

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Г. П. Сергеева
(Москва)*

ЭТАПЫ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

В статье охарактеризованы этапы и содержательные аспекты развития системы последипломного образования педагогов-музыкантов в России XX-XXI вв., описаны отличительные черты каждого из этапов

Развитие системы российского последипломного образования педагогов-музыкантов необходимо рассматривать в исторической ретроспективе. Именно такой подход позволит выявить современные проблемы дополнительного профессионального образования. Периодизация этапов развития системы последипломного образования разработана на основе изучения документальных источников, анализа деятельности институтов развития образования, усовершенствования учителей, академий последипломного образования различных регионов России.

Первый этап (1917–1929) связан с разработкой нового содержания деятельности Единой трудовой школы, создания новых программ (включая предмет «Музыка и пение»), теоретико-методических подходов к художественно-эстетическому образованию школьников.

Анализ материалов и документов этого периода (выступления В. И. Ленина, А. В. Луначарского, Н. К. Крупской и др. на съездах учителей, представителей профсоюзов, работников внешкольного образования, коммунистического союза молодежи, на заседаниях Совета народных комиссаров и т.п.), а также изучение документов Народного комиссариата по просвещению позволяют сделать вывод о том, что в указанный исторический период государство предпринимает огромные усилия для определения содержания, форм и методов приобщения детей к искусству.

В организации эстетического воспитания детей в те годы принимали участие извест-

ные общественные деятели, деятели культуры и искусства, педагоги, психологи: Б. В. Асафьев, П. П. Блонский, Н. Я. Брюсова, В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, Н. Ф. Гнесина, Р. М. Глиэр, А. В. Луначарский, Н. И. Сац, С. Т. Шацкий, В. Н. Шацкая, Б. Л. Яворский и др.

Изучение материалов по эстетическому развитию школьников в Единой Трудовой школе дает основания для анализа особенностей содержания курсов повышения квалификации и переподготовки учителей музыки, тематики методических совещаний, секций на учительских съездах того периода. Так, в одной из программ краткосрочных педагогических курсов для преподавателей музыки и пения в общеобразовательной школе 1918 г. предлагается изучение слушателями трех разделов [4]. Первый из них рассматривает общие вопросы музыкальной педагогики; проблемы восприятия музыкальных сочинений школьниками, детского музыкального творчества, развития музыкальных способностей, вопросы сравнительной педагогики (Россия – Запад), формирование музыкальной библиотеки в школе. Второй раздел посвящен хоровому пению: охрана детского голоса и условия работы с ним, организация школьного хора, роль народной песни и обиходных (церковных! – Г. С.) напевов, обзор сборников народных песен и литературы по народному музыкальному творчеству, хоровой литературе (включая репертуар детского хора), пение по слуху и по нотам, постановка детской оперы. В третьем разделе освещаются вопросы развития «музыкальной созна-

тельности» на примерах: а) народного музыкального творчества б) произведений музыкальной литературы (вокальной, инструментальной музыки, жанра оперы) в) рекомендации по составлению программ по слушанию музыки.

Таким образом, рассмотрение данной программы курсов повышения квалификации свидетельствует о широте подходов к проблемам школьного музыкального образования в этот период.

Второй этап (1930 – июнь 1941) последипломного образования педагогов-музыкантов осуществляется в специально создаваемых учреждениях повышения квалификации, имевших в то время, как правило, статус высшего учебного заведения. Большое внимание в деятельности отделов и кабинетов художественного воспитания в данных учреждениях отводится изучению политических установок о роли музыкального искусства в жизни общества. Собственно работа по повышению квалификации учителей музыки и педагогов-хормейстеров раскрывает особенности учебных программ по предмету «Пение» с выделением разделов: слушание музыки, изучение нотной грамоты, методика работы над вокально-хоровым репертуаром, организация внеурочной работы, частично – обобщение передового педагогического опыта.

В этот период в институтах усовершенствования учителей (ИУУ) начинает формироваться система научно-исследовательской деятельности, что определенным образом оказывает влияние на разработку программ дополнительного профессионального образования для разных категорий слушателей, включая педагогов-музыкантов.

Третий этап (1941–1950) связан с тяжелыми испытаниями для нашей страны (Великая Отечественная война 1941–1945 гг., период восстановления народного хозяйства). Этот этап характеризуется значительным сокращением учреждений повышения квалификации учителей, уменьшением объема их курсовой подготовки, а также изменением статуса институтов усовершенствования учителей, за которыми фактически закрепляются только их учебно-методические функции (1944 г.). Следствием этого становится реальное «сворачивание» научно-исследовательской работы в сфере последипломного образования учителей. Уменьшение количества учителей музыки-специалистов, отсутствие помещений, музыкальных инструментов, методиче-

ских пособий для проведения уроков музыки определенным образом влияет и на содержание курсов повышения квалификации того времени. Преобладающей формой работы со слушателями является хоровое пение (с частными методиками развития слуха и голоса, изучением элементов музыкальной грамоты), которое оказывает влияние на поднятие патриотических настроений общества [7].

Четвертый этап (1951–1970) характеризуется качественным и количественным развитием системы повышения квалификации учителей, усилением централизации управления со стороны Министерства просвещения РСФСР и его соответствующих управлений. Политическая «оттепель» 60-х–70-х гг. прошлого века позволила познакомить учителей музыки с прогрессивными методиками зарубежных исследователей (К. Орф, З. Кодай, Э.-Ж. Далькроз, Ш. Сузуки, Б. Тричков и др.) и их интерпретацией российскими учеными-музыкантами.

Пятый этап (1971–1990) связан с идеей персонификации музыкально-педагогического опыта видных деятелей музыкальной педагогики (О. А. Апраксина, Б. В. Асафьев, Н. А. Ветлугина, Н. Л. Гродзенская, В. Г. Соколов, В. Н. Шацкая и др.).

В 70-е гг. XX в. появляется уникальная отечественная музыкально-педагогическая концепция Д. Б. Кабалевского (1904–1987). Освоение содержания программы по предмету «Музыка», разработанной коллективом под руководством композитора, осуществлялось в системе последипломного образования. Эта система включала в себя курсовую подготовку в региональных – краевых и областных – Институтах усовершенствования учителей (ИУУ) в более чем 80-ти территориях РСФСР. По данным Программно-методического управления Министерства образования РСФСР, в это время кабинеты музыки в ИУУ, укомплектованные ставкой методиста, работали лишь в каждом четвертом ИУУ.

В межкурсовой период повышение квалификации профессионального уровня учителей музыки осуществлялось в работе окружных, районных учебно-методических центров (семинары, круглые столы, обмен опытом работы, открытые уроки и т.п.), а также в деятельности районных (городских) методических объединений педагогов-предметников.

Следует заметить, что именно в этот период новым направлением повышения квалификации становятся формы самостоятельной

(заочной) работы музыканта-педагога над темой по самообразованию, которая, как правило, выбиралась педагогическим коллективом школы на основе директивных рекомендаций органов образования.

В 1976 г. по решению Коллегии Министерства просвещения РСФСР в Центральном институте усовершенствования учителей начал свою деятельность кабинет музыки. Среди функций этого подразделения следует назвать: обобщение, изучение и распространение опыта работы по внедрению программы Д. Б. Кабалевского; координацию деятельности кабинетов музыки областных, краевых, республиканских ИУУ; проведение курсовой подготовки слушателей в территориях РСФСР; организацию в межкурсовой период творческих семинаров, всероссийских и всесоюзных научно-практических конференций.

Типовые учебные и учебно-тематические планы курсовой подготовки учителей музыки этого периода включали в себя следующие разделы: основные вопросы политики КПСС в области образования; проблемы общей и возрастной психологии; основы дидактики; теория и методика музыкального воспитания; консультации (групповые и индивидуальные); учебно-познавательные экскурсии, встречи с деятелями культуры, искусства, образования; культурная программа для слушателей курсов (посещение театров, концертов, музеев) [10].

В начале 80-х гг. прошлого века в ряде ИУУ создаются профильные кафедры, что, с одной стороны, способствует возрождению традиций научно-исследовательской деятельности [5], (в том числе и по музыкальной педагогике), с другой – расширяет проблематику курсовой подготовки специалистов художественно-эстетического профиля.

Значительным завоеванием системы последипломного образования учителей музыки в данный период становится то, что за годы внедрения (1973–1987) в практику работы российских школ программы Д. Б. Кабалевского, кабинеты музыки в ИУУ к 1987 г. функционировали уже в 77 из 80 территорий России, а с 1983 г. в Центральном институте повышения квалификации учителей (ЦИУУ) были впервые в истории развития системы дополнительного профессионального образования организованы курсы лекторского состава для категории «учителя музыки» [8, с. 79; 85].

Шестой этап (1991 – по наст. время) – постсоветский период развития системы последипломного образования характеризуется децентрализацией и структурной диверсификацией учреждений дополнительного профессионального образования учителей. В области последипломной подготовки учителей музыки следует выделить негативные тенденции: усиление роли «рецептурной» (поярочной) методики освоения содержания предмета «Музыка»; эпизодические «включения» в содержание курсов авторских подходов разработчиков новых программ и учебников; отсутствие научно-методических основ процесса интеграции музыкальной педагогики с современными достижениями музыкальной психологии; исключение межкурсовых форм повышения квалификации учителей; формальный подход к процессу аттестации педагогических работников.

Важными вехами этого периода являются следующие: направленность российского образования на модернизацию (всероссийский крупномасштабный эксперимент 2001–2005 гг.), внедрение идей Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) 2004 и 2009 гг., усиление региональных тенденций в последипломном образовании, совершенствование его системы в свете Болонской конвенции («образование через всю жизнь»), разработка новых кредитно-модульных форм совершенствования профессионального мастерства учителей, введение новых требований к аттестации, распространение опыта учителей музыки – победителей Приоритетного национального проекта «Образование».

В связи с внедрением в практику работы образовательных учреждений ФГОС «второго поколения» (2009 г.) Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (2010 г.), Закона «Об образовании в Российской Федерации» (2013 г.) сегодня возникла необходимость построения таких моделей последипломной подготовки музыкантов-педагогов, которые позволили бы оказать существенное влияние на совершенствование их деятельности.

При разработке одной из таких моделей – «Художественно-педагогическая система последипломного образования педагогов-музыкантов» – мы опирались на следующие методологические основания: интегративный характер содержания последипломного образо-

вания; учет специфики музыкально-педагогической деятельности педагога-музыканта; непрерывность процесса повышения квалификации и преемственность между его звеньями (курсовая подготовка, межкурсовой период, самообразование); взаимосвязь инвариантной и вариативной частей содержания повышения квалификации; интерактивная направленность технологий последипломной подготовки.

Рассматривая процесс последипломного образования как целостную художественно-педагогическую систему, мы выделяем в ней две составляющих. Педагогическая система в дидактике – это единство системы целей образования и всех факторов педагогического процесса, способствующих достижению этих целей [6]. Понятие «художественная система» в широком значении можно определить как специфически художественную разновидность исторически складывающегося типа общественного сознания и деятельности, обладающую своими содержательными компонентами и своими самыми общими особенностями художественной формы [1, с. 4]. При этом «...сущность феномена художественности остается неизменной в рамках различных художественных парадигм, так как основана на свойственной природе человека стремлении к духовности, гармонии, передаче эмоциональных переживаний в творчестве» [2, с. 15].

В процессе разработки специфических особенностей художественно-педагогической системы последипломного образования педагогов-музыкантов были сформулированы принципы ее построения: универсальность; непрерывность, открытость, «подвижность» системы; целостность; диалогичность; учет регионального менталитета; опора на традиции и новаторство; адаптивность системы; преемственность между ее звеньями.

В связи с неоднородностью состава обучающихся на курсах учителей музыки возникает необходимость разрабатывать содержание программного материала так, чтобы он выполнял несколько функций: компенсирующую (восполнение недостатков и пробелов базового образования); адаптационную (оперативное «приспособление» к условиям меняющегося мира, приобретение компетентностей, необходимых для формирования конкурентоспособности); развивающую (удовлетворение профессиональных потребностей); опережающую (непрерывное обога-

щение творческого потенциала личности с учетом перспективных направлений образовательной политики); социально-коммуникативную (учет специфики деятельности учителя музыки в контексте изучаемой им художественной картины мира, усиление аксиологического компонента содержания программ дополнительного профессионального образования); технологическую (изучение современных технологий и интерактивных методик преподавания предмета «Музыка»); функцию включенности в единое информационное пространство (использование форм дистанционного обучения, Интернет-ресурсов, телекоммуникационных сетей, включая территориальные, персональные сайты педагогов-музыкантов); функцию декомпозиции системы (выделение составных частей разрабатываемого программного содержания, детализация любой из вышеназванных функций на более простые функции в зависимости от социального заказа, расширение диапозона их действия на различных этапах становления компетентностей педагога-музыканта).

Содержание последипломного образования учителя музыки должно базироваться на нескольких взаимосвязанных между собой подходах: аксиологическом (формирование у слушателей курсов представлений о музыкальном искусстве как носителе ценностных жизненных установок (в соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [3] и музыкально-педагогической концепцией Д. Б. Кабалевского) [11]; психолого-педагогическом (осуществление последипломной подготовки учителя музыки с опорой на новейшие достижения дидактики, музыкальной педагогики, общей и музыкальной психологии); образовательном (подготовка педагогов-музыкантов к формированию у школьников понимания социальной роли музыки в жизни человека, общества, его самого; овладение способами развития универсальных учебных действий (по ФГОС) в процессе разнообразных видов деятельности); художественно-эстетическом (формирование способов восприятия, осознания и оценки художественных произведений слушателями курсов, развитие ассоциативно-образного мышления на основе их интеграции); методическом (использование учителями культуросообразных технологий, адекватных природе музыкального искусства и возрасту учащихся).

Среди наиболее значимых музыкально-педагогических технологий необходимо выделить следующие: развития процессов восприятия музыки; формирования певческой культуры; музицирования; становления ассоциативно-образного мышления обучающихся; технологии проектно-исследовательской деятельности; освоения содержания учебно-методических комплектов; здоровьесбережения, арттерапии; информационные технологии в преподавании музыки, технологии диагностики уровня развития музыкальной культуры школьников и др.

Результаты аналитической работы по выявлению специфических особенностей этапов исторического развития системы последипломного образования педагогов-музыкантов позволили:

– направить внимание на разработку содержания современного этапа становления дополнительного профессионального образо-

вания в контексте исторической ретроспективы;

– определить принципы, компоненты, функции понятия «художественно-педагогическая система» последипломного образования педагогов-музыкантов;

– актуализировать ресурсные возможности образовательного процесса в предлагаемой системе;

– разработать и экспериментально проверить в практике последипломной подготовки научно-методическое сопровождение деятельности педагогов-музыкантов;

– внедрить в процесс повышения квалификации формы, методы и средства обучения, направленные на развитие комплекса компетентностей педагога-музыканта, результатом использования которых является становление способности к моделированию содержания профессиональной деятельности учителя.

Л и т е р а т у р а

1. Волков И. Ф. Творческие методы и художественные системы. – М.: Искусство, 1978. – 264 с.

2. Давиденко М. В. Художественность как многоаспектный феномен в трудах отечественных философов конца XIX – середины XX века в контексте современной художественной практики : дис. ... канд. филос. наук : 17.00.09. – Барнаул, 2006. – 206 с.

3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 23 с.

4. Комиссариат народного просвещения Союза коммун Северной области. – 1918. – Ф. 2551. – Оп. 1. – Ед. хр. 2911. – Л. 78.

5. Никитин Э. М., Ситник А. П. Модернизация учреждений повышения квалификации педагогических кадров в 80–90-е годы XX века // Методист. – 2004. – № 2. – С. 2–7.

6. Новиков А. М. Понятие о педагогических технологиях [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.anovikov.ru/artikle/pedtech.htm/> (дата обращения 10.09.12).

7. Останин П. П. Программно-методическая работа по музыке в предвоенный период и в годы войны (1932–1945) // Тез. докл. на 1-й науч. конф. сотрудников ИУУ. – Пермь, 1991. – С. 18–19.

8. Пигарева И. В. Повышение профессиональной компетентности учителя музыки в процессе изучения творческого наследия Д. Б. Кабалевского : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2006. – 194 с.

9. Сергеева Г. П. Профессиональные компетентности педагога-музыканта и пути их формирования в последипломном образовании // Компетенции и образование: модели, методы, технологии : моногр. Ч. 2 / науч. ред. д.п.н., проф. С. П. Акутина. – М.: Изд-во «Перо», 2012. – С. 112–146.

10. Типовые учебно-тематические планы курсов повышения квалификации учителей, ведущих предмет «Музыка» в общеобразовательных школах РСФСР / общ. руководство З. Я. Прошина ; ред. Т. А. Мудрая ; Л. П. Дуганова, Т. В. Чельшева. – М.: ЦИУУ, 1988. – 53 с.

11. Школяр Л. В. Д. Б. Кабалевский в истории музыкального образования // История художественного образования в России – проблема культуры XX века. – М.: Издат. дом РАО, 2003. – С. 189–201.