

Дмитро Бондаренко

### **ОСНОВНІ ПСИХОТИПИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

*У статті здійснено дослідження психотипів у вищій школі майбутніх вчителів музики з позиції оригінально сформульованої теорії розподілу студентів за способами здійснення ними навчальної діяльності на основі такого складного явища, як психіка людини. Охарактеризовані чотири основні психотипи студентів.*

**Ключові слова:** *майбутній вчитель музики, адаптація, диригентсько-хорове навчання, психотип.*

Дмитрий Бондаренко

### **ОСНОВНЫЕ ПСИХОТИПЫ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

*В статье исследованы психотипы в высшей школе будущих учителей музыки с позиции оригинально сформулированной теории разделения студентов за способами осуществления ими учебной деятельности на основе такого явления, как психика человека. Дана характеристика четырех основных психотипов студентов.*

**Ключевые слова:** *будущий учитель музыки, адаптация, дирижёрско-хоровое обучение, психотип.*

Dmytro Bondarenko

### **THE MAIN PSYCHO STUDENTS - FUTURE TEACHERS OF MUSIC**

*The article deals with investigation of psychological types of future teachers according to the theory that based on different learning abilities of students and human psyche during the process of studying. It is also characterized four main psychological types of students.*

**Key words:** *teacher of music, adaptation, choral conducting education, psychotype.*

На початку ХХІ ст. відбуваються зміни в усіх сферах суспільного життя, в т. ч. мистецькій освіті, підвищуючи інтерес до творчої, самодостатньої особистості. Пріоритети навчання у педагогічному вузі розставляються так: підготовка, по-перше, фахівця, по-друге – креативно мислячої людини, а по-третє – фахово мобільного випускника. В зв'язку з цим Б. Гершунський зазначає: «Життєва самореалізація особистості може розглядатися в наш час як мета освіти» [1, с. 34].

Нині педагогічні університети орієнтовані на впровадження інноваційних педагогічних технологій. Це потребує відповідного відгуку студентів, що мають усвідомлювати цінність набутих під час навчання у виші адаптаційних якостей для практичного їх використання у майбутній фаховій діяльності як вчитель музики в загальноосвітній школі. З огляду на ситуацію, на сучасному ринку праці важливим у процесі фахового розвитку майбутніх учителів музики постає формування правильного стереотипу студентської навчальної діяльності на основі подальших перспектив («сьогодні я старанний студент, завтра – успішна людина»). Зорієнтованість студента на майбутню діяльність як вчителя музики – взірця для школярів, постає поштовхом для здійснення ним самоаналізу навчальних дій, визначення власної ролі в навчальному середовищі з обов'язковим окресленням висновків на основі чіткого усвідомлення навчальної мети.

Однак, як показує аналіз процесу підготовки майбутніх учителів музики, разом із позитивними результатами перетворень існують і деструктивні явища, зокрема: не всі сучасні вимоги до формування компетентного фахівця враховуються, як наслідок – є недостатньою психолого-педагогічна підтримка студентів у ході адаптаційного процесу, що, як правило, має загальний характер. У цьому процесі переважно не враховується інтегративна природа адаптаційних здібностей студента і відсутні адекватні механізми формування адаптаційних умінь майбутніх учителів музики в диригентсько-хоровому навчанні.

Разом із набуттям майбутніми вчителями музики фахових знань, оволодінням уміннями й навичками актуальним є звернення до потреб розвитку адаптаційних

здібностей особистості кожного студента, до їх практичного застосування в навчальному середовищі під час вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін. Увагу викладачів вузів привертають питання формування в майбутніх учителів музики готовності до активної побудови траєкторії фахового розвитку у взаємодії з навчальним середовищем, розвитку особистого адаптаційного потенціалу в навчально-пізнавальній діяльності.

Теоретичною базою адаптації майбутнього вчителя музики до диригентсько-хорового навчання є концепції: про співвідношення природного й соціального (С. Рубінштейн), загальнопсихологічної теорії діяльності (О. Леонтьєва), типології особистості (К. Юнг). Водночас основою для визначення умов успішної адаптації студентів у процесі вузівської освіти слугують: висвітлення аспектів адаптації студентів до умов вузу Г. Медведєвим, В. Рубіним, Ю. Колесніковим; сучасні позиції взаємодії викладача зі студентами на основі рівноправного співробітництва, відображені в роботах В. Кондрашової, Г. Падалки; розгляд питання соціально-психологічної адаптації студентів у дослідженнях Ф. Березіна, В. Штифурак; переосмислення цінностей і переконань студентів, на що вказують Б. Гершунський, В. Сластьонін, Г. Чижакова, Б. Яворський та інші науковці.

**Метою статті** є аналіз психотипів майбутніх учителів музики в процесі вивчення циклу диригентсько-хорових дисциплін з урахуванням специфіки професійної підготовки.

Проблема психологічної підтримки студентів у процесі адаптації до вивчення диригентсько-хорових дисциплін є достатньо значущою в педагогічній діяльності викладача. З одного боку, у професійній підготовці майбутніх вчителів музики немає дисциплін, котрі б навчали їх інтегровано виконувати всі необхідні в майбутній фаховій діяльності навчальні дії, що взаємопов'язані і діалектично поєднані. Раніше вважалося, що розроблений цикл диригентсько-хорових дисциплін автоматично забезпечує готовність студентів до навчальної діяльності, хоча і не завжди гарантує її планомірність. З іншого боку, в музичній підготовці важливо оцінювати як стан індивідуального розвитку, так і рівень музичної

обдарованості майбутнього вчителя музики. У вирішенні цієї проблеми важлива роль належить формуванню адаптивної готовності студентів до диригентсько-хорового навчання, що передбачає їх формування як майбутніх учителів музики. Останнє постає як «процес складний та довготривалий, в його основі повинна бути закладена послідовна система виховання майбутнього педагога, яка спирається на загальнолюдські цінності, досвід світової педагогічної практики з урахуванням особливостей розвитку сучасного суспільства» [3, с. 242].

На нашу думку, психолого-педагогічна підтримка майбутнього вчителя музики в процесі адаптації до вивчення диригентсько-хорових дисциплін має здійснюватись із врахуванням знань про особливості кожного студента. Студента прийнято розглядати як суб'єкта навчального середовища, де він активно взаємодіє з іншими учасниками навчального процесу, що мають дотримуватися встановлених норм і правил, а також поєднані спільною навчальною метою і цілями. Останнє, на думку Р. Солсо, постає як «загальна доля (*common fate*) – гештальтпсихологічний принцип організації, який полягає у твердженні: якщо деякі елементи виділяються з великої групи своєю схожістю, тоді вони будуть прагнути до групування разом» [5, с. 514]. Тому для загального розуміння мотивації студентів до навчальної діяльності у педагогічному вузі необхідним постає розгляд поняття «тип». Згідно з психологічним словником цей термін (з грецької мови – відбиток, зразок, порядок, форма) використовується для «позначення класифікації різних груп індивідів, що якісно відрізняються одна від одної за істотними ознаками. У психології розрізняють індивідуальну і групову типологію, що відбивають об'єктивно існуючі індивідуальні і групові відмінності між психічними факторами. Психотип вбирає особливості нервової системи (темперамент), мислення, пам'ять, уяву тощо» [4, с. 192–193].

На цій підставі необхідно зазначити, що специфіка диригентсько-хорового навчання студентів передбачає розуміння їх здатності до розвитку музичних здібностей через відповідний комплекс навчальних умінь. Надання процесу творчого самовиявлення студентів пріоритетного місця у фаховій підготовці майбутніх учителів музики, формування у них особливої відповідальності за

підвищення індивідуального рівня фахової підготовки у навчанні у вузі є одними з дієвих шляхів втілення основних засад диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музики. Визначення типологічної класифікації майбутніх фахівців у період навчання у виші, на думку А. Козир, «дає можливість встановити залежність якості підготовки студентів від структури цієї діяльності, принципів її організації та типів взаємодії керівника з хором колективом» [2, с. 72]. Спираючись на це, ми вбачаємо необхідним здійснення виокремлення певних психотипів студентів на основі порівняльного аналізу особистісних підходів майбутніх вчителів музики до вивчення диригентсько-хорових дисциплін зі знаходженням причинно-наслідкових зв'язків та проведенням необхідних узагальнень.

*Студент-відмінник.* Знання «здобуваються» найбільш поширеним природнім шляхом – постійним контролем сприймання, осмислення і оцінювання студента, а також виконання ним музичного твору. При цьому: а) оскільки навчання здійснюється систематично й регулярно, то гарантовано забезпечується чи не найвищий рівень свідомого фахового розвитку; б) спрямованість до сприйняття занять як навчального обов'язку – студент здійснює пошук особистісної мотивації в цьому процесі, надалі постійно підживлює бажання «виокремитися» серед інших студентів; в) стабільність і знання необхідних етапів навчальної діяльності забезпечує впевненість викладача у результаті фахового зростання студента; г) цілеспрямований самостійний пошук додаткових відомостей, прослуховування взірців хорових творів неодмінно породжують потребу викладача постійно підвищувати власний рівень компетентності як музиканта-виконавця, оптимально використовувати педагогічні технології; д) навчальна діяльність студента-відмінника стає ефективною за умови, коли набуває систематичного характеру, для чого також необхідні значні зусилля волі студента, що відбивається на амбітності інших студентів, яким не завжди хочеться постійно напружено здійснювати навчально-пізнавальну діяльність.

Навчання студент-відмінник сприймає як «фахову лабораторію», де він є активним учасником її функціонування на основі побудови власного піару та

іміджу суперінтелектуала. У навчальній діяльності студент демонструє блискучі знання, а отже, і свою захопленість навчальною дисципліною як найважливішою у професійній підготовці. Його вольові зусилля спрямовуються, як правило, на необхідність «точного» запам'ятовування і на «точність» відтворення вже вивченого. Однак через високу самооцінку соціалізація студента такого типу під час диригентсько-хорової підготовки у вищому педагогічному вузі може набувати проблемного характеру. При цьому необхідно враховувати той факт, що студенти-відмінники виявляють, як правило, фасилітативність, і тому педагогічний вплив у цьому процесі є ефективним. З метою педагогічної підтримки під час адаптації такого студента до диригентсько-хорової підготовки постає необхідність виховання в нього поваги до всіх учасників навчального процесу, що потребує здійснення оцінки музичної обдарованості однокурсників. Така педагогічна робота щодо підвищення рівня психологічного комфорту студента-відмінника допоможе йому спрямовувати свої зусилля на підвищення рівня загального розвитку всієї групи, навчального хорового колективу, вокального ансамблю тощо.

*Студент-психолог.* Характерною рисою цього типу студента є спосіб здійснення навчальної діяльності, що передбачає схематичність, яка видається йому виправданою, адже дає змогу економити «дорогоцінний» час, виділений на самопідготовку, як для вирішення особистих справ, так і для роботи (здебільшого студенти вказаного типу паралельно намагаються працювати, інколи не за фахом). Крім того, цей спосіб навчання дозволяє студенту-психологу нібито уникати «зайвих» навчальних проблем. Це можливо за умови спрощення схеми контролю з боку викладача, який зараховує студента до «надійних». На демонстрацію задовільних навчальних результатів (хоч і несистематичних) особливо довірливо покладаються ті викладачі, які, можливо, й самі навчалися або ж музична обдарованість такого студента вражає і викликає повагу до «Божого дару». Крім того, такий студент намагається перейняти навчальний досвід від студентів старших курсів і на цій основі здійснює свідомий психоаналіз кожного викладача. Це стає підґрунтям для визначення подальшої стратегії

поведінки майбутнього вчителя музики у навчальній діяльності. Найважливішим прийомом навчання студента-психолога постає побудова шаблів ієрархії навчальних предметів, вибіркоче вивчення змісту навчального матеріалу. Такий студент під час групової навчальної роботи звертає увагу на вподобання, які демонструє педагог при викладанні навчального матеріалу, а згодом під час опитування впливово оперує влучними словами авторитетного музиканта, хорового диригента тощо або поверхово переказує цікаві уривки з навчального матеріалу і цього виявляється достатньо, щоб переконати викладача у своїй захопленості певною дисципліною. При цьому на індивідуальних заняттях студент-психолог демонструє музичний твір не скільки технічно, скільки емоційно. Таким способом він полегшує собі завдання, а викладач, оцінюючи його самостійну роботу, неодмінно вкаже на помилки та недоліки, однак помітить хоч якусь самостійну роботу над музичним твором, що є краще, ніж нічого. Оскільки процес особистого саморозвитку схематизується і спрощується до нагромадження знань, умінь і навичок, студенти-психологи першими починають «встановлювати» свій імідж й авторитет, а також впливати на викладача. У разі невдач вони звертаються до своєрідних «груп підтримки» з авторитетних викладачів, які свідомо, з певних причин впливають на своїх колег.

*Студент-споживач.* До такого типу належать студенти різних рівнів музичної підготовки та різних здібностей. Причини переходу більшості з них на найпростішу схему навчальної діяльності у кожного свої (від небажання марнувати вільний від навчання час на саморозвиток до небажання занадто «напружуватись» у навчально-пізнавальній діяльності). Студент-споживач систематично відвідує групові та індивідуальні заняття, але його спосіб здійснення навчальної діяльності визначається споживчим характером, а саме як споживачу (що хочу, те й споживаю) йому властива вибіркочність. Останнє проявляється в оволодінні тими знаннями, які запам'ятовуються без особливого напруження пам'яті і надмірних зусиль волі. Студент цього типу, як правило, виконує навчальне завдання, однак не більше заданого, а також не реагує на пропозиції викладача щодо самостійного пошуку додаткової інформації,

глибшого вивчення певного питання тощо. Як показує практика, більшість студентів-споживачів важко і без бажання приймають пропозиції викладача щодо зміни форм навчальної роботи (адже вони просто вимушені це робити). Водночас навчальна діяльність спростовується студентом до мінімуму. Студент такого типу іноді проявляє активність у навчанні, не обходиться й без його активної участі в дискусії щодо музичного твору, який він навіть не слухав. Тут у пригоді стає вміння миттєво робити висновки із сказаного іншими, та заперечувати чиюсь висловлену думку (не обов'язково знати, щоб заперечувати). Просто спрацьовує механізм «самозбереження», а саме – за будь-яких умов отримати оцінку. Таку активність ми визначаємо як виявлення студентом-споживачем бажання залишатись «на плаву» для підтримки обраного ним середнього рівня успішності. Безперечно, обрана позиція є показником низької самооцінки студента й потребує педагогічного впливу з боку викладача (для визначення навчальної мети, а також окреслення перспектив майбутньої фахової діяльності).

*Студент-митець.* По-перше, такого студента не можна розглядати як психотип людини-митця, що засвоює навчальний матеріал у художніх моделях: художніх образах, образно-символічних процесах тощо. Йдеться передусім про творче мислення майбутнього вчителя музики, яке засвідчує наявність елементів художньо-мисленнєвого характеру у сприйманні, оцінюванні й висловлюванні ним навчальних відомостей. Початкова демонстрація музичного твору містить власне бачення студента до його трактовки. По-друге, питання про наявність у студента певних усталених позицій та сформованість у нього з музичної школи виконавської впевненості, яка підкріплюється усвідомленням власної неповторності, впливає на «гнучкість», відкритість студента до знань у навчальній діяльності, а також впливає на адаптацію майбутнього вчителя музики до диригентсько-хорової підготовки.

Студент такого типу є «знахідкою» для викладача. Він помітно «активізує» останнього у викладацькій діяльності, що призводить до спільної творчої праці викладача і студента, залучення до «творчого кола» інших учасників навчального процесу. Отже, студент-митець не обмежується вивченням музичних творів за



навчальним планом у вигляді їх статичного відтворення, не представляє їх трактовку абсолютною, а використовує методи художнього моделювання у вигляді своєрідних образно-схематичних уявлень. Стосовно цього не менш показовим є прослуховування в позааудиторний час споріднених музичних творів, які сприяють розвитку музичного слухового досвіду, спонукають студента до вдосконалення диригентської техніки.

Звичайно, кінцевою метою залишається набуття майбутнім учителем музики фахових знань, умінь і навичок. Однак вони не самоціль, а радше є засобом для саморозвитку за умови, якщо студент-митець не поринає з головою у процес творчості заради творчості. Це може призвести до зворотнього ефекту, за якого студент відкидає «зайві», на його думку, навчальні дисципліни і розвивається неповноцінно. У розвитку студента-митця необхідним постає застосування викладачем найрізноманітніших технологій з обов'язковим плануванням і контролем його самостійної навчальної діяльності. Визначені навчальні цілі студента такого типу далеко не одновекторні, як у студентів інших типів, а спрямовані на глядача, аудиторію (цього вимагає фах). Так, під час педагогічної практики студент-митець активно застосовує свої музичні здібності й експериментує, відхиляється від навчальної програми, що сприяє справжній співпраці між студентом-практикантом і школярами. Саме тому студенту в такому разі не потрібно зосереджувати увагу учнів, не виникає потреби створювати навколо себе атмосфери тиску щодо їх поведінки на уроці – взаємоповага та взаєморозуміння між ними складаються у творчому процесі, а згодом переростають у захопленість цим процесом. Школярі для студента-митця – це його творчий інструмент, який звучить тільки тоді, коли він художньо впливає на нього. Водночас, коли студент починає невиправдано захоплюватися не стільки естетичним розвитком учнів, скільки демонстрацією власного музичного таланту, намагається пригнічувати їх «високою музикою», починає звертатися до них з висоти створеного п'єдесталу, це стає недоліком у проходженні майбутнім учителем музики педагогічної практики. Найкращими навчальними досягненнями таких студентів під час педагогічної практики стають

уміння прищеплювати школярам любов до прекрасного, захоплювати їх мистецтвом і вивченням дисциплін музично-естетичного циклу.

Звичайно, вказаними вище чотирма психотипами студентів – майбутніх вчителів музики обмежитися не варто, оскільки їх є більше. Своє дослідження ми розглядаємо як порушення проблеми для глибокого розуміння адаптації студентів до диригентсько-хорової підготовки. На нашу думку, в її основі повинні бути: вихідні емоційно-чуттєві установки студентів; способи сприймання й оцінювання студентами навчання; орієнтація студентів на саморозвиток у фаховому навчанні; цілі навчання та способи самовираження майбутнього вчителя музики під час вивчення ним диригентсько-хорових дисциплін: визначення студентом своєї ролі в навчальному процесі – як активного суб'єкта чи пасивного слухача. Зазначимо також важливість педагогічного впливу на формування адекватного ставлення студентів до диригентсько-хорової підготовки, що уможлиблюється через забезпечення майбутніх учителів музики знаннями про базові психотипи студентів, спонування їх до самовизначення стосовно належності до певного психотипу на основі самохарактеризації з метою змінити чисамовдосконалювати обрану позицію здійснення навчальної діяльності.

Отже, спроба окреслити чотири базові психотипи студентів сприяє вирішенню проблеми адаптації майбутніх учителів музики до диригентсько-хорової підготовки, висвітлює показники розвитку їх навчальної активності, завдяки чому вони фахово розвиваються і здобувають певне місце в навчальному середовищі. Останнє стає можливим за умов реалізації студентом у навчанні своїх творчих здібностей і можливостей, вибору особистісної позиції для досягнення поставлених навчальних цілей, а згодом – спрямування здобутих знань, вмінь та навичок в русло фахової діяльності як вчителя музики загальноосвітньої школи.

## Література

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

2. Козир А. В. Акмеспрямовані стратегії формування фахової майстерності майбутнього вчителя музики / А. В. Козир // Теорія та методика мистецької освіти. Наукова школа Г. М. Падалки: колективна монографія; під наук. ред. А. В. Козир. – Вид. друге, доп. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 56–92.
3. Микитюк І. А. Роль вчителя як суб'єкта педагогічної культури / І. А. Микитюк // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць / гол. ред. проф. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2009. – Вип. 26: Мистецька освіта в Україні (теорія, методи, технології). – С. 242–245.
4. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – Київ: Вища школа, 1982. – 215 с.
5. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб.: Питер, 2002. – 592 с.

УДК 78. 01 (477)

Зоряна Гнатів

## **УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО ЯК КУЛЬТУРНА ПРАКТИКА ТА ФОРМА СУСПІЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У ВИМІРІ МУЗИЧНОЇ АНТРОПОЛОГІЇ**

*У статті порушується проблема антропологічних підходів в українському мистецтвознавстві. Обґрунтовуються теоретичні аспекти музичної антропології, людина розглядається як суб'єкт мистецтва – творець і реципієнт музики.*

**Ключові слова:** музична антропологія, мистецтво, художня культура, особистість, суспільна свідомість, буття.

Зоряна Гнатив

## **УКРАИНСКОЕ ИСКУССТВО КАК КУЛЬТУРНАЯ ПРАКТИКА И ФОРМА ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ В ИЗМЕРЕНИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ АНТРОПОЛОГИИ**

*В статье поднимается проблема антропологических подходов в украинском искусствоведении. Обосновываются теоретические аспекты*