

5. Лабунская, В. А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. – М., 2001. – 288 с.

6. Парыгин, Б. Д. Анатомия общения / Б. Д. Парыгин. – СПб., 1999. – 301 с.

7. Цуканова, Е. В. Психологические трудности межличностного общения / Е. В. Цуканова. – Киев, 1985. – 159 с.

8. Шейнов, В. П. Манипулятивные отношения как источник конфликтов / В. П. Шейнов // Социология. – 2001. – № 2. – С. 77–85.

Т. Е. Титовец

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка

КРИЗИС УНИВЕРСИТИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ В МИРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Университетизация высшего педагогического образования, при которой происходит трансформация педагогических институтов в университеты и замена педагогических специальностей на научные – распространенное явление в истории мировой образовательной практики. В странах Западной Европы, в США данный феномен был впервые зафиксирован в 60-х годах XX века, и уже в конце 70-х стали очевидны первые признаки кризиса университетской подготовки специалистов образовательной и социальной сфер.

В частности, специально проведенные исследования подтвердили отрицательное влияние университетизации на качество профессионально-педагогической подготовки студентов. Выпускники университетов оказались недостаточно готовы к осуществлению педагогической деятельности по ряду показателей. Основными издержками перехода к университетской модели подготовки педагогических кадров явились следующие:

1. Выпускники университетов недостаточно владели профессионально-коммуникативной компетентностью. Их непонимание детской психологии, актуальных потребностей воспитуемых, неспособность создать положительный эмоциональный фон обучения и организовать продуктивное педагогическое взаимодействие создавало конфликтную образовательную среду и существенно снижало эффективность педагогических усилий.

2. Выпускники университетов не осознавали миссию педагогической профессии в развитии индивида и культуры и потому сводили свою деятельность к трансляции знаний, умений и навыков по преподаваемой дисциплине, оставляя незадействованным творческий потенциал воспитуемого, духовный вектор его развития.

3. Выпускники университетов не видели, не ценили и не обеспечивали условия для проявления самобытности отдельного ученика, его индивидуальности, не использовали индивидуальный подход в организации обучения, ориентируясь на среднего ученика.

4. Выпускники университетов отождествляли преподаваемый предмет с его дисциплиной, что делало изложение учебного материала излишне наукообразным, не сообразным с закономерностями развития личности обучающегося. Излишняя дисциплинарность в преподавании гуманитарных предметов лишила последние их воспитательной и гуманистической функции.

Обобщение результатов зарубежных исследований, посвященных изучению различных корреляций между университетской моделью подготовки будущего учителя и профессионально-педагогической компетентностью выпускников, позволило сделать следующие выводы: смещение акцента на дисциплинарную подготовку будущего учителя в ущерб профессионально-педагогической оставляет выпускников университетского образования мотивационно, личностно, теоретически и технологически не готовыми управлять природными механизмами саморазвития растущего человека, механизмами самораскрытия его потенциала, становления как субъекта истории и творца своей жизни.

Закономерно, что университетизация высшего педагогического образования, блокирующая успешную самореализацию человека в трудовой деятельности, отражает заметный рост неудовлетворенности учителей своей профессией, их самопроизвольный отказ от педагогического поприща и массовый переход в другие сферы профессиональной активности, о чем свидетельствуют статистические данные, представленные ведущими информационными центрами по проблемам высшего образования в США, Великобритании, Германии, Франции и др.

Кризис евро-американских университетов поставил под сомнение изначально приписываемую им единственную функцию как катализатора научно-технического прогресса, обслуживающего интересы развития различных областей дисциплинарных знаний. Такое зауженное видение миссии университета в социальном развитии превратила университетизацию в формальную двухфазовую модель подготовки специалиста, в которой теоретическая (дисциплинарная фаза продолжительностью до 3,5 лет) оказалась искусственно соединенной с практической подготовкой специалиста (фазой референтария, длящейся 0,5–1,5 года).

Пути преодоления кризиса университетизации педагогического образования связывают с усилением практикоориентированности университетской подготовки педагога, что проявляется как на уровне структурирования содержания образования, так и на уровне организации педагогического процесса.

Совершенствование содержания педагогического образования.

1. Совершенствование учебных планов: приведение в равновесие соотношения фундаментального (общеобразовательного и специально-предметного) и профессионального (психолого-педагогического) блоков содержания педагогического образования. Стремиться к следующему распределению учебного времени: 1/3 на педагогические науки; 1/3 на науки, относящиеся к предмету; 1/3 на педагогические практики; увеличение количества практических, лабораторных занятий и самостоятельной работы студентов по отношению к лекционным занятиям; установление оптимального баланса между дисциплинами теоретического и практического циклов в психолого-педагогическом компоненте содержания образования; усиление вариативного компонента содержания педагогического образования, обеспечивающего профессионализацию личности в соответствии с индивидуальным образовательным запросом и на разных уровнях сложности.
 2. Профориентированность всех преподаваемых на педагогических специальностях учебных дисциплин.
 3. Ориентация философской подготовки учителя на философскую антропологию, составляющую базис человекознания, и герменевтику как универсальное понимающее мировоззрение педагога XXI века.
 4. Ориентация учебных программ и самостоятельной работы студентов на формирование метакогнитивных способностей, позволяющих самостоятельно работать со знанием, добывать и обрабатывать информацию, непрерывно обеспечивать свой профессиональный рост.
 5. Совершенствование содержательных и организационных аспектов всех видов практик, коренное качественное преобразование данного вида профессиональной подготовки педагога и придание ему значимости на уровне государственного экзамена, а также выполнения курсовых и дипломных проектов. Увеличение учебного времени на проведение педагогической практики в ее различных формах с первого по выпускной курсы (форма единичных посещений, серийная практика – выделение определенного дня для прохождения практики каждую неделю, блочная практика – до 14–16 недель).
 6. Введение многопрофильной специализации посредством модульной системы педагогической подготовки студентов на элективной основе – расширение тематики курсов по педагогической специальности до 18–24 и их преподавание в виде независимых друг от друга модулей. При этом группы студентов должны набираться по их индивидуальному выбору. Такая система позволяет индивидуализировать профессиональную подготовку будущего учителя. Он получает возможность самостоятельно выбирать и углублять те аспекты профессионального обучения, которые максимально соответствуют его потребностям и возможностям, а также тому типу школы и контингенту учащихся, с которыми он будет работать.
- Модульная система на элективной основе позволяет подготовить учителей для разных типов школ, специалистов в области образования для детей различных возрастных категорий, психических особенностей (работа с

одаренными детьми, педагогическая поддержка неуспевающих и т. д.). При этом учебные модули должны отражать специфику школьных контингентов и особенности работы с ними, максимально охватывать актуальные для современной педагогической практики проблемы.

На уровне организации педагогического процесса.

1. Необходимо введение тьюторской системы. Тьютор – преподаватель, который следит за профессиональным ростом прикрепленного к нему студента, проводит с ним индивидуальные консультации и занятия. Он помогает студенту составить лично ориентированную программу действий, активизирует его познавательную активность в областях профессионально-педагогического знания, отвечающих индивидуальным интересам и способностям студента. Такой опыт успешно применяется в Великобритании и США.
2. Студентам, проходящим учебно-производственную практику необходима помощь посредством организации педагогического коучинга. Коучинг – консультативная служба, состоящая из специалистов в области образования (педагог-методист, психолог-методист, учитель-методист, руководитель методического объединения школы, зам. директора по учебной и воспитательной работе, специалист районного отдела образования). Коучи призваны помочь анализировать каждую возникшую проблему в ходе проведения студентом учебного занятия или воспитательной работы, вырабатывать стратегию принятия педагогических решений. Аналогичная работа ведется в Великобритании, Германии.
3. Совершенствование организации педагогического процесса в вузе: приоритет активным формам и методам обучения, современным образовательным технологиям; формирование навыков работы в сотрудничестве, умений продуктивного межличностного взаимодействия посредством технологий интерактивного, кооперативного, проектного и др. видов обучения. Использование микропреподавания (как группового, так и индивидуального) на университетских занятиях как обязательного элемента аттестации за год.
4. Введение экзамена по педагогической практике. Экзаменационная комиссия может состоять как из преподавателей университета, так и опытных учителей-практиков. Общая оценка по педагогической подготовке должна выставляться по результатам экзамена по педагогической практике и государственного экзамена по педагогике.
5. Выделение специального времени на адаптацию молодого специалиста в качестве педагога-стажера или помощника учителя от 1 до 3 лет. Профессиональная адаптация учителя в мировом образовательном пространстве происходит в разных формах: пробный год, тьюторинг (Англия); менторинг (США); наставничество (Япония).
6. Привлечение студентов к участию в разработке педагогических проектов по заказу министерства как обязательная часть их научно-исследовательской деятельности, выполнения курсовых и дипломных проектов.

7. Систематический мониторинг профессиональной направленности студентов на протяжении всего обучения в педагогических вузах.

Миссия университета в условиях перехода к информационному обществу значительно возрастает, поскольку именно университет становится основным социальным институтом, в недрах которого возникает и артикулирует знание. Однако сделает ли университет выпускника субъектом социального творчества, во многом зависит от гармоничного сочетания его эпистемологической и гуманистической, духовно-созидающей функций.

С. С. Трофимов

Белорусский государственный университет культуры и искусств

ОПТИМИЗАЦИЯ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ НА ДУХОВЫХ ЯЗЫКОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ (в контексте школы национального исполнительства)

Новые социальные приоритеты, смена образовательных парадигм в контексте развивающегося информационного общества предъявляют ряд существенных квалификационных требований к специалистам с высшим образованием в различных областях культуры и искусства. Углубление знаний, расширение творческого кругозора, постоянное совершенствование и перспектива роста – вот те основные векторы, которые предъявляет творческой личности его профессиональная сфера деятельности. Кроме того, одним из основополагающих направлений реформирования современной системы образования, в том числе и вузовской, в Беларуси является процесс гуманизации и гуманитаризации. Как отмечает А. В. Макаров, «гуманизация образования предполагает приоритетность личности учащегося, студента в учебном процессе, всестороннее приобщение к национальной и мировой культуре. Гуманизация образования является одновременно и целью, и принципом обучения и воспитания в современном обществе» [1, с. 6]. Этой весьма актуальной проблемой занимались ряд авторитетных авторов, среди которых Е. М. Бабосов [2], В. И. Дынич [3], Г. И. Коктыш [4]. Эти и другие процессы одновременно являются и совершенствованием подготовки молодых специалистов, в первую очередь высшего звена в различных типах учебных заведениях культуры и искусства. Так, объектом нашего исследования стала проблема совершенствования исполнителей музыкального искусства, а предметом – оптимизация вузовской подготовки исполнителей на духовых языковых инструментах (гобой, кларнет, фагот, саксофон).

Процесс получения музыкального образования в Беларуси имеет свои давние традиции. С открытием в 1932 году Белорусской государственной

консерватории (БГК) у молодых перспективных музыкантов появляется реальная возможность повысить свои исполнительские возможности до профессионального уровня. Для адекватной оценки происходящих процессов мы обратились к фондам Национального государственного архива-музея литературы и искусства Республики Беларусь (БГАМЛИ). При их тщательном изучении нам стало известно, что с первых шагов работы кафедры духовых инструментов БГК было решено следующее: 1) в основном принять программу, разработанную в *Московской консерватории* и музыкальном техникуме; 2) ввести в программу читку нот оркестровой литературы в степени технического развития учащихся; 3) ввести на последнем курсе транспозицию и близлежащие строи; 4) принимая во внимание низкий уровень поступающих, программу первого курса необходимо несколько снизить с расчетом ее расширения на последующих курсах; 5) заменить репертуар, не вышедший из печати, на имеющийся в настоящее время равноценный репертуар других авторов, но придерживаясь классиков (БГАМЛИ. Фонд 83. Оп. 2. Д. 4. Л. 20). Кроме того, в ходе архивных изысканий нами был обнаружен уникальный документ, который свидетельствует о том, что ведущими педагогами начал использоваться и применяться такой метод, как «*Метод связи с другими дисциплинами*» (теория музыки, сольфеджио, гармония, общие предметы и др.) (БГАМЛИ. Фонд 83. Оп. 2. Д. 4. Л. 23). С самого начала деятельности БГК была тесно связана с работой Минского музыкального техникума, который стал основой для открытия этого высшего учебного заведения республики. Так, например, 13 октября 1933 года в музыкальном техникуме состоялось заседание кафедры, на котором обсуждались вопросы по следующим тематическим направлениям: 1) учебный план на 1933/1934 учебный год; 2) разработка программ; 3) программа и план работы оркестрового класса; 4) индивидуальные планы; 5) отчет руководителей классов о работе по полугодиям; 6) учет работы; 7) творческая практика; 8) общественная работа друзей кафедры; 9) работа над музыкальной литературой; 10) устранение дефектов в работе; 11) обсуждение кандидатур приглашаемых педагогов; 12) обсуждение кандидатур для присвоения ученой степени; 13) разработка мероприятий, содействующих повышению качества преподавания; 14) обсуждение методов преподавания (БГАМЛИ. Фонд 83. Оп. 2. Д. 4. Л. 19). Столь согласованная организационная работа так называемого «Музыкального комбината» (именно так характеризовали совместную деятельность этих заведений в 30-е годы XX столетия, которая находит отражение в некоторых публикациях [5] по многим направлениям положила начало традиции непрерывного музыкального образования. Таким образом, особенности организации учебного процесса, повышение его качества, введение перспективных методик, принципов и подходов обучения позволили заложить основу, ставшую в последствии традицией, в процессе подготовки профессиональных исполнителей, способствовали формированию всестороннего творческого