

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема формування професійного мислення вчителя набуває особливої актуальності унаслідок загострення суперечностей між наявним рівнем практичної підготовки майбутніх фахівців і об'єктивними потребами вдосконалення вищої педагогічної освіти. У зв'язку з цим, важливим соціально-педагогічним завданням вищої школи на сучасному етапі розвитку суспільства є формування професійно спрямованого мислення фахівця як істотної передумови для подальшої успішної діяльності.

Питання фахової підготовки вчителя початкових класів залишаються традиційно злободенними, адже готовність такого вчителя до роботи в школі першого ступеня має виражену специфіку. Освітньо-виховний потенціал першого вчителя повинен відповідати принципу універсалізму набагато більше, ніж учителя-предметника з будь-якого напрямку фундаментального чи гуманітарного знання. Вчитель початкових класів має стати для учня першим провідником як у світ науки, так і в світ культури та мистецтва. Тому фахова підготовка такого вчителя зобов'язана системно використовувати мистецькі фактори. Крім того, освітньо-виховний процес у вищій школі повинен спиратися на найперспективніші здобутки гуманістичної педагогіки і психології, адже фахова підготовка і становлення вчителя початкових класів потребує системного психолого-педагогічного супроводу.

Науковці підкреслюють надзвичайно високий потенціал мистецтва як засобу творення педагогічної культури вчителя (І.Зязюн, О.Олексюк, В.Орлов, О.Отич,

Г.Падалка, Г.Тарасенко, О.Рудницька, Г.Шевченко, А.Щербо, О.Щолокова та ін.). Причём дослідників все більше цікавлять проблеми формування педагогічного мислення, які безпосередньо пов'язані зі специфікою музичної діяльності (Л.Бочкарьов, Т.Воронова, Е.Карпова, Т.Кремешна, І.Медведєва, Н.Мозгальова, Р.Сулейманов, Г.Тарасов, С.Торічная, Т.Харитоновна та ін.). Вітчизняні дисертаційні дослідження в галузі професійної педагогіки, виконані протягом останніх десятиліть (В.Андрущенко, В.Березан, Г.Горбуліч, Л.Дубіна, Т.Коваль, А.Крамаренко, Н.Мар'євич, В.Мірошніченко, Л.Онищук, В.Процюк, Н.Савченко, Н.Чорна та ін.), значно посилили увагу до проблем активізації особистісно-рефлексивного досвіду майбутніх учителів початкових класів засобами мистецтва. Пропоновані дослідниками технології все більше спираються на внутрішньо-діалогову рефлексію як основу педагогічної діяльності взагалі і музично-педагогічної зокрема. Проте психолого-педагогічні особливості формування професійного мислення майбутніх учителів початкових класів засобами музичної діяльності допоки вивчені недостатньо.

Мету статті вбачаємо у презентації теоретичних засад обраної проблеми та аналізі результатів пілотного дослідження результатів формування музично-професійного мислення майбутніх учителів школи 1 ступеня.

Педагоги і психологи повсякчасно підкреслюють важливість особистісно зорієнтованої освіти (І.Бех, В.Рибалка, А.Хуторський, І.Якиманська та ін.), у процесі якої студент ВНЗ є суб'єктом пізнавальної діяльності і свого власного розвитку, зокрема мисленнєвого. Так, з позицій особистісно-діяльнісного підходу (Б.Ананьєв, Л.Виготський, І.Зимняя, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн) людину варто вивчати як суб'єкт діяльності, який формується у діяльності і спілкуванні з іншими людьми. Цей підхід передбачає, що в центрі навчання студента перебувають мотиви, цілі, неповторний психологічний склад особи, що навчається, як суб'єкта і особистості. Велика увага особистісним аспектам приділена в теорії розвивального навчання (В.Давидов та Д.Ельконін), у

відповідності з якою засвоєння теоретичних знань здійснюється за допомогою мислительних процесів аналізу, планування і рефлексії.

Наше дослідження враховує той факт, що професійне мислення учителя за всіма ознаками є творчо-рефлексивним процесом. Коли йдеться про музичну діяльність у контексті професії вчителя, творча домінанта тут виступає ще більш яскраво, оскільки адекватне використання музики як педагогічного засобу можливе лише на творчій основі [7].

Музична діяльність вчителя початкових класів має спрямування, насамперед, на реалізацію виховних функцій. Це обумовлено перш за все музичним матеріалом, яким оперує вчитель, а також спрямованістю на кінцевий результат – духовно-естетичний розвиток школярів. Внаслідок цього розумова діяльність учителя знаходить свій вираз у процесах виконання і слухання музики, її сприйняття, осмислення та оцінки, в організації взаємодії учнів з музичним мистецтвом. Так набувається мистецько-виховний досвід, на який учитель спирається під час розв'язання педагогічних задач. Професійне мислення, таким чином, можна вважати органічним сплавом інтелектуального та емоційно-чуттєвого компонентів у структурі особистості вчителя, які взаємно детерміновані та обумовлюють успішне проектування вчителем освітніх стратегій.

У даний час спостерігається тенденція тлумачення професійного мислення вчителя як прояву переважно наукового мислення (Л.Закс, І.Немикіна та ін.). Разом з тим, не можна відкинути важливе значення художньої компоненти мислення в структурі педагогічної діяльності вчителя початкових класів. Особливого значення це набуває у період переходу початкової ланки освіти на інтегроване навчання молодших школярів. Мистецтво у розмаїтті його видів здатне стати на уроці в початковій школі необхідним «цементом» у з'єднанні різнорідних галузей знань в єдиний гармонійний знаннєво-художній комплекс.

Суть професійного мислення як компетентнісної характеристики вчителя початкових класів полягає в синтезі професійної спрямованості його педагогічних

знань і умінь на основі творчості з високою духовністю кінцевої мети освіти. Професійна діяльність такого вчителя включає взаємопов'язані педагогічну, художньо-мистецьку і організаторську діяльність, а також передбачає повноцінну реалізацію як емоційних, так і раціональних компонентів мислення.

Наявність художнього і педагогічного начал в структурі професійного мислення обумовлена особливостями його функціонування в професійній діяльності, де художня компонента професійної готовності актуалізує вже досягнутий студентом рівень спеціальної предметно-методичної підготовки, а психолого-педагогічна компонента допомагає реалізації творчого потенціалу майбутнього вчителя [4]. Розвинене професійне мислення припускає закономірний рух від ситуативного рівня мислення, коли вчителем вирішуються поточні, актуальні на даний момент завдання, до стратегічного рівня, заснованого на баченні перспективи педагогічного процесу (розвиток культури учнів, оптимальне інтегрування видів дитячої діяльності тощо).

Творчий характер музично-професійного мислення майбутніх педагогів значною мірою залежить від сили їхніх рефлексивних реакцій. Аксіологічно визначений педагогічний вплив педагога на естетичну свідомість вихованців можливий лише за умов вчасного звернення вчителя до глибин власної емоційної пам'яті. Тому особливого значення у цьому процесі, на думку багатьох дослідників (Т.Браже, Ю.Кулюткіна, А.Маркової, Д.Познера, Г.Сухобської, Т.Яблонської та ін.), набуває педагогічна рефлексія – діяльність самопізнання. Рефлексія забезпечує народження в педагогічній свідомості сукупності “мистецькоопосередкованих” чуттєвих та розумових образів, що безперервно змінюються, безпосередньо існуючи у внутрішньому досвіді і зумовлюючи майбутню професійну діяльність. Їй притаманні мотиваційно-ціннісний характер, внутрішній діалогізм; опосередкованість знаковими (вербальними та символічними) структурами, що діють на свідомість вчителя [9]. Сприйняття, переживання, оцінювання дійсності та мистецтва, паралельне самоспостереження,

самоаналіз власних виявів ставлення до педагогічної реальності забезпечують рефлексію педагога над власною виховною діяльністю. На нашу думку, майбутній учитель повинен вчасно піклуватися про накопичення мистецького досвіду, який лягає в основу професійної культури вихователя. Такий досвід стає фундаментом культури емоційних, емпатійних реакцій учителя на професійні ситуації.

Формування виховного потенціалу вчителя напрямки підпорядковане розвитку педагогічної рефлексії, адже, як вказують спеціальні дослідження, структури педагогічного мислення, що обумовлені розв'язанням виховних завдань, формуються пізніше, ніж освітні [6, 38]. У зв'язку з цим А.Маркова пропонує модель підготовки педагога підпорядкувати спочатку рефлексивно-особистісному, а вже потім власне професійному розвитку [3, 67], адже, на думку дослідниці, сучасна педагогічна освіта акцентує увагу на розвиткові предметних знань, але не забезпечує особистісної рефлексивної зрілості. З нашого погляду, практична реалізація пропонованого “лінійного” розгортання (один за одним) етапів професійної підготовки вчителя до виховної роботи є утрудненою, майже неможливою. Професійне становлення вихователя, на нашу думку, відбувається певною мірою “синкретично”. Тобто штучне розділення рефлексивно-особистісного та професійного розвитку вчителя навіть умовно (наприклад, у межах лабораторного експерименту) забезпечити і діагностувати надзвичайно важко.

На наш погляд, синкретизм професійного становлення майбутнього вчителя плідно забезпечується в умовах контекстного навчання студентів у ВНЗ. Теорія і практика контекстного навчання (А.Вербицький, Н.Бакшаєва, Н.Борисова, Н.Жукова, Т.Сорокіна та ін.) засвідчують, що в умовах такого навчання у студентів успішно формується не лише теоретичне, але й практичне професійне мислення. Результати досліджень переконливо стверджують, що механізмом регуляції мислення і професійної діяльності людини є єдність процесів антиципації та рефлексії [2]. І хоча традиційно дослідження в обох напрямках

проводяться окремо, цілісний процес мислення трактується як обумовлений, з одного боку, минулою інтелектуальною активністю студента (рефлексія), з іншого, прогнозованими умовами його діяльності (антиципація).

Антиципація і рефлексія є інтегральними психологічними механізмами регуляції розумової діяльності студента, що забезпечують цілісність розумового процесу в просторово-часовому контексті минулого, сьогодення і майбутнього. Якнайповніше психолого-педагогічні умови інтегральної дії антиципації і рефлексії створюються в контекстному навчанні оскільки в ньому наявні як параметри минулого (знання і досвід студента), так і майбутнього, що детермінується фаховим і соціальним змістом освоюваної професійної діяльності.

На думку А.Вербицького, перехід від учіння до праці є складним процесом трансформації учбової діяльності в професійну, що пов'язане з перетворенням предметних знань на засіб регуляції професійної діяльності [1, 32]. З учня, що в школі привласнював знання, студент в умовах педагогічного ВНЗ повинен перетворитися на виробника духовних ідей, транслятора знань і загальнолюдських цінностей. Утім навчальна діяльність студента часто здійснюється немов поза просторово-часовим контекстом і не є сполучною ланкою між минулим, сьогоденням і майбутнім. Цілепокладання, як правило, обмежене завданнями засвоєння вже кимсь здобутих знань (наприклад, автором підручника). І це визначає відсутність у більшості студентів особистісного сенсу засвоєння знань, що зумовлює формальний, недієвий характер цих знань та труднощі їхнього застосування у шкільній практиці.

Готуючись до освітньо-виховної роботи в початковій школі, студенти повинні чітко уявляти проект своєї майбутньої діяльності і добре пам'ятати досвід минулих вражень від шкільного дитинства, алже сьогодення набуває для людини сенсу тільки в контексті минулого і майбутнього. Тому єдність процесів антиципації і рефлексії є механізмом регуляції професійного мислення вчителя. Антиципація прокладає шлях у майбутнє, а рефлексія звіряє правильність

пройденного шляху, виступаючи еквівалентом зворотного зв'язку для творчих процесів.

У пошуках активізації професійної підготовки вчителя дослідники виокремлюють три базові форми діяльності і безліч перехідних від однієї базової форми до іншої. До базових форм, як правило, відносять учбову діяльність академічного типу, квазіпрофесійну діяльність, учбово-професійну діяльність [1, 37]. Для майбутнього оперування мистецьким матеріалом у практиці роботи з дітьми студентам конче важливо набути досвід елементарної виконавської діяльності [5]. Стратегічного значення набуває реалізація аксіологічного підходу до викладання гуманітарних дисциплін на базі інтеграції мистецтв [8].

Утім довготривалі спостереження за навчально-виховним процесом у ВНЗ педагогічної освіти різних рівнів акредитації дали нам змогу констатувати певні недоліки в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до музично-виховної роботи в школі 1 ступеня. Зокрема, переважна більшість студентів як педагогічних коледжів, так і педагогічних університетів у практичній роботі з учнями використовують музику як своєрідний “модулятор” емоційного мікроклімату на уроці чи у позакласній роботі. За таких умов музика перетворюється на фон і втрачає самодостатність як виховний засіб. Студенти у більшості достатньо мляво використовують музичний матеріал як засіб корекції ціннісних орієнтацій вихованців. Це засвідчує певну особистісну рефлексивно-неготовність студентів до оперування музичними образами, а також низьку вмотивованість (на рівні професійної антиципації) музично-виховної роботи, яка у більшості підпорядкована просвітницьким цілям за рахунок зменшення сили її особистісної орієнтації.

З метою з'ясування особливостей формування професійного мислення майбутніх учителів початкових класів було здійснено пілотний експеримент, у якому взяли участь 154 студенти випускного курсу бакалаврату (напряму підготовки – початкова освіта) факультету дошкільної, початкової освіти і

мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Студенти індивідуально, потім у малих групах виконали серію проєктивних завдань:

- сформулювали поняття “компетентний учитель”;
- визначили зміст поняття “професіоналізм учителя початкових класів”;
- склали педагогічний проєкт “Музика в моєму педагогічному арсеналі”.

Завдання утворювали для студентів певні утруднення, оскільки трактування пропонуваніх понять напрямки не входить в програму вивчення педагогічних курсів. Проблемність завдань обумовила необхідність включення самостійного мислення студентів, опору на наявні знання і досвід, активізацію рефлексії, На відмінність від традиційних способів контролю знань, студентам було потрібно не пригадати відому, раніше засвоєну інформацію, а творчо сформулювати власну точку зору, оформити її вербально, узгодити з іншими позиціями, що передбачало включення механізмів як рефлексії, так і антиципації.

Аналіз результатів пілотного експерименту засвідчив, що студенти під час індивідуальної роботи з певним острахом формували пропонувані поняття. 55% випускників у палітру компетентності вчителя початкових класів культурно-мистецьку обізнаність не включили зовсім. Утім подальше опитування з’ясувало, що більшість (69%) студентів випускного курсу, маючи за плечима досвід активних педагогічних практик, переконані в необхідності мистецької підготовленості вчителя до роботи з дітьми. Уявлення про професіоналізм вчителя початкових класів набуває потрібної чіткості у формулюванні більшості студентів, саме на випускному курсі (після активної педагогічної практики), адже активно спрацьовує рефлексивний механізм педагогічної свідомості. До того студенти у більшості розв’язують дані завдання на рівні антиципації.

Знаменно, що під час роботи в малих групах студенти більш активно і емоційно включалися в спілкування, охочіше висловлювали власні точки зору, намагалися знайти узгоджені рішення. Ті з них, які краще виконали індивідуальні

завдання, більш продуктивно працювали і в груповому обговоренні. У всіх малих групах з'ясувались труднощі в розгортанні колективного пошуку – нарощуванні узгоджених уявлень про компетентність і професіоналізм учителя; у поверненні до раніше висловлених кимсь з учасників продуктивної ідеї в цілях її розвитку; у врахуванні кардинально інших гіпотез тощо. Труднощі в здійсненні як рефлексії, так і антиципації посилились особливо в групових формах роботи.

Найбільші утруднення викликали педагогічні проекти, що мали не меті спонукати студентів до творчого передбачення власних музично-просвітницької та музично-виховної позицій. З'ясувалось, що студенти у більшості (71% опитаних) поки не можуть повно і креативно презентувати набір виховних можливостей музики в роботі з молодшими школярами.

У висновку зазначимо, що розвиток професійного мислення вчителя початкових класів великою мірою залежить від сформованості емпатійного розуміння світу дитинства, яке, в свою чергу, спирається на художньо-образне і емоційне мислення. Ефективному формуванню професійного мислення майбутнього вчителя початкових класів сприятиме дотримання комплексу педагогічних умов. До них можна віднести: посилення за рахунок мистецьких домінант емоційно-образного наповнення всіх дисциплін, які передбачені планом фахової підготовки студентів; інтеграція викладання дисциплін гуманітарного спрямування на мистецькій основі; моделювання студентами майбутньої педагогічної діяльності через розв'язання професійно-орієнтованих задач із включенням мистецько-виховних ситуацій; системне залучення майбутніх педагогів до позааудиторної музично-виховної діяльності з метою надання права вибору індивідуальної траєкторії професійно-особистісного розвитку.

Подальшого вивчення потребують методичні шляхи підготовки студентів до інтегрованого навчання молодших школярів на основі створення знаннєво-мистецьких комплексів.

Література:

1. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе / А.А.Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987.– № 5. – С. 31 – 39.
2. Жукова Н.В. Единство антиципации и рефлексии как психологический механизм регуляции мышления студента в контекстном обучении: автореф. дис... канд. психол. наук / Н.В.Жукова. – М., 2000. – 23 с.
3. Маркова А.С. Психологические проблемы повышения квалификации / А.С.Маркова // Педагогика. – 1992. – № 9-10. – С.65 – 67.
4. Медведева И.А. Профессиональное мышление как компетентностная характеристика в профессиональной подготовке учителя музыки // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.; URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21069>
5. Мозгальова Н. Г. Формування музичного мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Г. Мозгальова; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова.– К., 2002. – 18 с.
6. Осипова Е.К. Психологические основы формирования профессионального мышления учителя: автореф. дис.... докт. психол. наук / Е.К.Осипова. – М., 1988. – 41 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька / О.П.Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
8. Тарасенко Г. С. Аксіологічний підхід до інтеграції мистецьких дисциплін у контексті гуманітаризації вищої освіти / Г. С. Тарасенко, Б. І. Нестерович // Вісник Житомирського держ. Університету ім. І. Франка. – Житомир, 2005. – Вип. 21. – С. 12-15.
9. Яблонська Т. М. Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “ Педагогічна і вікова психологія ” / Т. М. Яблонська ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2000. – 20 с.

Нестерович Б.І Психолого-педагогічні особливості формування професійного мислення майбутніх учителів початкових класів засобами музичної діяльності // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Вип. 47. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 224-228.