який сформований пізніше [17,180]. На нашу думку, останнє з'ясовує труднощі формування образного мислення.

Для нашого дослідження є важливим фактор того, що метод аналізу в процесі дослідження механізмів впливу на синестезії зумовлений вибірковістю інтересів. Зазначимо, що метод аналізу пов'язаний з дисоціацією окремих понять на частки, які розглядаються поетапно.

Дисоціації понять, виявлення окремих фактів за інтересами є показником не лише художніх, але й розумових здібностей. Це потрібно майбутньому вчителю враховувати при діагностуванні розумових та художніх здібностей. Чим більше в учнів практичних потреб та естетичних почуттів, тим частіше

вони використовують прийом дисоціації (порушення) понять, виокремлюють фактори за інтересами, тим вище рівень їх обдарованості.

У.Джемс наголошує на визначенні асоціацій за ознакою схожості як факторі посилення при вирізненні показників вищого рівня мислення. Останнє передбачає, на нашу думку, такий творчий алгоритм дій: а) створюється банк ідей на основі різноманітних художніх конструкцій; б) організується педагогічна ситуація щодо концентрації по переносу уваги з однієї конструкції на іншу; в) використовується метод порівняльного аналізу з метою визначення впливів переходу уваги з однієї образної конструкції на іншу; г) створюється ситуація організації швидкої почергової зміни уяви у свідомості особистості; д) використовується метод аналогій; є) вирішення поставленого завдання здійснюється під впливом симультанного охоплення свідомістю всіх аналогій.

У зв'язку з викладеним зазначимо, що в основу професійної підготовки повинні бути покладені педагогічні умови організації впливів на розвиток здібностей, створювати ситуації за схожістю у взаємозв'язку з розумовими діями, яким притаманна ознака самовільно створювати ряди подібних аналогій.

В основу розробки сучасних педагогічних умов навчання покладений метод використання взаємодії мистецтв шляхом поєднання вербальних елементів та невербальних можливостей. Цього можна досягти за допомогою театралізації і з'ясувати таким інтегративним механізмом взаємодії мистецтв у своїй спрямованості на людину як ритм - "біоінформаційний (психо-енерго-сугестійний) початок виховного і пізнавального процесу впливу й сприйняття світу" [2,226].

Розвиток інтелектуальних здібностей учнів на основі формування комплексних почуттів шляхом поєднання вербальної та невербальної інформації досягається методами, що притаманні науково-дослідницькому пошуку. До них слід віднести: автобіографічні методи дослідження, які дозволяють усвідомити можливості творчого методу митця, композитора, взагалі особистості. Цей метод передбачає визначення вихідної точки розміркувань особистості, стрижнем яких є положення

про статус автора, індивідуальні його особливості, особливості творчих уявлень замислу, ідеї, концепції, особливості адаптації автора у художній творчості [2,45], комплексів різноманітних здібностей з урахуванням різновиду специфіки кожного виду художньої діяльності, здатності до універсального художнього мислення. Наприклад, музичному мисленню притаманна абстрактність, присутність зв'язку з емпіричними фактами світу, здатність до фантазування, наявність музичної пам'яті [2,47].

Ми погоджуємося з думкою Л.Казанцевої про те, що види художньої діяльності відрізняються один від одного, але ж в якості механізму інтеграції художньої діяльності є індивідуальні ознаки особистості. Наприклад: консерватизм - авантюризм; інтраверсність - екстраверсність; скритність - відвертість, егоцентризм - соціалізація [2,47].

Водночас в якості інтегративного механізму художньо-творчої діяльності виступає алгоритм творчої діяльності за такою схемою: задум - пошук засобів його реалізації - реалізація задуму. Цей творчий алгоритм дій притаманний як митцю, так і вченому. Тобто, зміст творчої діяльності особистості залежить від конструкції його психофізіологічної сфери. В якості показника цієї конструкції може виступати швидка збудженість, емоційність, вразливість, виразність мови, мрійливість, нестабільність настроїв, утворення цілісних художніх образів на основі перехресшування реальних уявлень з фантастикою.

Водночас упровадження автобіографічних методів дослідження в науково-педагогічній діяльності вчителя дозволяє встановити множинні зв'язки між концепціями з естетики, особливостями музичного твору того чи іншого композитора.

Зазначимо, що художні вчинки вчителя повинні імітувати творчу діяльність митця. Тому впровадження автобіографічних методів щодо усвідомлення закономірностей творчої діяльності митця сприяє створенню евристичних педагогічних ситуацій для формування таких основ професійної діяльності як інтонаційний стильовий підхід до аналізу різноманітних жанрів музики, впровадження методів емоційної драматургії, концентричності, опори на художній контекст; усвідомлення ролі міжпредметних зв'язків, що дозволяють виконувати функції вчителя музики в основній школі і



допомагає учням оволодівати вміннями сприймати музичні твори як невід'ємну складову музичної та світової художньої культури, вміннями до синтетичної діяльності, зокрема, театральної діяльності; виконавської діяльності за допомогою використання методу психодрами, коли імпровізаційно здійснюються рухи під музику.

Водночас усвідомлення змісту формування синестезійних образів як фактору оптимізації впливу на розвиток здібності особистості до самореалізації дозволяє вчителю усвідомити роль оволодіння вміннями впроваджувати в навчальний процес метод пізнання синопсису.

Метод синопсису - є такий спосіб діяльності, який сприяє науково-дослідницькій діяльності шляхом інтеграції знань музикознавства в основи професійної підготовки вчителя музики, який розглядає синтез мистецтв у контексті проблем розвитку творчих здібностей учнів загальноосвітніх шкіл.

Метод пізнання синопсису, орієнтований на програми музично-естетичного розвитку дітей загальноосвітньої школи, спеціалізованих шкіл, музичних, художніх [2].

З огляду викладеного вище можна зазначити, що в педагогічних дослідженнях значне місце посідає формування здібностей учнів на основі синтезу звуку та кольору. Тому можна стверджувати, що метод синопсису є синтетичний вид діяльності, який забезпечує педагогічні ситуації за ознакою інтеграції в основи професійної підготовки вчителя музики способів пізнання, притаманних науковому та художньому мисленню. Мова йде про необхідність стабілізації нових підходів до соціокультурної ситуації сучасності, пов'язаної з формуванням комплексного відчуття. На це натякає Є.Назайкінський, що знайшло відображення в його метафоричному судженні про перетворення вуха в око. В основу цієї концепції покладена ідея екзистенціального підходу у формуванні комплексних почуттів.

З огляду викладеного можна констатувати, що фрагмент семантичної моделі професійної підготовки вчителя музики передбачає усвідомлення вчителем впливу комплексних почуттів, сформованість яких забезпечують виконання функцій

викладача щодо розвитку творчих здібностей учнів, формування поліхудожніх умінь на основі взаємодії мистецтв.

Методом розподілу праці, запропонованим Г.Нейгаузом, ми зробили спробу систематизувати та узагальнити знання щодо можливостей формування комплексних почуттів, що має відображення в поліхудожніх вміннях учнів.

Під поліхудожніми вміннями слід розуміти здатність виконувати художні дії, в основу яких покладено синтетичні механізми різних видів мистецтв, які інтегруються у свідомості учнів як складні динамічні новоутворення, що мають таку структуру:

а) здатність до створення учнями нових синестезійних образів на основі формування досвіду поєднувати емоційні знаки музики, поетичного слова, образотворчого мистецтва, театрального мистецтва, кіномистецтва;

б) здатність створювати нові асоціації між диференційованими завданнями, зумовленими особливостями музики, як виду мистецтва, та інтегративними завданнями, що дозволяють пізнати особливості інших видів мистецтв у контексті збереження особливостей художньо-образного та музичного мислення.

Показником поліхудожніх умінь є досягнення мети у створенні нових оригінальних образів. Розвиток поліхудожніх умінь, на нашу думку, є необхідним фактором формування професійної підготовки вчителя до творчої діяльності з учнями.

в) формування поліхудожніх умінь передбачає розвиток уявлень, як показника здатності до збереження і відтворення у свідомості чуттєво-наочного образу раніше наслідуваних ейдосів пам'яті, актуалізації (минулих) слідів у мозку людини, минулого досвіду, попередні сприймання і відчуття.

Поліхудожні вміння формуються на основі самопізнання - дослідження самого себе за допомогою включення механізму художнього мислення у синтезі з розумом.

Водночас взаємодія методів, стрижнем яких є актуалізація образів-ідей, потребує вирізнення та аналізу особистісного смислу як основи професійної підготовки вчителя

у контексті культурологічного підходу до проектування змісту освіти.

Тому метою третього шару семантичної моделі є вирішення нових завдань шляхом реалізації таких умов: забезпечити постійний особистісний розвиток, включаючи удосконалення організації ситуації інтеграції мистецтв у формування особистості учня як суб'єкта пізнавальної діяльності.

Це потребує включення до основ діяльності таких елементів змісту навчання: а) формування умінь у процесі професійної підготовки вчителя до реалізації життєвого досвіду, коли використовуються методи прогнозування діяльності учнів, їх ускладнень, помилок, за допомогою використання в якості дидактичного матеріалу ситуації художнього фільму, театральної-ігрової ситуації, музичного твору, поетичного твору, твору образотворчого мистецтва; б) формування умінь міжособистісного спілкування на основі власної рефлексії та рефлексії учнів у ході пізнання текстів культури на основі їх взаємодії; в) формування глибинних основ професійної підготовки вчителя на основі принципу співтворства, взаємодопомоги; г) формування досвіду до смислоутворення за законами інтеграції наукових та художніх засобів навчання.

Фрагмент семантичної моделі, орієнтований на формування досвіду до смислоутворення базувався також на концепції Т.Іванової щодо культурологічного підходу до формування педагогічної майстерності.

Авторка дослідження зазначає, що педагогічну майстерність сучасного педагога можна сформувати тільки у рамках культурологічного підходу, який буде сприяти "перетворенню особистості вчителя з професіонала з великої літери у людину-майстра з великої літери" [15,83]. Водночас Т.Іванова наголошує, що культурологічний підхід є фактором, що забезпечує стимулювання та вплив на формування культурологічних знань. І це сприяє створенню основ методологічного змісту педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Структурними компонентами цього змісту є:

а) ствердження ціннісного відношення до людини, гуманізації відносин між людьми, зокрема в нашому випадку в

процесі пізнання мистецтв. Ми вважаємо, що цей структурний компонент педагогічної майстерності не може існувати поза наявності вмінь до особистісного смислоутворення.

б) повернення освіти до контексту культури та забезпечення умов до пізнання загальнолюдських цінностей (на нашу думку, цей структурний компонент педагогічної майстерності також зумовлений формуванням умінь до створення особистісних смислів). Зазначимо, що для нашого дослідження важливо положення про сприяння саморозвитку та самовиховання особистості педагога [15,83], у нашому випадку, у контексті інтеграції мистецтв.

Вчитель музики з метою розвитку здібності впроваджувати технології повинен орієнтуватися на можливість маневреності професійної освіти. Саме вона передбачає необхідність наскрізної стандартизації всіх програм, які базуються на єдиних цілях усієї системи професійної освіти.

Але це не заперечує включенню в дидактику навчання різноманітних модулів: за ознакою розвитку креативних здібностей, стимулювання мотиваційних та рефлексивних шарів свідомості на основі інтеграції мистецтв.

Викладене дозволяє спостерігати рух педагогічної думки від доцільності формування особистості не лише освіченої, але й людини культурної.

Шар семантичної моделі, зорієнтований на смислоутворення, передбачає формування компетентності вчителя у сфері інформаційних і комунікативних технологій. Тому майбутній вчитель повинен мати уявлення про сучасні підходи до компетентності, зокрема, компетентність (від лат *comproeto* - досягаю, відповідаю) передбачає наявність знань та досвіду, що дозволяє вирішувати творчі завдання. Водночас компетентність може розглядатися як здатність індивіда вирішувати навчальні, професійні завдання з використанням інформаційних та комунікативних технологій.

Інформаційні комунікативні технології є однією з ключових компетентностей сучасної особистості, що має прояв у діяльності в процесі вирішення задач з використанням комп'ютера, засобів телекомунікації, Інтернету.

У якості показника ІКТ компетентності сучасного фахівця можна визначити: усвідомлення значущості включення в глобальні інформаційні процеси; формування досвіду засвоєння ефективного доступу до інформації й аналітичної обробки цієї інформації; при цьому враховуються знання з культурології, мистецтвознавчі знання, особливості монтажу дидактичного матеріалу на основі інтеграції мистецтв.

З огляду викладеного, ми визначили такі рівні сформованості смислоутворення, як інструментарію компетентності:

I рівень. Усвідомлення. Студент володіє поняттями, встановлює зв'язки між різноманітними типами мислення: образне - непотайне, дивергентне, конвергентне, континуальне (притаманна недискретність, неперервність).

II рівень. Розуміння. студент не лише оперує знаннями про художній твір, на рівні значень формує смисли способом визначення внутрішнього підтексту.

III рівень. Застосування за зразком. Студент виконує завдання, які були з'ясовані на заняттях.

IV рівень. Творче застосування. Студент виконує завдання, в яких демонструє нестандартні прийоми пізнання, обґрунтовує науково-методологічні засади особистісного смислоутворення, здійснює вибір педагогічних технологій, які активно взаємодіють з інформаційними на основі визначення механізмів зв'язку між свідомим та безсвідомим.

Пошук варіантів комбінацій, принципів, методів, прийомів з метою поширення нових форм комунікативного спілкування сприяв розробці авторської семантичної моделі.

Фрагмент моделі щодо формування особистісного смислоутворення частково базувався на положеннях антропоцентризму, що мають відображення у роботах Г.Богіна, Я.Руга, О.Романова, Ю.Сорокіна, О.Холода.

Ми виходили з того, що антропоцентризм - є напрямком, у якому робиться спроба передати внутрішній світ людини за допомогою співвідношення особистісного "Я" на основі синтезу матеріальних і духовних параметрів.

Ми виходили з того, що поліхудожня діяльність вчителя музики передбачає пізнання не лише окремих видів художньої діяльності, а мистецтво в цілому як основи мислення людини.

У цьому зв'язку концепція професіональної підготовки учителя, орієнтована на смислоутворення, повинна реалізуватися за допомогою розімкнутої відкритої системи на основі взаємодії текстів культури. Вона скерована на використання в навчальній та позанавчальній діяльності, коли професіональна підготовка вчителя коригується прикупом варіативності форм художнього задуму, зумовленого специфікою взаємодії мистецтв.

Суть авторської концепції полягає у розробці інтегративної програми, в основу якої покладено учіння за законами мистецтва у контексті синтетичного сприйняття світу.

Відкритість моделі, що сприяє формуванню просторових педагогічних ситуацій, зумовлених дидактичними можливостями поновлення концепцій на базі міжсистемних взаємодій та інтеграцією їх у цілеспрямовані педагогічні дії, заняття, а саме - ланки, як складові цілісної системи визначаються програмою спілкування. Це посилює вплив стимулювання за схемою: суб'єкт - оточення.

Авторська концепція моделі базується на принципі паритету організації емоційно-ціннісних відношень до авербального сприйняття текстів культури, що відбивають суть форм особистісних смислів, включених у континуально (безперервно)-емоційний потік, з вербалізованими формами, в яких утворюється значення смислу. Викладене вище інтегрується в процес формування мистецтвознавчих знань, способи художньо-естетичної взаємодії з світом, що коригується досвідом художньо-професійної діяльності, забезпечує свободу розбудови уроку, заняття, лекції.

Авторська концепція забезпечує свободу суб'єкта, яка визначається активністю структури образу-уроку в залежності від організації суб'єкт-суб'єктних взаємодій при реалізації таких умов: сприяння вільній інтеграції та діалогу в різних видах художньої діяльності в загальноосвітніх закладах, педагогічних університетах.



Водночас концепція інтегрованого заняття враховує доцільність взаємодії з традиційною організацією занять в умовах їх відповідності меті й завданням професійної підготовки.

Авторська концепція передбачає створення умов для реалізації когнітивної бази, зумовленою поширенням комунікативної діяльності суб'єкта, включення його в міжособистісне спілкування на основі варіювання кодів мови різних видів мистецтва, перетворення особистісних смислів.

Виходячи з викладеного, можна вважати, що семантична модель підготовки педагогічних кадрів до професійної діяльності на основі взаємодії мистецтв є складний міжсистемний об'єкт досліджень. У якості інтегруючого фактору в ньому виступає здатність сприймання індивіда до варіювання систем знаково-комунікативного спілкування. В основі семантичної моделі підготовки педагогічних кадрів лежить диференційований підхід до кожного тексту культури й, в той же час, виявляються загальні закономірності, характерні для всіх видів мистецтв.

Семантична модель підготовки педагогічних кадрів відтворює в педагогічному процесі розгорнуті просторові ситуації, які відбивають етапи художньо-професійної діяльності суб'єкта з урахуванням переробки його перцептивного, когнітивного, почуттєвого досвіду відповідно до закономірностей сприймання і під контролем вироблених систем, відношень, оцінок в узгодженні із закономірностями розуміння та рефлексії.

Подальша перспектива впровадження семантичної моделі в професійну підготовку вчителя музики полягає у пошуці нових форм, методів, прийомів навчання відповідно до вимог інтеграції сучасних наукових та художніх методів пізнання.

### Література

1. Балл Г.О. Категорія "культура особистості в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало. - К., 2003. - С. 51-61.

2. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: Материалы международной научно-практической конференции /Ред. Л.П.Казанцева; Сост. П.С.Вокова. - Астрахань, 1997. - 240 с.
3. Джемс У. Мышление //Хрестоматия по общей психологии: психология мышления /Редкол.: Ю.Б.Гиппенрейтер, В.В.Петухов и др. - М.: Изд-во Московского ун-та, 1981. - С.3-19.
4. Зязюн І. Художня творчість у вимірах безсвідомого //Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць /Редкол.: І.А.Зязюн, В.О.Радкевич, Р.Т.Шмагало та ін. - К. - Черкаси: Вид-во "Черкаський ЦНТЕІ", 2002. - С.5-10.
5. Зязюн І.А. Освітня парадигма - тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало. - К., 2003. - С. 15-20.
6. Кондрашова Л. Проблемы высшей школы в аспекте Болонского процесса //Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць /Гол ред. В.К.Буряк. - Кривий Ріг: КДПУ, 2004. - Вип. 8. - С.16-26.
7. Кудій В.О. Новому тисячоліттю оновлену систему освіти //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало. - К., 2003. - С. 30-39.
8. Кумышева Р. Смысловые образования личности //Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць /Гол ред. В.К.Буряк. - Кривий Ріг: КДПУ, 2004. - Вип. 8. - С.30-39.
9. Кушнір В.А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. - К., 2003. - 39 с.
10. Лещенко М.П. Щастя дитини - єдине дійсне щастя на землі. До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. -К.: АСМІ, 2003. -Ч.1. - 304 с.

11. Маригодов В., Слободянюк О. Динамические модели формирования творческой личности будущих бакалавров и магистров //Специалист. - 1999. - №9. - С.20-22.
12. Мирошниченко В. Поняття "освіченість особистості" в зв'язку із цілісністю знань //Мідж. - 2003. - №4. - С.10-12.
13. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутніх вчителя в мистецьких дисциплінах: теорія і технологія: Монографія /За заг. ред. І.А.Зязюна. - К.: Наук. думка, 2003. - 262 с.
14. Отич О.М. Мистецтво у розвитку особистості професіонала //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало. - К., 2003. - С. 189-197.
15. Педагогічна майстерність у закладі професійної освіти: Монографія. - К., 2003. - 246 с.
16. Педагогічні технології. Досвід. Практика: Довідник /Редкол.: П.І.Матвієнко, С.Ф.Клепко, І.В.Охріменко та ін. - Полтава, 1999. - 376 с.
17. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа /Пер. с англ. Л.В.Топоровой, С.В.Воронина, И.Н.Гвоздева; под ред. С.М.Черкасова. - СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа, 1995. - 288 с.
18. Руденко В., Руденко Ф. Личностный смысл как основание культурологического подхода к проектированию содержания образования //Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць /Гол ред. В.К.Буряк. - Кривий Ріг: КДПУ, 2003. - Вип. 6. - С.22-23.
19. Рудницька О.П. Культуровідповідність мистецької освіти //Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І.А.Зязюна. - К.: Віпол, 2000,. - С.108-133.
20. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. - К.: АПН України, 2002. - 270 с.
21. Рудницька О.П. Мистецтво у розвитку культури майбутніх фахівців //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало. - К., 2003. - С. 61-67.
22. Стефаненко П.В. Дистанційне навчання у вищій школі: Монографія. - Донецьк: ДонНТУ, 2002. - 400 с.

23. Хуторской А. Образовательные компетенции в дидактике и методиках личностно-ориентированного обучения //Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць /Гол ред. В.К.Буряк. - Кривий Ріг: КДПУ, 2004. - Вип. 8. - С.104-112.
24. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: Монографія. - К., 1996.-173 с.