

УДК 371:78
ББК 74:85.31
Т338

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Редакционная коллегия:

кандидаты педагогических наук, доценты Т. П. Лизнева (ответственный редактор), Т. С. Богданова, Е. А. Цымбалюк, Е. С. Полякова, Е. П. Дихтиевская, И. Ф. Чернявская

Рецензент А. И. Ковалев, кандидат педагогических наук, доцент

Т338 Теория и практика музыкально-педагогического образования:
Сб. науч. ст. / Отв. ред. Т. П. Лизнева. – Мн.: БГПУ, 2004. – 119 с.
ISBN 985-435-798-8

В сборнике представлены разработки и обоснования новейших теоретических и прикладных аспектов процесса профессиональной подготовки учителей музыки.

Адресован преподавателям, аспирантам, магистрам и студентам вузов, всем интересующимся вопросами музыкального образования и воспитания.

УДК 371:78
ББК 74:85.31

ISBN 985-435-798-8

© Коллектив авторов, 2004
© УИЦ БГПУ, 2004

Модель формирования индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: содержательный уровень

В основу содержательного ядра модели положен контекстно-деятельностный способ формирования содержания педагогического образования с учетом компонентного состава (нормативно заданного и индивидуально-избирательного) и функциональной структуры индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности будущего учителя.

Согласно нашей позиции, в содержании образования должны быть заложены необходимые условия для овладения основными видами педагогической деятельности, которые позволят учителю самореализоваться в профессии во всей функциональной полноте. Решение обозначенной задачи предполагает контекстно-деятельностный способ конструирования содержания педагогических дисциплин. Мы выделяем следующие разновидности педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, организаторская, исследовательская, инновационная, самовоспитания и самообразования. Каждому виду деятельности соответствуют профессиональные функции, реализуемые в них. Устойчивое предпочтение конкретным студентом одного или нескольких видов деятельности и функций может свидетельствовать о его типологической представленности и достаточно точно предсказывать ему путь к своей вершине в профессии.

При конструировании учебного материала по предмету учебно-познавательные задачи важно соотносить с основными видами педагогической деятельности, соответствующими им функциями и нацеливать студентов на овладение необходимыми для труда учителя профессионально-личностными позициями. Это предполагает специальную обработку и переструктурирование содержания педагогического образования, представленного в типовой программе по педагогике и в

учебных пособиях, в опоре на следующую логическую цепочку: виды педагогической деятельности – ведущие профессиональные функции – образовательные ситуации – учебно-познавательные задачи – учебно-познавательные действия – саморегуляция – рефлексия процесса и результата решения задачи – профессионально-личностная позиция. Тогда компетенции и профессионально-личностные позиции будут осваиваться в учебно-познавательной деятельности, моделирующей труд педагога и охватывающей весь цикл действий – от осознанной постановки задачи, имеющей личностный смысл, программы исполнительных действий, выработанной с учетом объективных требований и индивидуальных особенностей, до анализа информации о реально полученных результатах, принятия решений о необходимости коррекции и постановки следующей задачи.

Профессионально-личностные позиции, осваиваемые в учебно-познавательной деятельности, являются выражением единства объективного и субъективного. Адекватные профессионально-личностные позиции складываются только при согласовании нормативно-заданного и индивидуально-избирательного компонентов учебно-познавательной деятельности студента. Нормативно заданный и индивидуально-избирательный компоненты представляют собой своеобразные программы деятельности и взаимодействия преподавателя и студентов в учебном процессе. Согласованность этих программ позволяет достичь желаемого единства профессионально-незаменимого и индивидуально-неповторимого в стиле деятельности будущего учителя.

Нормативно заданный компонент выступает как внешний по отношению к студентам социальный опыт, подлежащий усвоению. Он зафиксирован в стандартах педагогического образования и характеризуется относительной стабильностью содержания. Носителями нормативно заданного компонента являются образовательная документация и программы, предъявляемые студентам в качестве обязательных, учебники и учебные пособия, а также сам преподаватель. Нормативно заданный компонент выражается в совокупности объективных требований к труду учителя, его профессиональной компетенции.

Индивидуально-избирательный компонент представляет собой субъективную программу учебно-познавательной деятельности студента. Это обусловленные индивидуальными особенностями субъекта способы освоения нормативно-заданного компонента. Появление субъективной программы непременно предполагает активную позицию студентов в ситуациях выбора удобных и результативных способов деятельности. Это происходит как в ходе самостоятельной деятельности по овладению учебным материалом, так и при участии и под руководством преподавателя в аудитории.

Чтобы выбор стал возможным, субъект должен оказаться перед некоторой вариативной множественностью путей и способов освоения образовательных стандартов в учебно-познавательной деятельности. Располагая определенным объемом альтернатив решения той или иной учебно-познавательной задачи, студент актуализирует критерии предпочтительности выбора того из них, который в наибольшей степени отвечает его индивидуальным особенностям. Он начинает осуществлять эвристический поиск наиболее удобного, оптимального и эффективно. Именно таким образом происходит кристаллизация индивидуальных способов учебно-познавательной деятельности.

Возможность использовать различные способы в ходе овладения предметным материалом должна быть обеспечена уже при конструировании содержания обучающих программ и учебных пособий по педагогике. Выбор способа учебной

работы закладывается в содержание учебных заданий, что позволяет студентам работать с одним и тем же материалом, предусмотренным программными требованиями, различными способами: использовать предпочитаемые источники информации; применять личностно значимые способы работы с информацией, приемы уяснения, обобщения и систематизации нового; выбирать субъективно удобные способы презентации усвоенного материала, передавать его словом, знаково-условным обозначением, рисунком, предметным изображением, в практической ситуации педагогического взаимодействия; работать в ходе освоения нового со своим опытом; осуществлять познавательную деятельность индивидуально, в парах, в микрогруппе; осваивать содержание с учетом своего избирательного отношения к уровню сложности учебно-познавательных задач; овладевать учебным материалом с точки зрения предпочитаемых профессиональных функций и позиций. При таком подходе к конструированию содержания образования учебно-познавательная деятельность обеспечит студентам индивидуальную траекторию профессионально-личностного развития в вузе.

В модели-конструкте содержания образования показано, что индивидуально-избирательный компонент, по отношению к нормативно-заданному, должен рассматриваться как первичный. Студенты в силу своих индивидуальных особенностей по-разному относятся как к содержанию педагогического образования, так и к способам его освоения, а вовсе не ассимилируют их в заданном виде. Это значит, что при конструировании содержания образования необходимо изменить вектор движения: не от нормативных требований (зафиксированных в стандартах педагогического образования и ориентированных на некоего типowego положительного учителя) к студентам, а от самих студентов – к вариативным и личностно значимым для каждого из них способам освоения нормативных требований.

Мы принимаем молодых людей в вуз такими, какие они есть, со своим жизненным опытом, с уже сложившимися и успевшими заявить о себе индивидуальными особенностями, предпочтениями и возможностями. Поэтому нельзя игнорировать тот факт, что мы имеем дело с многообразием индивидуальностей, а потому предъявлять всем единое содержание и способы его освоения, т. е. рассматривать первичным нормативно-заданный компонент учебно-познавательной деятельности студентов.

Содержание образования преломляется через призму субъективного опыта субъекта. Если между этим опытом и научным знанием имеется большой разрыв (разрыв между уровнями понимания), а студенту приходится «отказываться от себя», чтобы «овладеть» наукой (предметом), то может иметь место феномен отчуждения. Под отчуждением понимается проявление таких отношений студента как субъекта учебного процесса, при которых цель, содержание, средства и условия этого процесса, он сам, сокурсники и педагоги как носители ценностей, норм, опыта представлены в его сознании различной степенью противоположности ему самому: от несходства до неприятия и враждебности. В результате, ни о каком формировании индивидуального стиля педагогической деятельности не может быть и речи. Поэтому содержание образования необходимо конструировать с учетом многообразия возможностей его освоения, в опоре на личный опыт студентов, а сам этот опыт и различные методы работы с ним считать самоценной и органичной частью структуры содержания педагогического образования.

Содержание педагогического образования на всех уровнях (от стандартов до конкретного практического занятия или учебного задания) целесообразно строить с учетом функциональной структуры индивидуального стиля педагогической дея-

тельности. Учебные программы и пособия, содержание и структура занятий по педагогике призваны обеспечить студентам целостное освоение и формирование себя в различных видах учебно-познавательной деятельности на когнитивном, практическом и аффективном уровнях. Тогда в ходе освоения учебного материала студенты будут обогащать не только знания, но и опыт творчества, опыт переживаний, умения саморегуляции.

Осознанная саморегуляция способствует формированию способности проектировать и реализовывать учебно-познавательную деятельность с учетом объективных требований к ней и сильных сторон своей личности. Саморегуляция обеспечивается наличием в содержании учебного материала специальных заданий на описание своих состояний и их причин, на самоанализ и самооценку своих чувств, ощущений, субъективного удобства—неудобства в деятельности и в ситуациях взаимодействия, удовлетворенности процессом и результатами; заданий, позволяющих оценить свою компетентность по теме, осознать степень «приращения» знаний и информации, обосновать их личностную значимость, объяснить индивидуальные предпочтения в способах усвоения нового, проанализировать и охарактеризовать сильные и слабые стороны деятельности, их причины, предложить обоснованные коррективы в способы ориентировки, исполнения и контроля деятельности и др. Весь учебный материал, с которым работают студенты, может быть структурирован на информационно-дискуссионный, практико-преобразующий и рефлексивный блоки, обеспечивая тем самым целостное формирование индивидуального стиля деятельности в единстве аффективного, практического и когнитивного компонентов.