

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА НА ОСНОВЕ ПАРАДИГМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

Аннотация. В статье на основе анализа психолого-педагогической литературы определено понятие готовности к профессиональной деятельности, выделены ее разновидности, подходы к ее достижению, компоненты готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта. Обоснована актуальность проблемы профессионально-педагогической направленности будущего специалиста. Раскрыта суть парадигмы педагогической поддержки, формы ее реализации, значение в формировании педагогической направленности будущего педагога-музыканта.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, педагогическая парадигма, педагогическая поддержка, профессионально-педагогическая направленность, профессиональная компетентность.

Abstract. The article determines a concept of readiness, types of readiness, components and approaches to achieve readiness of a music teacher to be engaged in professional activity. The investigation is based on the analysis of psychological and pedagogical literature. The author substantiates urgency of the problem of professional pedagogical orientation of a future specialist. The article expands on the paradigm of pedagogical support, its realization and meaning in the process of formation of pedagogical orientation of prospective music teachers.

Key words. Professional activity readiness, pedagogical paradigm, pedagogical support, professional pedagogical orientation, professional competence.

В современной педагогической науке важное место занимает формирование готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов, непосредственно связанное с повышением уровня их профессиональной подготовки. Понятие «готовность» можно обнаружить в психологической литературе в связи с исследованиями Б. Г. Ананьева человека как субъекта деятельности (50–60 гг. XX в.). Встречается это понятие и в толковом словаре В. Даля со значением «состояние или свойство готового» [1]. В свою очередь, в «Словаре русского языка» [2] понятие «готовый» означает «изготовленный, доведенный до полной оконченности, совершенства».

1. Очень часто в психолого-педагогической литературе можно встретить дифференцированное употребление понятия «готовность» и «подготовка», хотя готовность является вторичной по отношению к подготовке, его результатом. При этом подготовка является путем достижения готовности.

Проанализировав философскую и психолого-педагогическую литературу, мы не находим единого общепринятого определения готовности. На сегодняшний день в это понятие вкладывается различный смысл, существует различное множество его трактовок. Так, например, В. А. Крутецкий называет «готовностью к деятельности тот ансамбль свойств личности», которым определяется успешность деятельности [3], В. Н. Пушкин считает «готовность» «бдительностью», Н. Д. Левитов определяет ее как «предстартовое состояние».

Современными психологами-исследователями (М. И. Дьяченко, А. Д. Ганюшин, А. А. Ухтомский и некоторые другие) понятие «готовность» воспринимается как качественный показатель способности конкретной личности к саморегуляции на различных уровнях протекания психических процессов. Ими доказано, что именно уровень саморегуляции определяет поведение личности в физическом, психическом и социальном контексте.

В современной интерпретации ряд авторов выделяют временную (ситуативную) и долговременную (устойчивую) готовность (Л. С. Персесян и др.), психологическую и практическую (Б. Ф. Райский), функциональную и личностную (Ф. Генов, Б. В. Пуни), специальную и общую (Б. Г. Ананьев), готовность к умственной и физической деятельности (А. Г. Ковалев), психологическую готовность к деятельности (Ю. К. Бабанский), готовность к труду как свойству профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности (К. М. Дурай-Новакова). В своих работах Ю. В. Енотова подчеркивает то, что готовность – это не только предпосылка, но и регулятор реальной деятельности, обеспечивающий включенность субъекта в ее исполнение.

Формирование готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта является сложным, многоуровневым, системным, в первую очередь личностным образованием человека. Так, К. К. Платонов определяет готовность специалиста как субъективное состояние личности, считающей себя способной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся к ее выполнению. В. А. Крутецкий отмечает, что «готовность к деятельности» есть тот комплекс свойств личности, который способствует успешности деятельности. Составляющими компонентами такой готовности он называет способности и общие психологические условия, необходимые для успешного осуществления деятельности. М. И. Дьяченко и некоторые другие исследователи трактуют готовность как психологическое состояние, т.е. актуализацию и приспособление возможностей личности для успешных действий в данный момент, включающее в себя следующие компоненты: познавательный, мотивационный, эмоционально-волевой.

2. В процессе формирования готовности к профессиональной деятельности ряд исследователей выделяют две взаимосвязанные ее разновидности: предварительную (потенциальную) и непосредственную готовность. Первая разновидность представляет собой соответствующе подготовленную личность к соответствующей деятельности, вторая, соответственно, – ситуативную готовность как состояние мобилизованности, функциональной настроенности психики специалиста на решение конкретной задачи в соответствующих условиях. Эта разновидность профессиональной готовности будущего специалиста характеризуется высокой динамичностью, подвижностью и зависимостью от ситуативных обстоятельств, а также состояния психического и физического здоровья будущего специалиста, морально-психологической атмосферы в коллективе, социальной среде и других факторов [4].

Первая разновидность готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности (предварительная, потенциальная) включает в себя систему достаточно устойчивых компонентов – знаний, умений и навыков по профилю деятельности; профессионально важных качеств личности; мотивации, предпочтений и т.п., что в целом составляет необходимый профессиональный потенциал личности. Потенциальная готовность является непосредственной, ситуативной основой. Таким образом, подготовка будущего спе-

специалиста в вузе выступает как процесс формирования у него достаточного для профессиональной деятельности уровня предварительной готовности, устойчивых статических компонентов его профессиональной готовности.

Готовность будущего педагога-музыканта к профессиональной деятельности является важным показателем полноценной профессиональной подготовки, а ее формирование – актуальная цель и результат вузовского этапа обучения. Проанализировав состояние рассматриваемой проблемы в психолого-педагогической литературе, мы выделили различные подходы к достижению готовности к профессиональной деятельности. Данному вопросу посвящены монографии Ф. Н. Гоноболина, Н. В. Кузьминой, А. И. Щербакова и других авторов. В частности, Н. В. Кузьмина анализирует мотивы профессионально-педагогической деятельности и пути формирования удовлетворенности ею, показывает трудности работы учителя, преодоление которых рождает подлинное творчество и мастерство [5]. В свою очередь, профессиональное мастерство В. А. Сластенин рассматривает как уровень готовности к профессиональной деятельности, связанный с формированием у будущего учителя общепедагогических умений [6].

Понятие «готовность к профессиональной деятельности» в психолого-педагогических исследованиях используется довольно часто. Готовность к профессиональной деятельности рассматривается как целостная интегративная характеристика личности, включающая мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты, обеспечивающие социально-психологическую и функциональную готовность [7]. Ряд исследователей определяют структуру готовности как фонд действенных знаний, в который входят не все знания и не любые свойства личности, а лишь те, «которые обеспечивают ей необходимую продуктивность» [8].

С психологической точки зрения готовность не просто совокупность качеств личности, а определенный уровень их сформированности: ценностных ориентаций, мотивов, волевых черт, теоретических знаний, обеспечивающих информационную осведомленность, и практических умений, сформированных в результате профессиональной подготовки. Таким образом, можно сделать вывод о том, что готовность есть результат профессиональной подготовки специалиста, обеспечивающей длительную потенциальную готовность к определенному виду деятельности.

Применительно к парадигме педагогической поддержки, влияющей на личностно ориентированное образование, понятие «готовность» приобретает следующий смысл: способность будущего специалиста в нужный момент активизировать все свои потенциальные возможности и, опираясь на накопленные знания, умения, принимать самостоятельные решения сообразно сложившейся ситуации и в соответствии с конечными целями деятельности.

Этот аспект также подчеркивает в своем исследовании К. М. Дурай-Новакова, которая особое значение придает профессионально значимым свойствам и функциональным возможностям личности будущего педагога-музыканта, оценка которых позволяет разработать пути и средства дальнейшего развития и совершенствования профессионального мастерства. Ей было доказано, что профессиональная готовность педагога выступает либо в виде качества личности, либо в виде актуального психологического состояния, следовательно, профессиональная готовность будущего педагога – это регулятор педагогической деятельности, личностная предпосылка ее эффективно-

сти. Как качество личности К. М. Дурай-Новакова определяет следующие компоненты готовности будущего педагога-музыканта к предстоящей профессиональной деятельности: положительное отношение к профессии, черты характера, способности, знания, умения и навыки, устойчивые профессионально важные качества (память, образное мышление, воображение и т.д.) [9].

Анализируя различные определения готовности в психолого-педагогической литературе и учитывая разнообразные подходы к ее достижению, мы определяем готовность к профессиональной деятельности как интегрированный показатель эффективности всего образовательного процесса по воспитанию будущего педагога-музыканта, как сложную динамическую систему, отражающую качество педагогической подготовки специалиста в вузе и предполагающую соответствие выпускника требованиям профессиональной деятельности.

3. Являясь целостным системным образованием, готовность имеет свою структуру, сформированность компонентов которой являются критериями подготовленности будущего педагога-музыканта к профессиональной деятельности. В нашем исследовании этими компонентами являются профессионально-педагогическая мотивация, компетенция (общая и специальная), коммуникативная структура, способность к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации, профессионально-педагогическая направленность. Остановимся на каждом из них подробнее.

В психолого-педагогической литературе мы часто встречаем мысль о том, что в основе формирования личности лежит развитие мотивационной сферы, которая служит условием организации деятельности по подготовке будущего педагога-музыканта. Занятие такой деятельностью связано прежде всего с интересом к ней, который становится подвижником совершенствования знаний, умений и навыков будущего специалиста. Таким образом, можно сказать, что интерес является одним из важнейших мотивов деятельности и выступает как результат формирования и развития личности. По мнению психологов, интерес является побудителем активности личности, так как все психические процессы начинают протекать наиболее интенсивно, а деятельность, которой она занимается, становится более результативной и приобретает увлекательный характер.

Интерес становится мотивом тогда, когда на основе общественных потребностей и чувств он побуждает человека к деятельности. Для любой профессиональной деятельности мотивы имеют огромное значение, они отражают внутреннюю позицию личности, ее направленность, ее увлеченность. Следовательно, мотивы деятельности формируются на основе возникающих потребностей, развивающихся в ходе не только подготовки к деятельности, но также и в самой деятельности.

Таким образом, в процессе формирования у студента готовности к профессиональной деятельности мотивы имеют огромное значение, так как возникают на основе интереса и способствуют выработке объективного отношения к собственным знаниям и умениям, активизируют творческие возможности, стимулируют мыслительные процессы при решении познавательных задач, являются одним из основных условий проявления потребности к самосовершенствованию.

На современном этапе развития российского общества проблема профессионально-педагогической направленности стала достаточно острой, так

как большая часть выпускников педагогических вузов не связывает свою будущую деятельность с профессией учителя. Таким образом, необходимо повышение качества педагогической подготовки выпускников, конструирование содержания вузовского образования, так как при правильно организованной учебно-воспитательной деятельности начинают взаимно влиять друг на друга интерес к учебной дисциплине и интерес к профессиональной деятельности, что создает почву для углубления профессионально-педагогической направленности.

Профессионально-педагогическая направленность определяется комплексом способностей и личностных качеств, владея которыми будущий педагог-музыкант приобретает профессиональное мастерство, именно она оказывает влияние на качество знаний студента и на потребность их приобретения.

Профессионально-педагогическая направленность будущего специалиста является основным условием формирования и совершенствования не только отдельных качеств его личности, но и его компетентности, как общей, так и специальной.

Общепедагогическая компетентность включает в себя знания, умения, которыми должен владеть выпускник педагогического вуза. Сформированность профессионально значимых умений является необходимым условием для становления профессионального мастерства, показателем профессионализма в педагогической деятельности. Общепедагогические умения включают в себя конструктивные, организационные, коммуникативные, гностические, информационные, развивающие, умение руководить познавательной деятельностью учащихся, процессом их самовоспитания, умение изучать передовой педагогический опыт.

Для подведения итогов, оценки полученных результатов и определения новых педагогических задач будущему специалисту необходимы также такие общепедагогические умения, которые позволят ему провести анализ педагогической ситуации. Все это формируется в процессе изучения студентом общественных и психолого-педагогических дисциплин.

Профессиональные (специальные) знания будущего педагога-музыканта формируются путем изучения дисциплин специального направления, а также в процессе освоения различных видов практической деятельности. Они проявляются в решении педагогических, познавательных задач и связаны с освоением конкретных специальных знаний, приобретением специальных навыков и умений. Решение педагогических задач способствует развитию творческого мышления и познавательного интереса, а также является важнейшим средством формирования готовности студента к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Формирование у будущего педагога-музыканта готовности к профессионально-педагогической деятельности также связано с решением задач развития навыков самостоятельности и интеллектуальной активности, которые повышают качественный уровень обучения и способствуют подготовке будущего выпускника к дальнейшему приобретению знаний в повседневной практической деятельности, его самосовершенствованию.

В связи с этим необходимо выстроить целенаправленно организованный процесс формирования готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности, находящий свое выражение как в многообразных формах конкретных педагогических действий и отношений, так и в система-

тизированной педагогической концепции, т.е. модели образовательного процесса.

4. Каждая базовая модель образовательного процесса соответствует определенной педагогической парадигме.

В переводе с древнегреческого слово «парадигма» означает образец. В философию науки это понятие ввел Г. Бергман, однако широкое распространение оно получило после выхода в свет в 1962 г. книги американского науковеда Т. Куна «Структура научных революций». Т. Кун под парадигмой понимал «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [10]. Развивая идеи Т. Куна, С. Гроф писал о том, что «в широком смысле парадигма может быть определена как набор убеждений, ценностей и техник, разделяемых членами научного сообщества» [11]. В отечественной науке, по мнению некоторых авторов, «парадигма в педагогике (педагогическая парадигма) – это устоявшаяся, ставшая привычной точка зрения, определенный стандарт, образец в решении образовательных и исследовательских задач» [12].

Наиболее близко нам понятие педагогической парадигмы образования, данное Г. Б. Корнетовым. Под педагогической парадигмой образования Корнетов понимает «совокупность устойчивых повторяющихся смыслообразующих характеристик, которые определяют сущностные особенности схем теоретической и практической педагогической деятельности и взаимодействия в образовании независимо от степени и форм их рефлексии» [13].

Необходимость выделения и обоснования рассматриваемой нами парадигмы педагогической поддержки обуславливается объективной потребностью в упорядочении и систематизации учебно-воспитательного процесса.

В рамках парадигмы педагогической поддержки решается проблема организации образовательного процесса таким образом, чтобы его участники были равноправными сотворцами, без явного или неявного руководства воспитателя и совместно двигались к достижению педагогических целей.

Суть поддержки состоит в том, чтобы помочь студенту преодолеть то или иное препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий [14].

Модель образования, соответствующая парадигме педагогики поддержки, принципиально отличается от привычных подходов к организации образовательного процесса. Реализующий ее педагог изначально стремится к тому, чтобы не вести обучаемого за собой, не управлять им, его развитием, а создавать условия для самоопределения, самоидентификации и самореализации, поддерживать его в осуществлении своей самости, помогать ему в решении собственных проблем.

Педагог, начинающий образовательный процесс, не должен стремиться к тому, чтобы изначально определить цели, способы и средства его образования. Первостепенной становится задача знакомства со студентом, установления с ним продуктивной коммуникации, базирующейся на принятии друг друга, взаимном уважении, доверии и интересе, а в идеале – и на взаимной любви.

Установив контакт со студентом, педагог решает вторую задачу – пытается познать его, стремится понять, каковы потребности и способности

студента, каковы мотивы его поведения, чем он интересуется. Необходимо понять, в чем заключается глубинный личностный потенциал каждого конкретного студента, научиться улавливать возникающие у него ситуативные актуальные интересы, определять, какие у него проблемы, выявить их причины.

Таким образом, решив указанные задачи, педагог, действующий в рамках модели поддерживающего образования, может делать следующие шаги, осуществляемые в трех основных направлениях.

Первое направление связано с поддержкой студента в познании самого себя как будущего педагога-музыканта, в осознании накопленного им опыта, в осмыслении им своих интересов и возможностей. Сформулировав совместно со студентом цели его образования, а в идеале предоставив возможности, позволяющие ему самостоятельно определить эти цели из собственных потребностей, педагог оказывает будущему педагогу-музыканту помощь в их достижении, создавая для этого необходимые условия.

Второе направление связано с тем, что, действуя в рамках парадигмы педагогической поддержки, педагог может помогать студенту в реализации им своего актуального интереса, который возникает сиюминутно, т.е. является ситуативным и может не иметь глубинного характера и обладать потенциальной возможностью стать более или менее устойчивым и, следовательно, более или менее значимым для дальнейшего образования, а затем и для дальнейшей профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта.

Третье направление ориентирует педагога на содействие студенту в осознании своих собственных проблем, в понимании истинных причин, в формировании целей, связанных с необходимостью решения этих проблем и создания условий для их достижения.

Таким образом, в рамках педагогической поддержки цель образовательного процесса по формированию готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта оказывается продуктом совместных усилий педагога и студента. Эта цель определяется представлениями студента о том, каким он должен быть при самом непосредственном, активном и все более возрастающем его участии.

Модель образования, построенная на парадигме педагогической поддержки, ставит перед педагогом две проблемы. Первая заключается в необходимости создания условий, стимулирующих участие студента в качестве сотворца процесса собственного образования с опорой на имеющиеся у него потребности и способности, мотивы и интересы. Вторая – нейтрализация (недопущение) возможных антисоциальных и личностно-деструктивных целей. В данном контексте речь не идет о том, что педагог предписывает студенту конкретную линию поведения, а о том, что он вводит некоторые социально и личностно значимые ограничения, предоставляя ему возможность для свободного выбора, ориентированного на его собственный внутренний мир, создавая необходимые условия для самоопределения и самореализации будущего педагога-музыканта.

Еще раз подчеркнем, что, определив совместно со студентом цели его образования, а в идеале создав условия для определения студентом целей собственного развития, педагог поддерживает его в их достижении, содействует ему в движении по направлению к ним. Модель поддерживающего образования практически исключает неприятие педагогических целей педагога студентом, так как педагог не стремится навязать студенту свои цели, а дол-

жен делать цели студента своими. При этом повышается эффективность образовательного процесса.

Педагогическая поддержка направлена на то, чтобы помочь студенту познать самого себя как будущего специалиста, уловить свою уникальность и неповторимость, реализовать собственную индивидуальность, построить присущую только ему одному линию собственного образования. Следовательно, цели и задачи образовательного процесса, направленного на формирование готовности к профессиональной деятельности в контексте педагогической поддержки, корректируются по мере развития студента, возникновения у него новых интересов и проблем, потребностей и способностей, изменения мотивов его поведения, при все возрастающем участии студента в организации собственного образования, участии, которое становится все более осознанным, активным и самостоятельным.

В процессе поддерживающего образования педагог и студент оказываются равноправными субъектами, сотворцами образовательного процесса, отношения между ними приобретают субъект-субъектный характер. Педагог выступает как субъект, так как именно от него зависит, будет ли избрана рассматриваемая модель педагогического взаимодействия. Педагог должен стремиться к тому, чтобы формировать готовность к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта исходя из него самого, при его непрерывном активном, самостоятельном и все более возрастающем участии. Таким образом, педагог в течение всего образовательного процесса должен не только организовывать и направлять развитие студента, но и осознанно и целенаправленно развиваться и изменяться вместе с ним, формируя в ходе общения совместную траекторию движения.

При таком подходе студент становится подлинным субъектом собственного развития, поддерживаемого наставником.

Исходя из сказанного выше и учитывая специфику парадигмы педагогической поддержки, формирование готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта мы можем рассматривать как профессиональную деятельность педагога, направленную на становление личностных характеристик будущего специалиста – педагогической направленности, а также профессиональной компетентности и способностей, как инструментов компетентности, обеспечивающих профессиональное развитие в целом.

Список литературы

1. **Даль, В. И.** Толковый словарь живого великого русского языка : в 4 т. / В. И. Даль. – М. : ГИС, 1955. – Т. 1. – С. 388.
2. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981–1984.
3. **Крутецкий, В. А.** Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М., 1972.
4. **Дьяченко, М. И.** Психология высшей школы: Особенности деятельности студентов и преподавателей вуза / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбин. – Минск : Изд-во БГУ, 1978. – С. 79–84.
5. **Кузьмина, Н. В.** Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1970. – 115 с.
6. **Сластенин, В. А.** Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М., 1976. – 160 с.

7. **Ксепцова, Г. Ю.** Оценочная деятельность учителя / Г. Ю. Ксепцова. – М., 1999. – С. 136.
8. **Сериков, В. В.** Формирование у учащихся готовности к труду / В. В. Сериков. – М. : Педагогика, 1988. – С. 192.
9. **Дурай-Новакова, К. М.** Формирование профессиональной готовности студента к педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед. наук / Дурай-Новакова К. М. – М., 1983. – 356 с.
10. **Кун, Т.** Структура научных революций : [пер. с англ.] / Т. Кун. – М., 1977. – С. 11.
11. **Гроф, С.** За пределами мозга: [пер. с англ.] / С. Гроф. – М., 1993. С. 19–20.
12. **Бондаревская, Е. В.** Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. ; Ростов н/Д, 1999. – С. 217.
13. **Корнетов, Г. Б.** Педагогика: Теория и история / Г. Б. Корнетов. – М. : УРАО, 2003. – 256 с.
14. **Григорьева, А. И.** Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы / А. И. Григорьева. – Тула : ИПКиППРО ТО, 1999. – С. 50.

Макарова Светлана Викторовна
ассистент, кафедра музыки и методики
преподавания музыки, Пензенский
государственный педагогический
университет им. В. Г. Белинского

E-mail: sv_kis@mail.ru

Makarova Svetlana Viktorovna
Assistant, sub-department of music and
methods of music teaching, Penza State
Pedagogical University named after V. G.
Belinsky

УДК 371.1

Макарова, С. В.

Формирование готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта на основе парадигмы педагогической поддержки / С. В. Макарова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 1 (17). – С. 153–161.