

УДК 373.2.011.3-051:78

Р. А. САВЧЕНКО

м. Київ

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ КООПЕРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДНЗ

У статті висвітлено методику організації кооперованого навчання у формуванні музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів. Розглянуто методику розподілу студентів у малі групи за кількісними та якісними показниками, часом передбачуваного існування груп, рівнями навчальних можливостей студентів.

Ключові слова: коопероване навчання, мала група, навчально-виховний процес, музично-педагогічна компетентність, вихователь та музичний керівник.

Постановка проблеми. В основу державної освітнянської політики в Україні покладено модернізацію системи дошкільної освіти, пріоритетність дошкільної ланки в єдиній національній системі неперервної освіти, а основним завданням визначено розвиток життєво компетентної творчої особистості з раннього дитинства. У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної компетентності, зокрема музично-педагогічної, майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів. Так, до посадових обов'язків вихователя дошкільного навчального закладу входить керівництво музичним вихованням дошкільників спільно з музичним керівником, що припускає необхідність їх педагогічної співпраці. Згідно сказаному, ми міркували наступним чином: якщо вихователь та музичний керівник працюють разом, то і вчити їх потрібно спільно. Цьому сприятиме і вивчення однієї дисципліни «Теорія і методика музичного виховання дітей», що викладається і для вихователів, і для музичних керівників, а також проходження спільної педагогічної практики у дошкільному навчальному закладі. Крім того, доцільність спільного музичного навчання майбутніх фахівців обумовлена необхідністю моделювання практичних ситуацій музично-педагогічної діяльності, що забезпечують розвиток професійно значущих якостей та можливостей трансформації особистісних та навчальних досягнень студентів у сферу майбутньої професійної діяльності, що може відбуватися у кооперованому навчанні студентів двох спеціальностей у малих групах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі поки що немає однозначного загальноприйнятого під-

ходу до кооперованого навчання. Відмінності простежуються у самому розумінні групової діяльності, у технологіях її організації, у підходах до проблеми комплектування стабільних та динамічних груп тощо. Навчання у малих групах інтенсивно досліджується на різних рівнях системи освіти як зарубіжними (Е. Аронсон, Д. Джонсон, Р. Джонсон, С. Каган, Е. Коен, Н. Медден, Р. Славін, Е. Холубек, Ш. Шаран, Й. Шаран та ін.), так і українськими вченими (Л. Пироженко, О. Пометун, О. Пришляк, Г. Сиротенко, В. Стрельников, Л. Тишаківа та ін.). Втім у практиці української вищої школи навчання у малих групах не набуло широкого застосування, в ній панують конкурентна та індивідуалістична моделі навчання. Означені моделі призводять до високих результатів лише окремих студентів, але не створюють умов для розкриття потенційних можливостей кожного індивіда, не сприяють розвитку соціально важливих навичок міжособистісної взаємодії; характеризуються зацікавленістю студентів виключно власними успіхами, відсутністю співпраці та взаємодопомоги під час навчання. **Постановка завдання.** Мета статті: висвітлити методику організації кооперованого навчання студентів – майбутніх вихователів та музичних керівників в процесі формування їх музично-педагогічної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Методика організації кооперованої навчально-пізнавальної діяльності студентів на практичних заняттях складається з наступної послідовності: 1) організація малих груп; 2) формування і розподіл навчальних проектів; 3) інструктування студентів з кроками виконання навчальних проектів; 4) контроль за

роботою груп; 5) оцінка результатів групової роботи.

Першочергове питання організації малих груп – визначення їх кількісного складу. Оскільки об'єктивна перевага роботи у малих групах пов'язана з розширенням можливостей для кожного студента займати активну позицію у процесі навчальної комунікації, то з цього боку бажаним вважався її мінімальний склад. Оптимальною, на думку вчених, є група з чотирьох осіб, оскільки у ній легко організувати роботу в парах; група з трьох осіб вважається менш зручною, оскільки, як відомо з теорії малих груп, за таких умов завжди виділяється пара [3]. Враховуючи різні точки зору дослідників, вважаємо, що кількісний склад груп може змінюватися в залежності від характеру завдання. Тому ми практикували створення малих навчальних груп з кількісним складом від двох до дев'яти осіб. В кожній групі були присутні студенти різних спеціальностей – майбутні вихователі і майбутні музичні керівники. Якщо загальна кількість студентів не ділилася на кількість груп, студентів, які залишилися, приєднували по одному до тих груп, які найбільшою мірою відповідали пізнавальним можливостям даного студента і міжособистісним симпатіям.

Наступне питання торкалося часу існування створеної групи та її якісного складу. Дослідники кооперативного навчання виокремлюють різні типи груп: формальні, неформальні та базові [5]. Формальна група формується на період від одного заняття до декількох тижнів для спільного виконання завдання. Неформальна група – це тимчасова група з незакріпленим складом учасників, що працює спільно короткий період часу. Базова група формується на постійній кооперативній основі зі сталим складом учасників [5, с. 32]. З цього приводу дослідники висловлюють різні думки. Наприклад, склад груп, створених за випадковим принципом, повинен часто змінюватися; ретельно ж підібрані викладачем групи можуть залишатися без зміни досить довго, щоб члени групи змогли навчитися працювати спільно. Проте і в цьому випадку дослідник рекомендує змінювати склад груп кожні 5–6 тижнів [3]. Іншої думки дотримується О. Ярошенко, акцентуючи увагу на важливому значенні стабільності у функціону-

ванні малих навчальних груп [4]. На її думку, це забезпечує послідовність у їх роботі і можливості для позитивної групової динаміки та формування сприятливих міжособистісних взаємин між членами групи. Не заперечуючи наведеним висловлюванням вчених, приєднуємося до думки, що не зважаючи на кількісний склад, пріоритетним завданням групи має бути досягнення найвищих академічних результатів усіма її членами [5, с. 32]. Серед факторів, які враховувалися нами під час визначення якісного складу груп, були академічні і соціальні уміння студентів, кількість часу, що відводиться для спільної роботи, характер завдання і обсяг навчального матеріалу. Соціально-психологічні дослідження групової динаміки і педагогічна практика свідчать, що при формуванні малих навчальних груп слід керувалися двома критеріями, що, забезпечують дієвість та ефективність групової навчальної діяльності: психологічної сумісності і навчальних можливостей її членів. Перший критерій враховується шляхом використання даних соціометрії, а також за допомогою прийому добровільного входження студентів до складу конкретної групи. Для визначення соціометричного статусу студентів, ми пропонували їм відповісти на два запитання: «З ким би Ви хотіли навчатися у 1, 2, 3-ю чергу?», «З ким Ви не хотіли би навчатися?» В обох випадках студенти могли скористатися трьома виборами. Студентів з низьким статусом у колективі ми розподіляли в групи, які ставляться до них нейтрально, оскільки такі відносини нерідко перетворюються у позитивні, і в цьому – одна з численних переваг групової роботи.

Під час експериментальної роботи спостерігалися і інші критерії, наприклад, успішності навчальних груп. Зокрема, ефективними виявилися групи, члени яких доповнювали один одного: наприклад, один має ґрунтовні знання, необхідні для виконання проекту з даної теми, добре встигав, але не працездатний; інший – працездатний, але не емоційний; третій емоційний і цікавиться цією темою, хоча і мало знає; четвертий має особистий досвід, але слабо встигає. В цьому випадку кожен студент робив свій внесок у спільну справу, мав можливість проявити себе.

У процесі формування малих груп враховувалися також реальні навчальні можливості

студентів. Аналіз психолого-педагогічної літератури довів, що гетерогенні групи, які складаються з різних за здібностями і навчальними можливостями студентів, мають низку переваг перед гомогенними: такі групи стимулюють активність студентів з різним рівнем навчальних можливостей, забезпечують слабшим студентам можливість звертатися за допомогою до сильніших, більш здібні студенти виступають прикладом для слабших, поліпшують загальний фон, а значить збагачують знання всієї групи. Дослідники виділяють три переваги гетерогенних груп: в них створюються найкращі умови для взаємного навчання; простіше керувати роботою однакових за силою різнорідних груп, сильний її учасник може виконувати роль помічника викладача; хлопці і дівчата з різних суспільних прошарків і етнічних груп вчаться працювати разом, набувають досвіду поведінки в малознайомій субкультурній ситуації [3, с. 276]. Результати педагогічних досліджень засвідчують, що ефективніше працюють групи, до складу яких входить не менше половини студентів з середнім і високим рівнем навчальних можливостей [3].

Враховуючи ці міркування, ми практикували створення гетерогенних груп, які об'єднували студентів з різним рівнем пізнавальних можливостей. При цьому увага зверталась на те, щоб пізнавальна взаємодія студентів у таких групах не набувала формального характеру, коли слабші просто користуються результатами роботи сильніших. Під час створення груп ми розподіляли студентів – майбутніх вихователів і майбутніх музичних керівників за рівнем навчальних можливостей, орієнтуючись на такі показники:

– *студенти з високим рівнем навчальних можливостей*: легко й швидко засвоюють матеріал, уміють виділяти в ньому головне, за одиничним вбачати загальне; легко переносять набуті знання в нові ситуації; здатні тривало й напружено самостійно працювати, виконувати завдання без постійного контролю викладача; виявляють високий рівень активності та варіативності засвоєння знань; творчо підходять до розв'язання поставлених завдань, уміють аналізувати їх зміст і встановлювати внутрішню логіку; мають глибокі та різнобічні предметні знання;

– *студенти з середнім рівнем навчальних можливостей*: засвоюють новий матеріал після певної тренувальної роботи; головне виділяють не відразу; для досягнення високого рівня засвоєння знань потребують більше часу, ніж студенти попередньої групи; під час розв'язання пізнавальних завдань частіше проявляють репродуктивний характер мислення і навчальних дій; здатні працювати тривалий час, однак не завжди всю роботу виконують у повному обсязі; їх навчальна діяльність потребує періодичного контролю з боку викладача; під час виконання письмових вправ легко виконують завдання за аналогією і відчують труднощі з перенесенням знань у нові ситуації; демонструють середній темп засвоєння нового матеріалу;

– *студенти з низьким рівнем навчальних можливостей*: не демонструють бажання вчитися або мають низьку працездатність; новий матеріал засвоюють після тривалої тренувальної роботи; не здатні самостійно виділяти суттєве у навчальному матеріалі; витрачають багато часу на формування навчальних умінь; можуть нетривалий час зосереджуватись на виконанні завдань, проте виконують їх не в повному обсязі; потребують постійного контролю за навчальними діями з боку викладача; відрізняються повільним темпом засвоєння знань.

Формування гетерогенних малих груп здійснювалося нами з урахуванням конкретних обставин за допомогою кількох способів.

Перший. Після умовного поділу студентів на три групи відповідно до рівня їх навчальних можливостей, визначалася кількість створюваних груп; відповідно до кількості створюваних груп з числа здібних студентів, обиралися лідери, які продовжували комплектування своїх груп; під час цього викладач стежив, щоб відстаючі студенти були, по можливості, рівномірно розподілені між усіма групами, а студенти з високим і середнім рівнем навчальних можливостей становили не менше половини загального складу кожної групи. Таким чином на основі особистісних симпатій і з урахуванням рекомендацій викладача студенти самостійно здійснювали розподіл на малі групи.

Другий – полягав у комплектуванні груп самими студентами та обиранні ними лідерів,

викладач лише вказував на оптимальний склад створюваних малих груп.

Третій. В його основі соціометрична методика, за якою кожен студент письмово вказував прізвища трьох студентів, з якими він бажав працювати в одній групі, тобто враховувалися міжособистісні стосунки і психологічна сумісність членів однієї групи.

Четвертий – полягав у тому, що викладач формувалася малі групи і призначав у них лідерів, враховуючи при цьому навчальні можливості студентів. Цей спосіб, на відміну від попереднього, дозволяв повніше врахувати навчальні можливості членів однієї малої групи.

П'ятий спосіб полягав у підборі членів груп з упорядкованого списку студентів, який складався з чотирьох кроків: 1) складання списку студентів, у якому на першому місці найбільш здібний студент, на другому – рівний йому або дещо слабший, на третьому – рівний другому або дещо слабший тощо. На останньому місці буде найслабший студент; 2) включення у групу першого й останнього студентів, а також двох студентів із середини списку, перевіряючи чи потрапили в групу психологічно несумісні студенти або близькі друзі, і за необхідності зробити відповідну заміну; 3) виключення із загального списку тих студентів, які вже склали групу. Якщо в списку залишилося більше чотирьох студентів, слід перейти до другого кроку; 4) об'єднання студентів, які залишилися, у групи по троє (або п'ятеро) осіб.

Шостий. Процедура підбору групи «під лідера», яка допомагає створити довірливу атмосферу, сприяє згуртуванню студентів. Складається з п'яти кроків: 1) вибір 7–8 (за кількістю груп) найбільш здібних студентів різних спеціальностей, які будуть лідерами; 2) пояснення майбутнім лідерам того, що для успішної роботи їх група повинна включати студентів з різним рівнем успішності. Після цього кожному лідерові пропонується вибрати одного із семи-восьми найслабших студентів у

свою майбутню групу, пояснюючи, у чому буде полягати їх наступна роль; 3) кожен лідер вибирає собі одного партнера; слід враховувати, що деякі зі слабких студентів не будуть запрошені в команду і ймовірна сильна емоційна реакція; 4) два члени майбутньої групи вирішують, кого запросити з тих, хто залишився; 5) три члени вирішують, кого вони запросять із тих, хто залишився. За викладачем залишається право затвердити або відхилити запропонований вибір.

Після розподілу на малі групи студентам повідомлялась мета спільної діяльності і розподілялись навчальні завдання, що мали характер колективного пошуку, взаємодопомоги, творчості.

Висновки та перспективи дослідження.

Отже, методика організації малих груп у формуванні музично-педагогічної компетентності майбутніх фахівців будувалася на поєднанні навчальних зусиль студентів з метою підвищення ефективності навчання й отримання кожним з них найкращого результату; активізації соціальних процесів під час навчально-виховного процесу, серед яких найважливіше – розвиток групи в організовану команду з власним характером, що наближувало її до умов практичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. — К.: А. С. К., 2004. — 192 с.
2. Савченко Р. А. Методичні рекомендації з педагогічного керівництва процесом формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів / Р. А. Савченко. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. — С. 32—40.
3. Уваров А. Ю. Кооперация в обучении: групповая работа // Учитель и ученик: возможности диалога и понимания / А. Ю. Уваров; под общ. ред. Л. И. Семиной. — М.: Бонфи, 2002. — 408 с.
4. Ярошенко О. Г. Групповая навчальна діяльність школярів: теорія і методика / О. Г. Ярошенко. — К.: Партнер, 1997. — 208 с.
5. Johnson D. W. Social Interdependence Theory and Cooperative Learning: The Teacher's Role / D. W. Johnson and R. T. Johnson; [Gillies Robyn M., Ashman Adrian F., Terwel Jan] // The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom. — NY: Springer Science+Business Media, LLC, 2008. — Chapter 1. — P. 9—37.

R. A. SAVCHENKO
Kyiv

METHODOLOGY OF ORGANIZATION OF COOPERATIVE EDUCATING IS IN FORMING OF MUSICAL PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

In the article methodology of organization of cooperative educating is in forming of musical pedagogical competence of future kindergarten teacher and musical tutor of preschool educational establishments. Methodology of

distribution of students is considered in small groups on quantitative and quality indexes, time of the supposed existence of groups, levels of educational possibilities of students.

Key words: cooperative educating, small group, educational educator process, musical pedagogical competence, kindergarten teacher and musical tutor.

Р. А. САВЧЕНКО

Київ

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ КООПЕРИРУЮЩЕГО ОБУЧЕННЯ В ФОРМИРОВАНИИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

В статье отражена методика организации кооперирующего обучения в формировании музыкально-педагогической компетентности будущих воспитателей и музыкальных руководителей дошкольных образовательных учреждений. Рассмотрена методика распределения студентов в малые группы по количественным и качественным показателям, времени предполагаемого существования групп, уровням учебных возможностей студентов.

Ключевые слова: кооперирующее обучение, малая группа, учебно-воспитательный процесс, музыкально-педагогическая компетентность, воспитатель и музыкальный руководитель.

Стаття надійшла до редколегії 19.03.14

УДК 78.07:378.147

Л. М. СВІРІДОВСЬКА

м. Миколаїв

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НАПРИКІНЦІ XVIII – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ XIX ст. (ВПЛИВ ЗОВНІШНІХ ТА ВНУТРІШНІХ ФАКТОРІВ)

У статті мова йде про організацію і розвиток професійної музичної освіти в Україні, що сприяло зародженню українського фортепіанного мистецтва в кінці XVIII – першій половині XIX століття та вплив на ці процеси зовнішніх та внутрішніх факторів.

Ключові слова: професійна освіта, фортепіанна культура, фортепіанна музика.

Постановка проблеми. Становлення професійного фортепіанного мистецтва в Україні розпочалося з кінця XVIII ст. переважно в аматорській та фольклористичній діяльності українських композиторів та виконавців. Цьому сприяв і розвиток культури музикування в поміщицьких маєтках, а також діяльність іноземних музикантів (зокрема, учителів музики), що саме тоді активізувалася в Україні. Характер зародження професійного фортепіанного мистецтва в Україні зумовлений моментом поширення фортепіанної гри та вокального музикування в музичному побуті України.

Мета статті. Цей період дуже цікавий у контексті подальшого розвитку професійного фортепіанного мистецтва і гадається, що мета даної статті – визначити його витoki – допоможе скласти уявлення про чинники розвитку фортепіанної культури наприкінці XVIII–XIX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремим аспектам цієї проблеми присвячували свої праці українські дослідники Архімович Л., Дремлюга М., Каришева Т., Шреєр-Ткаченко А., Шиффер Т. та ін.

У середовищі української інтелігенції побувала інструментальна музика, але поступалася сольному та хоровому співові. Причина цього корінилася у бракові музичних інструментів, які коштували досить дорого. Крім того, складним було опанування мистецтвом гри на них, тому що не було достатньо кваліфікованих викладачів. Протягом першої половини XIX ст. фортепіано – традиційний компонент домашнього музикування – було для українського населення нетиповим рідким явищем. Частіше зустрічалися гітара, інколи – флейта або скрипка.

Лише з другої половини XIX ст. роль фортепіано в домашньому музикуванні почала пос-