

УДК 378.637:[371.13:78]

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Медведева И. А.

ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия (428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38), e-mail: medvedevaia@gmail.com

Статья посвящена проблеме формирования профессионального мышления у будущего учителя музыки. Рассматриваются концептуальные подходы к трактовке мышления учителя как профессиональной компетентности в системе высшего педагогического образования. Дана сущностная характеристика профессионального мышления учителя музыки, обусловленная спецификой деятельности учителя в школе. Выявлена его структура, включающая художественный и педагогический компоненты, а также два уровня – ситуативный и стратегический. Определены проблемы, затрудняющие процесс формирования профессионального мышления в ходе обучения и воспитания будущего учителя. С точки зрения функционирования профессионального мышления представлены обобщенные результаты изучения деятельности ведущих учителей музыки Чувашской Республики, подтверждающие интегративную природу явления.

Ключевые слова: профессиональное мышление, учитель музыки, компетентность учителя

PROFESSIONAL THINKING AS COMPETENCE CHARACTERISTICS IN PROFESSIONAL TRAINING OF A MUSIC TEACHER

Medvedeva I. A.

Doctor of Pedagogics, Professor, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia (428000, Cheboksary, street K. Marksa, 38), e-mail: medvedevaia@gmail.com

The article is dedicated to the problem of forming professional thinking of a future music teacher. Also, it gives an overview of conceptual approaches to treating a teacher's thinking as a professional competence in the system of higher pedagogical education. We give essential characteristics of a music teacher's professional thinking that is determined by teacher's work at school. In the article we deduce its structure that includes artistic and pedagogic components and consists of two levels – situational and strategic. We also define the problems that complicate the process of forming professional thinking during training and developing of a future teacher. From the point of view of professional thinking functioning, we present generalized results of observing work of the leading music teachers in Chuvash Republic that confirm the integrational nature of the studied phenomenon.

Keywords: professional thinking, music teacher, teacher's competence

Деятельность учителя музыки в школе представляет собой один из видов интеллектуальной деятельности, имеющей характерные для данной профессии особенности. Они обусловлены прежде всего материалом, которым оперирует учитель (музыкальное искусство), а также направленностью на конечный результат – эстетическое воспитание школьников. Вследствие этого мыслительная деятельность педагога-музыканта находит свое выражение в процессах художественного восприятия, осмысления, оценки, исполнения музыки, в организации взаимодействия учащихся с музыкальным искусством, на которые учитель опирается в решении педагогических задач. Профессиональное мышление, таким образом, представляет собой органичный сплав интеллектуального и чувственного начала в структуре личности – компетентность, развитие которой должно интенсивно осуществляться

в процессе подготовки учителя музыки в вузе.

Цель исследования

Исследование направлено на определение специфики профессионального мышления как значимой компетентности в деятельности учителя музыки, его сущности и структуры.

Материал и методы исследования

В исследовании использован комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих методов: теоретических (изучение научных материалов, проектирование, обобщение опыта педагогической деятельности), диагностических (анкетирование), наблюдательных (педагогическое наблюдение). В экспериментальной работе принимали участие учителя музыки общеобразовательных школ г. Чебоксары, преподаватели факультета художественного и музыкального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, аналогичных факультетов вузов Саратова, Волгограда, Костромы, Екатеринбурга. Проведенная работа способствовала выявлению проблем, связанных с формированием у будущих учителей профессионального мышления.

Результаты исследований и их обсуждение

В музыкальной педагогике роль профессионального мышления чаще рассматривают в рамках музыкального мышления, характеризующего лишь одну из сторон профессиональной деятельности учителя музыки. Как показывает анализ опыта музыкально-педагогических факультетов вузов Саратова, Волгограда, Костромы, Екатеринбурга и иных (в частности, проведенное нами обширное анкетирование), существует ряд причин, препятствующих полноценному формированию профессионального мышления у будущих учителей-музыкантов. Это причины как организационного, так и содержательного плана.

Так, часто в обучении не учитывается специфика дальнейшей профессиональной деятельности студентов, тогда как в современной школе востребован учитель не узко специализированный, а широко мыслящий, способный организовать культурное пространство школы в целом. Кроме того, еще в недостаточной мере осуществляется взаимодействие теории и практики в процессе вузовской подготовки. Вместе с тем сама природа музыкального искусства предполагает интеграцию понятийного и чувственного начала: невозможно, руководствуясь только интуицией и эмоциональностью, глубоко трактовать музыку Баха, Рахманинова, современных композиторов. Одновременно только живое прикосновение к музыке, ее исполнение способно побудить к размышлению, познанию, иными словами, активизировать мыслительную деятельность личности.

Еще одна проблема связана с реализацией творческого потенциала будущего педагога, что возможно при условии включения студентов в различные виды внеаудиторной деятельности, предоставления им права выбора индивидуальной траектории развития.

Широкий спектр направлений научно-исследовательской, концертно-исполнительской и общественной деятельности как нельзя лучше заостряет профессиональное мышление в направлении будущей деятельности, помогает молодым людям с разными стартовыми возможностями развить в себе определенные личностные компетенции, необходимые в дальнейшей жизни и работе.

Сказанное позволяет трактовать профессиональное мышление как многоаспектное явление: художественное — в силу того, что оно имеет отношение к музыкальному искусству, и педагогическое — так как связано с решением педагогических задач. Кроме того, профессиональное мышление следует рассматривать с учетом двух аспектов его функционирования: процессуального (развитие, целенаправленность к результату через действия) и личностного (приобретаемые личностью устойчивые психические свойства).

В этом же убеждает ряд исследований в области философии, эстетики, искусствознания, психологии, педагогики, которые представляют систему профессионального мышления учителя музыки в единстве составляющих ее уровней и сторон как специализированное проявление жизненного мышления специалиста, как своего рода сплав художественного и научного мышления, имеющих общую психологическую основу. Следует заметить, что в настоящее время наблюдается тенденция рассматривать профессиональное мышление учителя как проявление научного способа мышления (Л.А. Закс, И.Н. Немыкина и др.). Вместе с тем, на наш взгляд, необходимо осознавать ведущее положение художественной стороны мышления в структуре музыкально-педагогической деятельности учителя.

В современной музыкальной педагогике музыкально-педагогическая деятельность характеризуется «как имеющая свою особую структуру, определяемую спецификой музыкального образования, но подчиненная общим закономерностям теории деятельности ... она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства...» [1, с. 17–18]. Это означает, что музыка обуславливает функционирование профессионального мышления учителя музыки как особого вида творческого мышления и важнейшего условия художественно-педагогического освоения действительности. Кроме того, по свидетельству ученых, будучи сложным структурным образованием, деятельность учителя музыки имеет ярко выраженную педагогическую направленность и интегрирует в себе многочисленные профессионально значимые виды деятельности: педагогическую, музыковедческую, исполнительскую, просветительскую и т.д. Очевидно, что все они требуют от учителя комплекса знаний и умений, реализуемых в системе действий, где также тесно переплетены педагогические и специальные (музыкально-слуховые и двигательные) компоненты.

Сделаем акцент на педагогических способностях будущего учителя, поскольку именно

их наличие определяет педагогическую направленность его деятельности, педагогическую составляющую его мышления. Этим вопросам посвящен ряд исследований [3; 4; 5], в которых авторы отмечают парадоксальную ситуацию, когда даже после учебной педагогической практики у многих студентов остается убеждение в том, что для успешной работы «необходимо только знать программу» (мы добавим: владеть инструментом, голосом). Очевидным оказывается отсутствие главного мотива педагогической деятельности: передавать знания учащимся, общаться с детьми, любить их, получать радость от своего труда.

В процессе бесед с опытными учителями музыки (г. Чебоксары) нам удалось выяснить, что особенностью педагогической деятельности они считают ее планомерность, систематичность, но при этом значительную отдаленность результатов. Характерно, что учитель может наблюдать только частичные итоги своей работы, воплощенные в системе знаний, умений и навыков ученика, в его поступках, оценка которых носит относительный характер. Действительно, нельзя ждать быстрых результатов, учитывая то обстоятельство, что уроку музыки в современной школе отведен всего один час в неделю, более того, во многих школах наблюдается тенденция к передаче часов «Музыки» учителям начальных классов в связи с сокращением их основной нагрузки. Хотелось бы верить, что это явление временное, постепенно положение нормализуется, а пока остается уповать на энтузиазм и профессионализм учителей музыки.

Возвращаясь к их деятельности, считаем необходимым заметить, что конечная цель достигается, как правило, через решение длинного ряда задач, таких как проведение уроков, организация разносторонней деятельности учащихся, контроль и оценка их деятельности. Успешность достижения конечной цели деятельности во многом определяется, как пишет Н.В. Кузьмина, педагогическими способностями [3]. Автором выделяются три вида способностей: конструктивные, организаторские и коммуникативные. Конструктивные способности включают в себя умение проектировать личность ученика, подбирать и выстраивать учебный и воспитательный материал с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Организаторские способности подразумевают способность включать детей в различные виды деятельности, использовать коллективные и индивидуальные формы работы в их взаимопроникновении. Наконец, коммуникативные требуют от учителя умения устанавливать правильные взаимоотношения с детьми и перестраивать их в соответствии с развитием как учащихся, так и учителя.

Условность такого разделения педагогических способностей очевидна, поскольку в реальной педагогической ситуации они должны функционировать одновременно. Справедливость данного замечания подтверждают учителя музыки, с которыми мы

беседовали. Все они сходятся во мнении, что главной трудностью и задачей педагога является установление взаимопонимания с детьми в процессе совместной творческой (музыкальной) деятельности на основе заинтересованного отношения со стороны учащихся и учителя. Очевидно, что это невозможно осуществить без активного включения процессов мышления, обеих его сторон – художественной и педагогической. Среди качеств ума, так необходимых педагогу, можно выделить наблюдательность, самостоятельность, критичность, стремление к творческому поиску. Обращение учителя к решению и практических, и теоретических задач в процессе музыкально-педагогической деятельности позволяет привлечь во внимание существующее в психологии разделение мышления на практическое и теоретическое. Согласно исследованиям Б.М. Теплова [6] первое направлено на разрешение частных конкретных задач (для учителя – план урока, концерта, подготовка к исполнению музыкального произведения и др.), а второе – на обнаружение общих закономерностей (выработка принципа изучения того или иного материала, собственной методики изучения темы, систематизация наблюдений за развитием учащихся, определение новых подходов к организации своей деятельности).

В условиях педагогической деятельности, действуя теоретически, педагог осознает способ достижения результата и уже может перенести выявленный способ в аналогичные ситуации. Более того, в педагогической теории установлено, что уровень мастерства учителя зависит от того, в какой степени решение практических педагогических задач он основывает на теоретическом осмыслении собственной деятельности. Постоянно анализируя особенности своей деятельности, педагог вырабатывает определенные принципы и правила ее осуществления.

Вместе с тем практика показывает, что многие учителя музыки страдают отсутствием или недостаточно активным использованием своих аналитических способностей. Бывает и такое, что преобладает стремление использовать первое пришедшее на ум решение, потому что «так удобнее», «это уже испытано». В результате учитель действует по шаблону, а его усилия не достигают цели. Беседы с ведущими учителями музыки г. Чебоксары свидетельствуют, что некоторые из них уповают на способность предвидения, интуитивного нахождения нового решения, что, казалось бы, происходит помимо их сознания. Однако в ходе дальнейшего наблюдения удалось выяснить, что их предвидение возможных последствий основано на знании индивидуальной и коллективной психологии музыкального восприятия детей, на пристальном изучении опыта своих коллег, систематическом обобщении результатов своей собственной деятельности, что и помогло таким учителям стать мастерами, которых не подводит интуиция. Творческое начало проявляется в умении учителя трансформировать усвоенный комплекс методологических, социальных, психолого-

педагогических и специальных идей применительно к специфике своей профессии. В этом случае творчество становится для учителя музыки видом профессионального самовыражения и самосовершенствования.

Здесь уместно обратиться к исследованиям В.И. Загвязинского, который относит педагогическую профессию к разряду творческих и считает, что в его деятельности «всегда необходимо проявление и логических обоснований, и интуитивной догадки, и воображения и предвидения» [2, с. 4]. На наш взгляд, достоинства данного определения состоят в следующем: мышление характеризуется через его действенные выражения; определение охватывает основные аспекты профессиональной деятельности учителя – как непосредственно преподавание, так и непрерывность подготовки к нему; акцентируется элемент творчества в видении проблемы и вариантности в решении педагогических задач.

Применительно к профессиональному мышлению учителя музыки данное определение можно дополнить тем, что учителю необходимо знать и применять в конкретных условиях законы не только обучения, т.е. педагогические, но также и художественные, в частности художественно-драматургические. Кроме того, в мышлении педагога необходимо акцентировать спонтанно-импровизационную сторону, ведь учитель принимает решения в ситуациях конкретных, своеобразных, и в каждой новой, неповторимой ситуации от него требуются нешаблонные действия. Хороший учитель – всегда импровизатор, без импровизации у него едва ли может состояться хоть один самый рядовой урок, а умение импровизировать связано с умением мыслить в темпе совершающегося действия. Формированию и развитию данного умения способствует отношение к уроку как к художественно-педагогическому действию, где не последнюю роль играет собственно художественное мышление учителя. Любить, слышать, чутко отзываться и следовать за развитием музыкальной мысли автора, наконец, осознавать воспитательно-развивающую сущность произведения – в этом заключается функционально-содержательная основа художественной стороны мышления педагога как проводника музыкального искусства.

Это подтверждают ответы учителей в процессе анкетирования на вопрос об особенностях профессионального мышления учителя музыки. Практически все респонденты отметили необходимость «умения мыслить художественными образами», «опираться на ассоциации с другими видами искусства и жизненными ситуациями», «учитель должен мыслить гибко, обладать воображением, фантазией, большой эрудицией». Уточняя эту мысль, преподаватель вуза из Саратова видит особенность мышления учителя музыки «в гармонизации образного и логического начал». Речь идет, как пишет один из учителей музыки, об «умении импровизировать, обобщать, строить урок по законам драматургии», что отличает мышление учителя музыки и учителей других специальностей. Необходимость

гармоничного сочетания рационального и эмоционального компонентов в мышлении учителя музыки обсуждается практически всеми участниками опроса.

Более того, ряд респондентов акцентирует внимание на способности учителя увлечь детей не только за счет образного, эмоционального преподнесения материала, но и благодаря владению средствами педагогического воздействия. Иными словами, как пишет преподаватель Уральского педагогического университета, «речь идет о взаимосвязи педагогического и музыкально-художественного компонентов в профессиональном мышлении и деятельности учителя музыки». Следует заметить, что это ценное замечание в свете рассматриваемой нами проблемы не противоречит сложившимся в науке представлениям о единстве рациональной и эмоциональной сторон мышления человека и отражает особенности педагогической направленности мышления учителя.

Отвечая на вопрос об определяющем свойстве мышления учителя музыки, большинство студентов и преподавателей отметили «способность к творчеству». Вот выдержка из анкеты преподавателя Саратовского педагогического института: «Творческая мобильность. Учитель музыки в силу специфики предмета часто сталкивается с непредсказуемыми ситуациями, требующими быстрого художественного решения». Кроме того, респонденты в ответах об основных умениях и навыках учителя подчеркивали важность аналитических умений в единстве с педагогическими знаниями: «умение четко видеть цели своей работы», «умение планировать», «определять перспективу развития учащихся и находить средства ее реализации», что предполагает взаимодействие чувственного и логического.

Следует отметить, что наличие логических компонентов в мышлении учителя музыки не отрицал ни один участник опроса, более того, в качестве ведущего свойства многие признавали «умение обобщать, опираться на ассоциативные связи». Думается, что творческую направленность мышление учителя музыки как раз и приобретает на основе этих операций, подразумевающих исследование, поиск, обращение к знаниям в области других видов искусства и науки. Поэтому не случайно в ответе на этот вопрос преподаватель из Екатеринбурга указывает в качестве важнейших свойств мышления учителя музыки «системность, целостность и многоуровневость». Данные категории характеризуют современный подход к подготовке специалистов, в том числе для школ, и предполагают комплексное взаимодействие всех составляющих учебно-воспитательного процесса.

Заключение

Таким образом, проведенная работа позволяет констатировать следующее. Сущность профессионального мышления как компетентностной характеристики личности учителя музыки заключается в синтезе профессиональной направленности его знаний и действий, их

творческого своеобразия в сочетании с высокой духовностью конечной цели. Профессиональная деятельность учителя музыки включает взаимосвязанные педагогическую, художественно-творческую и организаторскую деятельность и предусматривает полноценную реализацию как эмоциональных, так и рациональных компонентов мышления. Одновременно любой из этих видов деятельности разворачивается в двух аспектах мышления: процессуальном (анализ, обобщение, абстрагирование и т.д.) и личностном (мотивы, установка, эмоции, чувства и т.д.), обеспечивая их результативность.

Структура профессионального мышления учителя музыки как целостной системы включает несколько взаимосвязанных в процессе его функционирования уровней (ситуативный, стратегический) и видов (художественное, педагогическое) мышления. Развитое профессиональное мышление предполагает закономерное движение от ситуативного уровня мышления, когда учителем решаются текущие, актуальные на данный момент задачи, к стратегическому уровню, основанному на видении перспективы педагогического процесса (развитие культуры учащихся, разворачивание тематизма программы и т.д.). Наличие художественного и педагогического в структуре профессионального мышления обусловлено особенностями его функционирования в профессиональной деятельности, где художественное начало актуализирует достигнутый учителем уровень специальной подготовки, а педагогическое – служит делу реализации творческого потенциала школьников.

Список литературы

1. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. — М., 1984. – 110 с.
2. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Изд. 2-е, испр. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 176 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М., 1990.
4. Посталюк Н.Ю. Педагогика сотрудничества: путь к успеху. – Казань, 1992.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 1995.
6. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. / Ред.-сост. С.С. Стивенс. Ред. русск. пер. П.К. Анохин, В.А. Артемов. – М., 1985. – Т. 1.

Рецензенты:

Явгильдина З.М., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой музыкального искусства и хореографии Института филологии и межкультурной коммуникации Федерального

государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань;

Хрисанова Е.Г., д.п.н., профессор кафедры педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары.