

Это необходимо и в связи с тем, что замкнутая педагогическая система отдельного преподавателя может подвергнуться разрушению, этому всемирному закону замкнутых систем.

В современных условиях необходимо овладение интеллектуальными навыками ограничения (отбор и выбор учебного, исследовательского, опытно-экспериментального материала), типизации (выбор типичного в обучении, исследовании), стандартизации, разумной унификации (единообразия) учебных программ, дипломов.

Овладение методологией системно-деятельностного подхода выражается в интеллектуальном умении видеть явление в системе и в действии.

Развитию интеллектуальной культуры педагога способствуют интерактивные лекции, предполагающие блоки осмысления определенной дозы информации посредством установок — вопросов типа «да, но проблема в том...», «это удивительно, потому что...», «что бы это означало в ином плане?», «что это дает для моего интеллектуального роста?».

Совершенствование интеллектуальной культуры предполагает овладение проблемно-задачной технологией, знание особенностей инженерно-технических (изобретательские, конструкторские, исследовательские), психолого-педагогических, социально-экономических задач. Нестандартное мышление необходимо сочетать с конструктивным сотрудничеством, навыками межкультурной коммуникации. Это актуально в связи с тем, что наиболее динамично развивающимся сектором мировой экономики является рынок телекоммуникаций.

Совершенство интеллектуальной культуры проявляется в умении мыслить самостоятельно, критически и творчески, анализировать и оценивать нестандартные ситуации и принимать нужные решения, в обладании эвристическими способностями.

Вместе с тем сегодня существует реальная угроза фальсификации образования, а следовательно, интеллектуальному развитию личности. В условиях использования Интернета, информационных технологий, мобильной пейджерной связи, электронных справочников, карманных компьютеров усложняются способы формирования интеллектуальной культуры учащихся, умения думать самостоятельно, творчески.

Уровень интеллекта определяется умением принимать решения при дефиците или недостатке информации. В условиях лавинообразного потока информации на фоне стремительного развития информационных и биотехнологий, роботизации и чипизации людей необходимы специфические формы развития интеллекта, умения видеть проблемы, находить способы их решения. В связи с наступлением новой интеллектуальной

техники и изучением сложных систем усиливаются такие интеллектуальные действия, как предвидение, символизация, алгоритмизация, моделирование. Интеллектуальные процессы познания, преобразования, оценивания, коммуникации становятся достаточно специфическими.

Совершенствование интеллектуальной культуры, для которой характерны мобильность, гибкость, открытость мышления, необходимо для овладения новой образовательной парадигмой — открытым образованием. Системы открытого образования характеризуются гибкостью, мобильностью, хорошей адаптацией к быстрым изменениям внешних условий и требуют соответствующего интеллектуального уровня педагогов.

1. Высшее техническое образование: Проблемы и пути развития: Материалы Междунар. науч.-метод. конф. (Минск, 17–18 марта 2004 г.). — Мн.: БГУИР, 2004. — 296 с.

2. Информационные сетевые технологии — образовательная среда XXI века. — Мн.: УП «Технопринт», 2003. — 130 с.

3. Проблемы и перспективы повышения квалификации научно-педагогических кадров: методологические аспекты. — Мн.: УП «Технопринт», 2004. — 164 с.

УДК 378.046.4

ИНТЕГРАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Е.С. Полякова

Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка
Минск, Беларусь

Система повышения квалификации учителей музыки общеобразовательных школ и преподавателей специальных музыкальных дисциплин во многом отражает противоречия, присущие системе образования в целом («опредмечивание» субъектов образовательного процесса, препятствующее самосознанию, отсутствие персонализации образования и достаточной степени свободы выбора, разрыв между специальными и психолого-педагогическими компонентами профессиональной подготовки). Взаимопроникновение педагогических позиций педагога-музыканта требует интеграции специального и психолого-педагогического компонентов его последипломного обучения. Интеграция различных компонентов профессионализма может осуществляться

при изменении содержания последипломного образования, его персонификации, разработке новых методов и технологий обучения, внедрении инновационных принципов и подходов в музыкальном образовании, основанных на творческом характере, аллотропизме и полифункциональности музыкально-педагогической деятельности.

Современный этап развития образовательного процесса характеризуется опорой на непрерывное совершенствование профессионализма. Эдельгард Бульман, федеральный министр образования и научных исследований Германии, признает, что сохранить качество высшего образования удастся, если провести «реформу, направленную на переход к поступенчатой системе профессионального обучения и к учебному процессу, ориентированному на принцип учебы в течение всей жизни» [1].

Реализации этого принципа в музыкально-педагогическом образовании способствует развитая система повышения квалификации учителей музыки общеобразовательных школ и педагогов-музыкантов разного профиля. Личностный и индивидуально-творческий рост учителя-музыканта становится объективной необходимостью, отражающей тенденцию общества видеть в педагоге творческую личность, владеющую не только специальными знаниями и технологиями, но и комплексом смежных наук, искусством общения, психолого-педагогической готовностью к осуществлению полноценной музыкально-педагогической деятельности. Это становится возможным, если педагог обладает: а) педагогическим даром: антиципацией и интуицией (способностью предвидеть и предчувствовать развитие ученика); б) мастерством и креативностью: умеет актуализировать жизненный опыт ученика и включать его в систему многосторонних отношений с окружающим миром, причем творческий подход к каждому ученику будет определяющим в его действиях; в) альтруистической, нравственной позицией, позволяющей сконцентрировать все усилия, энергию, волю, эмоции и чувства на конкретном ученике, предъявляя ему всю полноту содержания музыкально-педагогической деятельности и всемерно интенсифицируя ее.

Однако система повышения квалификации сталкивается с теми же противоречиями, которые характерны для всего современного образования. Прежде всего, наследие сциентизма не позволяет преодолеть «знаниевую» парадигму образования, предполагающую опредмечивание субъектов образовательного процесса и препятствующую их самопознанию. Далее, повышение квалификации в современной модификации не дает достаточной степени свободы выбора, обеспечивающей персонификацию повышения квалификации музыкально-педагогических кадров и ее

аксиологичность. И, наконец, в практике повышения квалификации заметен разрыв между специальными и психолого-педагогическими компонентами профессиональной подготовки, который препятствует реализации акмеологического, антропологического и гуманистического подходов и полноценной педагогической рефлексии.

В процессе музыкально-педагогической деятельности педагог-музыкант предъявляет себя ученику с разных позиций. Как указывает В.Г. Ражников, педагогу приходится выступать с позиций наставника, руководителя, авторитетного специалиста, репетитора, создателя варианта исполнительской интерпретации и т.д. [4]. Эти педагогические позиции взаимодействуют друг с другом и опираются на базовые педагогические позиции, выделенные Е.И. Исасвым, В.И. Слободчиковым и Г.А. Цукерманом: родитель, умелец, учитель, мудрец [5, 6]. Каждая из перечисленных позиций предполагает, в процессуальном аспекте, как отождествление (воспроизводство), так и обособление (утверждение самобытности ученика) и не встречается в чистом виде. Все они опираются на специальную и психолого-педагогическую компетентность педагога-музыканта. Так, позиция наставника является одновременно и позицией учителя, родителя, мастера, а позиция репетитора, например, не может не включать в себя позиции умельца, родителя. Все эти позиции определяют условия полноценного развития личности учащегося в процессе занятий музыкальным искусством, дарят ребенку душевный комфорт, переживание самоценности жизни, радость существования, непосредственного общения с музыкой и учителем.

Взаимопроникновение позиций педагога-музыканта требует интеграции специального и психолого-педагогического компонентов его обучения. Однако, поскольку в процессе подготовки музыкально-педагогических кадров в высшем учебном заведении блоки этой подготовки существуют практически изолированно, необходима интеграция различных видов компетентности специалиста хотя бы в процессе последипломного образования, в ходе его переподготовки и повышения квалификации.

В каких же направлениях деятельности ИПК может осуществляться интеграция специального и психолого-педагогического компонентов повышения квалификации музыкально-педагогических кадров?

Особое значение для системы переподготовки и повышения квалификации имеет *изменение содержания последипломного образования преподавателей музыкальных дисциплин*. Вероятно, разделение содержания курсов на специальный и психолого-педагогический блок должно уступить место интегрированным предметам. Нерационально использовать учебное вре-

мя отдельно для специального блока, направленного на развитие специальных музыкальных компетенций преподавателя, и отдельно для психолого-педагогического блока. Рассмотрение психолого-педагогических проблем не должно замыкаться в рамках общих вопросов педагогики и психологии, что имеет место в лекционной части курсов повышения квалификации, так же как специальный компонент курсов не должен преподаваться в отрыве от его психолого-педагогического базиса. Так, сущность педагогических технологий может рассматриваться на основе специальных технологий музыкального обучения и воспитания. Проблема развития познавательных процессов учащихся должна опираться на особенности учебно-музыкальной деятельности, в процессе которой развивается личность ученика-музыканта. Проблемы формирования эмоционально-волевой сферы не могут рассматриваться изолированно от особенностей психологической подготовки ученика к концертному выступлению. Обучение слушателей различным видам рефлексий с необходимостью требует учета закономерностей музыкально-педагогической деятельности и т. д. Изменение содержательной стороны учебных курсов — основная задача современного этапа последипломного обучения.

Значимым направлением в интеграции специального и психолого-педагогического компонентов последипломной подготовки педагога-музыканта является *персонификация образования*, которая может осуществляться на основе диверсификации (вариативности и альтернативности программ переподготовки и повышения квалификации). Обширный перечень интегрированных предметов позволит любому слушателю осуществить право свободного выбора и повышать свою квалификацию и компетентность в тех областях, которые ему необходимы.

Немаловажную роль играет и *разработка новых методов и технологий обучения* специалистов с высшим музыкальным и музыкально-педагогическим образованием. Информационно-управленческая и задачно-целевая формы организации учебного процесса должны уступить место проблемно-ситуационной [2].

Профессиональная направленность личности педагога-музыканта ярче проявляется, а развитие специальных и психолого-педагогических качеств успешнее осуществляется при его включении в целенаправленно организованные эмоционально окрашенные педагогические ситуации. Значительный интерес могут представлять и специально разработанные для педагогов-музыкантов игровые технологии обучения.

Следует отметить, что интеграция различных компонентов профессиональной музыкально-педагогической подготовки становится проблема-

тичной, если в образовательный процесс не внедряются инновационные принципы и подходы к обучению и образованию. Принципы должны опираться на закономерности музыкально-педагогического процесса и его специфические особенности. Таковыми являются:

- *творческий характер музыкально-педагогической деятельности*, обуславливающий актуализацию творческого потенциала педагога-музыканта как системного качества личности, находящегося во взаимосвязи с уровнем его профессионализма;

- *аллотропизм музыкально-педагогической деятельности* как альтернативный способ ее осуществления, обусловленный эмоциональностью предмета деятельности (музыка), эмоциональными компонентами самой деятельности и явлением пассивной индукции, открытым Л.Н. Гумилевым [3];

- *полифункциональность музыкально-педагогической деятельности* учителя, предполагающая множество педагогических позиций и равновеликие достижения при осуществлении как управленческих, педагогических, так и художественно-исполнительских функций.

Опора на специфические принципы музыкально-педагогической деятельности обеспечивает интеграцию специального и психолого-педагогического компонентов последипломного образования и повышение квалификации педагогов-музыкантов общеобразовательных школ.

1. Бульман Э. Задача будущего — образование: Интервью с министром образования Эдельгард Бульман // Deutschland. — 2001. — № 1.

2. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. — М.: МАРО, 1996.

3. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Сост. и общ. ред. А.И. Куркчи. — М.: Ин-т Дик, 1974.

4. Ражников В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении // Вопросы психологии. — 1988, № 1.

5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Введение в психологию субъектности. — М.: Школьная пресса, 2000.

6. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. — Томск, 1993.