



Э. Б. Абдуллин

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА МУЗЫКАНТА-ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ПРОЦЕСС РЕАЛИЗАЦИИ

Москва
2019



Эдуард Абдуллин

**Методологическая подготовка
музыканта-педагога: сущность,
структура, процесс реализации**

«МПУ»

2019

УДК 378:303.01:78.06
ББК 85.31p30+74.268.53

Абдуллин Э. Б.

Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации / Э. Б. Абдуллин — «МПГУ», 2019

ISBN 978-5-4263-0745-2

Монография раскрывает сущность, особенности, принципы методологической подготовки музыканта-педагога, подробно описывает педагогическое обеспечение процесса методологической подготовки музыканта-педагога, рассказывает о становлении и развитии научной школы «Методология педагогики музыкального образования» и о совершенствовании методологической подготовки музыканта-педагога в системе высшего музыкально-педагогического образования, формировании в педагогике музыкального образования целого ряда научных направлений, каждое из которых наметило новые пути в решении рассматриваемой проблемы. Для студентов музыкально-педагогических факультетов, а также лиц, интересующихся исследованиями в области методологии музыкального образования.

УДК 378:303.01:78.06
ББК 85.31p30+74.268.53

ISBN 978-5-4263-0745-2

© Абдуллин Э. Б., 2019
© МПГУ, 2019

Содержание

| | |
|-----------------------------------|----|
| Введение | 5 |
| Часть I | 9 |
| Глава 1 | 10 |
| Конец ознакомительного фрагмента. | 21 |

Э. Б. Абдуллин

Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации

Монография

Введение

Актуальность проблемы. Современную ситуацию в социокультурной и духовной жизни страны характеризует направленность на пробуждение творческого самосознания людей, раскрепощение и всемерное раскрытие их потенциальных возможностей и способностей. Этот процесс все глубже проникает в различные сферы жизнедеятельности людей, детерминирует и наполняет новым содержанием различные области педагогической науки и практики. Отвечая социальному заказу – воспитанию творческой личности, активно участвующей в познании и духовном преобразовании окружающего мира, педагогика стремится восстановить престиж индивидуально-творческой деятельности.

Установка педагогики, в том числе педагогики высшей школы, на выполнение данной задачи, предполагает прежде всего создание методологических оснований. Здесь особо следует выделить положение о необходимости развития у будущих педагогов высокого уровня профессионального мышления, формирования у них широкого концептуального подхода, творческой самостоятельности и инициативы в решении педагогических задач. Возможность их реализации видные российские ученые (Б. С. Гершунский [53], В. И. Загвязинский [67], В. В. Краевский [101], В. А. Сластенин [195] и др.) видят в создании специальных условий для осуществления перехода вузовского обучения и воспитания с репродуктивного на творческий. По их мнению, данный переход может быть осуществлен благодаря целенаправленной методологической подготовке обучающихся, которая должна решаться как специальная общепедагогическая задача, а не быть прерогативой лишь философских дисциплин.

Являясь важнейшей составной частью целостной системы вузовского профессионального образования, методологическая подготовка в качестве своей ведущей цели предполагает *формирование методологической культуры обучающихся*. По мнению В. А. Сластенина, она связана с проявлением таких личностных и профессиональных качеств, как: способность оперировать методологическими знаниями, готовность к рефлексивному личностно-ценностному восприятию, осмыслению и преобразованию многообразных явлений и процессов педагогической действительности [195].

Методологическая подготовка как насущная потребность музыкально-педагогического вузовского образования предполагает взаимодополнение и взаимосопряжение всех учебных дисциплин. Вместе с тем, вплоть до настоящего времени предусмотренные содержанием философских и общепедагогических дисциплин задачи методологической подготовки музыканта-педагога выполняются слабо, они не связаны в необходимой мере с потребностями музыкально-педагогического образования, не учитывают его специфики. Философские законы и категории не изучаются будущими музыкантами-педагогами с позиций художественно-педагогической деятельности, что часто порождает негативное отношение обучающихся к самим философским знаниям.

В содержании психолого-педагогических и специальных (в данном случае – специально-музыкальных) дисциплин все еще слабо представлены (или отсутствуют вообще) ведущие фундаментальные понятия и идеи, составляющие методологические основы в соответ-

ствующих данным дисциплинам научных областях. Достаточно, например, сослаться на то, что и в наши дни ни одна из музыкально-теоретических дисциплин, входящих в подготовку бакалавров педагогического образования с направленностью на подготовку музыканта-педагога, в своем содержании не предусматривает изучение понятий и положений, относящихся к таким ведущим теориям и концепциям современной музыкальной науки, как теория об интонационно-фабульной и коммуникативной природе музыки (В. В. Медушевский [121]), теоретико-художественный подход к анализу социальных функций музыкального искусства (А. Н. Сохор [200]); художественно-музыкальная деятельность как творческий процесс (Е. В. Назайкинский [142]) и т. д. Подчеркнем здесь же, что выдвигаемый в общей педагогике подход к методологическому образованию не нашел своего отражения в профессиональной программе музыканта-педагога, вузовская подготовка продолжает распадаться на отдельные, мало связанные между собой звенья, что ощущают на себе и те, кто учит, и те, кто учится.

Решение этой проблемы оказалось связанным с рядом вопросов и, в первую очередь, с главным: как сделать *методологическую подготовку музыканта-педагога профессионально ориентированной, отвечающей по своему содержанию специфическим требованиям их будущей музыкально-педагогической деятельности*? Без решения этого вопроса поставленная высшей школой проблема методологической подготовки музыканта-педагога в полной мере решена быть не может.

На основе изложенного была определена **проблема исследования**, заключающаяся в устранении противоречия между социальной, профессиональной значимостью методологической подготовки музыканта-педагога, далее (МПП), ее особой актуальностью в свете требований высшего педагогического образования и – необходимостью постоянного совершенствования и нахождения оптимальных научно-педагогических путей ее осуществления ввиду происходящих преобразований в системе российского высшего музыкально-педагогического образования.

Цель исследования – разработка теоретических и методических основ формирования готовности будущего музыканта-педагога к методологическому аспекту его профессиональной деятельности и их реализация в контексте высшего музыкально-педагогического образования.

Объект исследования – целостный учебно-воспитательный процесс подготовки музыканта-педагога в ВУЗе.

Предмет исследования – научно-педагогические основы обеспечения процесса формирования готовности будущего музыканта-педагога к методологическому аспекту его профессиональной деятельности.

Концепция исследования основывается на следующих предположениях:

1) требования к системе высшего музыкально-педагогического образования, обусловленные социальным заказом и педагогикой высшей школы, в своей реализации связаны с развитием у обучающихся ряда профессиональных качеств, обеспечивающих способность концептуального, диалектического, личностно-творческого подхода к музыкально-педагогической действительности;

2) становление этих качеств будет осуществляться эффективно при наличии специальной профессионально ориентированной методологической подготовки будущего музыканта-педагога;

3) в основу формирования данной готовности должна быть положена определенная модель – теоретико-методический аналог МПП, отражающая в системной взаимосвязи ее содержательные и процессуальные стороны, их специфику;

4) разработка указанной модели должна осуществляться на основе системно-целостного, многоуровневого подхода, учета особенностей музыкально-педагогической деятельности и быть направлена на реализацию конечной цели МПП – формирование у будущих музы-

кантов-педагогов основ методологической культуры, содержание которой в контексте выдвигаемой концепции понимается как:

а) индивидуальный, социально-личностный опыт, позволяющий проявлять творческую концептуальную позицию при анализе и решении актуальных музыкально-педагогических проблем;

б) интегративное свойство личности, отражающее в себе качество освоенных музыкантом-педагогом методологических знаний и способов деятельности, его диалектического профессионального мышления; потребность в совершенствовании этих знаний и способностей, в использовании последних для познания и преобразования музыкально-педагогической действительности;

5) данное содержание составляет сущность готовности музыканта-педагога к методологической деятельности, целостный процесс формирования которой включает в себя три взаимосвязанных компонента – мотивационный, содержательный и операциональный. Основу их педагогического обеспечения должны составлять такие формы и средства, которые являются адекватными содержанию МПМП и отражают ее специфику.

На основе выделенной проблемы, цели, объекта и предмета исследования были определены следующие основные **задачи**:

– разработать и научно обосновать, исходя из специфики высшего музыкально-педагогического образования, теоретико-методическую модель МПМП, подвергнув специальному дидактическому анализу состав ее содержания, формы и средства ее педагогического обеспечения;

– выявить особенности содержания и условия организации учебно-педагогического процесса, обеспечивающего формирование у будущих музыкантов-педагогов готовности к методологическому аспекту их профессиональной деятельности;

– раскрыть возможности методологического анализа в совершенствовании научно-исследовательской деятельности в области педагогики музыкального образования;

– осуществить опытно-экспериментальную проверку эффективности модели МПМП, форм и средств ее педагогического обеспечения.

В соответствии с идеей и направленностью исследования его методологические основы составляли: системно-целостный, многоуровневый (философский, общенаучный, частнонаучный) подход к построению модели МПМП; учет специфики профессиональной педагогической (музыкально-педагогической) деятельности при разработке модели МПМП и ее педагогического обеспечения.

Для решения поставленных задач использованы следующие **основные формы и методы исследования**: теоретический анализ философско-эстетической, искусствоведческой, музыковедческой, психолого-педагогической литературы по проблеме; изучение опыта работы музыкально-педагогических факультетов высших педагогических учебных заведений, включая аспирантуру, а также институтов повышения квалификации учителей, анализ учебно-педагогической документации (учебных планов, программ, квалификационных характеристик и др.); профессиографический анализ деятельности музыканта-педагога; моделирование (разработка модели МПМП); анкетирование, рейтинг, педагогическое наблюдение, опытно-экспериментальная работа; видеозаписи теоретических и практических занятий в системе вузовского музыкально-педагогического образования, сориентированных на методологическую подготовку будущих музыкантов-педагогов.

Реализация задач, поставленных в исследовании, опиралась на опытно-экспериментальную работу, осуществляемую автором на базе музыкально-педагогического факультета МПГУ, а также преподавателями аналогичных факультетов в целом ряде высших учебных заведениях страны. Эта работа велась с 1979 года и проходила в несколько этапов:

– I этап (1979–1983 гг.) осуществлялся в МГПИ им. В. И. Ленина и был связан с разработкой теоретико-методической модели МПМП, созданием на ее основе нового учебного курса «Основы методологической культуры учителя музыки», обследованием обучающихся с целью получения представлений об исходном уровне их методологической подготовки.

– II этап (1983–1990 гг.) осуществлялся на базе того же института и был направлен на внедрение разработанного курса в учебно-педагогический процесс, проверку его эффективности путем опытно-экспериментальной работы.

– III этап (1990–1991 гг.) связан с обобщением результатов проведенного теоретического исследования и с опытной проверкой новой учебной дисциплины на базе семи ВУЗов страны;

– IV этап (1992 г. – по настоящее время) связан с внедрением разработанной теоретико-методической модели МПМП в широкую педагогическую практику; становлением и развитием научной школы «Методология педагогики музыкального образования», показателем которой стало появление фундаментальных научных исследований на уровне докторских диссертаций: Т. А. Колышева (1997 г.), Б. М. Целковников (1999 г.), Е. В. Николаева (2000 г.), А. И. Щербакова (2004 г.), А. В. Торопова (2009 г.), М. Д. Корноухов (2011), а также большого количества кандидатских диссертаций, выполненных в контексте разработанной и апробированной на предыдущих этапах исследования авторской концепции методологической подготовки музыканта-педагога. Это способствовало не только расширению проблемного поля исследований, направленных на совершенствование методологической подготовки музыканта-педагога в системе высшего музыкально-педагогического образования, но и на формирование в педагогике музыкального образования целого ряда научных направлений, каждое из которых наметило новые пути в решении рассматриваемой проблемы.

Структура работы. Монография состоит из введения, трех частей, заключения и списка использованной литературы.

Часть I

Научно-педагогическое обоснование модели методологической подготовки музыканта-педагога

Решение задачи методологического профессионально ориентированного образования музыканта-педагога в ВУЗе предполагает не только совершенствование отдельных аспектов учебно-педагогического процесса, но и кардинальный пересмотр его концептуальных основ. Сущность этого пересмотра заключается в первую очередь в определении места МПМП в общей системе профессионального обучения и воспитания музыканта-педагога, в выявлении ее функций и содержания. Опираясь на выводы ученых-педагогов, следует констатировать, что решение поставленной задачи осуществимо лишь в процессе специального научного осмысления и обоснования методологической подготовки как конкретно-дидактического объекта. Логической основой такого обоснования в соответствии с современными теоретико-педагогическими требованиями является движение от теоретического (модельного) представления об объекте (методологической подготовке) к конструированию конкретной системы его методических средств. Процесс «перевода» общего представления о МПМП на уровень ее все более конкретных нормативных характеристик и составляет сущность предпринимаемого в данном исследовании научно-педагогического обоснования. Результатом такого обоснования на теоретическом уровне стала модель МПМП, а целью специального научного анализа – представленные в ней такие категориальные структуры как «функции», «принципы», «содержание» и «методы».

Конечной целью обозначенной научно-исследовательской задачи является определение теоретических основ и методических путей и средств МПМП, выявление содержания данной подготовки в единстве с ее процессуальным компонентом.

В философской и общепедагогической методологии подчеркивается, что всякое конкретно-научное исследование особым образом должно опираться на методологические основания, ориентиры, которые, в свою очередь, обуславливают логику и методы исследования, предоставляют возможность прогнозировать его результаты (функциональный, логико-содержательный компоненты теории, модели и т. д.). Исходя из этого, в качестве исходного положения, определяющего авторскую позицию в решении поставленной исследовательской задачи, был выдвинут ***разноуровневый системно-целостный подход***, предусматривающий диалектический целостный анализ того или иного объекта. С позиции этого подхода функциональные и содержательные стороны разрабатываемой модели одновременно рассматриваются:

- а) в связи с социальной практикой, требованиями социального заказа;
- б) в контексте целостной системы профессиональной подготовки будущих музыкантов-педагогов;
- в) с учетом специфических условий и особенностей содержания и функционирования данной модели в системе высшего музыкально-педагогического образования.

На основе вышеизложенного в первой части работы подвергаются специальному научному анализу функции, принципы, содержание и средства МПМП.

Глава 1

Характеристика функций и принципов методологической подготовки музыканта-педагога

Цель и содержание МПМП обуславливаются, прежде всего, социальным заказом, потребностями педагогической теории и практики и, по сути, выступают их конкретной формой выражения. Целевая установка методологической подготовки – формирование основ методологической культуры будущего музыканта-педагога – отражает важнейшую тенденцию современного высшего музыкально-педагогического образования, направленную на создание оптимальных условий для творческого развития обучающихся, для формирования у них профессионально-ориентированного методологического уровня мышления.

В целостной структуре музыкально-педагогического образования методологическая подготовка является одним из важнейших компонентов и представляет собой динамичную подсистему, выполняющую ряд специфических функций.

В определении сущности основных функций методологической подготовки мы опирались на общепhilosophическое значение понятия «функция» как «внешнее проявление свойств того или иного объекта в системе отношений» [221, с. 750] и рассматривали их одновременно с позиции социокультурной ситуации и в соотношении с целостным процессом обучения и воспитания музыканта-педагога в ВУЗе.

Важнейшее функциональное значение методологической подготовки заключается в ее воздействии на целостное развитие личности музыканта-педагога – его мотивационно-ценностную, интеллектуальную и деятельностную сферы. Именно в процессе методологической подготовки, как подчеркивают ученые, интенсивно перестраивается мышление и стиль деятельности специалиста, обогащается его творческий потенциал [19].

В общей системе высшего музыкально-педагогического образования методологическая подготовка, прежде всего, выполняет *познавательно-ориентационную функцию*, поскольку содействует активному накоплению обучающимися знаний из самых разных областей науки и искусства, помогает осознать их социально-профессиональную и личностную ценность. На основе этих знаний будущие музыканты-педагоги овладевают необходимыми способами познания и преобразования музыкально-педагогической действительности, приобретают опыт творческого их использования в собственной практике.

Реализуемый в процессе методологической подготовки интегративный подход способствует установлению междисциплинарных связей, а это в свою очередь создает принципиально новые условия для систематизации и расширения опыта мышления будущих музыкантов-педагогов.

Методологическая подготовка предполагает не только актуализацию имеющихся в опыте обучающихся знаний из различных областей науки и искусства (философии и ее раздела – эстетики, психологии, музыкознания, музыкально-исполнительской теории и практики и т. д.), но и последовательное постижение сущности этих знаний, их детерминирующей роли в осуществлении диалектического, системно-целостного подхода к изучению актуальных профессионально-значимых проблем. Профессионально ориентированные методологические знания различных уровней (философский, общенаучный, частнонаучный) синтезируют представления будущих музыкантов-педагогов о многосторонних, диалектических связях музыкально-педагогического процесса с другими сторонами обучения и воспитания, с социально-культурной практикой в целом. Методологическая подготовка ориентирует их на такой подход в преподавании, при котором те или иные эмпирические факты и явления на уроке музыки, внеклассных музыкальных занятиях и музыкальных занятиях в системе дополнительного образо-

вания осмысливаются не только в методическом, но и методологическом контексте, то есть сквозь призму общих закономерностей музыкально-педагогического процесса, его актуальных научно-теоретических оснований.

Познавательная-ориентационная функция методологической подготовки выражает ее направленность на выработку у будущих музыкантов-педагогов стремления к расширению своего профессионального опыта, к совершенствованию его различных аспектов. В процессе методологической подготовки у обучающихся углубляются личностно-ценностные установки относительно музыкально-педагогических концепций, учебных программ и пособий по музыке, различных инновационных процессов в области искусства, общей педагогики и педагогики музыкального образования. Весьма важным является также то, что под непосредственным воздействием методологической подготовки в сознании будущих музыкантов-педагогов происходит «переоценка» собственно музыкально-профессиональных знаний, умений и способностей, так нередко проявляющийся у них функционально-прагматический подход уступает место личностно-творческому. В этом случае способность оперировать художественно-образными представлениями при анализе и исполнении музыкального произведения осознается музыкантом-педагогом с более широких позиций: как необходимое условие установления духовно-личностного контакта со своими воспитанниками, важнейшее средство обогащения их художественно-музыкального и социального опыта.

В процессе методологической подготовки будущие музыканты-педагоги убеждаются в том, что обращение к методологическим знаниям различного уровня обусловливается, прежде всего, потребностями музыкально-педагогической практики, достаточно сложным сочетанием в ней большого круга вопросов и проблем не только специального, но и психологического, музыковедческого, эстетического и другого порядка. Многоуровневое, концептуальное осмысление теоретических и методических проблем педагогики музыкального образования, которое протекает и достигается в процессе методологической подготовки, способствует значительному расширению профессионально-познавательных интересов у будущих музыкантов-педагогов, развивает у них потребность в систематическом накоплении новых знаний из различных областей науки и искусства.

Характеризуемая функция методологической подготовки заключается в ее особом стимулирующем влиянии на индивидуально-личностные, художественно-познавательные стороны мышления и деятельности будущих музыкантов-педагогов. В процессе формирования методологической культуры каждому из них предоставляется право выбора такого пути овладения методологическими знаниями и способами деятельности, который в наибольшей мере отвечает как его общим, так и профессиональным индивидуально-личностным склонностям и возможностям. Содержание и процесс методологической подготовки, основанные на личностном подходе, ориентированы в первую очередь на создание на занятиях оптимальных условий для пробуждения творческого самосознания будущего музыканта-педагога, развития его духовного мира, способности к самореализации.

Методологическая подготовка вносит существенные изменения в характер целостного процесса обучения и воспитания музыканта-педагога в ВУЗе, переводит этот процесс с метафизического, репродуктивного на диалектический, творческий уровень. Это позволяет говорить еще об одной важной функции методологической подготовки – *эвристической*.

Процесс развития творческого мышления будущего музыканта-педагога детерминруется прежде всего характером методологических знаний и способов деятельности, которые отличаются обобщенностью и диалектической подвижностью. Такие знания и способы деятельности обладают «мощной эвристической способностью, позволяя выдвигать плодотворные идеи, вырабатывать стратегию научных исследований, стимулируя теоретический синтез» [192, с. 52]. Механизм, логика раскрытия и усвоения этих знаний сопоставима с процедурами поисково-исследовательской деятельности, предусматривающей такие шаги в своем

содержании, как постановка проблемы – поиск средств и способов ее решения – анализ результата проведенного поиска. В силу своей обобщенности методологические знания всегда апеллируют к целостному опыту мышления музыканта-педагога и прежде всего – к его творческим компонентам (прогнозирование, анализ, аргументация, обобщение и т. д.). Стимулируя их, процесс методологической подготовки обращен к индивидуально-творческому опыту обучающегося, предоставляет ему возможность проявления наиболее сильных сторон своей личности.

Эвристическая функция методологической подготовки заключена также в расширении диапазона и «удельного веса» содержания методологических знаний. Имеется в виду то, что в орбиту поисково-творческой деятельности будущего музыканта-педагога вводятся знания из различных научных и художественных областей, причем такие, которые нередко остаются вне поля зрения содержания конкретных дисциплин.

Важно также и то, что в процессе методологической подготовки происходит не только усвоение этих знаний и умений, но и осмысление механизма их приобретения. Тем самым будущий музыкант-педагог находится в данном процессе в позиции исследователя, изучающего ту или иную профессиональную проблему и одновременно постигающего логику своего поиска, своих размышлений. Иными словами, методологическое осмысление музыкально-педагогической действительности постоянно сопровождается особой формой теоретической деятельности – анализом-размышлением, который в философии и педагогике получил определение «рефлексии». Кратко остановимся на выяснении сущностного значения данного термина.

Роль рефлексии и рефлексивного подхода в мышлении и деятельности подчеркивалась еще Г. Ф. Гегелем, который утверждал, что результат любой поисковой деятельности должен всегда быть осмыслен одновременно с процессом его получения [50]. В настоящее время категория рефлексии широко рассматривается на всех уровнях научной мысли и становится одной из основополагающих при решении актуальнейшей задачи современности – формирования у специалиста культуры общего и профессионального мышления, творческих компонентов его личности. Понятие рефлексии в современной методологии педагогики является одним из ведущих, а по сущности исходит из общефилософского определения, где оно раскрывается в различных значениях, в том числе как: «принцип человеческого мышления, направляющего его на осмысление и осознание собственных предпосылок»; «предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания»; «деятельность самопознания, раскрывающего внутреннее строение и специфику духовного мира человека» [232, Цехмистро, 5–9]. Эта общефилософская трактовка конкретизируется в педагогике следующими дефинициями: «рефлексия как самопознание педагогической науки» (М. Н. Скаткин [193]); «самосознание исследователя, размышление о собственной деятельности» (В. В. Краевский [103]). Определяя задачи и условия формирования методологической культуры будущего специалиста в ВУЗе В. А. Сластенин связывает их с усилением рефлексивности в преподавании, которая «поможет студентам осознать логику и средства их познавательных и практических действий» [194, с. 87].

Принимая за основу эти определения, мы считаем, что в процессе методологической подготовки музыканта-педагога «само» рефлексия выступает как процесс осмысления знаний своих умственных и практических действий, отличающихся определенной спецификой (прежде всего, художественностью) и направленных на познание и преобразование музыкально-педагогической действительности.

Рефлексивно-эвристический характер методологической подготовки музыканта-педагога в ВУЗе проявляется в первую очередь через такое ее качество, как диалогичность. Здесь будущий музыкант-педагог осуществляет своеобразный «диалог» одновременно в нескольких плоскостях:

- диалог-анализ собственной деятельности (как проведенной, так и моделируемой);
- внутренний диалог-размышление объективной и субъективной значимости проблем педагогики музыкального образования и знаний, необходимых для их изучения;
- внутренний диалог-размышление об особенностях общения с искусством и участниками музыкально-педагогического процесса (музыканты-педагоги, обучающиеся, учащиеся).

Наличие диалогичности в процессе методологической подготовки способствует формированию у будущего музыканта-педагога творческого, методологически ориентированного стиля мышления, существенными признаками которого выступают «опережающее отражение», эмпатийно-творческие установки, моделирование предметной деятельности.

Эвристическое воздействие методологической подготовки на целостный процесс музыкально-педагогического обучения и воспитания выражается в том, что приобретаемые будущими музыкантами-педагогами методологические знания и способы деятельности становятся важной опорой творчества на занятиях по другим дисциплинам, включая специальные. Особая роль в этом плане принадлежит методологическому анализу, необходимость применения которого обучающиеся ощущают при проведении любой поисково-творческой работы (при написании докладов и сообщений в рамках НИРС, при осмыслении художественно-исполнительских, музыкально-теоретических проблем, при проведении различного рода экспериментов в педагогической практике и т. д.). Осуществляемый будущими музыкантами-педагогами перенос методологических знаний и способов деятельности в различные сферы своей профессиональной подготовки, с одной стороны, подтверждает диалектическую сущность этих знаний и способов, а с другой, – свидетельствует о той роли, которую они играют в развитии творческих способностей обучающихся.

Наглядным проявлением эвристической функции методологической подготовки в системе высшего музыкально-педагогического образования является фундаментализация его содержания, концептуализация мышления будущего музыканта-педагога. Последнее в свете современных научных изысканий (В. С. Шубинский [242; 243] и др.) связано с выработкой у обучающихся таких установок, знаний и способностей, которые обеспечивают не только выдвижение, но и научно-аргументированное обоснование на личностном уровне теоретических или методологических гипотез, идей и концепций в конкретной профессиональной области. Содержание и процесс МППП ориентированы на развитие именно такого мышления, на восстановление социального престижа «авторского» подхода к проблемам музыкально-педагогического образования.

Одним из показателей эвристического воздействия методологической подготовки на характер вузовского процесса обучения и воспитания музыканта-педагога выступает то, что в живом учебно-педагогическом процессе в определенной мере стираются границы, разделяющие преподавателя и обучающегося, и сам этот процесс становится особой формой их равноправного, духовно-творческого общения.

Рассматриваемая функция методологической подготовки выражается еще и в том, что она существенным образом влияет на выбор педагогических форм и методов, обуславливает необходимость использования тех, которые предоставляют будущим музыкантам-педагогам условия для творческого диалога.

Процесс методологической подготовки предусматривает не только задачу вооружения будущего музыканта-педагога методологическими знаниями и творческим опытом их применения, но и формирования у него определенного ценностного отношения к процессу познания и преобразования музыкально-педагогической действительности. Воздействие данной подго-

товки на нравственно-ценностные аспекты сознания и деятельности обучающихся свидетельствует о выполнении ею *аксиологической функции*.

Суть последней заключается в том, что содержание методологической подготовки выступает для будущих музыкантов-педагогов не только источником методологического рефлексирования различных явлений и процессов музыкально-педагогической действительности, но и основой формирования личностно-ценностного отношения к данному аспекту своей профессионально-творческой деятельности.

Важное значение в формировании такого отношения приобретают сами методологические знания, являющиеся по сути отражением широкого общечеловеческого социально-духовного опыта. Идеи и взгляды специалистов из различных областей науки и искусства помогают будущим музыкантам-педагогам осмыслить те или иные профессионально-значимые проблемы и одновременно дают возможность проникнуть в духовно-личностный мир исследователя (философа, психолога, музыковеда и т. д.), обнаружить в нем близкие для себя нравственно-эстетические и другие стороны. Происходящее в этом случае слияние мыслей и чувств благотворным образом воздействует на формирование у будущих музыкантов-педагогов собственных нравственных, эстетических критериев и потребностей. Осознание ценностного аспекта методологических знаний позволяет им понять собственный жизненный и профессиональный опыт в контексте более широкого социокультурного и музыкально-педагогического опыта, ощутить сопричастность с ним и стремление к его познанию.

Разумеется, это становится возможным лишь тогда, когда методологические знания приобретают для музыканта-педагога личностный смысл, когда осознается не только их сущностная научная, но и гуманистическая направленность. Выполнение этого условия в процессе методологической подготовки обеспечивается опорой на личностно-творческий подход посредством использования специальных педагогических форм и средств (художественно-педагогическая поисковая игра, проблемно-диалогическая беседа и т. д.).

Аксиологическая функция МПМП особым образом реализуется и в формировании ценностного отношения будущих музыкантов-педагогов к самому диалектическому способу мышления, который характерен для методологической деятельности. Осознавая значительные преимущества диалектического подхода к познанию и преобразованию музыкально-педагогической действительности, будущие музыканты-педагоги, в конечном счете, негативно оценивают методические пути и средства, основанные на функциональном, рецептурном подходе, на репродуктивной организации процесса музыкального обучения и воспитания в системе общего и дополнительного музыкального образования и, более того, – на имеющем место подобном подходе в вузовском преподавании.

В процессе данной подготовки обучающимися постепенно все глубже осознается социально-профессиональная ценность методологического уровня мышления, которая заключается в следующих его качествах: в целостном, концептуальном видении изучаемой проблемы педагогики музыкального образования; в рефлексивно-диалогической форме мыслительных операций, в наличии взаимосвязи объективного и субъективного, научно-логического и художественного и т. д. Демонстрируемые в занятиях примеры методологического осмысления профессионально-значимых проблем помогают будущим музыкантам-педагогам постичь как психологические механизмы данного типа мышления, его логико-конструктивные основания, так и специфические свойства методологической рефлексии в деятельности музыканта-педагога, в первую очередь – ее эмоционально-экспрессивный, художественно-эстетический аспекты.

Усваиваемые в процессе методологической подготовки знания и способы деятельности существенным образом оказывают влияние на перестройку мотивационно-потребностной сферы личности будущего музыканта-педагога, способствуют становлению его профессиональной позиции. Под их воздействием он оценивает собственную профессию-

нально-творческую музыкально-педагогическую деятельность уже с более широких позиций: осознает ее связь с социальными потребностями, с диалектическими законами развития общества, искусства, педагогической действительности. При этом у него возрастает чувство личностной ответственности за становление и развитие нравственно-эстетических идеалов, художественно-музыкальных потребностей у своих воспитанников, их творческих потенций.

Аксиологическая функция МПМП заключается также в том, что под ее влиянием у будущих музыкантов-педагогов интенсивно накапливается опыт эмоционально-ценностного отношения к поисково-исследовательской деятельности в области педагогики музыкального образования. Выражением этого опыта выступают такие личностные и профессиональные способности музыканта-педагога, как: способность сосредотачиваться на поиске и увлеченно проводить его, чутко воспринимать новую информацию и выражать к ней личностное отношение, проявлять на протяжении поиска критическое и в то же время корректное отношение к мыслям других и т. д. Особым качеством здесь является способность обучающихся «заражаться» прогрессивными научными идеями и взглядами, видеть и оценивать не только их познавательное, но и нравственно-эстетическое значение. Формированию указанных качеств личности музыканта-педагога служат специальные педагогические формы и средства методологической подготовки, например: «Сократовские споры» (проблемная дискуссия по той или иной профессионально-значимой проблеме), метод прогнозирования художественно-педагогических ситуаций, написание курсовых и выпускных квалификационных работ по проблемам искусства и педагогики музыкального образования и т. д. Особую роль при этом выполняет личный пример преподавателя, осуществляющего методологическую подготовку будущих музыкантов-педагогов.

Обобщая сказанное, подчеркнем, что аксиологическая функция методологической подготовки связана, прежде всего, с воспитанием личностно-творческой позиции будущего музыканта-педагога к различным аспектам музыкально-педагогической теории и практики, с формированием заинтересованного отношения к методологической деятельности, с развитием у него ценностных ориентации и потребностей.

Охарактеризованные выше ведущие функции МПМП проявляются во взаимосвязи. В своей совокупности они позволяют глубже представить то социальное и профессиональное значение, которое имеет данная подготовка в реализации задач высшего музыкально-педагогического образования.

Будучи важным компонентом общей системы обучения и воспитания музыканта-педагога в ВУЗе, методологическая подготовка в своей содержательной и процессуальной части опирается на ряд важнейших принципов.

При их классификации в данном исследовании было выделено *два уровня принципов*:

а) принципы, выступающие в качестве исходных требований к содержанию МПМП – принцип системности и целостности; принцип диалектического единства всеобщего, общего и особенного (О. А. Абдуллина [12]);

б) принципы, обуславливающие направленность и специфический характер процесса формирования готовности будущего музыканта-педагога к методологическому аспекту его профессиональной деятельности – принцип взаимосвязи мотивационной, содержательной и операциональной сторон подготовки будущего музыканта-педагога к методологической деятельности; принцип профессиональной направленности; принцип выявления и развития индивидуально-личностных духовно-творческих возможностей будущих музыкантов-педагогов.

Важнейшим принципом, определяющим содержание МПМП, является **принцип системности и целостности**, сущность которого достаточно глубоко раскрыта в общей методологии и связана в первую очередь с пониманием функциональной подвижности элементов той или иной системы, их взаимообусловленности.

Действие этого принципа с позиций МПМП проявляется:

- а) в связи между структурными компонентами предмета (спецкурса) – его «целью», «принципами», «содержанием», «средствами»;
- б) в единстве философского, общенаучного и частнонаучного подходов к разработке содержания МПМП;
- в) в системной взаимосвязи структурных элементов содержания МПМП;
- г) в связи теоретических и методических основ МПМП;
- д) в единстве содержания МПМП и процесса его усвоения.

Принцип системности и целостности указывает на такие связи между структурными компонентами предмета, при которых становится понятной роль каждого из них в формировании личности будущего музыканта-педагога, его готовности к познанию и преобразованию музыкально-педагогической действительности. Так, цель как основополагающий компонент МПМП указывает на необходимость выделения данного принципа, который особым образом детерминируя логику организации предмета, определяет пути включения методологии в арсенал необходимых средств профессиональной деятельности музыканта-педагога.

Своеобразные системные связи проявляются между содержанием МПМП и средствами ее педагогического обеспечения. Так, многоуровневый состав методологических знаний потребовал разработки специального средства усвоения и практического использования этих знаний, – методологического анализа. Он же явился тем основополагающим методом, с помощью которого оказалась возможной реализация ведущих задач МПМП и в первую очередь – задача развития профессионально ориентированного методологического мышления будущих музыкантов-педагогов.

Основанный на данном принципе целостный характер методологической подготовки выражается в единстве теоретической и методической сторон ее организации. Системная связь между ними проявляется в том, что общепедагогические формы организации учебно-воспитательного процесса конкретизируются в соответствии с научными основами предмета, сохраняя их сущность на уровне методики. Так, использование в качестве ведущих методических средств художественно-познавательных задач, художественно-педагогических поисковых игр отвечает цели МПМП, ее содержанию, особым образом преломляет стержневую идею МПМП о творческом развитии будущего музыканта-педагога. С позиции данного принципа теоретические и методические аспекта МПМП сливаются воедино, обогащая друг друга, что позволяет придать методической организации учебно-воспитательного процесса научно аргументированную основу.

Связь содержательных и процессуальных сторон МПМП, предусмотренная рассматриваемым принципом, проявляется в том, что каждому элементу содержания МПМП соответствуют те или иные адекватные педагогические средства. Например, усвоение методологических знаний обеспечивается посредством применения методологического анализа; способы методологической деятельности развиваются на основе специальных заданий и форм работы, предусматривающих индивидуальные возможности и способности будущих музыкантов-педагогов.

Системная взаимосвязь между элементами содержания МПМП (методологические знания; способы оперирования этими знаниями; опыт эмоционально-ценностного отношения к методологической деятельности; опыт творческой методологической деятельности) выражается в их подчиненности идеи целостного формирования личности будущего музыканта-педагога.

гога в процессе его методологической подготовки. Единство данных элементов обуславливается также благодаря их направленности на формирование его готовности к методологической деятельности. Особую смыслоорганизующую функцию при этом выполняет выделяемый в качестве доминирующего в содержании МПМП опыт творческой деятельности.

Системный характер содержания МПМП обеспечивается связью философского, общенаучного и частнонаучного уровней при «трансплантации» (термин Д. С. Лихачева [107]) той или иной проблемы в область музыкально-педагогического образования. Опора на знания этих трех уровней создает целостное представление о сущности методологического подхода, его социальной и профессиональной значимости.

Принцип диалектического единства всеобщего, общего и особенного отражает связи каждого компонента МПМП с требованиями социальной практики («всеобщее»), педагогики высшей школы («общее»), музыкально-педагогического образования («особенное»).

Рассмотрим отражение этих связей в цели МПМП. Она ориентирована на выполнение важнейшего требования социального заказа – развитие творческой личности, готовой не только к познанию, но и к преобразованию социально-духовных сторон своего бытия. Выдвижение этой цели обуславливается тем значением, которое придается педагогикой высшей школы методологическому образованию, обеспечивающему целостный, диалектический подход педагога к осмыслению многообразных аспектов своей профессионально-педагогической практики. Необходимость формирования методологической культуры у музыканта-педагога вызвана потребностями самой музыкально-педагогической теории и практики, где ведущей тенденцией вузовской подготовки сегодня становится идея воспитания обучающегося творчески мыслящей личностью, способной не только на «воспроизведение» музыкально-педагогических концепций, учебных программ, но и разработку собственных «авторских» методических путей и средств.

В соответствии с данным принципом конкретизируется состав каждого из элементов содержания МПМП.

Так, единство всеобщего, общего и особенного отражено в многоуровневом характере методологических знаний, в структуре и содержании ведущих способов методологической деятельности (речь идет, прежде всего, о сочетании в них логико-конструктивного и художественного начал). Особым образом это единство определяет характер эмоционально-ценностного отношения музыканта-педагога к методологической деятельности, где объективный анализ сочетается с субъективным, личностным. Диалектичен по своей сущности и накапливаемый в процессе МПМП опыт творческой деятельности, структура и содержание которого детерминируются характером взаимоотношений педагога с социальной действительностью, природой педагогической деятельности и спецификой музыкального искусства.

Взаимосвязь всеобщего, общего и особенного, предусмотренная данным принципом, проявляется в ведущем средстве МПМП – методологическом анализе, посредством которого осуществляется подход музыканта-педагога к различным явлениям и процессам музыкально-педагогической действительности. Отражая в своей структуре и содержании общие логико-диалектические закономерности (диалектика движения от общего к частному и наоборот, единство индукции и дедукции и т. д.), методологический анализ вбирает в себя присущие музыкально-педагогической деятельности специфические свойства (единство научного и художественного, объективного и субъективного). Действие рассматриваемого принципа преломляется и в функционально-эвристических сторонах методологического анализа, а именно: получаемые с его помощью методологические знания, в конечном счете, приобретают для будущих музыкантов-педагогов не только объективную, но и личностно-субъективную ценность.

Действенность выделенных принципов отчетливо просматривается как в содержательной, так и в процессуальной стороне МПМП, хотя и в более опосредованной форме. Единство

всеобщего, общего и особенного выступает, например, в деятельности преподавателя, ведущего предмет (спецкурс), поскольку данная деятельность в своем содержании предусматривает наличие всех уровней методологического подхода к осмыслению учебно-педагогического процесса (философский, общенаучный, частнонаучный), охватывает присущие диалектике и различным научным, художественным областям способы познания и преобразования музыкально-педагогической действительности.

Следует подчеркнуть, что успешная реализация выделенных принципов в живом учебно-педагогическом процессе обуславливается личностью преподавателя, его профессиональным опытом, зависит не только от осознания им сущности и роли данных принципов, но и от субъективно-ценностного их «принятия», превращения во внутренние стимулы творческой самореализации.

Содержание МПМП усваивается в ходе учебно-педагогического процесса, организация которого имеет свои отличительные стороны. Специфика последних определяется на основе специальных принципов.

Важнейшим из них является *принцип взаимосвязи мотивационной, содержательной и операциональной сторон подготовки будущего музыканта-педагога к методологической деятельности*. Выдвижение данного принципа вытекает из представления о МПМП как процессе, направленном на целостное развитие личности будущего специалиста, формирование в единстве мотивационно-потребностной, содержательной и процессуальной сторон его деятельности.

В соответствии с данным принципом в процессе усвоения будущими музыкантами-педагогами всех элементов содержания МПМП предусматривается не только формирование у них методологических знаний и усвоение способов их применения, но и – что особенно важно – последовательное развитие эмоционально-ценностного творческого к ним отношения. Данный принцип указывает, что все формы учебно-педагогического процесса должны отражать в себе это единство и обеспечиваться для его достижения необходимыми методическими средствами.

Так, например, в лекционных занятиях задача усвоения методологических знаний должна в определенной мере быть связана и с задачей развития операциональных сторон мышления, а также одновременно быть ориентирована на стимулирование ценностных установок к методологической деятельности в ее содержательном и операциональном аспектах. Для этого в лекциях, как и в других формах занятий должны предусматриваться определенные виды работы, связанные с решением художественно-познавательных задач, проблемных ситуаций. В них также следует создавать такие ситуации, которые стали бы источником выражения будущими музыкантами-педагогами определенных эмоций, стремлений. Необходимо, чтобы в ходе учебно-педагогического процесса подлежащие усвоению знания и способы деятельности становились стимулом, фактором пробуждения творческой активности и самостоятельности будущего музыканта-педагога, включали в этот процесс все психологические механизмы его личности и деятельности.

Принцип взаимосвязи мотивационной, содержательной и операциональной сторон подготовки будущего музыканта-педагога к методологической деятельности особым образом детерминирует круг необходимых для этого дидактико-методических средств. Ведущим из них является методологический анализ, предусматривающий в своей логико-содержательной структуре и принципах функционирования опору на взаимосвязь эмоционально-ценностной, художественно-интеллектуальной и деятельностной сферы личности музыканта-педагога. Существенную роль в реализации данного принципа играют и другие педагогические средства, например, художественно-поисковая педагогическая игра («Сократовские споры») и т. д. С позиции рассматриваемого принципа организации процесса МПМП в круг этих средств включаются, прежде всего, такие, которые (в плане апеллирования к личностно-профессиональному опыту будущих музыкантов-педагогов) отличаются синкретичностью, создают условия

для непрерывного творческого поиска, для сохранения атмосферы увлеченности. С логико-содержательной стороны, используемые в занятиях формы и средства можно рассматривать в качестве той диалектико-педагогической основы, которая отвечает сущностным требованиям характеризуемого принципа организации процесса МПМП.

Важным условием реализации данного принципа является осознание преподавателем, ведущим предмет (спецкурс), будущими музыкантами-педагогами целостности процесса методологической подготовки. Формированию представлений об этом служит вся система педагогического обеспечения процесса МПМП, позволяющая с большей осознанностью, требовательностью оценивать различные стороны методологической подготовки, глубже видеть, какая из этих сторон в настоящий момент менее развита и почему.

Особое значение в организации процесса МПМП имеет *принцип профессиональной направленности*. В опоре на данный принцип все стороны данного процесса конкретизируются с позиций специфики музыкально-педагогической деятельности. Важнейшим показателем осуществления этой конкретизации является проникновение во все формы и методы учебно-воспитательной работы художественного начала, основанного на понимании будущими музыкантами-педагогами роли и единства логико-конструктивных и эмоционально-ценностных сторон в его мышлении и деятельности.

На основе данного принципа во всех теоретических и методических аспектах организации процесса МПМП главенствующее значение приобретает музыкально-педагогическая практика. Именно она регулирует процесс усвоения методологических знаний и способов их применения, раскрывает перед будущими музыкантами-педагогами их практическую ценность.

Принцип профессиональной направленности указывает на необходимость избегать в процессе МПМП как отвлеченных теоретических абстракций, так и узко-методического подхода к эстетико-художественной по своей направленности деятельности музыканта-педагога. Этим самым данный принцип как бы уточняет функциональное значение двух важных взаимосвязанных подходов – методического и методологического – к познанию и преобразованию музыкально-педагогической действительности, подчеркивает, что если первый из них главным образом строится на эмпирической основе (разумеется, важной и необходимой), то второй – опирается на фундаментальные теоретические обобщения и, вбирая в себя сумму эмпирических данных о музыкально-педагогическом процессе, позволяет глубже проникнуть в сущностные закономерности последнего, осознать его многосторонние связи с различными аспектами социальной, культурной и собственно художественно-педагогической практики.

Данный принцип организации процесса МПМП имеет определяющее значение и в отборе обеспечивающих эту организацию методических средств. В соответствии с ним в их число должны в первую очередь попасть те, которые в наибольшей мере отвечают творческой по характеру художественно-педагогической деятельности музыканта-педагога (метод моделирования художественно-педагогических ситуаций, самоанализ и т. д.). Кроме этого вытекающие из сущности характеризуемого принципа требования указывают и на специфику применения каждого из средств методической организации процесса МПМП. Весьма важным здесь является то, что общая структура используемой формы или средства всякий раз наполняется новым творческим содержанием, которое в свою очередь детерминируется реальными условиями проведения занятий.

Особые требования данный принцип предъявляет и к отбору учебного материала, который структурируется и включается в учебно-педагогический процесс не произвольно, а в соответствии со спецификой содержания МПМП. Это относится также и к использованию учебных пособий (хрестоматий), разработка которых осуществлялась на основе принципа профессиональной направленности, учета всех специфических требований предмета (спецкурса).

Данный принцип детерминирует деятельность преподавания, подчеркивает необходимость проявления в нем художественно-эстетического, личностно-творческого начала. Руководствуясь данным принципом, преподаватель, решающий задачи МПМП, получает, с одной стороны, надежные ориентиры для организации профессионально-творческой деятельности будущих музыкантов-педагогов в исследуемом аспекте, а с другой, – возможность совершенствования собственного личностно-профессионального опыта.

В организации процесса МПМП особое место принадлежит *принципу выявления и развития индивидуально-личностных духовно-творческих возможностей будущих педагогов-музыкантов*. Выдвижение этого принципа обуславливается социальными и профессионально-педагогическими факторами, тем значением, которое придается сегодня в обществе задаче воспитания личности. Основой реализации данного принципа в условиях процесса МПМП выступает личностно-творческий подход, роль и сущность которого уже неоднократно отмечалась в данном исследовании.

В опоре на данный принцип решается основная целевая установка МПМП – формирование личностного аспекта методологической культуры будущего музыканта-педагога. При ее выполнении основополагающее значение имеет нацеленность деятельности преподавателя и обучающихся на творческую самореализацию, на обретение в своей профессионально-творческой сфере по возможности более яркого индивидуального «лица».

С позиций данного принципа определяется значение и содержание педагогических средств МПМП, их специфика. Сущностной особенностью последних является отражение в них принципиально важных сторон и свойств творческого процесса. Используемые в процессе МПМП педагогические формы и средства призваны в первую очередь создавать условия для более полного раскрытия каждым будущим музыкантом-педагогом своего индивидуально-творческого потенциала, для выработки в собственном опыте таких взглядов и способностей, которые позволяют в конечном счете выдвигать и решать оригинальные исследовательские задачи в теории и методике преподавания музыки.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.