УДК 378.09. 3-051:7.071.2
DOI: 10.33989/2226-4051.2019.19.169779

Марія Лисенко, *м. Київ*
ORCID: 0000-0002-7645-8742

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Статтю присвячено одній із найменш досліджених психолого-педагогічних проблем – саморегуляції навчальної діяльності особистості. Висвітлюються етапи, компоненти, принципи та методи розвитку саморегуляції майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їх диригентсько-хорової підготовки. Акцентується увага на тому, що здатність розвиватися поглиблюється в процесі практичної діяльності індивіда. Зосереджуються міркування на характері засвоєння студентами відповідних знань і навичок, гуманістичній основі взаємин диригента і хористів, зовнішніх і внутрішніх можливостях особистісних перетворень та саморозвитку.

Ключові слова: *саморегуляція, розвиток, диригентсько-хорова підготовка, принципи, методи, інтеріоризація, навчальна діяльність.*

Постановка проблеми. В умовах розбудови системи педагогічної освіти та впровадження інноваційних технологій виникає необхідність підготовки творчої особистості, яка була б здатною до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. Вчені-педагоги одностайні в думці про те, що самовдосконалення є процесом свідомого керування власним розвитком, своїми якостями, здібностями, який необхідний для того, щоб найповніше реалізувати себе у професійній діяльності (Гриньова, 2008; Конопкин, 2004).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом намітились і визначились, до певної міри, різні теоретичні підходи у вирішенні однієї з центральних проблем психолого-педагогічної науки – проблеми саморегуляції навчальної діяльності особистості. З одного боку, вона розглядається як атрибут загальної матерії, розкриває механізми функціонування систем і фіксує момент стійкості. З іншого, – відображає

© М. Лисенко, 2019

біологічну (природну) характеристику людини як індивіда (Конопкин, 2004). Інтерес до питань саморегуляції, активності індивіда зумовлюється не тільки теоретичним спрямуванням проблеми, а й перспективами вирішення конкретних практичних завдань. Адже цей феномен формується в діяльності й є особистісним емоційним станом (Гончаренко, 2011, с. 413). Особливо це важливо для процесу підготовки фахівця, який готується навчати і виховувати молоде покоління.

На важливість активного самостійного оволодіння знаннями вказували ще Аристоксен, Аристотель, Платон, Сократ. Організаційно-практичні питання залучення до самостійної діяльності розглядались Я. Коменським і К. Ушинським. Психологічну основу самостійної навчальної діяльності, саморегуляції досліджують такі наші сучасники, як М. Боришевський, Н. Бороздінов, В. Бояринцев, В. Бубенко, Б. Єсіпова, В. Ілійчук, О. Конопкін, С. Максименко, С. Малазонія, В. Моляко, О. Осницький, Н. Пов'якель, І. Сергеєва, А. Чебикін та ін. Педагогічні аспекти самостійності та саморегуляції висвітлюються у працях Л. Березовської, О. Бурлука, М. Гриньової, О. Зінченко, В. Моросанової, В. Чайки, С. Шаванова та ін. Питання розвитку навичок самостійності в процесі диригентсько-хорової підготовки студентів знайшли відображення в дослідженнях Н. Гречаник, Л. Костіної, А. Кречківського, Т. Смирнової, М. Філіпчук, І. Цюряк, Н. Щетинської та ін.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей методичного забезпечення саморегуляційної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Розвиток здатності до саморегуляції передбачає сукупність послідовних дій майбутніх учителів музичного мистецтва для забезпечення свого нового якісного стану фахового розвитку. Необхідність саморегуляції виникає тоді, коли студент зіштовхується з новою, незвичайною для нього проблемою, що не має однозначного вирішення чи припускає кілька альтернативних варіантів. До основ засвоєння цього процесу належать: розвиток активності й самостійності у навчальній діяльності; виявлення суб'єктивних і об'єктивних

причин існування недоліків, зокрема в диригентсько-хоровій підготовці на основі самоаналізу і самооцінки її окремих елементів і загальних результатів; розвиток у студентів професійної диригентського-хорової компетенції; забезпечення спрямованості навчального процесу на розвиток знань, умінь і навичок майбутніх учителів шляхом саморегуляції диригентсько-хорової підготовки.

У нашому дослідженні методика розвитку здатності до саморегуляції передбачає ряд етапів і напрямів роботи. Перший етап − орієнтаційний (1-2 курси). Його завдання – актуалізація включення в систему диригентсько-хорової підготовки нових понять, визначень, що відображають сутність, структуру, функції саморегуляції, критерії та рівні її сформованості, виконання завдань щодо самоаналізу, самоконтролю. Другий етап – навчально-моделюючий (ІІІ курс) спрямовувався на активізацію рефлексивних, самоаналітичних, самокоректувальних процесів, розвиток досвіду самоконтролю, самооцінки, самовідчуття, самовіддачі в процесі як аудиторних, так і домашніх навчальних занять. Третій етап − результативно корекційний (IV курс), метою якого було перевірити набуті знання, уміння і навички в процесі педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти та в ході роботи зі студентським хоровим колективом.

Навчальний процес враховував дві форми роботи зі студентами на суб’єкт-суб’єктній основі: по-перше, регулювання з боку педагога, а по-друге, саморегулювання своєї навчально-пізнавальної діяльності самим студентом. Якщо на першому етапі домінувало педагогічне регулювання, що виконувало функцію цілеспрямованої мотивації та стимулювання навчальної діяльності, то на другому і третьому етапах основною функцією була саморегуляція.

При визначенні змісту диригентського-хорової підготовки майбутнього вчителя музики ми спиралися на позицію Т. Смирнової, яка розглядає ці уміння й навички як сукупність *виконавського, педагогічного і управлінського* компонентів. На наш погляд, саме такий підхід здатен відбивати процес змін у якостях і важливих фахових властивостях особистості майбутнього вчителя, його репродуктивній і творчій діяльності.

Разом із тим кожен із цих компонентів повинен підлягати умілій саморегуляції з боку вчителя. Отже, знання, уміння і навички мають розглядатися у процесі розвитку здатності до саморегуляції в комплексі. Особливо це важливо для диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики, яка потребує володіння знаннями, уміннями і навичками в контексті виокремлених вище компонентів.

До *виконавського* компонента ми відносимо знання про елементи хорової звучності, уміння їх практичної реалізації; здатність інтерпретувати хоровий твір і розкривати його художній зміст, володіння диригентською технікою. Виконавський компонент віддзеркалює процес творчого індивідуально-психологічного та особистісно-професійного самовираження студента як складного явища становлення особистості. До його змісту ми включаємо вроджені індивідуальні задатки студента, фізіологічні особливості, творчі вміння, інтерес до обраної професії, музикальність, музичне мислення, пам’ять, виконавські здібності, усвідомлення необхідності набуття диригентсько-хорових знань, умінь і навичок, організацію власної самостійної діяльності, що потребує самооцінки, саморегуляції та самоконтролю.

Педагогічний компонент. Саморегуляція навчальної діяльності формується в результаті постійної буденної роботи, коли відпрацьовуються вміння і навички виконання навчальних дій. Трудове зусилля є стрижнем, на якому формується духовний світ і саморегуляція людини. Фундаментом успішного навчання є компетентність педагога. Необхідними для цього чинниками є: загальна професійна атмосфера в навчальному закладі; традиції; спрямованість роботи викладача та застосування новітніх технологій; особистісні якості педагога та рівень його фахової майстерності.

На думку Н. Талізіної, існує п’ять етапів засвоєння нових дій: попереднє ознайомлення з дією, умовами її виконання; формування дії в матеріальному (або матеріалізованому) вигляді з розгортанням усіх операцій, що входять до її складу; формування дії у зовнішній мові; формування дії у внутрішній мові; перехід дії в глибокі згорнуті процеси мислення (Талызина,

1996, с. 12). Така інтеріоризаційна позиція вченої дає можливість нам виокремити комунікативний, інтерактивний і перцептивний аспекти розвитку здатності до саморегуляції. Комунікативний – передбачає засвоєння мануальної і мімічної техніки диригування; знань, умінь і досвіду вербального та невербального спілкування на гуманістичній основі. Інтерактивний аспект має суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії диригента і співаків, вивчення прийомів партнерського співробітництва і творчого діалогу між ними. Перцептивний аспект потребує усвідомлення майбутніми фахівцями суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії вчителя з учнями, оволодіння способами ідентифікації, емпатії та взаємної рефлексії учасників освітнього процесу.

Управлінський компонент застосовується до змісту, форм і засобів виконавської та репетиційної діяльності хору, стимулювання учасників хорового колективу та корекції їх співацьких навичок, виховання почуття колективізму, згуртованості тощо. До управлінського компонента відносимо знання специфіки дитячих голосів, особливостей колективної співацької діяльності учнів, організації концертних виступів.

Отже, саморегуляція навчальних дій є комплексом самоорганізаційних навичок, яка формується на основі виконання навчальних операцій у певній послідовності: визначення мети, орієнтовної основи дій (моделі), складання програми дій; оцінки та корекції результатів. Реалізація кожного виокремленого компонента базується на предметних уміннях. Виконання завдань з усіх предметів за єдиною структурою через сукупність компонентів саморегуляції формує навчально-організаційні вміння, вищою формою яких є вміння регулювати власну навчальну діяльність.

Аналіз існуючих досліджень, а також узагальнення практичного досвіду дозволило виокремити основні *принципи* розвитку здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморегуляції їх диригентсько-хорової підготовки.

Принцип самоактивності студента закладений у самому понятті «саморегуляція». Цей принцип передбачає, що суб'єктом власної поведінки є кожен майбутній фахівець, який активно

прагне перетворювати особистісний внутрішній світ, змінювати самосвідомість, ставлення до музично-педагогічних явищ тощо.

Принцип етапності, що забезпечує послідовність і ритмічність у виконанні кожної дії (мета, оцінка, аналіз, корекція). Він полягає у виконанні навчальної діяльності в певній послідовності, яка визначається метою діяльності, змістом окремих ланок саморегуляції, програмою дій, аналізом і оцінкою результатів.

Принцип усвідомленої перспективи потребує осягнення близьких і віддалених перспектив діяльності. Студент повинен осмислювати програму своєї діяльності в обсязі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, особистісний результат, цілі освоєння кожного завдання.

Принцип паритетності. Розвиток здатності до саморегуляції вимагає суб'єктивної взаємодії педагога і студента. Вченими доведено, що найбільш ефективно навчальний процес відбувається тоді, коли студент максимально активний, а педагог виконує консультативно-координаційну функцію. Такий підхід безпосередньо спрямований на гуманізацію навчального процесу. Адже принцип паритетності вимагає оновлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем і студентом, застосування інноваційних методів і прийомів навчання, використання нетрадиційних форм проведення занять.

Принцип розвивального навчання. Студент приходить до навчального закладу для здобуття певної спеціальності, професії. Це означає, що він повинен постійно розвиватися, вдосконалювати свою підготовку, виводити її до нового, більш високого рівня. Цілком справедливо В. Давидов пов'язує розвивальне навчання не з формуванням знань і навичок виконавчого характеру, а з умінням перенесення їх у нові ситуації (Давыдов, 1996). Майбутній педагог має прагнути до самовдосконалення через різні форми діяльності. За таких умов він виступає суб'єктом власного розвитку, а процес навчання буде розвивальним тоді, коли той, хто навчається, збагачуватиме знання і вміння на межі своїх можливостей, долаючи всілякі труднощі, та переходити від непродуктивних дій до творчих.

Принцип діяльності. Студент збагачує свій досвід, знання, уміння й навички у процесі активної навчальної діяльності. Наше

дослідження переконує в тому, що процес розвитку здатності до саморегуляції може бути вповною мірою успішним за умови наявності трьох рівнів активності (Роботова, Плашкова, & Щукина 2007, с. 97): репродуктивно-наслідувального, за допомогою якого досвід діяльності накопичується через досвід інших (викладача з диригування, керівника хорового класу, проведення майстер-класів тощо); пошуково-виконавчого, коли після усвідомлення мети і завдань слід самостійно знайти методи, форми і засоби виконання; творчого, коли завдання формулює сам учень і самостійно обирає нові нестандартні засоби і методи їх виконання.

Принцип гнучкості полягає в умінні регулювати власну діяльність залежно від навчальної ситуації (Роботова, Плашкова, 2007, с. 81). В її основі лежить усвідомлення своїх можливостей і самооцінка. Цей принцип спрямовано на реалізацію ідей гуманізації освіти, бо відкриває можливість вибору, індивідуальної самореалізації, виконання різних варіантів завдань, унеможливлює навчання за шаблоном.

Принцип цілеспрямованості характеризує студента як такого, що прагне досягти певної мети не тільки в освоєнні предметів диригентсько-хорового циклу, а й одержанні якісної освіти за обраною спеціальністю.

Принцип систематичності й послідовності зосереджено на розкритті цілісності навчальних дій, передбачає засвоєння знань, навичок і вмінь у певному логічному зв’язку, коли «наступне спирається на попереднє і, у свою чергу, логічно визначає подальший щабель у пізнавальній роботі» (Гончаренко, 2011).

Принцип індивідуального підходу передбачає здійснення навчального процесу відповідно до індивідуальних особливостей студента. Йдеться, передусім, про його відчуття, мислення, пам’ять, інтереси, уяву, сприймання, темперамент, здібності. Індивідуальний підхід є важливою умовою ефективності навчального процесу, він перекликається з особистісним підходом, який основну мету вбачає саме в розвитку кожного індивіда.

Розвиток здатності до саморегуляції диригентсько-хорової підготовки є невід’ємним компонентом фахової оснащеності вчителя музичного мистецтва. В ході нашого дослідження було

узагальнено методичні основи навчання з дисциплін диригентсько-хорового циклу. Зазначимо, що універсального оптимального методу, яким можна було б користуватися завжди і всюди, не існує. Викладач разом зі студентом обирають методи навчання та визначають конкретні межі їхнього використання. Охарактеризуємо деякі з них.

Проблемний метод спрямований на залучення студентів до самостійного пошуку знань. Педагог пропонує інформацію, що містить у собі суперечність, а завдання студента – знайти найбільш правильний, оптимальний шлях її вирішення.

Метод роздумів про музику полягає в особистісному, індивідуальному привласненні студентами духовних цінностей. Використання цього методу зорієнтовано на вибір проблеми на найближчий час (наприклад, семестр).

Метод моделювання ситуацій застосовується для регулювання студентом взаємодії з навчальним хором, змістовного наповнення різноманітних ситуацій, які можуть виникати в міжособистісному спілкуванні диригента і учасників хорового колективу. Особливе місце в нашій роботі належало застосуванню комплексу методів виконання самостійних творчих завдань, що мали індивідуальну спрямованість: вербальна інтерпретація – презентація вокально-хорового твору, диригентсько-виконавська інтерпретація, імпровізація вокально-хорових поспівок, створення імпровізації на тему народних пісень, написання інструментального супроводу до вокального матеріалу.

Метод диференціації варіативних креативних завдань розкрив для нас широкий простір для формування індивідуальної «траєкторії» самореалізації кожного студента, що міг вибирати завдання відповідно до своїх індивідуальних можливостей, темпераменту, музичних здібностей тощо.

Метод візуалізації як шлях до розвитку в майбутнього вчителя музичного мистецтва навичок образної уяви: з одного боку, візуального бачення себе з певними особистісними професійними якостями, а з іншого, – уявне бачення змісту твору, що виконується хором під управлінням студента або в класі з диригування.

Метод психологічного тренінгу використовувався нами для саморозкриття особистості у вигляді тренування, активного навчання. Він існує для ствердження у студентів свого власного «Я», вироблення стилю художньої діяльності, розвитку творчих якостей. Особливо ефективним є цей метод тоді, коли викладач виходить із того, що кожен студент є унікальною особистістю і володіє внутрішніми джерелами особистісних перетворень і саморозвитку.

Висновки. Таким чином, як свідчать результати нашої дослідницької роботи, процес саморегуляції диригентсько-хорової підготовки студентів повинен мати суто індивідуальний характер, охоплювати мотивацію і діагностику власної пізнавальної потреби студента в розширенні та поглибленні відповідних знань і навичок, включати об'єктивне оцінювання особистісних фахових можливостей; визначення мети саморегуляційної діяльності − найближчої та віддаленої. У розвитку здатності до саморегуляції диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва поряд із об'єктивним виміром – саморегуляційним, існує і суб'єктивний, що характеризується здатністю до самоконтролю, самооцінки, самовідчуття, самоволодіння, самопоглиблення, самовіддачі, саморозкриття.

Саморегуляція має різносторонній і перспективний характер та може охоплювати не лише фахову діяльність, а й роботу фахівця поза професійною сферою. До того ж, у процесі наукового аналізу нами простежено тісний зв'язок між саморегуляцією і творчістю. На наш погляд, активне володіння цими якостями є шляхом поступу до досконалості.

Список використаної літератури

Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник.* Рівне: Волинські обереги.

Гриньова, М. В. (2008). *Саморегуляція.* Полтава: АСМІ.

Давыдов, В. В. (1996). *Теория развивающего обучения*. Москва: ИНТОР.

Конопкин, О. И. (2004.) Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития. *Вопросы психологии*, 2, 128-135.

Роботова, А. С., & Плашкова, О. О. (2007). Галина Ивановна Щукина: нравственные и научные уроки. *Вестник Герценовского университета*, 10, 62-69.

Талызина, Н. Ф. (1996). Деятельностный подход к построению модели специалиста. *Вестник высшей школы,* 3, 10-14.

Mariia Lysenko

METHODOLOGICAL PROVISION OF DEVELOPING THE ABILITY OF STUDENTS' SELF-REGULATION IN THE PROCESS OF CONDUCTOR AND CHOIR TRAINING

The article deals with one of the least studied psychological and pedagogical problems – self-regulation of an individual's educational activity. The basics of mastering the professional formation of the future teacher, stages of development of the ability to self-regulation: orientation, teaching-modeling, effective correction, are highlighted. It is stated that the educational process takes into account two forms of work with students on the subject-subjective basis – regulation by the teacher and self-regulation of their activities by the students themselves. Appropriate skills and abilities are considered as a set of executive, pedagogical and managerial components which require the identification of communicative, interactive and perceptual aspects. It is noted that self-regulation of educational activities is, to a large extent, an organizational skill; it is formed on the basis of performing educational operations in a certain sequence and is based on the subject competence and a number of abilities.

Considerable attention is paid to the characterization of the principles of the future musical art teachers' development of the ability to self-regulate their conductor-choral training: stages, realizing perspective, parity of activity, purposefulness, etc. The methodological fundamentals of teaching disciplines of the conductor-choral cycle are generalized. The following methods are offered: problematic, situation simulation, visualization, differentiation of creative tasks, the method of reflection, psychological training, autogenous training, etc. The following directions of the teacher of conducting-choral disciplines work with students are described: substantiation of motivation, development of the system of individualized educational tasks, the creation of a positive emotional background, regulation of frequency and depth of control over the process of self-regulation of conductor-choral training of a future specialist.

Keywords: *self-regulation, development, methods, conductor-choral training, principles, internalization, educational activity.*

References

Davydov, V. V. (1996). *Teoriia razvivaiushchego obucheniia [Theory of developmental education]*. Moskva: INTOR [in Russian].

Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]*. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].

Hrynova, M. V. (2008). *Samorehuliatsiia [Self-regulation]*. Poltava: ASMI [in Ukrainian].

Konopkin, O. I. (2004.) Obshchaia sposobnost k samoreguliatsii kak faktor subektnogo razvitiia [General ability to self-regulation as a factor of subject development]. *Voprosy psikhologii*, 2, 128-135 [in Russian].

Robotova, A. S., & Plashkova, O. O. (2007). Galina Ivanovna Shchukina: nravstvennye i nauchnye uroki [Galina Shchukina: Moral and Scientific Lessons]. *Vestnik Gertsenovskogo universiteta*, 10, 62-69 [in Russian].

Talyzina, N. F. (1996). Deiatelnostnyi podkhod k postroeniiu modeli spetsialista [Activity approach to the construction of a specialist model]. *Vestnik vysshei shkoly*, 3, 10-14 [in Russian].

Одержано 14.09.2018 р.