

Щолокова О.Ф.

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ УКРАИНЫ

Система музыкально–педагогического образования в Украине направлена на обеспечение профессионального роста будущих специалистов, развитие их способности самостоятельно решать конкретные задачи, возникающие в различных сферах педагогической деятельности. Ее теоретическому осмыслению способствует развитие гуманистических идей, основывающихся на процессах интеграции. Появляются различные концепции и теоретические разработки, которые дают возможность интерпретировать содержание и задачи музыкально–педагогического образования в аспекте профессиональной подготовки будущего учителя.

Стало очевидным, что узко профессиональная подготовка специалистов уже не отвечает современным потребностям. С учетом этих особенностей ее методология развивается на основе постоянного взаимодействия различных научных подходов, что позволяет представить музыкальное искусство в контексте общих мировоззренческих проблем и осмысления духовно–преобразовательного потенциала.

В этом направлении раскрывается структура и логика организации музыкально–педагогического образования, методологические характеристики которого исследуются в направлении художественной образованности педагога–музыканта на основе феноменологического, культурологического, и аксиологического подходов.

В настоящее время стало очевидным, что основой профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства должна быть всесторонняя художественная образованность, которая открывает широкие возможности для совершенствования педагогического мастерства. Следует отметить, что, по мнению ученых, сам процесс обучения необходимо направлять не столько на способы овладения личностью определенной профессией, сколько на способы приобщения её к современной культуре.

По справедливому суждению М.Кагана, «требуется такой разворот всей системы образования, при котором мы смотрели бы на студента не как на будущего специалиста, а как на будущего просвещенного человека, который, конечно, должен быть хорошим специалистом, но это является только гранью его целостного бытия».⁷³ Данное качество проявляется в умении педагога постоянно решать возникающие задачи и проблемы в различных видах производственной практики, видеть множество их причинно–следственных связей.

Поскольку работа педагога–музыканта направлена на формирование у школьников эстетических чувств и ценностных ориентаций в художественном творчестве, то вполне логично предположить, что его образованность фокусируется в области искусства. Она предполагает овладение необходимыми знаниями, терминологическим и понятийным багажом, умением сравнивать художественные явления.

Кроме того, особое значение приобретает формирование мировоззрения студентов, раскрытие глубокого гуманистического содержания искусства. Ведь только в атмосфере высокой духовности и гуманности можно воспитать человека, который, по словам В.А. Сухомлинского, умеет наблюдать, думать, рассуждать, переживать радости труда и гордиться созданным, творить красоту и радость для людей, находить в этой деятельности свое счастье. В результате такого погружения в духовную сферу искусства у будущих учителей формируются глубокие и разносторонние художественные знания, развиваются универсальные эстетические ценности и качества, которые можно объединить понятием «художественная образованность».

Отметим, что само понятие «художественная образованность» пока не нашло отражения в научной литературе. Требуется уточнения его содержание и возможности применения в научном обороте. На наш взгляд, категорию «художественная образованность» можно рассматривать по–разному.

Например, некоторые ученые (Б Гершунский, А. Газман, Г. Дмитриев) придерживаются мнения, что образованность – это

⁷³ Каган М.С. Что должно быть в основе? // Вестник высшей школы. – 1990. – № 5.

качество, которое является индивидуально–личностным результатом образования и заключается в умении личности видеть разновекторность причинно–следственных связей, решать задачи, раскрывать вопросы и решать проблемы в различных видах деятельности.

В этой связи Б. Гершунский называет образованность грамотностью, доведенной до общественного и личностно необходимого уровня.⁷⁴

Ученый рассматривает этапы перехода грамотности в образованность. По его мнению, образованность предполагает избирательность в углублении любых составляющих грамотности, что и выводит личность на уровень профессиональной образованности. Таким образом, рост человека как личности в его рассуждениях ассоциируется, прежде всего, с получением образования как процесса приобретения разносторонних знаний. Благодаря тому, что личность имеет возможность приобретать широкие и разнообразные знания и может регулировать свою жизнедеятельность в разных направлениях, такое образование приобретает значение «культурного капитала» (Н. Schelsky).

В отличие от общих представлений музыковеды в понятие «образованность» включают умения читать музыкальные тексты, знание особенностей основных жанров, определенных типов фактуры и формообразующих элементов, то есть всего того, что служит своеобразным «строительным материалом» художественного становления музыканта. Именно в таком контексте оно встречается в работах Л. Мазеля, А. Сохора, В. Цуккермана и других ученых этого направления.

Однако следует заметить, что в области музыкально–педагогического образования к будущим специалистам выдвигаются более широкие требования. Им, кроме полученных специальных знаний в сфере музыкального искусства и педагогики необходимо овладеть системой взглядов, согласно которым эти знания направляются на формирование нравственных качеств и художественной культуры учащихся.

В результате можно сделать вывод, что образованность учителя музыкального искусства целесообразно представить кругом

⁷⁴ Гершунский Б. Философия образования для XXI века . – М.: Пед. о–во России, 2002. – 512 с.

значимых для нее проблем (мотивационный компонент), образовательным пространством, то есть кругом источников информации, которые он способен использовать в своей деятельности (когнитивный компонент), умением усваивать универсальные и специальные методы обучения (информационно–деятельностный компонент), умением пользоваться междисциплинарными знаниями (ориентационный компонент). В целом совокупность этих компонентов и составляет понятие «художественная образованность» учителя музыкального искусства. Понятно, что их изучение требует не просто совершенствования содержания и организации учебного процесса в высшей школе, но и внедрения новаций, которые бы объективно отвечали новым требованиям.

Не менее важной задачей реформирования украинской системы музыкально–педагогического образования в направлении европейской идентичности, наряду с утверждением гуманистически–демократических ценностей и согласования международных глобализационных процессов с национальными интересами и потребностями, является повышение качества профессиональной подготовки студентов.

В научной литературе (А. Алексюк, В. Бондарь, А. Савченко, Н. Селезнева, П. Сикорский, А. Стрижов, И. Fabiani и др.) качество образования характеризуют как сбалансированное соответствие процесса и результата социальным нормам (стандартам образования). По международному стандарту качества, который регламентирует качество продукции и услуг – эта особенность придает ему способность удовлетворить образовательные потребности субъектов учебно–воспитательного процесса.⁷⁵

По мнению А. Стрижова, целесообразно определить внутренние и внешние факторы качества образования, характеризующие образовательный процесс, его результат и систему образования в целом. К внутренним характеристикам относятся:

⁷⁵ Савченко О. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти // Шлях освіти. – 2006 – №4. – С.2–6; Селезнева Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования // Проблемы качества образования: Материалы XI Всероссийской научной методической конференции. – Москва, Уфа, 2001. – С. 23–28; Fabiani I. H. Sistema dell'istruzione la creazione di una coscienza europea // Nuova antologia . – 2002. – Vol. 137, №2222. – P. 70–78.

– качество образовательной среды («технологичность» управления образовательным процессом, эффективность научно–методической работы, кадровый потенциал учебного заведения);

– качество реализации образовательного процесса (научность, доступность содержания образования, педагогическое мастерство преподавателя, эффективность средств обучения);

– качество результатов образовательного процесса (уровень учебных достижений студентов, развитие их мышления, степень профессионального развития и т.п.).⁷⁶

К внешним показателям автор относит: соответствие существующим стандартам, удовлетворение субъектами обучения образовательными учреждениями, открытие перспектив профессионального роста. Следовательно, качество становится краеугольным камнем, который определяет перспективность поставленных задач в области образования, а его оценка – важным условием их эффективного решения.

Как известно, оценка является одним из важнейших компонентов учебного процесса. В общем определении оно имеет не только педагогическое но и философское и социально–психологическое значение. Так, например, рассматривая различные аспекты оценки, исследователи (Б. Ананьев, В. Бондарь, М. Кларин, О. Ляшенко, А. Маркова, А. Савченко) определили, что она выполняет контролирующую, информационно–корректирующую и стимулирующую функции. Ученые обращают внимание на такие моменты как успешность обучения, критерии оценки, причины формализма в оценке, самоконтроль и самооценка и тому подобное. Вместе с тем они отмечают, что несмотря на такое разнообразное оценивание обучения основным стержнем образовательной системы должно быть обеспечение саморазвития и самосовершенствования субъектов в процессе овладения знаниями и умениями, что позволяет перейти на новый тип мышления и новые способы преобразования действительности.⁷⁷

⁷⁶ Стриженков А. М. Понятие качества образовательной услуги в условиях рыночных отношений // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 3. – С. 35–49.

⁷⁷ Ляшенко О. І. Якість освіти: проблеми оцінювання, моніторингу та управління // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992 – 2002. Зб. Наукових праць до 10–річчя АПН України: У 2ч. – ч. І. – Харків: „ОВС”, 2002. – С. 243–249.

Привлекает внимание обоснованная учеными характеристика типов оценивания, среди которых выделяют текущее, итоговое и диагностическое. В свою очередь процесс оценки трансформируется в систему определения личностного рейтинга успешности в учебной деятельности с активным использованием внешнего оценивания, которое основывается на принципах гуманизации и демократизации отношений между субъектами обучения.

Опираясь на эти исследования, применение динамической, многоуровневой системы оценивания результатов обучения специалистов в области музыкально–педагогического образования позволяет совместить и углубить общую гуманитарную и художественно–эстетическую подготовку студентов со специализацией по определенным профессиональным направлениям. Внедрение образовательно–квалификационных уровней дает возможность быстро реагировать на потребности учебных заведений разных типов, на запросы педагогической науки и культуры, увеличивает права молодежи на выбор индивидуального содержания и уровень профессиональной подготовки, а кредитно–модульные технологии обучения рассматриваются как инновационная система, которая раскрывает новые подходы к оценке учебных достижений студентов.

Вместе с тем, разрабатывая и внедряя образовательные стандарты для музыкальных специальностей, важно учитывать специфику музыкальной деятельности, которая в значительной мере опирается на формирование практических умений и навыков. Все это требует соблюдения последовательности в формировании этих качеств у студентов. В данном случае постепенность не ограничивается продвижением во времени и увеличением количества знаний, а предполагает прежде всего качественные изменения субъекта деятельности. Соответственно структура педагогического процесса на музыкальных факультетах должна строиться таким образом, чтобы переход от одного уровня обучения к другому обуславливался логикой профессиональной подготовки студентов.

В аспекте выделенных положений важным направлением профессионального музыкально–педагогического образования становится обоснование адекватных диагностических критериев дискретной и общей оценки знаний студентов в разных специальных дисциплинах. Безусловно, они имеют много особенностей, которые необходимо учитывать в процессе их анализа. Но есть и целый ряд

закономерностей и общих параметров, которые можно использовать для оценки функционирования всей системы образования. К таким параметрам, например, относится глубина полученных знаний, умение аналитически мыслить и оценивать художественные явления, владеть исполнительными и коммуникативными навыками.

Для диагностики профильных музыкальных дисциплин можно предложить следующие уровни критериев: элементарный, средний, высокий и повышенной сложности. Ведь традиционное применение индивидуальных форм обучения позволяет постоянно наблюдать за развитием студентов, видеть их достижения и недостатки, вовремя корректировать уровень исполнительской подготовки.

Поиск оптимальных подходов к оценке учебных достижений студентов в институте искусств педагогического университета имени М.П. Драгоманова обусловил постепенный переход к более сложным методикам оценки, в частности применению многобалльной оценочной шкалы (общевропейской системы ECTS) и дифференцированных подходов к оценке учебных достижений студентов.

Практика показала, что в связи с расширением шкалы оценивания до ста баллов обострились противоречия между требованиями к обеспечению объективности в оценке знаний студентов и отсутствием научно–обоснованных критериев оценки знаний и умений по каждому профессиональному предмету. Мы понимали, что в процессе разработки методики их оценки необходимо учитывать специфику творческой деятельности, которая имеет не линейный, а концентрический характер и в значительной мере опирается на формирование конкретных практических умений и навыков. Это требует не только последовательности в приобретении этих умений и навыков, но и постоянного повышения их качества.

Мы также учитывали, что подготовка учителей музыки сегодня требует умений самостоятельно приобретать знания и анализировать полученную информацию, отдавать предпочтение новым знаниям и идеям, эффективно применять их в своей деятельности, а также умением ярко и образно передавать учебный материал в вербальной и исполнительской форме. Поэтому значительной проблемой для нас стала разработка программ по специальным дисциплинам на основе кредитно–модульной системы. Необходимо было представить каждый модуль как логически

завершенную часть учебного материала, усвоение которого обеспечивает определенный результат обучения.

Такие положения были установлены и закреплены в решениях специализированных кафедр. Разработанная структура модульного планирования позволяет студенту самостоятельно:

- определять темп изучения учебных дисциплин;
- принимать решения об уровне «углубления» в учебный материал;
- контролировать промежуточные результаты обучения.
- выбирать специализацию в магистратуре в соответствии со своими предпочтениями.

Отметим, что с переходом на двухступенчатую систему образования (бакалавр, магистр) создались возможности для индивидуально–мотивированного отношения студента к собственному обучению, к его качеству и уровням. Появилось больше возможностей для создания индивидуальной образовательной траектории каждого студента, направленной на раскрытие его собственных творческих способностей

Анализ и систематизация различных идей по внедрению кредитно–модульной системы в области музыкально–педагогического образования показал, что каждый модуль можно рассматривать как логически завершенную часть учебного материала, усвоение которой обеспечивает достижение запланированного ранее результата обучения. Поскольку модульное обучение имеет целью побудить студентов к упорядоченной работе, одним из важных элементов обучения становится хорошо организованная система оценки ее результатов. Поэтому, применяя сто балльную систему оценивания, важно определить и обосновать результативность новых подходов к оцениванию учебных достижений студентов.

Уже сегодня работа по подготовке учителей музыки в условиях высшего учебного заведения требует изменений некоторых приоритетов. Например, умение самостоятельно добывать знания необходимо сочетать с умениями анализировать информацию, принимать решения о ее важности или второстепенности, синтезировать отдельные фрагменты информации, отдавать предпочтение новым знаниям и идеям, эффективно применять их в работе. Таким образом, технологии преподавателя в сфере музыкально–педагогического образования следует направлять на обучение студентов критически мыслить, владеть поисковыми

навыками, анализировать и синтезировать материал, уметь ярко и образно передать его в вербальной и исполнительской форме.

Благодаря трансформации современного знания в направлении его эмоционального осмысления актуализируется проблема формирования духовного опыта будущих учителей музыкального искусства. Соответственно приходит понимание того, что только духовность во всех своих проявлениях способна противостоять потере нравственных ценностей в гуманитарном образовании. Именно она по своей сути должна обогащать духовно–творческий потенциал личности, становиться стратегией образовательного процесса.

Традиционно духовность понимается как гармоничное сочетание познавательного, нравственного и эстетического, что выражается через истину, добро и красоту. Такое понимание духовности впервые сформировали философы античности (Платон, Демокрит, Аристотель). Впоследствии такое трактование получило свое развитие в Немецкий классической философии (Гегель, И. Кант), во взглядах украинских и российских мыслителей (Н. Бердяев, Г. Сковорода, В. Соловьев, П. Флоренский, П. Юркевич), а также в идеях экзистенциальной (М. Бубер, К. Ясперс) и антропологической (М. Шелер, П. Гартман, Е. Финк) философии.

По–новому проблема духовности зазвучала в исследованиях В. Франкла и М. Хайдеггера, в которых современный мир рассматривается как бездумный и хаотичный, поэтому его нельзя понять с помощью логической рефлексии. Так, по убеждению В. Франкла, этот мир можно понять и пережить только специфическими формами ощущения, которые создаются внутренними эмоциональными реакциями человека на окружающий мир. Такое мироощущение формируется эстетическим, нравственным и религиозным опытом. Согласно этому пониманию, духовность проявляется в человеке только тогда, когда она возвышается над собой и выявляет отношение к себе.⁷⁸

В этой связи определенный интерес представляет определение С. Крымским духовности как принципа самоорганизации человека и выхода к высшим ценностным смыслам. Духовность, по мнению философа, позволяет человеку переводить универсум внешнего бытия во внутренний мир на этической основе, создавать свой внутренний

⁷⁸ Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс., 1990. – 360 с.

мир и тем самым освободиться от жесткой зависимости перед ситуациями, которые постоянно меняются.

На противоположность мировоззрению, духовность связана с выбором собственного образа, своей судьбы, встречи с самим собой, что требует этической рефлексии. Главными отличиями личности с высоким уровнем духовности является ее сенсорная открытость, повышенная эмоциональность, эрудированность, способность всесторонне воспринимать реальность, действенная активность, а также специфические мотивационные установки (стремление к самореализации и самосовершенствованию).

Безусловно, наличие таких духовных качеств во многом зависит от направленности музыкально–педагогического образования, поэтому сегодня особое значение приобрела проблема формирования соответствующих компетенций будущих учителей как совокупности смысловых ориентаций, знаний, умений, опыта деятельности студентов, которая обеспечивают производительность работы специалиста в различных жизненных ситуациях и формируют его художественную образованность и мотивационную сферу.

Рассматривая систему музыкально–педагогического образования в Украине, важно также выделить те научные подходы, которые представляют ее методологическую основу. Следует отметить, что в современном научном пространстве, в частности в сфере социально–гуманитарных дисциплин, весьма активно используются различные философские идеи. Не осталась в стороне и музыкальная педагогика, поскольку оказалось, что предложенные учеными подходы обогащают новые технологии образования, а педагогические ценности приобретают новое звучание. К примеру, в философии для определения сущностей и смысловых структур объектов и понятий часто используется понятие «феноменология». Оно может рассматриваться как учения о путях развития человеческого сознания (Гегель) или как философская доктрина (Э. Гуссерль).

По определению ученых феноменология – это учение о фактах и явлениях, о их сущности. В этом плане привлекает идея Э. Гуссерля, которую он высказал по поводу дефиниции «понятие» как результата синтеза переживаний человека. Такие понятия помогают познать феномены, которые попадают в сознание человека через восприятие разных вещей и становятся не сухими абстракциями, а эйдосами, то есть конкретными образами мира. Эйдосы сохраняют полноту и

целостность окружающего мира, насыщенного чувствами и эмоциями. Если понятие рассматривается как совокупность определенных сущностей и идей, тогда представленное в нем явление воспринимается как самодостаточный и качественный феномен.

Для музыкальной педагогики важен тот факт, что во время познания феномена «встречаются» чувственный, мыслительный и нравственный аспекты. Таким образом, нравственность становится его обобщающим свойством, придавая ему целостности и неразрывности. Отметим, что источниками для установления определенных феноменов могут быть различные наблюдения, произведения искусства, реальные события, пережитый опыт, содержание интересных бесед.⁷⁹

Именно поэтому в педагогике искусства стали использовать понятие «феноменологический подход». В подготовке учителей музыкальных дисциплин он должен учитывать накопленный опыт студентов, их связи с окружающей обстановкой, формировать нравственные качества в процессе саморазвития; развивать индивидуальные способности, которые позволяют актуализировать чувственность, творческое мышление и волю. Их педагогическое сознание начинает работать в направлении поисков самоорганизации обучения и собственного жизнетворчества. Добавим, что в этом процессе также меняется позиция педагога (он становится собеседником, помощником и партнером студента).

Учеными описаны механизмы запуска познания (движение от знания–переживания к знанию–пониманию и дальше к знанию–конструированию мировоззрения). На основе анализа теоретического и практического опыта, накопленного в пространстве педагогической феноменологии раскрываются новые возможности преподавания специальных музыкально–педагогических дисциплин с использованием метода понимания (в частности, истории музыки и методики музыкального обучения). Например, в истории музыки, наряду с описанием творчества композитора, можно выделить компонент переживания как средства понимания его личности в культурном контексте эпохи.

⁷⁹ Берулава М. Феноменологический проект в педагогике *Электронный ресурс+ / М. Берулава, В. Конке. – Режим доступа: <http://www.allbest.ru>

Метод понимания дает возможность понять смысл и значение художественных ценностей не на основании усвоения и репродукции, а с помощью других механизмов: идентификации (установление, насколько смысл ценностей совпадает с личными представлениями о них); проекции (овладение и порождение значений, осознанное или неосознанное перенесение субъектом собственных представлений на внешние явления, которые осуществляются под воздействием потребностей, смыслов и ценностей субъекта); перцепции (понимание и оценка человеком отношений, динамика которых обусловлена социальными факторами).⁸⁰

Обращение к феноменологии в процессе преподавания музыкальных дисциплин позволяет актуализировать их ресурсы в направлении реальной работы по освоению культурными, смысловыми образами и насыщает сознание (что в условиях развития у современной молодежи «клипового мышления» является крайне необходимым). Например, музыкально–исторический материал позволяет продемонстрировать фрагменты жизни талантливых музыкантов–педагогов, поиски ими смыслов педагогической деятельности, ценностного отношения к искусству. Соответственно диалог и понимание вытесняют в лекциях монолог и объяснения.

Теоретическое осмысление закономерного характера взаимосвязи художественной образованности и культуры, их изоморфного тождества, а также учета реалий по увеличению сфер деятельности учителя музыкального искусства позволяет отметить продуктивность культурологического подхода в профессиональной подготовке студентов.

Попытка выйти за пределы знаний в парадигме образования, расширить содержание обучения не только в количественном, но и качественном отношении отразилась в культурологической модели содержания музыкально–педагогического образования. Такая модель основывается на позиции, согласно которой художественная культура определяется целостностью, развивается и функционирует по особым законам. При этом научный аппарат культурологии приобретает для педагогики искусства статуса «метанауки», что позволяет осмыслить

⁸⁰ Бондаревская Е. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов на/Д. : ТЦ «Учитель», 1999. – 560 с.

художественную культуру в свете исторического бытия человека и его творческой деятельности.

В условиях экстраполяции на музыкально–педагогическую деятельность понятие «художественная культура» приобрело два основных значения (знания об искусстве во всех его разновидностях и художественно–педагогическая интерпретация художественных произведений). Благодаря культурологическому подходу в образовательном процессе сохраняются культурно–исторические и этно–социальные ценности, а также формируются личностные компетенции, которые содержат интеллектуальную, эмоциональную и моральную составляющие.

Если культурологический подход рассматривается в качестве методологии художественного образования, то в содержании профессиональной подготовки студентов его можно применять на нескольких уровнях, например:

– на уровне общетеоретического знания о феномене художественной культуры, ее развития в историческом измерении, типологических особенностей различных национальных культур (в том числе выявление особенностей художественных культур Запада и Востока), что способствует постижению одного вида искусства в его взаимодействии с другими видами;

– на уровне внутреннего профессионального знания, которое позволяет в рамках изучения специализированных учебных дисциплин анализировать культурологические проблемы (анализировать музыкальные произведения с позиций общей художественной картины эпохи, выявлять средства выразительности, которые характеризуют творческий метод композитора и т.д.).

Выделенные уровни можно рассматривать в качестве организационно–методической модели, которая расширяет границы музыкально–педагогического образования и активно влияет на будущую профессиональную мобильность.

Таким образом, культурологический подход становится универсальным средством сочетание искусствоведения с психологией, философией, педагогикой, лингвистикой, семиотикой и другими науками. Поэтому разрабатывая концепцию культурологического подхода в музыкальной педагогике, важно, прежде всего, учитывать аналитические направления, которые сформировались в гуманитарных сферах научного знания (М. Бахтин, В. Библиер, М. Каган) для интерпретации феномена художественной культуры, а именно:

- духовно–содержательный анализ художественной культуры, когда она рассматривается с духовно–нравственных позиций;
- морфологический анализ художественной культуры, который позволяет выявить сущность и особенности основных видов искусства;
- функциональный анализ, применяемый для описания основных видов художественной деятельности по созданию, сохранению, восприятию и оценки видов искусства;
- анализ художественной культуры личности, в котором категория «личность» является объединяющим началом для других показателей художественной культуры. При этом проблемы формирования художественной культуры личности раскрываются с позиций духовно–содержательной, нравственной направленности образования и воспитания.

Глубокое и всестороннее внедрение в профессиональное обучение студентов культурологических знаний позволяет развить их художественное мышление, сформировать соответствующие художественные представления и взгляды, а также определенную шкалу эстетических ценностей, что в итоге способствует росту общекультурной компетентности и профессиональной ответственности за качество собственной музыкально–педагогической деятельности.

Перемещение художественно–педагогического образования в эстетически значимую норму человеческого бытия, в плоскость развития человеческой чувствительности позволяет углубить профессиональную подготовку будущих учителей на основе аксиологического подхода. Это обусловлено тем, что специфика педагогической деятельности заключается прежде всего в работе с музыкальными произведениями и направляется на поиски их смысла, художественной идеи, средств выразительности. В этом процессе студенты не только получают определенные художественные знания и интерпретационные навыки. Они учатся обдумывать свою позицию и формировать собственные убеждения. Такое художественное познание становится видом особого сотворчества, диалогом между автором произведения и личностью, которая его воспринимает.

Центральным понятием аксиологии является «ценность», которое характеризует социокультурное значение явлений действительности, включенных в ценностные отношения. Последние формируются на основе различения человеком добра и зла, истины и

заблуждений, красивого и безобразного, а также других культурно значимых характеристик. Процесс усвоения ценностей можно представить в виде постоянного расширения жизненного пространства, в котором личность строит свою траекторию и свое движение.

Надо отметить, что проблема ценностей в широком смысле всегда возникала в эпохи обесценивания культурных традиций и дискредитации идеологических основ общества. До настоящего времени известно несколько классификаций ценностей. Например, гуманистическая психология (А. Маслоу) выделяет экзистенциально–бытийные ценности как ценности полноты бытия (добро, красота, справедливость, самодостаточность), подчеркивая при этом умение личности отдавать, дарить ценность мира, окружающим людям, связывать ценности с переживаниями и ощущениями.

В работе «Человек в поисках смысла» В. Франкл раскрыл свое видение этого понятия. Согласно его концепции, двигательной силой человеческого поведения является стремление найти и реализовать существующий во внешнем мире смысл жизни. Он представил ценности как смысловые универсалии, выделенные в результате обобщения различных ситуаций, с которыми обществу или человечеству пришлось когда–либо сталкиваться.

В результате он выделил три категории ценностей: ценности, которые реализуются в продуктивных творческих действиях (создании); ценности, которые реализуются в эмоциональных переживаниях и проявляются в благоговении перед произведениями искусства, природы, проявлениях любви (ценности переживания); ценности отношения, которые человек должен реализовать в любых, даже неблагоприятных и сложных жизненных условиях и обстоятельствах.⁸¹

Теоретический анализ научного фонда показал, что постепенно происходит существенное расширение аксиологической проблематики, выкристаллизовалась тенденция обобщить понятие «ценности». Если на ранних этапах разработки проблемы статус ценностей имели этические и эстетические феномены, а сами ценности рассматривались в качестве значимости любого объекта, то в современной трактовке данное понятие употребляется в качестве

⁸¹ Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. – 360 с.

параметра целостной системы, осуществляет процедуру не только оценки, но и отбора различных фактов.

Категория «ценность» стала предметом глубокого философского осмысления в середине прошлого века, когда возник интерес к человеку как личности и ее моральных качеств. По убеждению философов, ценности образуются от соотношения мира и человека (Б. Ананьев, В. Иванов, С. Рубинштейн,), выражают то, что создает человек в процессе истории и «культурно–исторического творчества» (М. Бахтин, В. Иванов), а также то, что является значимым для человека (М. Каган, С. Крымский, Л. Столович).

Они отмечают: сложность аксиологической проблематики заключается в том, что только человек несет ответственность за сделанный им выбор ценностей. Важным выводом мыслей этих ученых стала идея, согласно которой становления духовно–творческой личности возможно только на основе постоянного и последовательного формирования «диалектической триады»: ценностное сознание – ценностное отношение – ценностная поведенческая реакция. Это позволило представить ценности в качестве базового компонента личности и положить их в основу разработки педагогической аксиологии.⁸²

Подчеркнем также утверждение философов и педагогов о том, что ценности, которые декларируются образовательной сферой, должны презентоваться и поддерживаться всем обществом и социальными институтами, иначе они теряют для личности свою значимость, постепенно растворяются в поле его сознания и исчезают. Появление ценностного вакуума в сознании такой личности, а впоследствии и в отношении к поведению способствует появлению анти–ценностей, что мы наблюдаем на многих фактах и примерах современной жизни.

По убеждению ученых, применение аксиологического подхода в педагогическом образовании значительно изменяет характеристику взаимодействия учителя с учеником. В центре внимания становятся не просто знания, умения и навыки, а целый комплекс важных в жизни ценностей, формирование у учащихся потребности их присваивать. Ведь знания, не превращенные усилиями педагога в ценности и не

⁸² Ефимова Е.М. Аксиологический подход как методологическая основа формирования социальной устойчивости профессионала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sgu.ru/files/nodes/63395/>

усвоенные учениками именно как ценности, легко забываются и никогда не становятся жизненным ориентиром.⁸³

Аксиологическое отношение к искусству и ориентация личности в мире духовных ценностей создают основу для личностного художественно–педагогического мировоззрения, а также творческой профессиональной деятельности. Оно определяет личностную систему художественно–педагогических ценностей и направляет деятельность учителя на постоянное профессиональное саморазвитие. В условиях музыкально–творческой практики «аксиологическая константа» (Г. Щербакова) становится ядром, ведущим признаком значительного количества знаний, которые функционируют в этой сфере, причем даже тех, которые выступают в роли категорий, понятий и представлений.

Аксиологическую направленность можно считать важнейшим условием осмысления учебного материала, в свете которой коммуникативные, диалогические, познавательные и другие аспекты деятельности приобретают духовные ценности. По этому поводу уместно вспомнить мнение Б. Неменского, который постоянно в своих трудах отмечает: «Искусство очеловечивает не наставлением, оно не дает рецептов поведения, а открывает путь для усвоения человеческого опыта увлечения и пренебрежения, любви и ненависти – для поисков сегодняшних «чисто личностных» критериев морального и вне морального».⁸⁴

Таким образом, музыкальное образование будущих учителей определяется уровнем художественного восприятия, способностью к эмоциональному отклику на художественные явления, сложившимся художественным вкусом, готовностью активно пропагандировать и защищать художественные ценности. То есть студенты должны научиться, опираясь на знания классического наследия и яркие произведения искусства, раскрывать и оценивать в различных видах художественного творчества все самое существенное, что «переводится» в эмоциональную и психологическую сферу личности, формирует ее моральные качества и установки. Отметим также, что ценностные ориентации в системе подготовки студентов выполняют прогностическую и проективную функцию и тем самым помогают

⁸³ Исаев И.Ф. Профессионально–педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2004. – 208 с.

⁸⁴ Неменский Б.М. Педагогика искусства. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.

выстроить модель будущей педагогической деятельности как ориентира для саморазвития и самосовершенствования.

В связи с этим мы рассматриваем ценностные ориентации как центральное звено профессиональных знаний, поскольку именно они определяют потребность в овладении педагогическим мастерством. От уровня их развития зависят все остальные компоненты педагогической деятельности студентов, формируется мотивация к приобретению личностной художественной культуры.

Необходимо также отметить, что художественные ценности усваиваются на почве общения, а не коммуникации (Каган М.С.). В связи с этим возникает необходимость в изменении методики проведения лекционных, семинарских, а также индивидуальных занятиях, то есть там, где речь идет о художественное осмысление конкретного произведения искусства, осуществляется переход от информационного изложения материала в ситуации художественного общения с произведением.

Учитывая особенность художественного восприятия, преподаватель выступает в роли своеобразного художественного критика, создавая условия для его осмысления и переживания. При этом предметом обсуждения могут стать не только художественные произведения из программы курса, но и современные явления художественной культуры, посещение театра, кино, художественные выставки.

Критический анализ увиденного и услышанного является для студентов художественной практикой, привлечением к современной художественной жизни, что позволяет почувствовать актуальность искусства. В аспекте данной проблемы важно научить студентов воспринимать, чувствовать и осмысливать воплощенную в художественное произведение многогранную и целостную картину бытия, которая была пропущена сквозь призму идеалов, чувств и мыслей художника. Это позволяет пережить социальный ценностный опыт и закрепить его в структуре личностного мировоззрения.

Конечно, общечеловеческие и национальные ценности, воплощенные в произведениях искусства, нельзя навязывать в виде правил и аксиом. Их усвоение становится органическим при условии создания эмоционального напряжения мысли, привлечение к диалогу взглядов, проживание определенной духовной ситуации как таковой, что имеет отношение к личностному миру студента. Отсюда следует, что аксиологический подход в профессиональном музыкальном

образовании позволяет транслировать целостную систему социально значимых общечеловеческих и национальных ценностей, развить эмоциональную палитру переживаний студентов, регулировать их эмоциональное развитие, реализовывать и направлять творческую активность в педагогической деятельности.

С учетом этих размышлений реализация аксиологического подхода предполагает не столько формирование рационального мышления, сколько усиление эмоционального переживания идей, мыслей, состояний, заложенных в произведениях искусства; он также создает условия для рефлексии внутренних состояний студентов (определение моральных коллизий, проблемных ситуаций).

Подводя итог всему вышесказанному отметим, что в системе музыкально–педагогического образования учебная деятельность студентов приобретает универсальный характер. В ней соединяются информационная, образовательная, исследовательская и прогностическая функции. При этом качество музыкально–педагогического образования рассматривается как модель норм и требований, которые предъявляются к личности специалиста и его подготовки. Все ее аспекты необходимо усовершенствовать с позиций системного мониторинга и управления учебным процессом. Выделенные в процессе исследования методологические подходы как фундамента музыкально–педагогического образования позволяют:

- 1) анализировать всю сумму образовательных проблем и устанавливать их иерархию;
- 2) определять основные задачи, разрабатывать стратегию и основные способы их решения;
- 3) в целом осуществлять прогнозирование дальнейшего развития музыкально–педагогического образования с учетом современных требований общества.

Снагощенко В.В., Зленко Н.Н.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Материальной базой духовной культуры современного общества являются ведущие художественные музеи мира, региональные музеи, различные художественные выставки, которые имеют позитивное влияние на личность и огромное значение в воспитании подрастающего поколения.