

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

О.В. Грибкова, доцент Московского городского педагогического университета

В условиях кардинальных социально-экономических и информационных изменений в мире и стране перед профессиональным образованием в целом и музыкально-педагогическим образованием в частности стоит задача повышения его качества, предполагающая высокий уровень профессиональной культуры выпускников – будущих учителей музыки, соответствие их профессиональных качеств требованиям общества, готовность к самообразованию. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» подчеркивается основная цель профессионального образования, заключающаяся в подготовке специалистов, востребованных на рынке труда, компетентных, свободно владеющих профессией, способных к постоянному саморазвитию, самообразованию в конкурентной среде.

Более того, социальные ожидания связаны с необходимостью модернизации музыкально-педагогического образования, ориентации его на реализацию компетентностного подхода, индивидуализацию образовательных маршрутов. Поэтому приоритетной миссией учреждений высшего музыкально-педагогического образования становится формирование базовых профессиональных компетенций будущего специалиста. На первое место выдвигается не профессиональная информированность студентов, а умение решать проблемы, возникающие при освоении музыкальной техники и технологии, в ситуациях самоорганизации, нравственного выбора и самооценки. Достичь таких результатов без непрерывного самообразования учителя музыки невозможно.

Самообразование учителя музыки как неотъемлемый компонент культуры его профессиональной деятельности является показателем его соответствия эталону профессиональной компетентности. Самообразование действительно является ключевым условием развития профессиональной компетентности будущего специалиста. Будучи целевой и содержательной характеристикой современного специалиста, оно выступает как сложный синтез когнитивной, предметно-практической и личностной составляющих профессиональной деятельности.

Профессиональную культуру учителя музыки, по мнению большинства ученых, нельзя развивать, если отсутствует компонент образовательной и самообразовательной деятельности, что, в свою очередь, требует прохождения через последовательность музыкально-педагогических ситуаций, близких к реальным и требующих от него компетентных действий, оценок, рефлексии приобретенного опыта.

Подготовка учителей музыки имеет в истории педагогики свои глубокие основания и отличается целым рядом специфических особенностей, свойственных только данному направлению педагогики искусства.

Во-первых, это многоуровневая структура самого процесса подготовки музыканта, заключающаяся в постепенном продвижении к необходимому уровню мастерства. Следует учитывать, что каждый последующий уровень мастерства подразумевает не только постоянное совершенствование, но и повышение интенсивности подготовки, движение от простого ко все более и более сложному.

Эта постепенность и одновременно неослабевающий накал в достижении профессионального уровня детерминированы необходимостью постоянного совершенствования. Если этого совершенствования нет, то начинается регресс, остановить который гораздо труднее, чем предотвратить.

Кроме того, в освоении мастерства (игра на музыкальных инструментах, пение, дирижирование) практически невозможно сократить процесс обучения за счет его «сжатия», упразднения отдельных направлений и «необязательных» с точки зрения обычного сознания деталей, так как все, чего может достигнуть музыкант в области профессиональной деятельности, базируется на строго логичном следовании по пути усложнения задач (двигательных, слуховых, эмоциональных, композиционных, логико-аналитических).

Во-вторых, это определяющая и непреходящая роль искусства в жизни общества, универсальность законов его развития. Все действия музыканта, является он композитором, исполнителем или музыкантом-теоретиком, подчиняются внутреннему плану движения музыкальной материи, природа которой неизвестна, но которая улавливается внутренним слухом музыканта для того, чтобы транслировать ее окружающим.

В-третьих, это личностный характер передачи мастерства — «из рук в руки», что определяет главенство индивидуального подхода в подготовке музыкантов.

Эти факторы являются константами, сохраняющимися на протяжении всего периода существования данной профессии. Для педагога-музыканта свойственно также сочетание широкого культурного фона, основанного на гармоничной взаимосвязи собственно музыкальной, общекультурной и психолого-педагогической подготовки, и исполнительской универсальности: он должен владеть навыками профессионального пения, дирижирования, игры на одном или нескольких музыкальных инструментах.

В ходе многочисленных дискуссий, связанных с методами совершенствования образовательного пространства России, в начале XXI в. получило распространение понятие «**компетентностный подход**». Традиционная трактовка понятия «профессиональная компетенция» рассматривается как «единство теоретической и практической готовности в целостной

структуре личности, характеризующее профессионализм специалиста»¹.

Компетенция (от лат. *competentia*) означает комплекс вопросов, в области которых человек обладает познаниями и существенным опытом деятельности. Компетентность в определенной области позволяет человеку не только эффективно действовать в данной области, но и продвигаться дальше, развиваясь и оставаясь в русле общего прогрессивного развития. При определенных условиях знания, умения, способности и личностные качества могут рассматриваться с позиций профессиональной компетентности.

Компетентностный подход в своей основе был сформулирован американскими психологами и педагогами и уже в наше время стал одним из основополагающих как в отечественном, так и в мировом профессиональном образовании. Данный подход изначально базируется на нормативной модели компетенции, которая охватывает собой весь спектр профессиональных знаний, умений и навыков.

На этой основе американскими учеными был сделан вывод о том, что главной задачей высшего образования является приобретение будущими специалистами способности эффективно применять полученные в процессе учебы знания в реальной практике и находить для себя дальнейшие пути развития, самостоятельного продвижения по пути прогресса.

Ключевые компетенции в случае целенаправленной музыкальной подготовки приобретают более ясные и устойчивые очертания и способствуют возникновению культурологической основы для понимания окружающего мира, что обеспечивает погружение в пространство культуры, стимулирует самостоятельную познавательную деятельность, активизирует творческое общение, диалогическое по своей природе, пробуждает социальную активность, способствует саморазвитию и саморегуляции.

Можно сделать вывод о том, что реализация компетентностного подхода проходит внутри образовательно-культурной ситуации в целом и ее успех зависит от тех составляющих, которые представлены в данной конкретной образовательно-культурной ситуации. Большинство исследователей склоняются к тому, что именно компетентностный подход во всех своих смыслах и аспектах наиболее глубоко отражает процесс модернизации профессиональной подготовки в системе музыкально-педагогического образования.

¹ Советский энциклопедический словарь / под. ред. А.М. Прохорова. М., 1984.

ПОСТРОЕНИЕ МОДЕЛИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО УЧЕБНИКА МАТЕМАТИКИ В СООТВЕТСТВИИ С ПРИНЦИПОМ ВАРИАТИВНОСТИ

Н.В. Боброва, аспирант Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского

При конструировании дифференцированного учебника математики, ориентированного на учет индивидуальных особенностей учащихся, неизбежно возникает проблема его объема, ведь любой учебник должен быть оптимальным по объему и содержанию, т.е. не перегруженным.

В связи с этим мы предлагаем понимать под учебником комплекс книг и элементов их структуры и содержания, посредством которых могут быть достигнуты цели обучения и реализованы принципы дифференцированного учебника математики.

Одним из таких принципов мы считаем принцип вариативности, предполагающий наличие в учебнике разноуровневого содержания. Под разноуровневым содержанием мы понимаем изложение одного и того же учебного материала на различных уровнях сложности: низком (первый уровень), среднем (второй уровень) и высшем (третий уровень).

В связи с этим мы считаем целесообразным предложить комплекс книг, который состоит:

- 1) из трех учебников, обеспечивающих овладение учебным содержанием в соответствии с тремя уровнями сложности;
- 2) задачника, основной образовательной целью которого является формирование и совершенствование умений и навыков учащихся, полученных на занятии;
- 3) электронного пособия, выполняющего в основном информационную функцию и являющегося универсальным для всех уровней.

Принцип вариативности подразумевает, кроме того, представление учебного материала учебника в дифференцированной форме. Данное требование напрямую пересекается с общепринятым требованием доступности учебника. При работе с учебным математическим текстом происходит «передача объективного содержания в другие формулировки» [1]. Любое несоответствие изложения материала складу ума учащегося естественным образом вызывает большие трудности при его усвоении. Подход к предмету с различных точек зрения, являясь логически избыточным, часто является логически необходимым, поскольку учащиеся испытывают значительные затруднения при усвоении искусственных языков. В связи с этим при конструировании учебника необходимо добиваться максимального соответствия формы представления информации учебника «языку мышления» учащегося [1].

Ряд исследователей считают целесообразным различать доступность абсолютную, «характеризующую принципиальную возможность изучения данного материала при данном уровне развития учащегося», и доступность относительную, показывающую «различие в понимании одного и того же материала при разных способах его изложения» [2].

Дидакты отмечают, что «доступность того или иного учебного материала для учащихся определенного возраста зависит от многих условий: от характера материала и степени его сложности, от подготовки и уровня развития учащихся, от применения методов обучения и средств наглядности, способствующих сознательному усвоению материала» [3]. Мы считаем, что различие между абсолютной и относительной доступностью тоже относительно, так как абсолютная доступность также определяется относительно некоторого уровня развития, а это в свою очередь также зависит от возможностей мозга, который в данном случае является моделирующей системой. Возможности этой системы, по *Н.М. Амосову*, определяются ее сложностью, объемом памяти, способностью восприятия и переработки информации [4].

В условиях гуманизации и гуманитаризации образования и в связи с всеобщим повышением уровня информированности необходим такой подход к изложению и представлению учебного материала, при котором и учащиеся, и учитель смогут «избежать многих зон дискомфорта», возникающих при обучении [1]. Другими словами, мы считаем целесообразным изложение и представление в учебнике одного и того же учебного материала в различных формах. Так, в учебнике первого уровня при изложении теоретического материала должно использоваться большое количество рисунков и схем, а изложение материала по возможности опираться на конкретные практические примеры. В учебник второго уровня помимо текстового представления учебного материала можно включить конспективный вариант с буквенно-символическими обозначениями. Материал учебника высокого уровня должен опираться на буквенно-символическое представление определений, понятий, формулировок, доказательств математических фактов и др. Кроме того, во всех учебниках по каждой теме должны содержаться ссылки на учебники других уровней, в которых тот же материал представлен в другой форме или, например, содержит доказательство на ином уровне строгости. На наш взгляд, такой подход позволяет не только учитывать особенности восприятия учащихся, но и самостоятельно осуществлять переход с одного уровня на другой. Надо отметить, что такой переход может носить временный характер (на этапе изучения конкретной темы). Так, учащийся, хорошо усвоивший изложение темы в учебнике, например, второго уровня, может самостоятельно или с помощью преподавателя попытаться изучить ее на более высоком уровне. С другой стороны, учащийся, обучающийся обычно по учебнику третьего уровня, имеет возможность при необходимости в силу сложности какого-то определенного материала опираться на учебники второго или даже первого уровня, не испытывая при этом смущения и стеснения перед одноклассниками. Такое пред-