

прикладними елементами як метод релаксації в проведенні організованих перерв, фізкультпауз і фізкультхвилинок.

Наступним етапом нашої роботи буде розробка естафет з логічно-прикладними елементами і впровадження їх у педагогічну практику.

Література

1. Рябуха О.І. Вчення про здоров'є. - Львів: Ліга-Прес, 2001.
2. Булеева Л.В., Коротков И.М. Подвижные игры. Пособие для института физкультуры. - Москва: Физкультура и спорт, 1982.
3. Смірнов О.Ф., Строчатов В.В. Шляхи удосконалення / "Фізична культура, спорт, здоров'є". Збірник наукових робіт. -Харків, 1998.
4. Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях за рубежом: Тематическая подборка вып. ВНИИФК. - Москва, 1992. выпуск
5. Баранов В.М. В мире оздоровительной физической культуры. 2-е издание переработанное и дополненное. -Киев: Здоровье, 1991.
6. Васильков Г.А., Васильков В.Г. От игры к спорту /Зборник естафет и игровых заданий. -Москва: Физкультура и спорт, 1985.

Полякова Е.С.

Беларусский государственный университет

имени М. Танка

ЗАДАЧИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Якісна освіта вчителів можлива в умовах діалектичної єдності усіх складових професіоналізму та всього спектра особистісно-професійних властивостей суч. сьєта.

Являясь важным атрибутом полноценного самосоуществования человека, духовная культура определяет взаимодействие личности с объективной реальностью, взаимоотношения между людьми и уровень жизнедеятельности общества в целом. В современных условиях именно на учителя падает ответственность за формирование духовного мира, идейное и нравственное воспитание подрастающего поколения.

Необходимость духовно-нравственного возрождения нашего общества обуславливает важность и значимость музыкального искусства как особого культурологического феномена, способного оказывать воздействие на жизнь человека, что является одной из важнейших задач массового музыкального воспитания. Отсюда вытекает значимость для

общества подготовки таких специалистов, которые кардинально изменяют ситуацию во всех звеньях системы общего музыкального образования.

В период становления новой образовательной парадигмы и фундаментализации образования возникает потребность подготовить будущих учителей музыки к профессиональной деятельности в постоянно меняющихся социокультурных условиях. Особую важность это положение приобретает в подготовке преподавателей музыки, преподавателей искусства, для которых профессиональная деятельность неотделима от творческой, и чья жизнь тесным образом связана с педагогикой и развитием личности ученика.

Перед музыкально-педагогическим образованием стоят задачи укрепления профессиональной компетентности будущих учителей музыки. Многочисленные профессиограммы, модели специалистов (Л.Г.Арчажникова, Н.Н.Гришанович и др) [1,3], образовательные стандарты [7] представляют собой перечень требуемой и прогнозируемой компетенции специалиста. Что же понимается под профессиональной компетентностью учителя музыки? В системе стандартов в сфере образования профессиональная компетентность определяется как «способность специалиста к познавательной и практической деятельности, умение оперировать знаниями, свободно выполнять конкретные виды работ с необходимой точностью и в установленной технологической последовательности» [7]. Как можно заметить, это определение в значительной степени обедняет спектр профессиональной готовности учителя, отражая тенденцию, проявляющуюся в современном обществе – противоречие между социальным заказом общества на формирование духовно-нравственной личности с четкой гражданской позицией и реальным положением в образовании, когда воспитательные и развивающие возможности обучения (музыке в том числе) используются в недостаточной степени, а учитель общеобразовательной школы в процессе профессиональной подготовки развивает в основном свои специальные умения и навыки.

Анализ образовательных стандартов в среднем специальном и высшем музыкальном образовании показывает, что музыкальное образование, понимаемое как «процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, необходимых для музыкальной деятельности» [7], определяет, в основном, успешность в

предметной деятельности, овладение музыкальной специальностью на уровне знаний, умений и навыков. Педагогический же процесс рассматривается в отрыве от предмета деятельности, в рамках которого осуществляется этот «целостный учебно-воспитательный процесс, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности» [7]. Прослеживается разрыв между музыкальным и педагогическим образованием, а ведь будущему учителю музыки придется осуществлять единую, целостную музыкально-педагогическую деятельность, в совокупности всех ее компонентов и функций. Требования к профессии педагога-музыканта, учителя музыки, музыкального руководителя дошкольного учреждения подменяются требованиями к специальности, понимаемой как «вид трудовой деятельности в материальной или нематериальной сфере, имеющий свой предмет труда в определенной отрасли производства, науки, техники, образования, искусства, культуры и др., требующий определенных знаний, умений и навыков» [7].

Особую озабоченность вызывает отсутствие в стандартах требований к индивидуальным личностно-профессиональным качествам будущего учителя музыки. Личность преподавателя как система выявляется и проявляется в педагогической деятельности через взаимодействие со всеми компонентами этой деятельности. В своем наивысшем качестве она существует как профессионал, достигший полного самораскрытия в музыкально-педагогической деятельности. Расширение субъектного пространства преподавателя музыки происходит через профессионально-педагогическое и специально-музыкальное становление личности, через обогащение нравственного самосознания, включающего значимые и ценные качества личности и механизмы нравственного регулирования поведения и отношений.

Диалектическое единство всех составляющих профессионализма является объективной необходимостью для успешной музыкально-педагогической деятельности. Как часто специально-музыкальная, исполнительская подготовка специалиста осуществляется в отрыве от его психолого-педагогической подготовки. Во многих учебных заведениях музыкально-педагогического профиля в психолого-педагогическом блоке отсутствуют такие предметы как музыкальная педагогика и психология.

Именно эти предметы определяют не только качество психолого-педагогической компетенции, но и придают специальной подготовке сугубо педагогическую направленность. Специально-музыкальная и исполнительская подготовка учителя музыки только в том случае выполнят свою воспитательно-образовательную задачу, если психолого-педагогическая компетентность позволит ему качественно транслировать полученные знания своим ученикам. Психолого-педагогическая компетентность и личностно-профессиональные качества педагога обуславливают проявление специально-музыкальной и исполнительской компетенции.

Требования к учителю музыки во многом зависят от того, в каких социокультурных условиях будет осуществляться его профессиональная деятельность. Какие качества личности станут востребованными.

Социальный заказ предыдущего периода развития нашей страны требовал конформных людей, исполнительных и готовых подчиняться правилам и инструкциям. Большая часть преподавательского корпуса была воспитана именно этим временем. Исследования российского психолога Л.Н.Собчик показали на репрезентативной выборке, что значительная часть учителей общеобразовательных школ проявляет следующие позитивные качества: любовь к порядку и системное мышление. Однако негативные характеристики преобладают: приверженность общепринятым правилам и инструкциям, ригидность установок (негибкость, упорство, склонность к самовзвничиванию с аффективной насыщенностью переживаний), повышенная обидчивость и конфликтность в межличностных взаимодействиях, внешнеобвиняющий тип реагирования, субъективизм и предвзятость в оценках, низкая коммуникативность [8].

Приходится констатировать, что весь этот «букет» качеств не может способствовать успешности и эффективности образовательного процесса, направленного на формирование личности XXI века. Вероятно, общий портрет преподавателя нашей республики не слишком отличается от приведенного выше. Выступая на заседании Совета БДПУ 4 апреля 2003 года, И.И.Цыркун, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики БГПУ отметил недостаточность духовной и нравственной культуры, самореализации и самодетерминации будущих учителей, которые могут принести в школу свою неспособность осуществлять воспитание и создавать условия для самоактуализации личности в

коллективных и индивидуально-личностных формах воспитательной работы. Экстраполируя эту посылку можно утверждать, что и будущий учитель музыки столкнется с теми же проблемами.

Каковы же «базовые» качества личности необходимые педагогу любой специальности? Безусловно, в одну модель невозможно вместить все многообразие и сложность педагогической профессии. По мнению психологов, учителя могут быть разными по типу мышления, активности (не путать с творческой активностью), эмоционально-динамическим характеристикам и стилю межличностного поведения. Но есть такие характеристики, которые необходимы в любой специальности — это доброжелательность, хороший самоконтроль и высокий уровень интеллигентности, способность к сопереживанию (эмпатия, эмоциональная отзывчивость на переживания другого человека), терпимость и опора на морально-нравственные категории. Можно поспорить с московским педагогом-музыкантом, ученым Б.А.Сосновским, который, признавая всю важность проблемы, считает невозможным отнесение любви к детям или эмпатии к профессионально важным качествам личности педагога. Нам представляется более верной позиция Э.Б.Абдуллина, А.А.Деркача, В.Г.Зазыкина, Л.Н.Собчик, Г.Н.Петровского, которые признают формирование нравственных механизмов регуляции поведения и развитие индивидуальных нравственно-ценных качеств личности важнейшей задачей профессионального становления.

Чтобы успешно осуществилась личностно-профессиональная реализация будущего учителя музыки, необходимо четкое понимание причин этой реализации. Развитие протекает в единстве с внешними факторами, но по своим внутренним законам и своей логике интенсификация этого развития может происходить через механизмы рефлексии, самосознания и самопонимания, что способствует личностно-профессиональной самореализации учителя музыки. Сама личность становится системообразующим фактором и движущей силой развития, а механизмом является саморегуляция и самоорганизация (в отличие от внешней регуляции процесса развития). Процесс совершенствования личности педагога-музыканта происходит в бинарной детерминации, внешней и внутренней, при определяющей роли внутренней. Личность становится личностью в процессе разрешения внешних и внутренних противоречий, например, между внешней социальной детерминацией и

своими внутренними потребностями, желаниями, способностями и особенностями.

Процесс становления и развития будущего учителя музыки состоит в значительной мере из системы педагогически обоснованных и управляемых ситуаций. Каждая подобная ситуация создает предпосылки для формирования личности, являясь одновременно и критерием сформированности общественно-ценных качеств этой личности. В музыкально-педагогической деятельности чаще всего возникают и целенаправленно создаются эмоциональные ситуации нравственно-эстетического или профессионально-ориентированного плана. В этих ситуациях активизируется деятельность воображения, а решение проходит путь через эмоции и сознание личности.

Противоречие между требованиями гражданского общества к формируемой личности и реализацией воспитательной функции образования конкретизируется в профиограммах, моделях, стандартах и концепциях общего музыкального образования в виде разрыва между специальными знаниями, умениями, навыками и личностно-профессиональными качествами будущего учителя музыки, способствующими осуществлению музыкально-педагогической деятельности. До тех пор, пока общество не будет интересоваться личностные качества учителя, в школу будут приходить крепкие специалисты и слабые профессионалы, не всегда обладающие необходимыми качествами для профессии педагога.

Сравнивая две системы, в рамках которых функционирует музыкально-педагогическая деятельность учителя музыки, - музыка как искусство и педагогика, психология, музыковедение как наука, - можно прийти к выводу о генетической противоречивости музыкально-педагогической деятельности, существующей на стыке этих двух систем: система музыкального искусства основана на приоритете правого полушария мозга, оперирующего образами, эмоциями, отношениями; система науки (педагогика, психология, музыковедение) базируется на приоритете левого полушария, оперирующего понятиями, словом, знанием, рацией (В.В. Медушевский, Г.М. Цыпин, В.И. Петрушин, А.Л. Готдинер, и др.) [2,5,6,9].

До тех пор, пока профессиональное музыкальное обучение и воспитание, осуществляемое в процессе музыкально-педагогической

деятельности, будет, в основном, опираться на закономерности рационального познания; точнее в обучении будут приоритетными эти закономерности, духовно-нравственное воспитание личности, формирование профессионально-ценных качеств специалиста будет проблематичным и малозффективным. Есть основания полагать, что музыкально-педагогическая деятельность для успешного осуществления своей воспитательной, развивающей и формирующей личности функции должна в первую очередь опираться на эмоциональные факторы, т.е. сам способ этой деятельности может быть иным.

Любое новообразование в личности человека, качество личности, черта характера возникает на основе переживаемого личностью эмоционального состояния, а затем это состояние закрепляется и становится основой формируемого качества (Н.Д. Левитов) [4]. Если устойчивые эмоциональные состояния генерируют возникновение общественно-ценных духовно-нравственных качеств личности, то альтернативный способ музыкально-педагогической деятельности (в среднем и высшем звене музыкально-педагогического образования) может стать важнейшим условием становления и развития личностных и профессиональных качеств учителя музыки. Личностные качества учителя, основанные на самоактуализации и самореализации, в дошкольном и школьном звене позволят полнее реализовать развивающую и воспитательную функцию музыкального искусства.

Необходима переориентация всего учебно-воспитательного процесса в вузе на формирование духовно-нравственной культуры будущего учителя музыки и развитие таких его индивидуальных личностно-профессиональных качеств, которые не только способствовали бы самодетерминации, но и позволяли формировать духовность и гражданственность учеников, как в коллективных, так и индивидуально-личностных формах воспитательной работы.

Профессиональная подготовка учителя музыки к музыкально-педагогической деятельности во всех звеньях системы музыкального воспитания и образования должна повернуться к личности, субъекту этого процесса. Ориентированность на рационально-дидактический подход к преподаванию дисциплин психолого-педагогического, музыкально-теоретического и музыкально-исполнительского циклов вступает в противоречие с сущностью самой музыки, как предмета деятельности, ее

возможностями развивать творческий потенциал личности, стать условием самоосуществления человека и гражданина и с эмоциогенными факторами самой музыкально-педагогической деятельности, лежащими в основе полноценного межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Таким образом, успешное решение задач, стоящих перед музыкально-педагогическим образованием на современном этапе развития общества, зависит от качественной профессиональной подготовки специалиста, включающей: специально-музыкальную, исполнительскую компетентность, психолого-педагогическую компетентность и личностно-профессиональные качества педагога-музыканта как фактор, обеспечивающий эффективное функционирование комплекса профессиональных компетенций учителя музыки общеобразовательной школы.

Эффективность профессиональной подготовки будущих учителей музыки будет зависеть от перехода к новым поколениям стандартов, в которых требования к профессиональной компетентности не будут ограничены только специально-музыкальной и психолого-педагогической подготовкой, но с необходимостью будут включать спектр личностно-профессиональных качеств, определяющих способность и возможность человека осуществлять полноценную и эффективную музыкально-педагогическую деятельность.

Литература

1. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. М.: Просвещение, 1984.
2. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. – М., 1993.
3. Гришанович Н.Н. Модель специалиста (выпускника педагогического института по специальности 2119 «Музыка и пение»). Мн.: МПИ им. А.М.Горького, 1985.
4. Левитов Н.Д. Психология характера. – М.: Просвещение, 1969.
5. Медушевский В.В. Внемлите ангельскому пению. Мн., 2000.
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: ВЛАДОС, 1997.
7. РД РБ 021001.0.001 – 2000 Система стандартов в сфере образования.
8. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности: Теория и практика психодиагностики. – СПб.: Издательство «Речь», 2003.
9. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. - М.: Интерпракс, 1994.