**Арчажникова, Людмила Григорьевна. Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01.- Москва, 1986**

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК СССР
НАУЧНО -ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

На правах рукописи УДК 371+78 : 378

АРЧАІНИКОВА Людмила Григорьевна

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЙЯ МУЗЫКИ

Специальность 13.00.01 - теория и история педагогики









СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

ВВЕДЕНИЕ . 4

ГЛАВА I. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

1\*1. Эстетическое воспитание в системе формирования

всесторонне развитой личности ..... 39

1\*2. Современное состояние музыкально-педагогического

образования . • . 53 1 '

Vl.3. Профессионально-педагогическая направленность

подготовки студентов 67

ГЛАВА П. СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ „

П.І. Современные психолого-педагогические концепции

теории деятельности 8,7

П.2. Системно-функциональный анализ музыкально­/ педагогической деятельности 97 ^

^ П.З. Способности в профессиональной деятельности

учителя музыки 133

П.4. Специфика профессионального мышления учителя

музыки 146

ГЛАВА Ш. СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО -ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ Ш.І. Опыт построения профессиограммы учителя музыки .. 173; Ш.2. Подготовка учителя музыки по предметам исто­рико-теоретического и дирижерско-хорового циклов 202

- з -

Стр.

Ш.З. Содержание обучения по предметам инструмен­тального цикла 213

Ш.4. Особенности содержания методической подготовки

к

учителя музыки 237

Ш.5. Содержание исполнительской практики в системе

подготовки учителя музыки . 252

ГЛАВА ІУ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВ­НОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

/ }

*І* ІУ.І. Система целостного педагогического воздействия « необходимое условие формирования готовности,.

к музыкально-педагогической деятельности ..... 277 ІУ.2. Опытно-экспериментальное обучение, основные

направления и результаты 292

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 366](#bookmark11)

БИБЛИОГРАФИЯ 376

[ПРИЛОЖЕНИЯ 410](#bookmark12)

Р

ВВЕДЕНИЕ

Проблемы совершенствования высшего образования и коммунисти­ческого воспитания будущих специалистов всегда находились в центре *'I.* внимания Коммунистической партии. Это нашло свое выражение в но­вой редакции Программы КПСС, в решениях ХШЗ съезда КПСС, в новой Конституции СССР, в постановлениях партии и правительства. Осуще­ствляя программные установки ЮТ съезда партии, ЦК КПСС разрабо­тал "Основные направления перестройки высшего и среднего специ­ального образования в стране". Перед высшей школой поставлена важ­ная задача - "перейти к формированию специалистов широкого профи­ля, сочетающих глубокие фундаментальные знания и обстоятельную практическую подготовку, ориентированную на конкретную отрасль"/35/.

Реформа общеобразовательной и профессиональной школы очень остро поставила вопрос о повышении общественного престижа и авто­ритета учителя, об улучшении его теоретической и практической подготовки, о том, чтобы полностью обеспечить потребность в педа­гогических кадрах всех специальностей. Партия и правительство ис­ходят из того, что "успешное решение сложных задач обучения и вос­питания молодежи в решающей степени зависит от учителя, его идей­ной убежденности, профессионального мастерства, эрудиции и куль­туры" /31,56/. Совершенствование подготовки педагогических кадров - неотъемлемая часть реформы школы.

В одной из своих последних работ В.И .Ленин писал: "Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на кото­рой он никогда не стоял и не стоит и не может стоять в буржуаз­ном обществе. Это - истина, не требующая доказательств. К этому положению дел мы должны идти систематической, неуклонной, настой­чивой работой и над его духовным подъемом, и над его всесто­ронней подготовкой к его действительно высокому званию" /18,365- 366/. Уже в первые годы Советской власти В .И .Ленин считал не­обходимым значительно расширять сферу деятельности учителя но­вого социалистического общества. Придавая огромное значение раз­носторонности учительской деятельности, он подчеркивал, что со­ветским педагогам "нельзя ограничивать себя рамками узкой учи­тельской деятельности... Задача новой педагогики - связать учи­тельскую деятельность с задачей социалистической организации общества" /15,420/.

Эти мысли развивали соратники В.И Ленина — А.В Луначарский, Н.К.Крупская, М.Н.Покровский и другие деятели просвещения.

Н.К.Крупская в 1932 г. разработала требования к учителю - "Мери­ла оценки педагога" /221/. Обращаясь к студентам педагогическо­го института, она говорила: "Педагогика, поставленная по-настоя­щему, - интереснейшая наука. Надо по-ленински выковывать из под­растающего поколения новых людей, настоящих коллективистов, умеющих строить светлую, радостную, просвещенную жизнь. Недаром Ленин писал о высоком звании учителя. Выработать из себя только надо такого педагога, который был бы достоин этого звания. Тут нужна большая работа над собой, нужно умение вглядываться в жизнь, следить за ее быстрым, бурно-стремительным потоком, уметь идти в ногу с жизнью, в ногу с великими задачами, которые стоят перед вами. И надо любить ребят" /220,615/.

В современных условиях в деле коммунистического воспитания подрастающего поколения еще больше возросла роль учителя. "На­родный учитель - ваятель духовного мира юной личности, доверен­ное лицо общества, которому оно вверяет самое дорогое, самое ценное - детей, свою надежду, свое будущее", - записано в Основ­ных направлениях реформы школы. "Эта благороднейшая и труднейшая профессия требует от человека, посвятившего ей жизнь, постоян-

ного творчества, неустанной работы мысли, огромной душевной щедрости, любви к детям, безграничной верности долгу" /31,56/, Система высшего педагогического образования в СССР призвана го­товить кадры высшей квалификации, осуществлять процесс формиро­вания советского учителя, отвечающего высоким требованиям обще­ства развитого социализма. .

На современном этапе, когда быстро и гармонично развивается\* экономика и культура, совершенствуются социальные отношения и

■ ■ ■ ■ ■ і

сам человек как главная производительная сила и высшая ценность общества, требуется новый, более широкий подход к обучению и воспитанию подрастающих поколений. Реформа общеобразовательной школы диктуется необходимостью улучшения всего дела образования молодежи, ее политического, нравственного, эстетического, трудо-

с" .

вого воспитания в соответствии с потребностями развитого социа­лизма и перспективными целями нашего общества. В докладе М.С.Гор­бачева на апрельском (1985 г.) Пленуме ЦК КПСС было указано, что при реализации идей реформы "требуется не формально, а содержа­тельно подойти к поставленным задачам и кардинально улучшить качество обучения и воспитания подрастающих поколений, их под­готовку к общественно полезному труду" /34,20/. Решение выдви­нутых задач может быть обеспечено путем значительного совершен­ствования всей системы подготовки учительских кадров и повыше­ния их квалификации.

Трудность подготовки учителя обусловлена многоплановостью его деятельности. Современный учитель - это прежде всего - боец идеологического фронта, пропагандист передовых идей марксистско­ленинской теории, активный общественник; это знаток своей спе­циальности , опирающийся на достижения современной науки, состав­ляющей сущность учебного предмета; это умелый воспитатель, осу-

ществляющий интеллектуальное и физическое, нравственное и эсте­тическое формирование своих воспитанников, руководство их дея­тельностью с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей; это, наконец, исследователь, способный не только 1 осуществлять процессы наблюдения и анализа, но и постоянно ис­кать и находить более совершенные способы преподавания, а также стремиться к самообразованию и совершенствованию.

Многогранность учительской профессии дает основание пола­гать, что формирование будущего специалиста должно опираться на функциональный анализ различных видов деятельности. Советская педагогическая наука, располагая огромным арсеналом методов и средств педагогического воздействия, ставит задачу - вооружить студента целостным комплексом знаний, умений и навыков, сформи­ровать такие качества личности, которые свидетельствуют о готов­ности к деятельности учителя.

В основе учебного процесса лежит организация деятель но с ти преподавателя и обучающихся. Поскольку учитель (препо­даватель) прогнозирует и предопределяет деятельность обучающихся, его собственная деятельность, формирующая их духовные и интеллек­туальные качества, должна быть направлена на управление процессом обучения. Деятельность учителя (преподавателя) может быть пред­ставлена как специально организуемая и сознательно управляемая с и с т е м а, в которой тесно взаимосвязаны различные стороны

г . '

деятельности, комплексы знаний и умений, и в первую очередь фор­мирующие мировоззрение будущего специалиста, его гражданскую -■ позицию. Важное место в этой системе занимает знание педагоги­ческих принципов и психологических основ обучения и воспитания с реализацией их в конкретной профессиональной деятельности и преподавании определенных учебных предметов. Вот почему удель-

ный вес психолого-педагогической подготовки учителя любой спе­циальности имеет исключительно важное значение. Общепедагогиче­ская подготовка призвана вооружать будущих учителей знаниями основ педагогической теории и школьной практики, развивать у них профессиональное мышление, формировать основы педагогическо­го мастерства, воспитывать специалиста как активную творческую личность.

Значение общепедагогических знаний и умений в деятельности учителя в современных условиях особенно возросло. Это обуслов­лено повышением требований нашего общества к учителю и усилением роли педагогической науки во всех сферах жизни - социально-поли­тической, производственной, духовной. Реформа общеобразователь­ной и профессиональной школы выдвинула перед педагогикой высшей школы серьезные задачи: повышение идейно-теоретического уровня подготовки учителей, совершенствование их марксистско-ленинского образования, улучшение психолого-педагогической подготовки, во­оружение студентов знаниями, умениями и навыками в области вос­питания.

ЦК КПСС и Совет Министров СССР четко сформулировали требо­вания к мировоззренческому, общественно-политическому и нравст­венно-эстетическому облику советского учителя. Это ставит перед каждым преподавателем вуза задачу повышения профессиональной вооруженности будущего специалиста, включающей понимание граж­данского долга, нравственную чистоту, высокий уровень культуры.

В то же время перед различными отраслями педагогической науки и практики встают проблемы: а) определить для каждой учительской специальности объем и содержание теоретической подготовки; б) выявить объем и состав важнейших знаний, умений и навыков, которые могут быть положены в основу конкретной деятельности.

К настоящему времени в теории и практике уже накоплен до­статочно обширный материал, составляющий фундамент построения научной концепции формирования личности учителя и его професси­ональной подготовки в системе высшего педагогического образова­ния. Идет активная разработка теоретико-методологических основ системы общепедагогической подготовки учителя в педвузе; рассма­триваются функции и принципы построения этой системы, ее содер­жания, методов и средств усовершенствования. Среди работ этого направления следует назвать исследования 0.А.Абдуллиной, Ф.Н.Го- ноболина, З.А.Гришина, В.С.Ильина, А.Г .Ковалева, Н.В.Кузьминой,

И.Т.Огородникова, Ф.Г.Паначина, А.И.Пискунова, Л.И.Рувинского, В.А.Сластенина, Л.Ф.Спирина, А.И.Щербакова и других.

Проблеме формирования профессиональной готовности учителя к педагогической деятельности, изучению структуры этой деятельно­сти и процессов формирования личностных качеств посвящены рабо­ты Е .И .Антиповой, Л.М.Ахмедзяновой, Е.П. Белозерцева, Н.И.Болды- рева, Т.А.Воробьевой, Г.А.Засобиной, В.А.Кан-Калика, Н.И.Кузьми­на, Ю.Н.Кулюткина, З.ФЛеоновой, Н.Д.Никандрова, С.С.Овчиннико­ва, И.ФДарламова, А,П.Черных, В.її.Шумана и других.

Критический анализ современных буржуазных концепций обучения и воспитания дается в работах БЛ.Вульфсона, В.ИЛапчинской, З.А. Мальковой, С.А.Тангяна, Н.Д.Никандрова, Т.ФЛркиной и др. /26X/, /295/,/414/. В отличие от социалистической системы образования и воспитания, в капиталистических странах используется ряд теорий, оправдывающих классовую политику неравенства в организации учебного процесса. Й хотя в последние годы под влиянием про­грессивных тенденций в развитии образования крупнейших капита­листических государств произошли значительные изменения, идеи о генетически детерминированных и не поддающихся развитию умствен­ных способностях продолжают находить широкое применение в раз­личных интерпретациях. Особую популярность приобретают интел­лектуальные тесты, которые подвергаются критике передовыми уче­ными этих стран /217/.

Теоретическое обобщение результатов исследований по назван­ным проблемам позволило определить исходные предпосылки нашей работы\* Они сводятся к следующему. Готовность к учительской профессии формируется в процессе определенным образом организо­ванной деятельности. Основными условиями ее формирования явля­ются профессионально-педагогическая направленность этой деятель­ности, ценностно-мотивационная сфера обучающихся, их личностные установки, создание целостной системы профессиональных знаний, умений и навыков.

Профессионально-педагогическая направленность обесточивает­ся наличием у студентов профессионального интереса к учитель­скому труду, а также определенной направленностью самого процес­са обучения, в ходе которого осуществляется перерастание просто­го желания "стать учителем" у первокурсников в профессиональное владение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для само­стоятельного решения учебно-воспитательных задач у выпускников педагогического вуза.

■ Профессиональная направленность личности складывается из системы убеждений и взглядов на педагогический процесс, в кото­рую органично входят: коммунистическая идейность и научное миро­воззрение как показатели зрелости человека; педагогическая на­правленность мышления, выражающаяся в стремлении направить свои знания и умения на решение воспитательно-образовательных задач; педагогическая направленность характера, основа которой - любовь к детям и учительскому труду.

Профессионально-педагогическая направленность проявляется и закрепляется в непосредственной (учебно-познавательной, учеб­но-практической, самостоятельной) деятельности будущего учителя через знания и умения, выражающиеся в системе определенных педа­гогических действий. Они вклірчают в себя как общепедагогические,, так и специальные системы операций и умений. Перед высшей педа­гогической школой стоит задача - не только передавать знания и методы их усвоения, но научить будущих специалистов соответ­ствующим умениям, подвести их к научному творческому поиску.

Процесс подготовки учителя музыки находится в русле проб­лем, решаемых на сегодняшний день теорией педагогики и практи­кой высшей школы. В связи с задачей формирования всесторонне и гармонически развитой личности, особенно актуальной становится проблема эстетического воспитания. Ее важнейший компонент - вос­питание средствами музыкального искусства.

Реформа общеобразовательной и профессиональной школы с осо­бой остротой поставила вопрос об улучшении художественного обра­зования и эстетического воспитания учащихся. Внимание обращается на необходимость развивать чувство прекрасного, формировать здо­ровые художественные вкусы, умение правильно понимать и ценить произведения искусства. В этих целях следует как можно лучше ис­пользовать возможности учебных предметов, особенно музыки, лите­ратуры, изобразительного искусства.

В решении проблем художественно-творческого развития моло­дого поколения первостепенная роль принадлежит учителю музыки.

От того, каким будет современный учитель-музыкант, выйдя из стен института, как он будет осуществлять свою дальнейшую деятель­ность, способен ли будет учитывать требования, предъявляемые ему обществом, передовой теорией и практикой педагогического

образования, во многом зависит уровень образованности, воспитанно сти и духовной культуры подрастающего поколения. У

Музыкальное воспитание и развитие учащейся молодежи - один из специальных аспектов формирования личности в системе много­гранного и единого процесса воспитания, образования и развития. Музыкальное воспитание выступает как важная часть духовной куль­туры учащихся. Музыка - один из тех школьных учебных предметов, 1 который берет на себя функцию управления социальными чувствами J

и эмоциями человека. Причем эмоции выступают здесь не только как!

. і

"фон", но как активный стимулятор деятельности, повышающий ее ■

і

интеллектуальный эффект. Результатом музыкального воспитания j является, в определенной мере, формирование жизненной позиции человека, его мировоззрения, взглядов и убеждений.

Успешная реализация задач в области музыкального воспитания, образования и развития на современном этапе возможна лишь при ус­ловии фундаментальной подготовки учителя к осуществлению своих возросших идеологических и различных музыкально-педагогических функций. Это вызывает необходимость повышения эффективности и ка­чества процесса профессиональной подготовки учителя музыки в пе­дагогическом вузе. Подготовка учителя музыки рассматривается на­ми в широком плане: учитель должен уметь не только хорошо вести занятия на уроках музыки, но и быть готовым к проведению различ­ных внеклассных и внешкольных форм работы.

Изучение педагогического опыта показывает, что делу улуч­шения подготовки учителей уделяется большое внимание: пересма­триваются учебные планы и программы, совершенствуется отбор абитуриентов, вводятся новые технические средства обучения, рационализируется система заочного образования. К настоящему времени накоплен большой положительный опыт и в подготовке учи-

теля музыки. Исследования и публикации последних лет говорят об особом внимании к поискам путей совершенствования учебно­воспитательного процесса на музыкально-педагогических факулъ- тетах, проблемам формирования музыкальных способностей и отдель­ных видов музыкального мышления; наметились существенные сдвиги в обосновании взаимосвязи сугубо специальных знаний и умений с общепедагогнческими (0.А.Апраксина, Г.М.Цышш, Н.К.Белова, Л.А.Исаева, И.Н.Немыкина, Н.В.Соколова, В,Л.Яконюк и др.).

Анализ литературы, посвященной подготовке учителя музыки, приводит к выводу, что здесь имеется ряд нерешенных вопросов: не исследована профессиональная деятельность учителя музыки со стороны составляющих ее компонентов; не изучен во взаимосвязи и взаимодействии целостный состав профессиональных знаний, умений и навыков, специальная подготовка чаще всего рассматривается изолированно от психолого-педагогической. Столь же необходимы исследования, раскрывающие общетеоретические основы подготовки учителя музыки.

Актуальность проблемы, избранной для настоящего исследова­ния, определяется прежде всего социальным заказом общества. Новые требования к учителю в связи с реформой общеобразовательной и профессиональной школы, а также введение в школе новой программы по предмету "Музыка" усиливают значение его психолого-педагогиче­ской и идеологической вооруженности. Ставится задача - через искус ство не только приобщать учащихся к прекрасному, но формировать активную гражданскую позицию, политическую грамотность, общую ду­ховную культуру. Между тем, содержание подготовки учителя музыки не способствует кардинальному решению этой проблемы, так как ис­кусствоведческие и исполнительские аспекты учебного процесса в вузе во многом не отвечают педагогической направленности его бу­дущей профессии. Связано это с тем, что в преподавании специаль­ных дисциплин не находит пока в полной мере отражение всего ком­плекса компонентов будущей профессиональной деятельности учителя музыки, сущность которой составляет единство искусства и педаго­гики; получая разносторонние знания и умения по ряду музыкальных^ дисциплин, молодой учитель зачастую не умеет свести их воедино У и применить в конкретной ситуации.

Все это приводит к мысли, что формирование будущего специали­ста должно опираться на системно-функциональный анализ различных видов его профессиональной деятельности, которая служит основой конкретизации содержания его подготовки. В этом содержании тесно взаимосвязаны его основные компоненты (общественно-политический, психолого-педагогический, специальный и методический), различные *к* комплексы знаний и умений, в первую очередь формирующие мировоз­зрение учителя. Большое место также занимают знание общепедагоги­ческих принципов обучения и реализация их в конкретной специаль­ности и преподавании определенного предмета. Опора на принцип профессионально-деятельностной направленности подготовки учителей (Материалы Всесоюзной научно-практической конференции, Полтава, 1985) подтверждает нашу позицию, что во-первых, учителя музыки должны получать профессиональную подготовку через систему частных деятельностей, а во-вторых, что удельный вес психолого-педагоги- . ческой подготовки для учителя любой специальности имеет исключи­тельно важное значение.

Высказанные соображения определили проблему исследования.

Она состоит в том, чтобы теоретически и практически обосновать пути преодоления имеющего место в настоящее время противоречия между возросшими социально-педагогическими и методическими тре­бованиями к созданию целостной системы подготовки учителя музы-

ки ж недостаточной общепедагогической и дидактической оснащенностью процесса решения этой задачи. В нашем представлении теоретические основы профессиональной подготовки учителя подразумевают изучение соответствующих принципов, факторов, требований и условий, кото- 1 рые обеспечивают процесс этой подготовки. Поэтому к теоретическим основам профессионально-педагогической подготовки учителя музыки мы относим:

* факторы взаимодействия и взаимосвязи общей системы формиро­вания будущего педагога с процессом профессиональной подготовки учителя музыки;
* условия, обеспечиваадие единство общепедагогической, про­фессиональной и исполнительской подготовки учителя музыки;
* требования к обеспечению взаимодействия процессов формиро- k вания профессионального мышления и специальных знаний, умений и

навыков будущего учителя музыки.

Для исследования теоретических основ профессионально-педаго­гической подготовки учителя музыки использовался системно-функци­ональный анализ его деятельности с точки зрения общих и специаль­ных компонентов; изучались способности и профессиональное мышле­ние, обеспечивающие успешность осуществления деятельности; прово­дился профессиографический анализ знаний, умений и навыков учителя с учетом общепедагогической и специальной подготовки; выявлялись педагогические условия повышения эффективности профессиональной подготовки. В решении поставленных задач большую помощь оказала действующая программа для общеобразовательной школы, определяющая ряд конкретных требований к современному специалисту.

Вышеизложенное позволяет сформулировать цель исследования: раскрыть теоретические основы общепедагогической и специальной подготовки учителя музыки в единстве с формированием его профес­

сионально-личностных качеств, определить педагогические условия и пути повышения эффективности этого процесса.

Объект исследования - целостный учебно-воспитательный процесс педвуза, в ходе которого формируются профессиональные знания и умения, соответствующие личностные качества учителя.

Предмет исследования - теоретические основы процесса реализа­ции содержания, форм и методов общепедагогической и специальной ПОДГОТОВКИ учителя музыки. I

Концепция исследования строилась на следующем предположении.

В основу подготовки учителя музыки должен быть положен профессио­нально-деятельностный подход, предусматривающий формирование раз­личных компонентов деятельности и их интеграционное взаимодейст­вие. Поскольку все связи в системе подготовки учителя музыки оп­ределяет направленность на формирование знаний, умений и навыков, необходимых для музыкально-педагогической деятельности, правомер­но рассматривать эту деятельность как системообразующий фактор, определяющий как личностные и профессиональные качества учителя, так и весь комплекс знаний, умений и навыков, приобретаемых в вузе.

Подготовку учителя музыки следует рассматривать как целостную систему формирования общепедагогических и специальных знаний, уме­ний и навыков, которая, основываясь на общих принципах дидактики, в то же время опирается на результаты изучения и учета особенно­стей именно данной системы.

Под целостной системой формирования готовности студен­тов к музыкально-педагогической деятельности мы понимаем такую подготовку, в которой тесно взаимосвязаны ее идейно­политический, психолого-педагогический и специальный компо­ненты. Она проявляется в следующих аспектах исследуемого процесса: а) разнообразных видах деятельности, где

Таблица I

Логика исследования



|  |
| --- |
| Разработка основного содержания профессиональной подготовки • учителя музыки |
|  |  |
| Содержание обуче­ния по предметам дирижерско-хоро­вого цикла |  | Содержание обуче­ния по предметам инструментального цикла |  | Содержание обуче­ния по предметам историко-теорети­ческого цикла |

Содержание методической подготовки

 *Ж*










Определение содержания учебно-воспитательной практики . при подготовке учителя музыки

 ; *ж* і

Выявление условий повышения уровня профессиональной . подготовки учителя музыки

 ; і І -

Формирование компонентов, отражающих готовность к музы- v кально-педагогическои деятельности

тесно переплетаются общепедагогические и специальные компоненты; б) содержании, в котором во взаимосвязи представлены психолого­педагогические, методические и специальные знания, умения и навы­ки; в) методической оснащенности, обеспечивающей приобретение об- ■ щеметодических знаний и умений и вооруженность учителя частными методиками, призванными подготовить его к ведению разнообразных внеклассных форм работы; г) практической вооруженности учителя, способного применять полученные знания и умения не только на уро­ке музыки, но и в разных видах музыкально-воспитательной и просве­тительской деятельности.

Проблема, объект, предмет и цель исследования потребовали ре­шения следующих задач:

1. Разработка теоретических основ профессионально-педагогиче­ской подготовки учителя музыки как составной части единого процес­са образования и воспитания будущего педагога.
2. Определение в единстве и взаимосвязи содержания общепеда­гогической и специальной подготовки учителя музыки.
3. Выявление особенностей методической и практической подго­товки учителя музыки, ориентирующей его на выполнение функций не только учителя-предметника, но и руководителя внеклассной идейно­воспитательной работы.
4. Осуществление системно-функционального анализа музыкально­педагогической деятельности и выяснение особенностей проявления ее компонентов в процессе формирования у будущего учителя профессио­нальных знаний и умений.
5. Раскрытие сущности и специфики исполнительской подготовки как составного компонента его профессиональной компетентности.
6. Обоснование методики стимулирования творческой самостоя­тельности и интеллектуальной активности будущего учителя музыки в процессе занятий по специальности.

- 19 -

1. Разработка професонограммы и квалификационной характери­стики учителя музыки, необходимых для построения вузовских про­грамм и учебных пособий\*

Общая методология исследования определяется важнейшими поло­жениями марксистско-ленинского учения о творческой и деятельност­ной природе личности, о единстве и взаимосвязанности явлений объ­ективной действительности, о социальной роли учителя в обществе, руководящими документами КПСС и Советского государства по вопросам образования, воспитания, идеологии и эстетики\*

Изучение и анализ научной литературы по педагогике, психоло­гии, философии и эстетике позволили выделить следующие положения, имевшие основополагающее значение для настоящего исследования\* Методологическую основу понимания любой деятельности состав­ляет ленинская теория отражения, которая рассматривает познание как сложный процесс стремления человека к объективной истине\* Вскрывая диалектический путь познания, В\*ИДенин определил, что он *щет* от живого созерцания к абстрактному мышлению и затем к практике. Отражение включает активную практическую и теоретиче­скую деятельность человека, когда он постепенно приходит к истин­ному познанию. "Совпадение мысли с объектом есть процесс" /XI, 176/. В теории отражения познавательная деятельность человека раскрывается как активный процесс, неразрывно связанный с практи­кой; при этом доказано, что наивысшего уровня активность отраже­ния достигает в продуктивной творческой деятельности\*

Марксистско-ленинская теория познания приобрела первостепен­ное значение и для решения многих вопросов обучения и, в частно­сти, вопросов подготовки учителя музыки. Известные советские ди- дакты - М.А.Данилов, Б.П.Есипов, Л.В.Занков, рассматривали обуче­ние как своеобразный процесс познания учащимися предметов и явде- ний объективного мира, организуемый учителем.

Основополагающая роль в реализации задач, стоящих перед на­родным образованием, принадлежит знанию историко-методологических проблем. Исторический подход дает возможность видеть внутренние связи в развитии общества и советской школы, устанавливать зави­симость становления социалистической культуры от общественной мысли, определять не только этапы и тенденции развития народного образо­вания, но видеть его перспективу.

1 /• Основной предпосылкой исследования вопросов музыкально-педа­гогического образования являются достижения, накопленные психолого­педагогической наукой и нашедшие свое отражение в трудах П\*Я.Галь- перина, В .В .Давыдова, А.В. Запорожца, Т.А.Йльиной, А.Н .Кабановой- Меллер, Ю.Н.Кулюткина, М.М .Левиной, И .Я .Лернера, Б.Т .Лихачева, ;

Н.А.Менчинской, Й.Т.Огородникова, М.Н.Скаткина, В.А.Сластенина, j Н.Ф.Талызиной, Г.И.Щукиной и других ученых. *i*

Для музыкальной педагогики огромное значение имеет теория і развивающего обучения, основной идеей которой является положение !

s

о ведущей роди обучения и воспитания в развитии учащихся. Обуче- ; ние и развитие, не представляя собой адекватных процессов, в то же время взаимодействуют в нерасторжимом единстве. Развитие про­исходит не иначе как в обучении, по мере освоения и накопления учащимися определенной суммы знаний, а также увеличения фонда ум­ственных действий, так называемых интеллектуальных умений. Однако для развития принципиально существенно то, что в этом процессе • сами психические функции перестраиваются в сторону усложнения, повышается качество умственных операций.

При подходе к разработке некоторых проблем нашего исследова­ния были использованы также основные положения общей теории сис­тем, связанные с системно-структурным анализом в области пе­дагогики. Начало теоретической разработки системного подхода

<\

в педагогике связано с именем Ф.Ф.Королева, который впервые поставил вопрос о значении системного подхода и возможностях : его применения в педагогических исследованиях /207/. Вслед за этой принципиальной работой появляется ряд исследований этого направления: Л.И.Новиковой (1970), Т.А.Ильиной (1972), Ю.К.Ба­банского, З.И.Васильевой, П.И.Пидкасистого (1973), Л.М.Панчеш- никовой (1974), М.М.Левиной, В.А.Сластенина (1978), Н.В.Кузьми­ной, И.П.Яковлева (1980) и других.

Системный подход понимается педагогами как особая исследо­вательская позиция, включающая анализ педагогических явлений со стороны не только отдельных составляющих, но в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Поэтому педагогическая система рассматри­вается как "множество взаимосвязанных структурных и функциональ­ных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обу­чения подрастающего поколения и взрослых людей" /274,10/.

Учебный процесс, представляя собой саморегулирующуюся от­крытую систему, включает определенные структурные компоненты: систему научных знаний, умений и навыков; преподавателя с его отношением к жизни, собственной деятельности, науке, обучающим­ся; методы обучения; учащихся; дидактические пособия и др. Про­цесс обучения в условиях музыкально-педагогического факультета можно рассматривать как сложную саморегулирующуюся подсистему высшего педагогического образования, имеющую свою внутреннюю организацию,- определяемую спецификой будущей профессиональной деятельности учителя музыки.

I

Для исследования вопросов подготовки учителя музыки перво­степенное значение имеет анализ специальной литературы по музы­кознанию и эстетике, музыкальной педагогике и психологии, музы­кальному воспитанию и исполнительскому искусству, а также работ,

отражающих специфику дисциплин, изучаемых на музыкально-педаго­гическом факультете.

t

Основа основ учебного процесса в музыкальной педагогике - изучение музыкального произведения, постижение его эмоционально­художественного образа, раскрытие основных эстетических позиций композитора. Необходимым условием на пути решения этой задачи является развитие эмоциональных качеств учащихся в тесной связи с их интеллектом. Воспитание эмоциональной отзывчивости посред­ством постоянной активизации слухового внимания характерно для всей педагогической практики русских и советских педагогов (А.Г. и Н.Г,Рубинштейны, Ф.М.Блуменфельд, Н.К.Метнер, Л.В.Нико- *[.* лаев, А.Б .Гольденвейзер, К .И.Игумнов, Г.Г.Нейгауз, Л.А.Барен- j бойм и др.). Развитие интеллекта учащихся происходит через познав ние закономерностей музыкального произведения на основе выявле­ния его сущности и широких образных обобщений. Несмотря на то, . что у всех известных педагогов-музыкантов были собственные взгляды на педагогический процесс и средства воздействия на уча­щихся, главное, что их объединяло и фактически определило харак­тер советской музыкальной педагогической школы - это стремление развивать у своих воспитанников самостоятельность и творческое мышление. Обобщение лучшего опыта педагогов-музыкантов должно быть положено в основу создания специальных методик на музыкаль­но-педагогическом факультете.

Исследование процесса подготовки учителя музыки может осу­ществляться в двух направлениях: в более широком - глобальном, или в более узком - локальном. Учитывая, что данная подсистема включает в себя ряд довольно сложных слагаемых (к ним мы отно­сим циклы общественно-политических, психолого-педагогических, дирижерско-хоровых, инструментальных, историко-теоретических

дисциплин), правомерным может быть глубокое и целостное изуче­ние одного из направлений. В нашей работе, наряду с общей ха­рактеристикой деятельности учителя музыки и анализом всего объ­ема специальных знаний, умений и навыков, которыми он должен овладеть, выделен один из аспектов, связанных с его профессио­нальной подготовкой. Опытно-экспериментальная работа проводилась главным образом на материале подготовки студентов по циклу ин­струментальных дисциплин, что обусловлено важностью исполнитель­ской деятельности учителя музыки общеобразовательной школы. В связи с введением новой программы по музыке значительно возросла роль учителя как музыканта в широком значении этого слова; не просто объяснять или преподносить теоретические знания, а учить самой музыкой; не только говорить, а уметь подкреплять свои сло­ва образной интерпретацией; не давать готовые рецепты, а спраши­вать и отвечать своим исполнением. При этом мы подчеркиваем, что инструментальная подготовка рассматривается нами как частный случай проявления общих закономерностей деятельности учителя музыки.

Для решения поставленных в исследовании задач применялись различные методы:

Особенность данного исследования заключалась в том, что главным источником его был теоретический анализ массового опыта музыкально-педагогических факультетов ряда педагогических ин­ститутов. В ходе исследования была создана инициативная иссле­довательская группа из преподавателей музыкально-педагогических факультетов Москвы, Саратова, Свердловска, Казани, Костромы и других городов. Под нашим руководством эта группа на протяжении нескольких лет проводила опытную работу; кроме того ряд кон­кретных задач, поставленных автором, исследовался по разработан­ной нами методике двенадцатью аспирантами и соискателями по спе­циальности 13.00.02. Таким образом, экспериментальная часть работы осуществлялась как привлечение по единой методологии, единому замыслу и методике нового массового опыта в специально организуемых и учитываемых условиях. В соответствии с задачами и выдвинутыми предположениями на музыкально-педагогические факуль теты направлялись инструктивно-методические материалы, специаль­ные задания, разнообразные анкеты, описания и критерии оценок ситуационных испытаний и т.п.

Изучение и анализ научной литературы по педагогике, психо­логии, философии и эстетике позволили выделить ряд положений, имеющих определяющее значение для настоящего исследования.

Обоснованные советскими психологами (Л.0.Выготский, С,Л.Ру­бинштейн, А.Н.Леонтьев'И др.) системное строение сознания, прин- цин детерминизма и социальная природа психической деятельности, понимание деятельности как сложной системы, включающей ряд взаи­мосвязанных и взаимообусловленных компонентов, приобретают пер­востепенное значение для решения многих вопросов обучения, в том числе и для подготовки .учителя музыки. Установлено, что ведущим источником активности, мотивом деятельности являются потребно­сти; они определяют направленность личности, ее отношение к дей­ствительности и собственной деятельности. Особую роль в процессе обучения играют познавательные потребности, удовлетворение кото­рых - основная закономерность усвоения социального опыта. Все это крайне важно учитывать при разработке теории музыкально-педа­гогического образования.

Изучение и анализ учебно-методической документации педаго­гических вузов - учебных планов, программ, учебно-методических пособий, а также программы для общеобразовательной школы по

предмету "Музыка" выявили реальную картину учебно-воспитатель­ного процесса подготовки учителя и подвели к конкретизации тех требований, которые предъявляются специалисту сегодняшнего дня,

С помощью анализа передового опыта подготовки учителей му­зыки и метода наблюдения мы получили возможность обобщить дости­жения в практике работы музыкально-педагогических факультетов, оценить положительные и негативные моменты, определить концепцию исследования, заключающуюся в следующем, В основу подготовки учителя музыки должен быть положен профессионально-деятельност­ный подход, предусматривающий формирование различных компонентов деятельности и их интеграционное взаимодействие.

Подготовку учителя музыки следует рассматривать как целостную систему, включающую единство общепедагогической и специальной под­готовки. Основываясь на синтезе педагогики й музыкального искус­ства, профессия учителя музыки требует усиления его психолого-пе­дагогической вооруженности, которой должно быть отведено важное место в общем комплексе специальной и педагогической подготовки.

Содержание профессиональной деятельности будущего учителя му­зыки должно опираться прежде всего на формирование тех знаний, умений и навыков, которые обеспечивают выполнение им своих тру­довых функций.

Экспериментальные методы исследования (педагогическое наблю-" дение, анкетирование и интервьюирование, метод экспертных оценок, стенограммы уроков и др.) в ходе констатирующего, поискового и обучающего эксперимента были направлены на объективное изучение состояния подготовки будущих учителей и уже работающих выпускни­ков, а также поиск средств.углубляющих профессионально-педагоги­ческую направленность специальной подготовки и оптимизацию про­цесса обучения в педвузе. В ходе констатирующего эксперимента проводились систематические наблюдения за процессом обучения, анализ документации преподавателей, массовое анкетирование, бе­седы, интервью, осуществлялся качественный и количественный ана­лиз полученных данных; в ходе опытного обучения осуществлялось целостное сквозное формирование профессиональных качеств, реали­зовывалась система заданий, использовался метод ситуационных ис­пытаний, изучались отдельные срезы занятий, применялось экспе­риментальное изучение сформированности профессиональных знаний, умений и навыков путем локального обследования.

Исследование проводилось на базе педагогических институтов Москвы, Свердловска, Саратова, Казани, Костромы. В нашей много­летней исследовательской работе (1973-1984 гг.) мы постепенно подходили к изучению различных аспектов проблемы профессиональ­ной подготовки учителя музыки. Процесс исследования имел три взаимосвязанных этапа.

На первом этапе (1973-1975 гг.), изучая состояние препода­вания различных музыкальных дисциплин на музыкально-педагогиче­ских факультетах и соответствующую научную и методическую лите­ратуру, мы пришли к выводу, что профессионально-педагогическая направленность в преподавании специальных предметов была доста­точно слабой. В основном это было связано с тем, что студентов обучали по тем же учебникам и е помощью той же методики, что в ^ музыкальных училищах и консерваториях, не учитывая специфики их дальнейшей профессиональной деятельности именно как учителя об­щеобразовательной школы. Результаты научных исследований по про­блемам подготовки учителя музыки, имеющие большое практическое ^ значение, внедрялись в учебный процесс музыкально-педагогических факультетов весьма ограниченно. Ощущалась неразработанность ряда теоретических вопросов музыкально-педагогического образования,

таких, например, как структура музыкально-педагогической дея­тельности, музыкальное мышление как одно из профессионально зна­чимых качеств учителя музыки, системно-структурный подход к со­держанию предметов музыкальных циклов и др, В то время как в психологии и педагогике вопросы профессиональной деятельности, профессионально-педагогической направленности и другие уже нашли достаточно глубокое теоретическое обоснование, появились иссле­дования, имеющие не только теоретическое, но и практическое зна­чение, в музыкально-педагогическом образовании разработка теоре­тических проблем все еще не получила должного внимания.

На этом этапе исследования в целях выявления основных каче­ственных характеристик музыкально-педагогической деятельности нами *была* начата разработка заданий для студентов дневных и за­очных отделений с целью профе сонографического анализа содержания приобретаемых ими знаний и умений. Однако в эти годы изучение профессиограммы учителя музыки еще не стало предметом специаль­ного исследования, а поэтому некоторые стороны его профессиональ­ной деятельности были охарактеризованы на эмпирическом уровне.

В то же время такое первоначальное приближение к профессиограмме помогло выявить некоторые виды деятельности и создало условия для более детального их изучения на последующем этапе.

На втором этапе исследования (1975-1979 гг.) мы использова­ли комплекс методов, взаимодополняющих друг друга (охватывался большой массив, использовалась как перекрестная, так и выбороч­ная методика). Среди них назовем следующие:

I. Массовые анкетирования и интервьюирования студентов и учителей, которые дали нам обширный и интересный материал, харак­теризующий как мотивационно-ценностное отношение их к музыкально­педагогической деятельности, так и значимость отдельных профес­сиональных качеств. Всего изучением было охвачено свыше 960 сту­дентов дневных, заочных и вечернего отделений и работающих учи­телей.

, 2. Групповые и индивидуальные беседы с преподавателями му­

зыкально-педагогических факультетов (более 30 преподавателей из разных институтов) и студентами с целью выяснения целесообраз­ности содержания и методики преподавания специальных дисциплин. Они убедили нас в необходимости функционального анализа музы­кально-педагогической деятельности, с тем чтобы обосновать ее специфику и структуру и на этой основе рассмотреть состав основ­ных компонентов.

1. Анализ характеристик на студентов, составленных курато­рами курсов, преподавателями по отдельным дисциплинам, руководи-

7 телями учебно-воспитательной практики.

1. Длительное прямое и косвенное психолого-педагогическое наблюдение за определенной группой студентов (свыше 40 человек дневных, заочных и вечернего отделений) с целью выявления изме­нения их мотивационной сферы, формирования некоторых профессио­нальных качеств, совершенствования профессионального мастерства в процессе прохождения практики. Часть студентов этой группы, проявивших склонность к профессии, была выделена для монографи­ческого изучения (12 человек).

^ 5. Опытно-экспериментальная работа, заключавшаяся в целе­

направленном создании таких условий профессиональной деятель­. . / ности будущих специалистов, реализация которых обеспечивала бы

формирование у них основных качеств учителя музыки.

6. Метод ситуационных испытаний, цель которого - поставить испытуемых в нужные для экспериментатора условия, *когда* они вы­нуждены выбирать варианты действий, объясняя причины выбора. Ситуационные испытания организовывались в различных видах дея­тельности: на занятиях по основному инструменту, концертмейстер­скому классу, по методике обучения игре на фортепиано, а также в процессе практики.

В исследовательской работе сочетались как "интенсивные", так и "экстенсивные" формы эксперимента. Первая заключалась в проведении опытной работы с небольшим количеством студентов, у которых подробно изучался исходный уровень ценностно-мотиваци­онной сферы, знаний и умений, применялись разнообразные виды педагогического воздействия. Вторая форма - фронтальная проверка искомых качеств у студентов нескольких вузов по разработанной нами карте-схеме.

На втором этапе исследования было осуществлено массовое наблюдение, анкетирование и интервьюирование для определения уровня профессионально-педагогической направленности и мотиваци­онной сферы обучаемых. Массовое обследование дало материал, кото­рый помог выработать более четкие критерии в определении основ­/

ных качественных характеристик учителя музыки.

На ход нашего исследования благоприятно влияло непосред­ственное и регулярное участие в работе Научно-методического Со­вета по музыкальным дисциплинам Министерства просвещения СССР, а также руководство в течение ряда лет (I977-I98I гг.) комиссией музыкальных инструментов этого Совета, объединявшей представите­лей многих педагогических институтов. Обмен мнениями по важней­шим вопросам музыкально-педагогического образования, обсуждение научных докладов и сообщений о положении дел на местах, творче­ское содружество с преподавателями различных специальных дисци­плин создавали возможность вырабатывать единое направление в по­исках педагогических условий для улучшения профессиональной под­готовки учителя музыки. Совместный труд в достижении поставленных

- зо -

задач нашел свое отражение в протоколах заседаний комиссии му­зыкальных инструментов НМС Минпроса СССР, кафедр музыкальных инструментов педагогических институтов Москвы, Свердловска, Са­ратова, Казани, Киева, Минска, Одессы и др., в обсуждении дис­сертационных работ, в работе научных конференций и методических совещаний, а также в издании межвузовских сборников.

Так, в марте 1978 года на базе МГЗПИ было проведено коорди­национное методическое совещание преподавателей кафедр музыкаль­ных дисциплин педагогических институтов центральной зоны по про­блеме "Методы формирования музыкального мышления студентов заоч­ников в процессе обучения". Автором диссертации был сделан до­клад на тему "Мышление как профессионально значимое качество в структуре деятельности учителя музыки". Материалы совещания по­служили основой выработки методических рекомендаций, в которых нашли отражение результаты научных исследований по проблеме про­фессиональной подготовки учителя музыки.

В октябре 1978 года автор данного исследования выступил на Всесоюзном совещании заведующих кафедрами музыкально-педагогиче­ских факультетов педагогических институтов с докладом на тему

. ' • *і*

"Формирование профессиональных качеств учителя музыки в процессе/ инструментальной подготовки", отражающем основное направление диссертации.

В этот период на кафедре музыкальных инструментов МГЗПИ под нашей редакцией был подготовлен и издан межвузовский сборник на­учных трудов "Теоретические основы профессиональной подготовки учителя музыки" (М., МГЗПИ, 1980). В сборнике приняли участие преподаватели из ряда педагогических вузов страны, в статьях которых нашли отражение результаты исследования проблем совершен­ствования подготовки учителей музыки. Исходные теоретические по-

зиции сформулированы во вступительной статье сборника, которая написана автором диссертации.

В ходе второго этапа исследования осуществлялась опытная работа на материале изучения дисциплин инструментального цикла. Результаты этой работы нашли отражение в программах педагогиче­ских институтов для специальности № 2119 "Музыка и пение" по предметам "Концертмейстерский класс и ансамбль", "Основной ин­струмент", "Исполнительская практика", а также в учебном посо­бии по курсу "Методика обучения игре на фортепиано", подготов­ленном автором диссертации.

Интересные результаты были получены в процессе организации и проведения учебно-воспитательной практики, синтезирующей все знания, умения и навыки студента на различных ступенях обучения. Для опыта были избраны школы .№ 51, 497, 498, а впоследствии № 463, 386 г.Москвы; № 19, 62 г.Саратова, а также школы № 13,

23, 36, 64 г.Свердловска и $ 18, 35 г.Костромы с различным контингентом учащихся. В общей сложности опытом за все годы бы­ло охвачено около 300 студентов и более 500 учащихся средних школ.

На втором этапе исследования проводился анализ эксперимен­тальных материалов и шла дальнейшая разработка методов исследо­вания, поиск более конкретных показателей сформированности про­фессиональных качеств учителя музыки. Сопоставительный анализ данных различных методик исследования привел нас к мысли, что о сформированности музыкально-педагогической деятельности нельзя судить только по одному виду деятельности - сольному исполнению, аккомпанированию, дирижированию, словесному общению с классом и т.п. Работа школьного учителя требует органичного сочетания всех видов целостной музыкально-педагогической деятельности, а

для этого необходимо обладать разносторонними знаниями, умениями, навыками и уметь их практически использовать. Все это выдвигает задачу комплексного обучения и воспитания студента прежде всего в рамках одного музыкального цикла, а затем и в процессе осуще­ствления межпредметных связей.

»

На третьем этапе исследования (1980-1984 гг.) проводилась контрольная проверка теоретических положений, сформулированных автором, а также основного принципа подготовки учителя музыки - единства психолого-педагогической и специальной подготовки. На этом этапе осуществлялась систематизация, обобщение и литературное оформление материалов исследования. В этом период автор диссерта­ции выступила на межзональном методическом совещании по теме "Меж­предметные связи и их роль в профессиональной подготовке учителей музыки" с докладом "Релаизация межпредметных связей при подготов­ке учителя музыки" (Саратов, март 1982 г.). В декабре 1982 г, на научной конференции по проблеме исследования был сделан доклад "Проблемы совершенствования учебно-воспитательного процесса и профессиональной подготовки учителя на заочных отделениях педву­зов" (Москва). В эти же годы под нашей редакцией были подготовле­ны два сборника научных трудов: "Совершенствование процесса про­фессиональной подготовки учителя музыки в условиях высшего педа­гогического образования" (М., МГЗПИ, 1982), "Условия формирования педагогических умений и творческих способностей учителя музыки" (КГШ им. Н.А.Некрасова, 1982).

В ноябре 1983 г. по проблеме исследования был сделан доклад на итоговой научной конференции МГЗПИ по теме "Общепедагогическая и методическая подготовка учителя музыки с учетом выполнения им профессиональных и идеологических функций". В марте 1984 г. автор выступала в г.Казани на всесоюзном методическом совещании с до-

кладом "Пути формирования профессионального мышления учителя музыки как основы его самостоятельной деятельности". В 1984 г. под редакцией автора диссертации подготовлен межвузовский сбор­ник научных трудов "Формирование профессиональных качеств учи­теля музыки в системе высшего заочного педагогического образова­ния" (М., МГЗПИ, 1984). /

Научная новизна и теоретическая значимость исследования за­ключаются в том, что в нем специально и в целостном виде разрабо­таны теоретические основы профессионально-педагогической подготов­ки учителя музыки как составной части общего процесса образования и воспитания будущего педагога. Теоретические основы включают в себя комплекс проблем, раскрывающих в единстве значение общей и специальной подготовки, обусловливающей формирование личностных качеств и целостный состав приобретаемых учителем профессионал!»^ ных знаний, умений и навыков.

На основе системно-функционального анализа деятельности учи­теля музыки раскрыты специфические особенности и содержание выпол­няемых им профессиональных функций. Принципиально новым является построение профессиограммы учителя музыки, в основу которой поло­жена идея единства формирования его личности и профессиональной компетентности. В состав профессиограммы входят компоненты педаго­гической деятельности, педагогические способности и профессиональ­ное мышление, исполнительская культура учителя. Методом профессио- графического анализа определены в комплексе наиболее существенные общие и специальные знания, умения и навыки, необходимые для осу­ществления музыкально-педагогической деятельности.

Профессиональная подготовка рассматривается в аспекте ее ос­новных составляющих - специальной, методической и практической подготовки, представляющих собой определенную систему. Специаль­ная подготовка исследуется в единстве с общепедагогической, что отвечает современным требованиям к идеологической и психолого­педагогической вооруженности учителя. Общепедагогическая и мето­дическая подготовка учителя музыки раскрывается во взаимосвязи с формированием его не только как учителя предметника, но и как воспитателя, решающего задачи нравственно-эстетического развития учащихся.

В свете сформулированной автором концепции обоснована мето­дика стимулирования творческой самостоятельности и интеллектуаль­ной активности будущего учителя музыки в процессе занятий по спе­циальности.

Рассмотренный выше круг вопросов до настоящего времени не был предметом специального исследования. Сформулированные автором положения могут быть применены к учителям других специальностей, связанных с искусством.

Практическое значение диссертационной работы связано с полу­чением научных результатов и разработкой практических рекоменда­ций, которые должны способствовать совершенствованию учебно-вос­питательного процесса на музыкально-педагогических факультетах в соответствии с требованиями современности и в определенной мере улучшению общей системы формирования будущего педагога.

Результаты исследования нашли отражение в содержании теоре­тических и практических курсов, руководстве учебно-воспитательной практикой, курсовыми и дипломными работами.

Под руководством автора диссертации подготовлены программы для педвузов по всем дисциплинам инструментального цикла: "Кон­цертмейстерский класс", "Дополнительный инструмент" (М., 1980), "Основной инструмент", "Исполнительская практика" (М., 1983).

По материалам диссертации опубликовано свыше сорока работ; создано учебное пособие "Методика обучения игре на фортепиано" (М., 1982), в содержании которого нашли отражение такие проблемы как "Структура музыкально-педагогической деятельности", "Музы­кальные способности и их развитие"; опубликованы методические ре­комендации "Совершенствование подготовки учителя музыки в услови­ях высшего заочного педагогического образования" (М., 1985); из­дана книга для учителя "Профессия - учитель музыки" (М., 1984), которая широко используется как в практике работающих учителей, так и в качестве учебного пособия по подготовке студентов музы­кально-педагогических факультетов.

Результаты диссертации находят применение и дальнейшее раз­витие в научно-исследовательской и научно-методической работе, осуществляющейся в педагогических вузах Свердловска, Саратова, Казани, Костромы и других городов.

На защиту выносятся следующие положения. "

1. Тезис о том, что теоретические основы профессионально- *j* педагогической подготовки определяют факторы взаимодействия и 7 взаимосвязи общей системы формирования будущего педагога с процес­сом профессионального становления учителя музыки. Результатом про­фессиональной подготовки учителя музыки является комплекс таких качеств, которые делают его пригодным к данной профессии. Посколь­ку эти качества формируются в деятельности и требуют общих и спе­циальных способностей и профессионального мышления, анализ вопро­сов деятельности, способностей и мышления служит фундаментом для профессиографического изучения знаний, умений и навыков учителя музыки.
2. Положение о том, что музыкально-педагогическая деятель­ность, будучи синтезом педагогики и музыкального искусства, вклю­чает компоненты, свойственные любой учительской специальности, но приобретающие для учителя музыки определенную специфику, связанную

с его художественно-творческой деятельностью, с выполнением им му-

зыкально-образовательных, музыкально-воспитательных и просвети­тельских функций.

1. Идея о том, что поскольку для учителя музыки первостепен­ное значение имеет овладение им знаниями и умениями решения педаго­гических задач и управления деятельностью учащихся, особая роль должна отводиться психолого-педагогической подготовке. Отсюда вы­текает основной принцип обучения на музыкально-педагогических фа­культетах - единство психолого-педагогической и спецальной подго­товки.
2. Вывод о том, что содержание профессиональной подготовки учителя музыки включает обширный комплекс как общепедагогических, так и специальных знаний, умений и навыков, формирование которых связано с изучением психолого-педагогических дисциплин и предметов трех специальных циклов; следовательно выявление профессиональных знаний и умений предполагает прогностическое моделирование деятель-- ности учителя музыки, носящей сложный и многогранный характер.
3. Утверждение о том, что концепция целостной системы подго­товки учителя музыки, включающая единство общепедагогической и спе­циальной подготовки, является теоретической основой определения путей и средств повышения эффективности процесса обучения на музы­кально-педагогических факультетах.

Для совершенствования профессиональной подготовки учителя музы­ки необходимо; а) обратить особое внимание на профессионально-педа­гогическую направленность преподавания специальных дисциплин с уче­том специфики профессиональной деятельности; б) обеспечить глубокое понимание студентами взаимосвязи общепедагогической и специальной подготовки; в) осуществлять целостную систему формирования готов­ности к музыкально-педагогической деятельности в тесной взаимосвя­зи идейно-политической, психолого-педагогической и специальной подготовки, а также в единстве содержания, форм и методов обучен ния; г) обратить внимание на формирование творческой самоетоятель- ности и интеллектуальной активности как качеств наиболее полно отвечающих творческой природе труда учителя музыки.

Данные выводы и заключения - результат исследовательских процедур, опирающихся на концепцию комплексной подготовки учителя музыки в единстве искусства и педагогики.

Апробация диссертационного исследования осуществлялась по сле­дующим направлениям: \1) в процессе многолетней опытной работы ав­тора на музыкально-педагогическом факультете Саратовского педагоги­ческого института им, К.А.Федина и Московского государственного за­очного педагогического института; 2) через опубликование работ по теме исследования; 3) в ходе выступлений на всесоюзных и республи­канских конференциях, научно-методических совещаниях по вопросам музыкального образования (Москва, 1974,1978,1982,1983; Одесса,

1977; Нежин, 1978; Саратов, 1982; Казань, 1984); на ежегодных за­седаниях комиссии музыкальных инструментов Научно-исследователь­ского совета Министерства просвещения СССР (1977-81 гг.); в про­цессе обсуждения материалов диссертации на межкафедральном заседа­нии и методологическом семинаре музпедфакультета МГЗПИ, на кафедре музыкальных инструментов МШИ им. В,И Денина, на объединенных за­седаниях кафедр музыкальных дисциплин Казанского, Саратовского, Свердловского педагогических институтов. Результаты исследования использованы автором при чтении лекций преподавателям Майкопско­го, Костромского, Саратовского, Свердловского педагогических инсти­тутов, а также в выступлениях перед учителями в центральном и го­родском институтах усовершенствования учителей.

Результаты исследования отражены в четырех главах диссерта­ции и заключении.

В первой главе рассматриваются общие вопросы эстетического воспитания в системе формирования всесторонне развитой личности;

анализируется состояние музыкально-педагогического образования в условиях музыкально-педагогических факультетов педагогических вузов; исследуется мотивационная сфера и профессионально-педаго­гическая направленность учителя музыки.

Вторая глава посвящена структуре музыкально-педагогической деятельности. С позиций современных психолого-педагогических концепций дается функциональный анализ музыкально-педагогической деятельности, а также исследуется проблема способностей и твор­ческого мышления как условия осуществления этой деятельности.

В третьей главе раскрывается содержание профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогического факультета по предметам специальных циклов, приводится разработанная автором исследования профеесиограмма учителя музыки. Анализируется со­держание методической подготовки и исполнительской практики.

Четвертая глава рассматривает педагогические условия повы­шения уровня профессиональной подготовки учителя музыки.

В заключении на основе выявления специфики организации учебного процесса в условиях му зыкалъно-педат огиче ских факуль­тетов сделаны основные выводы по материалам исследования и даны практические рекомендации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ •

Уровень профессионального мастерства учителя определяется качеством выполнения им образовательных и воспитательных функ­ций, которые проявляются в различных компонентах целостной педа­гогической деятельности. Подготовка учителя музыки к осуществле­нию профессиональной деятельности предусматривает формирование идейно-политической и нравственно-эстетической позиции, ком­плексное формирование психолого-педагогических и специальных знаний и умений, методическую и практическую вооруженность, вы­работку способности творчески осмысливать и решать педагогиче­ские задачи, проявлять качества учителя-исследователя, постоян­но заниматься самообразованием.

Опыт работы музыкально-педагогических факультетов показы­вает, что в последние годы ведется интенсивный поиск совершенст­вования путей и средств подготовки учителя. Однако в исследовани­ях по соответствующим проблемам не содержится теоретического ана­лиза содержания профессионально-педагогической подготовки учителя музыки с общепедагогических позиций, целостного рассмотрения его деятельности во всем многообразии ее связей и компонентов, опре­деления зависимости между педагогическими и специальными способ­ностями в структуре личностных качеств.

Проведенное исследование представляет собой одну из первых попыток рассмотреть теоретические основы профессионально-педаго­гической подготовки учителя музыки и, опираясь на деятельностный подход, разработать ориентировочную модель данной профессии.

Основное значение диссертационной работы состоит в том, что в ней впервые всесторонне исследуется структура профессиональной деятельности учителя музыки; профессиональная подготовка анализи­руется со стороны ее основных составляющих - специальной, мето- дической и практической подготовки» рассматривающихся в системе,

В диссертации доказывается, что полифункциональность деятельно­сти учителя музыки и многоаспектность его подготовки только тог­да приобретут целостный характер, когда все ее стороны будут определяться задачами будущей профессии - подготовкой не просто музыканта, а учителя музыки общеобразовательной школы.

Принципиально новым является опыт построения професонограм­мы учителя музыки; знания, умения и навыки рассматриваются в их взаимосвязи, а также в единстве с действующей школьной програм­мой по музыке.

Возможность для решения поставленных задач была подготовле­на успехами педагогической и психологической науки. Советскими учеными был дан всесторонний анализ психологической структуры деятельности учителя, разработана профессиограмма ряда учитель­ских специальностей, определены и экспериментально обоснованы методы, способствующие оптимизации процесса подготовки учителей.

В соответствии с логикой и замыслом исследования с позиций философии, психологии и педагогики были проанализированы наибо­лее существенные проблемы деятельности, способностей и мышления, осуществлен системно-функциональный анализ профессиональной дея­тельности учителя музыки\* который позволил обосновать специфику ее компонентов, раскрыть значение общих и специальных способностей, рассмотреть структуру музыкального мышления, особенности формиро­вания понятийного аппарата.

Все это дало возможность изучить факторы взаимодействия и взаимосвязи общей системы формирования будущего педагога с про­цессом профессиональной подготовки учителя музыки, а также опре­делить закономерности процесса осуществления единства профессио­нальной и специальной его подготовки.

Важным направлением проведенного исследования был теорети­ческий анализ массового опыта музыкально-педагогического образо­вания, который помог обобщить достижения по подготовке учителя музыки и выявить нерешенные вопросы. Всесторонний анализ массо­вого опыта, а также опытно-экспериментальная работа на базе ряда институтов (опорных для исследования) позволили вскрыть основные закономерности музыкально-педагогической деятельности (определе­ние ее структурной единицы; обоснование художественно-творческо­го компонента деятельности; обоснование зависимости между обще­педагогическими и специальными музыкальными способностями) и рас­смотреть наиболее существенные аспекты профессиональной подготов­ки учителя музыки. Полученный материал дал возможность прибли­зиться к разработке профессиограммы.

Для решения задач исследования мы сочли необходимым прежде всего вскрыть специфику и структуру профессиональной деятельно­сти учителя музыки. С этой целью был проведен функциональный анализ музыкально-педагогической деятельности. Его цель - обос­нование ее главных составляющих компонентов. Системно-функцио­нальный подход давал возможность рассмотреть отдельные компонен­ты музыкально-педагогической деятельности с учетом их места и функций внутри единой целостной системы. Сама же музыкально-педа­гогическая деятельность понималась нами как системообразующий фактор, определяющий все связи и зависимости в системе подготов­ки учителя музыки. В ходе исследования было установлено, что структура музыкально-педагогической деятельности складывается из ряда конкретных деятельностей, направляемых различными моти­вами, а также из системы действий и операций. Структурной едини­цей музыкально-педагогической деятельности является действие как синтез педагогических, музыкально-слуховых и исполнительских компонентов. Особенность музыкально-педагогической деятельности - ее художественно-творческий характер. Будучи проявлением по­знавательной деятельности высокого уровня, творческая деятель­ность учителя музыки включает ряд особенностей: воображение, остроту эмоциональных реакций, образность мышления, широту худо­жественных ассоциаций, стремление к исполнительству и др,

В работе выявлено, что творческая деятельность будущего учи­теля на занятиях по специальным дисциплинам включает различные ступени творчества: восприятие, исполнение, исследование. С пози­ций формирования готовности к педагогической деятельности особен­но важным представляется активный, эмоционально-логический харак­тер восприятия. Подобно процессу преобразующей творческой дея­тельности активное восприятие завершается осмыслением и созданием музыкально-художественных образов. Это чрезвычайно важно для про­фессии учителя музыки, ибо он не только сам должен постоянно на­ходиться в состоянии высокого эмоционального напряжения, творче­ского подъема, но и формировать у своих воспитанников способность мыслить художественными образами, формировать активность музы­кального восприятия,

В диссертации показано, что эффективность музыкально-педа­гогической деятельности возможна только при овладении будущим учителем и другим видом творчества - исполнительством. Как и лю­бая деятельность, музыкальное исполнительство протекает в един­стве с мыслительной деятельностью, ибо в основе ее лежит твор­ческий поиск решения нестереотипных задач. Исполнительская дея­тельность осуществляется посредством системы действий: ориенти­ровочных, собственно исполнительских и контрольных. Результатом этой деятельности является рождение творческой интерпретации му­зыкального произведения. Как показал многолетний опыт работы, оп- ределящую роль в этом процессе играют музыкально-слуховые пред­ставления, стимулирующие поиск, отбор и оценку исполнительских действий\* Поэтому совершенствование системы музыкально-слуховых представлений - первостепенная задача музыкально-педагогического образования.

Формирование музыкально-педагогической деятельности тесней­шим образом связано с проявлением и развитием способностей, а также профессионального мышления - одного из наиболее значимых качеств в структуре личности учителя музыки. В связи со специфи­кой его деятельности особенно большое значение имеют художествен­но-образные и эмоционально-ценностные компоненты мышления. Это связано с тем, что закономерности мышления приобретают в музыке своеобразный характер, ибо отражение действительности происходит путем музыкальных образов на уровне художественных обобщений и тесно связано с эмоциональным состоянием.

Поскольку каждая деятельность предъявляет определенные тре­бования к способностям личности, то и музыкально-педагогическая деятельность требует комплекса общепедагогических и специальных способностей. Зависимость между общими и специальными способ­ностями устанавливается при условии педагогической направленно­сти процесса обучения и соответствующей направленности личности.

В диссертации сформулирована точка зрения, согласно которой имен­но педагогические способности, являясь формой отражения педагоги­ческой деятельности, служат предпосылкой к успешному овладению учительской профессией.

В работе показано, что для учителя музыки первостепенное значение приобретает также овладение общепедагогическими навыка­ми и умениями, так как музыкальное воспитание в школе, хотя и связано со спецификой музыкального искусства, но требует прежде

всего общепедагогических и методических знаний.

Путем специальных измерений было установлено, что для реше­ния задач профессиональной направленности огромное значение име­ет изучение мотивационной сферы учителя музыки и выработка сис­темы доминирующих мотивов. Как показало изучение мотивов поступ­ления на музыкально-педагогические факультеты, профессионально­педагогическая направленность проявляется в первые годы обучения лишь у третьей части всех обучавшихся. Преобладающими являются не интерес и потребность к учительской профессии, а разнообраз­ные мотивы к овладению определенным специальным предметом. В то же время опыт работы вузов показал, что занятия по специальным дисциплинам могут стать школой, где постигаются секреты педаго­гического искусства и могут сознательно применяться знания, по­лученные в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. Кроме того, проведенное исследование подтвердило предположение, что на занятиях по специальным предметам можно воздействовать на мотивационную сферу учителя таким образом, чтобы интерес к занятиям по специальности перерос в потребность к педагогиче­ской деятельности и последние мотивы стали доминирующими.

Полученный материал позволил приблизиться к разработке профессиограммы. Теоретическое построение профессиограммы вскры­вает интегральные качества деятельности учителя музыки, основан­ные на тесной взаимосвязи психолого-педагогической и специальной подготовки, причем в этом случае специальная подготовка должна учитывать и создавать условия для формирования у учителя обще­педагогических знаний и умений.

Предложенная модель процесса профессионально-педагогической подготовки учителя музыки не имеет аналогов в специальной литера­туре и научных исследованиях и существенно отличается от общепри- пятого подхода к структуре его профессиональных качеств\* Она включает все направления подготовки учителя музыки (общепедаго­гическое, специальное, методическое и практическое), все много­образие компонентов педагогической деятельности в комплексе ха­рактеризующих их знаний, умений и навыков. Комплексное представ­ление общепедагогической и специальной подготовки отвечает со­временным требованиям, предъявляемым учителю реформой общеобра­зовательной школы не только как специалисту определенной области, но ж как воспитателю.

Исследование процесса подготовки учителя музыки показало, что для осуществления им профессиональных функций необходимы как об­щие, так и специальные умения. При определении специальных умений особое внимание обращалось на их творческий характер, который про­является в решении музыкально-познавательных задач. Кроме того, мы постоянно сопоставляли владение учителем определенными знаниями, умениями и навыками с требованиями школьной программы по музыке.

На основании действующих планов и программ по музыкальным дисциплинам для музыкально-педагогических факультетов, а также массового анкетирования и интервьюирования преподавателей спе­циальных дисциплин ряда ведущих вузов страны был выявлен объем и состав специальной подготовки по предметам историко-теорети­ческого, дирижерско-хорового и инструментального цикла.

Обоснованные в исследовании пути интенсификации процес­са подготовки учителя музыки в указанных направлениях свя­заны с эффективным использованием возможностей содержания, форм и методов этой подготовки, совершенствованием учеб­ных планов и программ, повышением методической оснащенности учителя как в плане общеметодической подготовки, так и знания частных методик, практической вооруженности

к осуществлению различных профессиональных функций.

В результате опытной работы в специальных классах был апро­бирован ряд методических приемов, способствующих более целе­направленному формированию профессиональных качеств учителя му­зыки. Это прежде всего приемы, связанные с воспитанием творче­ской самостоятельности, формированием основ педагогической им­провизации, с выработкой сознательного отношения к профессио­нальной деятельности, развитием художественной индивидуальности. Кроме того, выявлена роль обобщений, связанных с теоретическим осмыслением специальной литературы, методами работы над музыкаль­ными произведениями.

Знания, умения и навыки, приобретаемые учителем музыки на занятиях по специальным дисциплинам, в дальнейшем проверялись в процессе прохождения учебно-воспитательной практики, в частности, исполнительской. Как показал многолетний опыт работы, различные виды практики помогают сформировать ряд практических навыков и умений, причем, если вначале их проявление носит несколько обоб­щенный характер и приближается к решению задач общепедагогической практики, то в дальнейшем оно приобрело специфическую направлен­ность, связанную с выполнением просветительской, музыкально-вос­питательной и музыкально-образовательной функции учителя музыки. Поскольку формирование профессиональных знаний, умений и навыков связано с динамикой учебного процесса, разработанная нами профес- сиограмма не претендует на всеобъемлющий характер, в дальнейшем она может быть расширена и дополнена.

Процесс формирования готовности к музыкально-педагогической деятельности мы рассматривали как развивающуюся систему, функ­ционирование которой определяется радом условий, среди которых нами выделяются: система целостного педагогического воздействия;

проблемное построение занятий и исследовательская работа студен­тов, способствующие проявлению творческой самостоятельности и интеллектуальной активности. Особое внимание обращается на фор­мирование педагогической направленности мышления и творческих качеств ума учителя.

Опытно-экспериментальная работа позволила предложить музы­кально-педагогическим факультетам научно-практические рекоменда­ции по совершенствованию качественного уровня подготовки учителя музыки. На основе массового опыта были разработаны программы по дисциплинам инструментального цикла, издана книга для учителей.

Исследованные нами вопросы, связанные с подготовкой учите­ля музыки, в частности, особенности и структура его деятельности, дают основание утверждать, что в обучении студентов музыкально­педагогического факультета необходимо осуществлять тесную коор­динацию психолого-педагогических и специальных дисциплин.

Среди направлений дальнейшей исследовательской работы по специальности учителя музыки требуют изучения и разработки про­блемы: учет и реализация в практике работы музпедфакультетов системы межпредметных связей; научная разработка системы учебно­исследовательской и научно-исследовательской работы студентов; исследование возможностей профессионализации и педагогической направленности процесса подготовки учителя музыки в дисциплинах специальных циклов; создание системы методической подготовки учителя музыки; реализация комплексной педагогической практики, направленной на формирование личности учителя-воспитателя; обос­нование путей и средств формирования у учителя готовности к самообразованию; подготовка учителя к осуществлению внеклассной работы в школе и др.

В работе по дальнейшему совершенствованию учебных планов и програш музыкально-педагогических факультетов необходимо преду­смотреть: I) введение нового курса "Структура музыкально-педаго­гической деятельности"; 2) спецкурсов, связанных с подготовкой учителя музыки к воспитательной работе в школе и проведению внеклассной работы, а также с формированием педагогического ма­стерства во всем многообразии образувдих его компонентов.

Необходимо также в курс "Психология" ввести специальный раздел о структуре способностей учителя музыки; разработать про­грамму и типовую инструкцию по учебно-воспитательной практике, отражающие специфику профессии учителя музыки.