

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**

*Е.С. Полякова*

Профессиональная подготовка педагога-музыканта осуществляется в музыкально-педагогическом процессе в средних специальных и высших учебных заведениях. Повышение эффективности должно включать в себя сокращение сроков подготовки специалиста при сохранении (либо даже улучшении) его качества. В сложившейся социокультурной и экономической ситуации наиболее остро встает проблема интенсификации музыкально-образовательного процесса.

Общеизвестна способность музыкального искусства программировать личностное творческое отношение к миру, способствовать всестороннему проявлению субъекта деятельности, предопределять активный действенный характер не только эмоционально-образного, но и абстрактно-логического мышления, повышать устойчивость эвристических процессов, развивать продуктивное воображение, стимулировать механизмы ассоциирования, углублять эмоциональную идентификацию и интуицию.

Система музыкально-педагогического образования актуализирует свои функции только во взаимосвязи и зависимости со всей системой школьного музыкального воспитания. Важными целями музыкально-педагогического образования, помимо максимального развития способностей и дарований будущего учителя музыки, достижения личностью высшей точки в развитии профессионализма, являются: освоение мира, вхождение в культурное пространство новых поколений белорусов, познание ими своей природы, духовности, самоактуализация в различных видах музыкальной деятельности. Без развитой и эффективной системы профессиональной подготовки специалиста реализация этих целей невозможна.

Анализ позволяет выделить два пути совершенствования музыкально-педагогического образования: проведение административно-организационных мероприятий, совершенствующих систему и повышающих ее гибкость, управляемость и эффективность; изменение методологических подходов к музыкально-педагогическому процессу в целом.

Рассмотрим первый из них. Подготовка профессионала-учителя музыки начинается значительно ранее университетского этапа образования. От того, какую довузовскую подготовку имеет абитуриент, во многом зависит эффективность его обучения в высшей школе. Сложность музыкально-педагогической профессии во многом определяется тем, что основные качества музыканта закладываются в раннем возрасте, в определенные сензитивные периоды. Так, качественное звукоизвлечение закладывается в период развития сенсорики, исполнительская техника – в период развития сенсомоторики и т. д. [6]. Основные же профессионально-педагогические качества формируются в вузовский период обучения. Это обуславливает такую доминирующую тенденцию становления и развития личностно-профессиональных качеств будущего учителя музыки, как *асинхронность*.

Отсюда вытекает важность профориентационной работы, которая в нашем случае проводится в двух направлениях: а) психодиагностическом – оценка, адаптация и интеграция личности в музыкально-педагогическую профессию, что является традиционным в мировой практике [4]; б) субъектном – опора на индивидуальность человека как субъекта в процессе ориентации, предполагающая самостоятельность развития, личную свободу и способность к изменению внутренних позиций, связанную с проблемой профессионального самоопределения – направление, которое начало развиваться в последние годы [3; 9].

Важный этап совершенствования музыкально-педагогического образования – повышение качественного уровня довузовской подготовки, что открывает новые горизонты университетского образования [5]. Качественная довузовская подготовка в общеобразовательной школе и в средних специальных учебных заведениях позволит в дальнейшем получить подготовленного абитуриента всем вузам музыкально-педагогического профиля. Непрерывность и преемственность как важнейшие принципы образования в этом случае будут полностью реализованы, и вузовский этап обучения начинается в оптимальном режиме. Это сделает музыкально-педагогическую систему более гибкой и управляемой, что в конечном итоге повысит ее эффективность при меньших временных затратах.

Другой путь, которым может проходить интенсификация музыкально-педагогического процесса, – изменение методологических подходов.

Современная система научного знания выдвинула две важные категории – *целостность и самоорганизацию*. Для образования эти категории имеют принципиальное значение и генерализируются в русле холистского и синергетического подходов. Еще в 70-х годах XX века Ф. Кумбс признавал возможность использования в сфере образования и для ее анализа понятий, категорий и идей из других областей знания. Сейчас, спустя 30 лет, речь может идти уже об интеграции этих категорий в едином подходе (холистско-синергетическом), опирающемся на фундаментально разработанные современной наукой пути получения нового знания.

Холизм возник в первой половине XX века как понятие целостности организма и вообще органически целостных образований (А. Мейер). Однако в рамках концепции холизма можно исследовать процессы целостного развития и саморазвития, самореализации и самоактуализации личности во всей совокупности от причинности до творчества. Педагогический процесс требует всеохватывающего и целостного подхода, предполагающего не только обеспечение целостности развивающейся личности, учебно-воспитательного процесса, но и целостное исследование таких взаимосвязанных с образованием сложных систем, как социокультурная среда, оказывающая непосредственное влияние на «скрытые программы развития» (педагогическая психология) и эмосфера общества (В.Г. Ражников).

Синергетика как наука о самоорганизации развивалась первоначально тоже в рамках естественнонаучного знания (Г. Хакен), но очень скоро переросла эти рамки, став общепризнанным междисциплинарным подходом. Понимание сложности существующего мира, развивающегося по законам нелинейной динамики, использование компьютеров для создания моделей сложных самоорганизующихся систем позволяет исследовать огромное разнообразие поведения нелинейных систем, «... , которые статически неустойчивы, но движением которых вполне можно управлять» [2, с. 55]. Применение теории самоорганизации в гуманитарной сфере (Г.Г. Малинецкий, С.П. Курдюмов, В.Д. Шадриков и т. д.) позволяет говорить о становлении синергетического подхода в научных исследованиях самого широкого спектра.

В частности, если слагаемые музыкально-педагогического процесса (цели, предмет деятельности, содержание музыкально-педагогического процесса, его средства и участники) являются сложными динамическими системами в статике теряющими свои свойства, то сам процесс можно охарактеризовать как открытую неравновесную диссипативную метасистему, характеризующуюся множеством возможных флуктуаций.

Эффективность профессиональной подготовки будущего учителя музыки во многом связана с интенсивностью преподавания. Интенсивность в переводе с латыни означает напряжение, усиление, например, труд, дающий наибольшую производительность. Это понятие можно сопрягать с тем, что Л.Н. Гумилев называет пассионарностью, пассионарной индукцией, способностью людей вкладывать огромные усилия в достижение трудных целей [1], что связано с особой инновационной направленностью, внедрением новых технологий и переходом к новым ресурсам. Все это невозможно без особого рода отношения людей к своей деятельности, без развитых эмоций и чувств инновации не осуществляются.

Выбор оптимальной стратегии музыкально-педагогического процесса предполагает увеличение «критической массы» интенсивности в освоении отдельных предметов. Основополагающий общенаучный принцип Оккама ограничивает ввод новых сущностей сверх необходимости. Следуя этому принципу, С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий указывают, что для качественного сдвига в системе университетского образования достаточно достичь «критического значения» и преодолеть его в нескольких дисциплинах, определяющих профессио-

нальный облик специалиста. Остальные предметы – проходят, конспектируют, заучивают и сдают, но, к сожалению, в профессиональной деятельности не пользуются, так как они не входят в понятийный аппарат будущего специалиста и не составляют профессиональный тезаурус [2].

Так, в музыкально-педагогическом образовании значительная доля предметов при всех идеальных условиях преподавания и усвоения не способна кардинально сдвинуть эффективность и качество обучения *специалиста*. Прохождение этих предметов не является для него значимым. Даже среди специальных предметов не все являются равнозначными и равно эффективными для повышения качества подготовки учителя музыки.

Анализ анкетирования, предложенного студентам музыкально-педагогического факультета, показывает, что на первое место по значимости для будущей профессии ставится специальность (основной инструмент, дирижирование или вокал), далее предпочтение отдается методике преподавания музыки в школе или методике преподавания специального предмета. К сожалению, такие дисциплины, как общая педагогика и общая психология, уступают место музыкальной педагогике и психологии (психологическим основам музыкально-педагогической деятельности). Подобная закономерность отмечается и на курсах повышения квалификации, где психолого-педагогический цикл переподготовки чаще всего преподается в отрыве от специального блока. О необходимости интеграции этих аспектов свидетельствуют данные анкетирования преподавателей музыки и специальных музыкальных дисциплин общеобразовательных школ.

Вероятно, для профессиональной подготовки будущего учителя музыки значимыми являются те предметы, которые студенты и слушатели ИПК поместили на первые места. Изменение качества преподавания в этих дисциплинах способно интенсифицировать весь процесс подготовки специалиста. При известной локализации усилий в нелинейной диссипативной системе возникает возможность сверхбыстрого развития процесса и проявляется эффект «*темпоральной пластичности*». Вероятностный прогноз в развитии системы – ускорение профессионального становления личности преподавателя музыки.

Профессиональное становление личности происходит в образовательном пространстве, характеризующемся тремя векторами (Ю.В. Громько): вектор среды представлен музыкально-образовательной поликультурной развивающей средой, вектор процессов – музы-

кально-педагогическим процессом, а вектор институтов – системой музыкально-образовательных учреждений. Поскольку музыкально-педагогический процесс представляет собой единство учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельности, то их сущностные характеристики (творческий характер, аллотропизм, полифункциональность и поликультурность) [8] в той или иной степени влияют на становление личности как субъекта этого процесса.

Для наших дальнейших рассуждений определяющими являются следующие позиции:

- связь профессионального становления с личностными свойствами и качествами будущего специалиста, которые в той или иной степени определяют выбор профессии и успешность профессиональной деятельности;
- прохождение человеком в процессе профессионального развития ряда стадий и фаз;
- осознаемость представлений личности о себе, своей индивидуальности, своих качествах (сознаваемых качествах, по выражению И.С. Кона), необходимых в будущей профессиональной деятельности.

В музыкально-педагогическом процессе становление его субъектов (учителя и ученика) находится на разных уровнях: ученик – в поиске сферы применения своих потенций, в «поиске себя», а учитель в той или иной степени является уже самоопределившейся личностью, профессионалом, который (вне зависимости от сегодняшнего отношения к своему некогда сделанному выбору) обладает рядом личностно-профессиональных качеств, профессиональными компетенциями и способен осуществлять музыкально-педагогическую деятельность. Соответственно этому даже одинаково развитые личностные качества учителя и ученика могут проявляться по-разному. Общеизвестны случаи, когда способные в музыкальном отношении ученики развивались быстрыми темпами и очень скоро в своей учебно-музыкальной деятельности приобретали ряд черт, качеств, соответствующих высокому уровню музыкального профессионализма. Так, трудолюбие, музыкальность, звукоизвлечение, ответственность, звукотворческая воля могут быть развиты у студента лучше, чем у преподавателя. Однако осознаваться эти личностные качества могут с различной степенью обобщенности и, соответственно, находиться в разной стадии актуализации.

На стадии ученичества эти качества проявляются эпизодически, в основном в учебно-музыкальной деятельности, требующей выявления и определения своих позиций при возникновении проблемных ситуаций. В этот период чаще всего происходит неосознанный выбор поведенческих реакций в конкретных ситуациях, возникающих в музыкально-педагогическом процессе. Завершается первая стадия моментом актуализации качеств для себя, для своей учебно-музыкальной деятельности. Так, базовые личностно-профессиональные качества (трудолюбие, ответственность, саморегуляция и др.) и специфические качества (образно-ассоциативное мышление, звукоизвлечение, техническое совершенство и др.) на пропедевтическом этапе профессионального самоопределения (например, у учащихся лицейского класса музыкально-педагогического профиля) объективируются – осознаются личностью и стабильно проявляются – в ситуациях собственной учебно-музыкальной деятельности. Они достаточно четко представлены в личности учащихся, в их поведении, собственной музыкальной деятельности, общении и рефлексии. Причем актуализируются эти качества только в направлении собственных проявлений, учащимися чаще всего не осознается значимость этих качеств для других людей и для успешного осуществления профессиональной деятельности в области музыкальной педагогики. На основном этапе профессиональной подготовки (в вузе) личностно-профессиональные качества переходят в новую стадию своего развития и актуализируются для других, для музыкально-профессиональной деятельности. Момент объективации и актуализации качеств (для себя, своей учебно-музыкальной деятельности или для Другого, музыкально-педагогической деятельности) показывает границы стадий и область проявления и использования этих качеств.

Логика рассуждений приводит нас к выводу, что *стадиальность развития* личностно-профессиональных качеств является доминирующей тенденцией профессиональной подготовки и может служить показателем степени профессионального становления.

Рассматривая профессиональную подготовку специалиста в области музыкального воспитания и образования мы пришли к выводу, что эффективность этой подготовки опирается на интенсификацию музыкально-образовательного процесса. Остается выяснить, за счет каких ресурсов может осуществляться интенсификация процесса обучения?

Безусловно, ресурсное обеспечение должно быть комплексным:

- государственная финансовая и материально-техническая поддержка организационно-административных новаций в области профессиональной подготовки будущего учителя музыки;
- научно-информационное обеспечение развития музыкально-педагогического процесса;
- использование личностного потенциала преподавательского корпуса и студенчества как внутреннего ресурса субъектов учебно-воспитательного процесса в высшей школе;
- опора на закономерности музыкально-педагогического процесса, способствующие становлению и развитию личностно-профессиональных качеств будущих учителей музыки и др.

В частности, создание лицейских классов музыкально-педагогического профиля находит государственную поддержку, что позволяет интенсифицировать и совершенствовать процесс подготовки специалистов в области массового музыкального образования и воспитания.

Следующим значительным ресурсом в области научно-информационного обеспечения является использование новейших данных научных исследований в области музыкальной педагогики и психологии: теоретические положения о развивающей функции музыкального искусства и многоаспектности воздействия музыки на личность; признание общего для музыки и эмоций принципа функционирования [9]; теория эмоционально-моторной природы музыкальности (В.В. Медушевский, В.И. Петрушин, С.И. Науменко и др.); концепция четырехслойной структуры музыкального восприятия, опирающаяся на четыре пласта мироздания (И. Перфильева-Корсакова); тезис о подсознательном воздействии на личность музыкального языка эмоций, помогающего приобретению воображаемого опыта и переводу его в плоскость реальных отношений личности (М. Мольц, А. Копленд, Г.М. Цыпин и др.). Значительный ресурс представляет и холистско-синергетический подход к профессиональной подготовке педагога-музыканта как методологическая ее основа.

Креативность преподавателей и студентов и эмоциональная включенность в деятельность (как энергетическая основа для ее поддержания на нужном уровне интенсивности) являются сущностью внутреннего личностного ресурса.

И, наконец, объективным ресурсом являются закономерности музыкально-педагогического процесса: *творческий характер*, обуслов-

ливающий актуализацию творческого потенциала педагога-музыканта как системного качества личности, находящегося во взаимосвязи с уровнем его профессионализма; *аллотропизм музыкально-педагогического процесса* как альтернативный способ его осуществления, обусловленный эмоциональностью предмета деятельности (музыки) и эмоциональными компонентами самой деятельности; *полифункциональность* учителя, предполагающая множество педагогических позиций и равнеликие достижения при осуществлении как управленческих, педагогических, так и художественно-исполнительских функций; *поликультурность* музыкально-педагогического процесса. Открытость и динамичность культуры и образования обуславливают устойчивую связь развития личности с музыкально-педагогической деятельностью, осуществляемой носителем культуры в поликультурной среде. Особое значение в музыкальном обучении и воспитании имеет развивающая музыкально-образовательная среда.

Итак, мы выделили два основных пути повышения эффективности и управляемости системы профессиональной подготовки будущего учителя музыки: проведение административно-организационных мероприятий и изменение методологических подходов. Совершенствование довузовской подготовки, качественная профориентационная работа – суть первого пути. Второй путь связан с модификацией методологических подходов в музыкально-педагогическом процессе.

Холистско-синергетический подход позволяет изменить качество преподавания в наиболее значимых дисциплинах, способе интенсифицировать весь процесс подготовки специалиста. При известной локализации усилий в нелинейной диссипативной системе возникает возможность сверхбыстрого развития процесса и проявляется эффект *«темпоральной пластичности»*. Вероятностный прогноз в развитии системы – ускорение профессионального становления личности преподавателя музыки. Личностно-профессиональные качества будущего педагога-музыканта проявляют в развитии *стадиальность*: момент объективации и актуализации качеств (для себя, своей учебно-музыкальной деятельности или для Другого, музыкально-педагогической деятельности) показывает границы стадий и область проявления и использования этих качеств.

Ресурсами интенсификации музыкально-педагогического процесса являются: государственная финансовая и материально-техническая поддержка организационно-административных новаций в области про-

фессиональной подготовки учителя музыки; научно-информационное обеспечение развития музыкально-педагогического процесса; использование личностного потенциала преподавательского корпуса и студенчества как внутреннего ресурса субъектов учебно-воспитательного процесса; опора на закономерности музыкально-педагогического процесса (творческий характер и аллотропизм музыкально-педагогического процесса, полифункциональность деятельности и поликультурность музыкально-образовательной среды), способствующие становлению и развитию личностно-профессиональных качеств будущих учителей музыки и др.

Все вышеизложенное повышает эффективность и управляемость системы профессиональной подготовки.

### Литература

1. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 556 с.
2. Капица, С.П. Малинецкий Синергетика и прогнозы будущего / С.П. Капица, Г.Г. Курдюмов. 3-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 288 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 304 с.
4. Лемерсье-Кюн, Д. Новые исследования / Д. Лемерсье-Кюн, Т. Доносо // Перспективы. Вопросы образования. – 1989. – № 4. – С. 150–159.
5. Паздников, М. А. Реформа школы и подготовка музыкально-педагогических кадров / М.А. Паздников, Е.С. Полякова, Т.П. Лизнева // Известия Международной академии наук высшей школы. – М., 2003. – № 3. – С. 127–133.
6. Полякова, Е.С. О норме и критерии в оценке музыкального исполнительства // Музыкальное и театральное искусство: проблемы выкладки / Е.С. Полякова. – Минск, 2002. – № 1. – С. 30–34.
7. Полякова, Е.С. Профессиональная адаптация студентов музыкально-педагогического факультета / Е.С. Полякова // Актуальные проблемы профориентации и профадаптации: сб. науч. ст. / под науч. ред. А.М. Кухарчук, Л.Ф. Мирзояновой. – Барановичи: БарГУ, 2005. – 132 с. – С. 56–61.
8. Полякова, Е.С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности: монография / Е.С. Полякова. – 2-е изд., испр. – Минск: БГПУ, 2005. – 195 с.
9. Уоттс, А.Г. Профориентация в школе: состояние и тенденции // Перспективы. Вопросы образования. – 1989. – № 4. – С. 33–43.