

компьютер служит средством реализации проекта; задачи не жестко относятся к какому-то ни было учебному предмету и позволяют осуществлять межпредметные связи; в результате решения продуктивных задач у студентов развиваются способы теоретического, творческого мышления, признаками которых являются способность к целеполаганию, проектированию и конструированию, рефлексии, анализу процессов на основе межпредметных связей; переносу или моделированию методов решения новых задач; организация решения задач предполагает как индивидуальную, так и групповую форму работы студентов; задачи могут применяться на всех этапах процесса обучения (от восприятия знаний, осмысления и понимания, через закрепление и систематизацию, обобщение, применение).

Список использованных источников

1. Жук, О.Л. Развитие педагогического образования на основе компетентностного подхода в условиях классического университета / О.Л. Жук // *Вестник БДУ. Серия 4: Філап. Журн. Пед.* – 2006. – № 2.

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРЕДМЕТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ЦИКЛА

И.Э. Тишкевич

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Одна из главных задач, решаемых в нынешней системе высшего образования – подготовка высококвалифицированного, соответствующего требованиям своего времени специалиста, в котором бы органически соединились такие качества, как профессиональная компетентность, эрудированность, методическая оснащенность и креативность, способность творчески применять знания, умения и навыки в постоянно изменяющихся современных условиях.

Не составляет исключение и высшее музыкально-педагогическое образование. От того, насколько профессионально компетентен (общекультурно, психолого-педагогически, музыкально-эстетически) будущий специалист, в значительной мере зависит уровень результатов его педагогического воздействия, направленного на духовно-нравственное и музыкально-эстетическое развитие выпускников общеобразовательных школ.

Одним из перспективных и эффективных путей преобразования процесса подготовки будущего учителя музыки представляется интегративный подход, способствующий оптимизации и систематизации процесса обучения студентов.

В современной научной литературе такой феномен, как интеграция, привлекает достаточно пристальное внимание ученых из различных областей наук и разрабатывается ими в широком контексте. Причина многосторонности подходов в исследованиях философов, методологов, политологов и других ученых, порождающих разнонаправленные дискуссии, – в самом феномене интеграции, представляющей собой многогранное явление, отличающееся внутренней противоречивостью.

В широком смысле слова данное понятие в научной литературе определяют как процесс развития (науки, образования, учебного процесса и т.д.) в направлении объединения, взаимодействия, взаимопроникновения и соединения в целое, единый комплекс разрозненных и разнородных ранее частей системы, уровней, элементов, ступеней. Как педагогическая категория она «представляет собой продукт сложных диалектических превращений научного сознания, подчиняющегося не каким-то конъюнктурным устремлениям, но впитавшего в себя достижения мировой культуры и порой драматический опыт развития отечественного образования» [2, с.8]. Другими словами, научная разработка проблемы интеграции в педагогике определилась потребностями развития современного человека и общества, поэтому в настоящее время она входит в число важнейших теоретических проблем современной дидактики.

Отметим, что нам близка точка зрения тех исследователей, которые считают, что использование интегративного подхода, не отвергающего дифференциации в обучении, способствует воспитанию специалиста (в частности, будущих учителей музыки), обладающего целостным мировоззрением, способным подходить к решению разнообразных проблем творчески, самостоятельно систематизировать знания, установить существующие связи между ними. Интегративный подход – тот стержень в обучении, который позволяет синтезировать знания о специфике различных видов искусств, помогает сформировать представления об особенностях отражения художественного видения мира в искусстве как целостной системе. Сущность данного подхода – в пробуждении внутренних резервов личности к приобретению интегрированных знаний, «подслушное стимулирование скрытых линий индивидуального развития» [4, с.51].

Особенно важным и эффективным представляется использование интегративного подхода при изучении предметов музыкально-исполнительского цикла. Но следует отметить, что для понимания сущности художественных явлений, целостного восприятия глобальных проблем определенного исторического периода художественной культуры необходимо «выйти за пределы» одного вида искусства в процессе музыкально-исполнительской деятельности. Целостность музыкального (художественного) образа как одной из картин, явлений художественного мира помогут представить искусства в комплексе. «Ни одно из искусств, взятое изолированно от других видов, не может дать всеобъемлющую и исчерпывающую информацию о мире» [3, с.20]. Все виды искусств представляют собой единый целостный организм. Поэтому, внедряя в музыкально-исполнительские дисциплины разнообразную художественную информацию, показывая на примерах специфику выразительных возможностей различных видов искусств, общность их эстетических принципов, законов построения художественного образа, мы, тем самым, содействуем не только закреплению у студентов полученных знаний, но и получению новых представлений о различных видах искусства, поиску и установлению возможных или существующих связей между ними. Следовательно, происходит объединение знаний при сохранении их существенных особенностей.

Интегративный подход в преподавании дисциплин музыкально-исполнительского цикла позволяет творчески подойти к «старому» музыкальному материалу, выявить новые аспекты в решении какой-либо проблемы. Такое «многоплоскостное восприятие» (Т.Г. Пеня) искусства в процессе музыкально-исполнительской деятельности помогает студенту расширить сферу художественно-эстетических

наблюдений и познания, развить способность видеть в изучаемом произведении характерные особенности стилей, идей соответствующей исторической эпохи, сформировать у него умения оперировать теоретическими знаниями в практической (музыкально-исполнительской) деятельности, пользоваться ими при решении практических задач (при поиске «художественно-ассоциативных полей» (Г. А. Рьжова), раскрытии образа, художественной интерпретации музыкального произведения и т.д.). В то же время полихудожественное общение облегчает восприятие изучаемого художественного текста, способствует расширению кругозора, художественного тезауруса будущих учителей музыки, более глубокому и полному освоению художественной и социально-психологической сущности произведения, целостного постижения его смысла.

Таким образом, включение функциональных связей различных видов искусств на предметах музыкально-исполнительского цикла может «содействовать приобщению к художественной культуре не по принципу «всего понемногу», а по принципу «многое о многом», постигая «многообразие в едином» ...», т.е. придать содержанию этих предметов свойства целостности, универсальности, но вместе с тем, не «размыть» его «частный», специфический характер [1, с.15]. Тем не менее, сущность взаимосвязи искусств, их взаимодействия в учебном процессе заключается не в количественной широте, а в построении системы, которая бы способствовала формированию новых свойств, качеств будущего учителя музыки, его гармоничности.

Список использованных источников

1. Анисимов, В.И. Функциональные связи искусств как системное основание интеграции содержания литературного образования / В. И. Анисимов – Мозырь, 1997.
2. Данилюк, А.Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании / А. Я. Данилюк // Педагогика. – 1998. – №2 – С.8-12.
3. Кубанцева, Е.И. Музыка в системе искусств и культуре в целом / Е. И. Кубанцева // Искусство и образование. – 2001. – №1 – С.19-22.
4. Шишляникова, Н.П. Обретение целостности / Н. П. Шишляникова // Искусство и образование. – 1999. – №2 – С.48-53.

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ГОТОВНОСТИ К ПРЕВЕНТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

И.Л. Федотенко

Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н.Толстого

В современной образовательной ситуации существует острая потребность в реализации учителем превентивной профессионально-педагогической деятельности, в целенаправленном предупреждении социально и психологически рискованного поведения школьников. Однако в реальной практике превентивный потенциал педагогической деятельности осуществляется в незначительной степени: учитель не предупреждает детские девиации, школьное насилие, агрессивное поведение, а лишь с той или иной степенью адекватности реагирует на них. Педагог «идет вслед» за возникшим конфликтом, за сложной воспитательной ситуацией: в профессиональном мышлении большинства учителей доминирует оперативная и тактическая, а не стратегическая направленность. Превентивная педагогика акцентирует значимость для учителя диагностических, проективных и прогностических компетенций, а именно данная группа компетенций характеризуется наиболее низкими показателями.

Спектр ролей учителя в современной школе широк, но весьма однообразен: преобладают роли статиста, регистратора, контролера, оценщика, судьи, информатора. Ориентация на превенцию выступает как необходимое условие преодоления технократического, утилитарного подхода в образовании.

Мы попытались выяснить, какие аспекты образовательного процесса в современной школе, по мнению учителей, в наибольшей степени нуждаются в превентивной деятельности. Наиболее существенными, с точки зрения учителей, оказались следующие направления превенции: предупреждение неуспеваемости школьников, нарушений дисциплины и порядка, прогулов уроков; профилактика курения, алкоголизма, наркомании. Только в единичных ответах учителей отмечалась важность таких аспектов превенции, как предупреждение перегрузок, физического, интеллектуального, психического переутомления школьников, как профилактика школьного насилия, детской агрессии и конфликтов. Таким образом, превентивная профессиональная деятельность понимается учителями, главным образом, как дидактическая (предупреждение типичных ошибок школьников, пробелов в знаниях, профилактика неуспеваемости) и организационно-управленческая (предупреждение прогулов уроков, нарушений дисциплины и порядка). Такие аспекты превентивной деятельности, как конфликты учителя с родителями школьников, с коллегами, предупреждение профессионально-личностных деформаций преподавателей практически находятся вне сферы профессионального предупреждения, то есть гуманистический потенциал превенции осознается в незначительной степени. Между тем, превентивная позиция учителя связана с его внимательным отношением к развитию ребенка в ходе образовательного процесса, с его заботой о здоровье, самочувствии школьника: учитель не должен допустить своими действиями или бездействием, чтобы ребенку был причинен какой-либо вред. Превентивная деятельность направлена на усиление личностного, субъектного начала в каждом школьнике. Морально-этическая позиция учителя в контексте превенции отличается действенностью, готовностью направленно изменять не только обстоятельства педагогического процесса, но и перестраивать свою собственную деятельность, профессиональное поведение, преодолевая сопротивление окружающей среды для блага ребенка.

Предварительная диагностика, проведенная преподавателями Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н.Толстого, показывает: свыше 78% учителей средней школы не готовы к грамотной и корректной превентивной деятельности: не умеют выделять в образовательном процессе индикаторы, свидетельствующие о наркотической, игровой, компьютерной зависимости детей; не готовы к профилактике школьного насилия, детской агрессии.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, проект №06-06-90604 а/Б