**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ І МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Для розробки теоретико-методологічних основ художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, з’ясовано, що пoзa увaгoю науковців уce щe зaлишився аналіз й обґрунтування найбільш результативних мeтoдoлoгiчних пiдxoдів дoцієї проблеми, що є пepcпeктивним нaпpямoм нaшoгo дocлiджeння i пoтpeбує пoдaльшoгo вивчeння тa впpoвaджeння в cиcтeму вищої педагогічної ocвiти.

Аналіз досліджень. Проаналізувавши наявні наукові доробки (Р. Акоффа, І. Беха, О. Бондаревської, О. Газмана, С. Гончаренка, Г. Єльникової, Г. Пономарьової, О. Попової, Н. Письменної, П. Сікорського та інших) вважаємо, що у сучасних умовах художньо-естетичне виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, має спиратися на особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, системний та диференційований підходи. Особистісно-орієнтований підхід. Особистісно орієнтовний підхід досліджували І. Бех, Є. Бондаревська, В. Гінецинський, О. Доценко, М. Євтух, В. Луговий, В. Мирошниченко, О. Пєхота, Г. Пономарьова, О. Попова, М. Сергєєв, В. Сєриков, І. Якиманська та інші.

Мета статті - обгрунтувати основні методологічні підходи (особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, системний та диференційований) до художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Академік І. Бех у своєму науковому доробку ,,Вибрані наукові праці. Виховання особистості” пише „Особистісно-орієнтований підхід. Одиницею особистісного розвитку суб'єкта прихильники цього підходу вважають його вчинок, мотивований певною морально-духовною цінністю як самовартісною формою активності. Тому за цього підходу забезпечується духовно-практичне освоєння суб'єктом світу, реалізується морально-духовна практика. Він спрямований на морально-духовний розвиток суб'єкта, а не його пристосування до умов навколишнього середовища; ґрунтуючись на механізмах свідомості й самосвідомості, сприяє вихованню вищих сенсів життя людини і практичній орієнтації на них” (Stones,1979:27). О. Попова вважає, що особистісний підхід у педагогіці – це гуманістичний підхід педагога до вихованців, що допомагає кожному з них усвідомити себе як особистість, виявити можливості, що стимулюють самостановлення, самоствердження, самореалізацію. Особистісно-орієнтоване навчання будується на принципі варіативності, тобто вибору змісту, методів і форм навчального процесу, який здійснюватиметься педагогом з урахуванням особливостей і рівня розвитку кожного студента, його потреби у педагогічній підтримці(Stones,1979:65). О. Бондаревська вважає, що особистісно-орієнтоване підхід до виховання повинен допомогти знайти, підтримати та розвинути людину в людині й закласти в ній механізми самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інші, необхідні для становлення самобутнього особистісного образу та діалогічної взаємодії злюдьми, природою, культурою, цивілізацією. Головними завданнями особистісно-орієнтованого підходу до виховання є: розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожного вихованця; максимально виявити, ініціювати, використати індивідуальний досвід особистості; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися; сформувати в людини культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначати його напрямки (Богачев,1983:65).

Підсумовуючи думки вищенаведених науковців вважаємо за необхідне спиратися на даний підхід для художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва. Діяльнісний підхід. У своїх наукових, психолого-педагогічних доробках Л. Загрекова, О. Леонтьєв, Г. Пономарьова, Н. Радіонова, А. Тряпіцина, Н. Щуркова розглядали діяльнісний підхід як один із найважливіших при формування особистості. Діяльнісний підхід у вихованні – висування діяльності як головного фактора єдності свідомості, поведінки і ставлення до праці, коли учень здійснює певну систему видів діяльності (навчальну, трудову, ігрову, суспільно-корисну, самообслуговуючу) [Богачев,1983:74]. Педагогіка розвитку у вищій школі має конституювати принципи діяльності, розвивального навчання, генетичного сходження у відображенні дійсності, моделювання, які слід послідовно реалізувати у навчальних програмах і при створенні навчальних вузівських курсів. Діяльнісний підхід, основним завданням якого є розвиток теоретичної свідомості суб'єкта, апелює до формування знань як переконань, тобто наукового світогляду. Для цього використовують фрагменти практики як полігону застосування засвоєних знань, критерію істинності. Метою діяльнісного підходу до процесу навчання є перетворення того, хто навчається, на суб'єкт учіння” (Stones, 1979: 27).

Наступним розглянемо компетентнісний підхід до виховання.

Тeopeтичнi й методичні питання щодо peaлiзaцiї кoмпeтeнтнicтнoгo пiдxoду до навчання та виховання при пiдгoтoвці майбутніх фaxiвцiв у вищiй школі досліджували вiтчизняні тa зapубiжні учeні В. Бaйдeнкo, Л. Бaxмaн, І. Бех, Н. Бiбiк, В. Бoндap, C. Глaзaчeв, Е. Зeєp, I. Зимня, В. Кaльнeй, Н. Кiчук, Л. Кoвaль, Н. Кузьмiнa, A. Мapкoвa, O. Oвчapук, Г. Пономарьова, тa інші.

Як наголошує І. Бех „компетентнісний підхід має забезпечити вищий рівень компетентності суб'єктів навчання. Цей підхід репрезентується сформованістю у суб'єкта наукового поняття „компетентність” як єдності, де науково орієнтована основа дії визначає логіку її практичного виконання, що полягає в інтелектуально-моральній саморегуляції, спрямованій на ефективне подолання певних життєвих проблем. До компетентності цього рівня спонукає прагнення до самоствердження, чуття гідності, соціальна мотивація тощо. Компетентність вищого рівня безпосередньо залежить від якості наукових здобутків, які трансформуватимуться в систему компетентностей. Отже, тільки педагогіка розвитку (а не педагогіка знань) може забезпечити розвиток у суб'єкта компетентності вищого рівня”.

О. Лебедев (Бех,2015:62) під компетентнісним підходом розуміє сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінки освітніх результатів. Серед таких принципів ним виділено:

1. Сенс освіти (навчання та виховання) полягає в розвитку у тих, хто навчається, здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід студентів.

2. Зміст освіти (навчання та виховання) є дидактично адаптованим соціальним досвідом рішення пізнавальних, світоглядних, етичних, політичних та інших проблем.

3. Сенс організації освітнього процесу полягає в створенні умов для формування у тих, хто навчається, досвіду самостійного рішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, етичних і інших проблем, що складають зміст освіти.

4. Оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, досягнутих студентами на певному етапі навчання.

Проаналізувавши все вищезазначене, ми погоджуємося із І. Бехом, щодо інтеграції діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходу для розробки теоретико-методологічних основ художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва. Системний підхід відбиває загальний зв’язок і взаємозумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності. Він орієнтує дослідника на необхідність підходити до явищ життя як до систем, що мають певну будову та свої закони функціонування (Stones,1979:19). Системний підхід дозволяє виявити інтегративні системні властивості об’єктів і процесів, які не зводяться до механічної суми їхніх складових. Основними ознаками системних об’єктів є структурність, цілісність, інтегративність і синергетизм. С. Гончаренко зазначає, що системний підхід це напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об’єктів як систем. Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об’єктів, виявлених у них різноманітних типів зв’язків та зведення їх у єдину теоретичну картину. Наприклад, як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, а її складовими буде сам суб’єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови, в яких вона перебуває тощо. У свою чергу, складові системи – підсистеми – можна розглядати як самостійні системи (Stones,1978: 38).

Диференційований підхіду своїх у своїх наукових доробках розглядали Б. Ананьєв, В. Баширова, О. Бугаєва, Я.-А. Коменський, П. Лернер, В. Міхальова, Г. Пономарьова, В.Ульянова, Р. Солопова, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський та інші. Враховуючи вимоги сьогодення, відповідно до яких, майбутні учителі художньої культури та майбутні вчителі музичного мистецтва, мають бути одночасно і управлінцями, і педагогами, і вихователями – актуальність застосування диференційованого підходу в цілеспрямованому освітньому процесі (навчанні та вихованні) цих фахівців є необхідною. П. Сікорський дає таке визначення поняття „диференційованого підходу”, розглядаючи його як „цілеспрямовану діяльність педагога з використанням в умовах довільного навчання можливостей урізноманітнення тих чи інших освітніх компонентів”(Сікорський,1998:19). Як було доведено вище сучасний освітній процес повинен розглядатися як інтеграційний процес, що має дві складові навчання та виховання, при цьому навчати не виховуючи, неможливо – це обґрунтовано у двох томному виданні „Вибрані наукові праці” академіка І. Беха, тому у подальшому аналізуючи диференційований підхід у навчанні ми будемо мати на увазі виховання. При цьому науковець С. Гончаренко зазначає, що диференційоване навчання може будуватися як за науково-теоретичними профілями (гуманітарний, фізико-математичний, хімічний, біолого-агрономічний), так і за науково-технічними. Диференційоване навчання також може здійснюватися й у формі додаткових занять за вибором за рахунок часу, відведеного для цієї мети навчальним планом. П. Сікорський проаналізував зміст понять „диференційоване навчання”, „диференціація навчання” і „диференційований підхід” у монографічному дослідженні „Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання”(Богачев,1983:46). Науковець визначає диференційоване навчання, як – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність (суб’єктна педагогічна взаємодія), яка, враховуючи вікові, індивідуальні особливості суб’єктів навчання, їхній соціальний досвід і стартовий стан, спрямована на оптимальний фізичний, духовний та психічний розвиток учнів (студентів), засвоєння необхідної суми знань, практичних дій за різними навчальними планами і програмами навчання, щодо диференціації навчання, то науковець розуміє „таку організаційну форму занять, в якій навчальні класи, групи формуються за певною спільною ознакою і навчання проводиться за різними навчальними планами і програмами з максимальним урахуванням вікових та індивідуальних можливостей суб’єктів навчання”. На думку науковця, таке визначення дефініцій „диференційоване навчання” і „диференціація навчання” відкриває додаткові можливості у класифікації диференційованих форм навчання. Диференційоване навчання передбачає трансформацію класних форм у типолого-групові форми навчання та виховання і забезпечує перехід від мікрогрупових форм до індивідуальних. Диференціація навчання вимагає формування класів, груп за наперед визначеними критеріями, тобто організацію навчання з відносно гомогенним складом навчальної групи. (Сікорський,1998:119). І. Козловськау монографії „Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи”(Ткаченко,2006:23) трактує диференціацію в навчальному процесі як врахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли вони групуються за якимись особливими ознаками для окремого навчання. Диференційоване навчання –спеціально організована пізнавальна діяльність, яка, враховуючи індивідуальні відмінності, спрямована на оптимальний інтелектуальний розвиток кожного учня і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і методів навчання відповідно до типологічних особливостей учнів” (Бех,2015:11).

Висновки. Проаналізувавши думки наведених вище учених щодо застосування диференційованого підходу для обґрунтування теоретико-методологічних основ художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва можемо зробити такі висновки. Важлива передумова запровадження диференційованого підходу до художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва, цілеспрямованість навчання та виховання на формування особистості кожного майбутнього фахівця, враховуючи можливість об,єднання їх у групи, відповідно до творчих індивідуальних здібностей, застосовуючи при цьому різні форми та методи виховання (ігри, змагання, брей-ринги, квести, створення спеціальних педагогічних ситуацій тощо). Даний підхід до художньо-естетичного виховання допомагає у вирішенні освітніх (навчальних та виховних) завдань із урахуванням особливих якостей кожного студента. Отже, в статті було обгрунтувано основні методологічні підходи (особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, системний та диференційований) до художньо-естетичного виховання майбутніх учителів художньої культури і майбутніх учителів музичного мистецтва.