

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Чеченский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



ДЖАМАЛХАНОВА Лалита Асламбековна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ
ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОР**

Специальность: 13.00.08 - Теория и методика
профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент Базаева Ф. У.

Грозный – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛORA	18
1.1 Теоретические основы профессиональной подготовки учителя музыки на современном этапе	18
1.2 Педагогический потенциал музыкального фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки.....	44
1.3 Модель профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора.....	77
Выводы по первой главе.....	92
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛORA	96
2.1 Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы..	96
2.2 Организация и содержание формирующего этапа опытно- экспериментальной работы по апробации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора	117
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы по апробации модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора	159
Выводы по второй главе.....	173
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	177
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	182
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	205
Приложение А Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями	205

Приложение Б Шкала оценки потребности в достижениях (Ю.М. Орлов)	208
Приложение В Авторский опросник для студентов «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки»	211
Приложение Г Мотивация профессиональной деятельности по К. Замфиру (в модификации А. Реана)	212
Приложение Д Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)»	216
Приложение Е Памятка по рефлексии	221
Приложение Ж Памятка по рефлексии для преподавателя	222

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современных социально-культурных условиях общество выдвигает учителю особые требования: это должен быть высококвалифицированный специалист, который способен выполнять свои профессиональные обязанности, готов к взаимодействию с представителями различных национальностей и социальных групп, знающий национальную культуру, уважающий традиции народов, принимающий духовные ценности современного общества.

В соответствии с ведущими направлениями развития российского высшего образования, обозначенными в программных документах последних лет - Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г), Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы (2015 г.), Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» (2017 г.) и других, в педагогической науке и практике ведется активный поиск новых методов и средств, обеспечивающих выпускникам вузов высокий уровень профессиональной компетентности, а так же потребности регионов и страны в целом в квалифицированных кадрах. В тоже время согласно указу Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации» ведущими целями профессионального образования являются обеспечение конкурентоспособности будущих специалистов, воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций.

В свете обозначенных документов, профессиональная подготовка будущих учителей музыки приобретает особое значение, так как, используя традиции музыкальной культуры, опираясь на духовные ценности, будущему учителю музыки предстоит решать педагогические задачи, связанные с

проблемами межнационального общения среди учащихся, способствовать развитию их мировоззрения, развивать музыкальный вкус и формировать музыкальную культуру, пробуждать интерес к музыкально-культурным ценностям.

В то же время анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», утверждённого приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.12.2015 г. № 1426, Профессионального стандарта «Педагог», утверждённого приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544, свидетельствует о том, что современный учитель должен быть готов к реализации широкого спектра видов профессиональной деятельности: педагогической, научно-исследовательской и культурно-просветительской.

В этой связи вузы, участвующие в подготовке будущих учителей, в том числе учителей музыки, стремятся повысить уровень подготовки, соответствующий современному уровню развития культуры, науки, общества. Данный факт влечет за собой преобразования в методологии образования, результатом которых должно стать повышение эффективности подготовки учителей музыки, являющимися носителями культуры, трансляторами народного творчества, народных традиций, воспитателями музыкальной культуры у подрастающего поколения.

Обозначенные тенденции детерминируют возрастание роли учителя музыки, как носителя национальных и музыкально-культурных традиций народов, проживающих в конкретных регионах нашей страны. В связи с чем, в музыкально-педагогическом образовании особое место должна занимать народная музыка.

Тем самым возникает актуальная для музыкально-педагогического образования проблема разработки сущности, структуры и условий эффективного профессионального образования учителя музыки, опирающегося на средства музыкального фольклора. Нами отмечается

необходимость целенаправленной деятельности по формированию и развитию профессиональных и специальных компетенций будущего учителя музыки, обеспечивающих эффективность избранной деятельности. Одним из средств, повышающих эффективность профессиональной подготовки будущих учителей музыки, является музыкальный фольклор.

Состояние научной разработанности проблемы. Несмотря на работы отечественных ученых Н. А. Агафоновой, М. Ю. Айбазовой, З. А. Алиевой, Е. К. Вихтинской, А. В. Глузман, Н. В. Ереминой, Л. В. Земляченко, Г. Н. Курбоновой, Т. Г. Мариупольской, И. В. Москвиной, О. В. Поздняковой и др., а также зарубежных исследователей E. M. Boardman, S. E. Jaffurs, P. M. Jones, B. Reimer, посвященные различным аспектам профессиональной подготовки учителя, в том числе учителя музыки, существует необходимость в поиске обновленных подходов к учебному процессу, в том числе аспектов использования средств музыкального фольклора.

Вопросы профессиональной подготовки учителей представлены в трудах Ф. Н. Алипхановой, Ф. У. Базаевой, В. П. Беспалько, Н. М. Борытко, Н. А. Глузман, Н. В. Горбуновой, И. Ф. Исаева, И. А. Зимней, З. А. Магомеддибировой, Н. Б. Ромаевой, Н. К. Сергеева, В. А. Слостенина, К. Д. Ушинского, Е. Г. Царьковой, Л. А. Шипилиной, Т. В. Шушара, Т. М. Volk.

Различные подходы формирования музыкальной культуры и организации музыкального образования изучали З. А. Алиева, О. О. Гладышева, Т. А. Затымина, Н. И. Козлов, Г. Б. Луганская, В. Г. Мозгот, И. А. Москвина, А. Н. Соколова, М. Ю. Соколов, Т. И. Степанова, И. В. Тубалова, Ю. А. Эмер, L. Charles, L. Ferguson, G. Scheck и др.

Весомый вклад в выявлении педагогического потенциала музыкального фольклора внесли Э. Б. Абдуллин, З. А. Алиева, А. Г. Алябьева, Б. Г. Ашхотов, Ж. Т. Гасанова, Н. В. Еремина, М. С. Жиров, Е. А. Каминская, М. Т. Картавцева, Т. Д. Кириченко, Д. В. Корнев, Л. П. Сараева и др., в то же время требуется новое осмысление возможностей музыкального

фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки с учетом новых реалий.

Особенности профессионального музыкально-педагогического образования представлены в исследованиях С. А. Алешинной, З. А. Алиевой, С. В. Казаковой, Г. Б. Луганской, Л. Н. Санниковой, J. Kratus, V. Reimer и др., однако в работах не сделан акцент на использовании средств музыкального фольклора при построении процесса профессионального образования.

Несмотря на изученность проблемы профессиональной подготовки учителей музыки, фиксируется недостаточность научного знания в понимании и содержательном наполнении процесса профессиональной подготовки, опирающегося на средства музыкального фольклора.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной изучению процесса профессиональной подготовки учителя музыки, результаты собственных исследований позволили выделить **противоречие** между потенциалом музыкального фольклора в профессиональной подготовке, в том числе в формировании профессиональных компетенций студентов, будущих учителей музыки, и недостаточностью научных знаний в области теоретических, методологических, методических основ, обеспечивающих успешность этого процесса с учетом специфики организации высшего профессионального образования.

Вышеперечисленное противоречие позволило сформулировать **проблему** исследования: каковы условия, принципы, формы и методы профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе?

Недостаточная разработанность в педагогической науке, актуальность и общественная значимость проблемы способствовали определению **темы исследования: «Профессиональная подготовка учителя музыки посредством музыкального фольклора».**

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать

модель профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора и условия ее реализации.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки учителя музыки в вузе.

Предмет исследования – организация профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора.

Гипотеза исследования: профессиональная подготовка учителя музыки посредством музыкального фольклора будет наиболее успешной, если:

- выявить педагогические проблемы профессиональной подготовки учителя музыки в вузе и на их основе определить современные подходы к профессиональной подготовке учителя музыки;

- определить педагогические возможности потенциала музыкального фольклора в профессиональной подготовке будущего учителя музыки;

- разработать и внедрить модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора;

- разработать и реализовать в образовательной практике условия эффективной реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе

В соответствии с целью и гипотезой исследования определены следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть современные подходы и проблемы профессиональной подготовки учителей музыки в вузе.

2. Обосновать педагогические возможности музыкального фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки.

3. Разработать и экспериментально апробировать модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе.

4. Определить условия эффективной реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе.

Методологическую основу исследования составили подходы:

– гуманистический подход, определяющий самоценность личности в образовательном процессе, нацеливающий на демократический стиль общения (Ш. А. Амонашвили, О. С. Газман, В. А. Караковский и др.);

– культурологический подход, раскрывающий диалог культур и цивилизаций, опирающийся на средства культуры в организации и содержании процесса образования (Ю. Г. Азаров, Н. И. Алексеев, Е. В. Бондаревская, Е. Н. Дмитриева, М. В. Кларин, В. В. Зайцев, В. В. Сериков, Н. Е. Щуркова, И. С. Якиманская);

– этнопедагогический подход к процессу обучения и воспитания (Ш. М.-Х. Арсалиев, И. В. Мусханова, Р. А. Алиханова, Б. Ш. Алиева, Л. А. Редькина, личностный подход, предопределяет отношение к человеку, как к личности, понимание, что он обладает индивидуальными качествами (А. Г. Асмолов, С. В. Кульневич, В. А. Петровский, В. В. Сериков);

– деятельностный подход, рассматривающий формирование профессиональных качеств личности с позиции практической деятельности (Д. А. Артюхович, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев и др.);

– системный подход, ориентированный на планомерное, целостное представление образовательного процесса (И. Я. Лернер, В. С. Ильин, М. С. Скаткин).

Теоретической основой исследования стали: *базовые положения философии образования* (Ю. К. Бабанский, Н. А. Бердяев, Б. З. Вульф, Б. С. Гершунский, С. И. Гессен, И. А. Ильин, М. С. Каган, Д. С. Лихачев и др.); *концепции высшего педагогического образования* (С. А. Алешина, А. Г. Асмолов, Н. М. Борытко, И. Ф. Исаев, Л. Н. Санникова, В. А.

Сластенин, Н. А. Шипилова, Е. Н. Шиянов и др.); *современные концепции гуманизации и гуманитаризации образования* (Ш. А. Амонашвили, Б. Г. Ананьев, А. В. Артемкин, А. Г. Асмолов, В. П. Бедерханова, Л. И. Новикова, Ю. В. Сенько и др.); *теории музыкального образования и воспитания* (Э. Б. Абдуллин, О. А. Апраксина, А. А. Гранков, Г. М. Цыпин, А. И. Щербакова и др.); *культурологические и музыковедческие труды, раскрывающие специфику музыкального фольклора* (Б. Г. Ашхотов, С. Н. Горбачева, А. С. Каргин, Н. Н. Летина, Е. А. Лупандина, Н. А. Соколова, А. Б. Теплова, В. М. Щуров и др.), а также *музыковедческие концепции, в которых исследуются сущность и роль музыкального фольклора в образовательном процессе* (О. А. Азизов, Л. Г. Арчажникова, Ж. Т. Гасанова, Е. А. Каминская, М. Т. Картавцева, Т. Д. Кириченко и др.); *педагогические исследования, посвящённые проблемам музыкального образования, а также различным аспектам профессиональной деятельности учителя музыки* (М. Ю. Айбазова, З. А. Алиева, Л. А. Безбородова, Е. К. Вихтинская, О. О. Гладышева, В. В. Горлинский, Т. А. Затямина, В. Г. Мозгот, Н. В. Павлова, Е. Н. Проворова, П. А. Черватюк, А. А. Юферова и др.);

Методы исследования. Проверка исходных гипотез и решение поставленных задач осуществлялась путем использования комплекса научных методов исследования: теоретические методы: системный анализ (диссертаций, документации, научной психолого-педагогической литературы), синтез понятий, сравнение, обобщение, моделирование; эмпирические методы: опрос, анкетирование, наблюдение, эксперимент, обработка материалов исследования с помощью математических и статистических методов (t-критерия Стьюдента).

База исследования. Базой экспериментальной работы явилась кафедра музыкального образования и лаборатория музыкального краеведения факультета искусств ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет». В экспериментальном исследовании приняли

участие 120 студентов (направление подготовки 44.03.01 - Педагогическое образование, профиль «Музыка») факультета искусств, преподаватели вуза, учителя музыки.

Организация исследования и его этапы. Исследование проводилось в период с 2010 по 2018 годы и состояло из четырех этапов:

I этап – поисковый (2010 – 2013) – изучение педагогической, психологической, культурологической литературы по исследуемой тематике; оценка и анализ текущего состояния проблемы, степени её разработанности в научной психолого-педагогической и методической литературе; разработка рабочей гипотезы, определение цели и задач исследования, подбор используемых методик, освоение экспериментальных методов исследования.

II этап – диагностический (2014-2015)– осуществление первичной диагностики уровня сформированности профессиональных компетенций у студентов, будущих учителей музыки, выделение контрольной и экспериментальной групп (констатирующий эксперимент).

III этап – опытно-экспериментальный (2015 – 2017) – организация и проведение опытно-экспериментальной работы, направленной на проверку гипотезы исследования, реализация модели профессиональной подготовки будущих учителей музыки посредством музыкального фольклора у студентов экспериментальной группы, подготовка основных результатов исследования к публикации в открытой печати (формирующий эксперимент).

IV этап – обобщающий (2017 – 2018)– проведение вторичной диагностики по выявлению динамики сформированности профессиональных компетенций, сравнение первичных и вторичных данных по результатам диагностических методик, анализ и уточнение данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, обобщение результатов исследования, определение эффективности разработанной модели, формулирование заключительных выводов, оформление диссертационной работы

(контрольный эксперимент).

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– проанализированы педагогические проблемы в современной подготовке учителя музыки в вузе и на их основе определены направления и условия оптимизации процесса профессиональной подготовки учителя музыки;

– выявлен педагогический потенциал музыкального фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки, что позволяет эффективно осуществлять формирование профессиональных и специальных компетенций студентов;

– разработана и экспериментально обоснована модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора, особенностью которой выступает формирование профессиональных и специальных компетенций студентов, осуществляемое в ходе трех этапов: репродуктивного, продуктивного и творческого;

– обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора.

Теоретическая значимость исследования:

– определены основные проблемы и современные тенденции организации профессиональной подготовки учителя музыки в вузе, что расширяет педагогическое знание в целевых ориентирах работы по музыкально-педагогическому образованию;

– изучены и систематизированы различные типы произведений музыкального фольклора (на примере чеченского фольклора);

– выявлен и обоснован педагогический потенциал музыкального фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки и возможности его реализации в процессе формирования профессиональных и специальных компетенций;

– выявлены и обоснованы теоретико-методологические основы модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора и условия её реализации, что позволяет осуществить теоретический синтез культурологического, системного и деятельностного подходов, обеспечивших, в свою очередь, новую методологию понимания путей профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

Практическая значимость исследования заключается в:

– разработке диагностического инструментария для выявления эффективности профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе;

– разработке модели профессиональной подготовки учителей музыки, опирающейся на средства музыкального фольклора;

– разработке специального курса «Музыкальный фольклор Чеченской республики» для студентов, обучающихся по профилю «Музыка»;

– разработке методик, специальных образовательных ситуаций, тренингов, дидактических игр на интерактивной основе, направленных на повышение мотивации будущих учителей музыки к использованию различных жанров, типов музыкального фольклора в профессиональной педагогической деятельности, а также на формирование необходимых умений и навыков.

Разработанная и апробированная модель может служить основой для осуществления подготовки студентов - будущих учителей музыки в других учреждениях высшего профессионального образования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная подготовка учителя музыки является целенаправленным, системным процессом освоения общекультурных, специальных и профессиональных компетенций, опирающимся на гуманистический, культурологический и другие прогрессивные подходы, позволяющие учитывать этнокультурные особенности и традиции

региона, способствующие формированию личности учителя, как носителя духовной культуры общества. Проблемы современного профессионального музыкально-педагогического образования связаны с неоднородной довузовской подготовкой, слабо организованной системой повышения квалификации учителей музыки, нарастающим влиянием медиаинформационных технологий в музыкальном воспитании, недостаточным уровнем общей и профессиональной культуры студентов - будущих учителей музыки.

2. Музыкальный фольклор обладает высоким педагогическим потенциалом: отражает национальное своеобразие; обладает жанровыми и музыкально-стилистическими особенностями; основывается на системе средств музыкальной выразительности; передает смыложизненные представления человека о мире; воздействует на эмоциональную сферу; способствует формированию национальной идентичности, так как отражает историческую судьбу народа, его менталитет, особенности мировоззрения, психологические особенности нации (чувственность, страдания, мечты, радость, думы). Педагогические характеристики музыкального фольклора проявляются через коммуникативность, динамичность, ситуативность, контекстность. Педагогический потенциал музыкального фольклора может быть реализован через научно-целевой, предметно-информационный, деятельностьно-организационный, коммуникативный, эстетический компоненты.

3. Модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора нацелена на формирование профессиональных и специальных компетенций и включает четыре блока: целевой (цель, задачи, стандарты), методологический (подходы, принципы), организационно-содержательный (этапы, формы, методы, условия, средства, содержание), результативно-оценочный (критерии, уровни). Реализация модели проходит в процессе трёх взаимосвязанных этапов: репродуктивного,

продуктивного, творческого. В качестве критериев эффективности модели выступают: сформированная мотивация изучения музыкального фольклора; знание основ музыкального фольклора; готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры. Для диагностики выделены уровни сформированности критериев и показателей профессиональной подготовки: адаптивный, продвинутый, профессиональный.

4. Для успешной реализации модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора необходимо созданий следующих педагогических условий: формирование мотивации будущего учителя музыки на фольклорную практику (поиск и изучение фольклорных произведений); включение в музыкальный фольклор (слушание и изучение музыкального фольклора), включение музыкального фольклора в собственный исполнительский репертуар будущего учителя; организация диалогового сотрудничества студентов и преподавателей для активизации освоения фольклора (субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса).

Достоверность и обоснованность. Получение промежуточных и конечных результатов, формулирование выводов исследования обеспечивалось выбранной методологической позицией автора, опирающейся на комплекс методов исследования. Объем и выборка в опытно-экспериментальной работе, сочетание качественного и количественного анализа позволяют говорить о достоверности проведенного исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе опытно-экспериментальной работы на базе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

Основные теоретические положения и результаты исследования докладывались и получили одобрение на научно-практических конференциях

различного уровня: *международных* «Теория и практика образования в современном мире» (Санкт-Петербург, 2013); «Тенденции развития науки и образования» (Москва, 2015); «Управление инновациями: теория, методология, практика» (Новосибирск, 2015); «Психология и педагогика: методика практического применения» (Новосибирск, 2014); «Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения» (Липецк, 2014); «Приоритетные научные направления: от теории к практике» (Новосибирск, 2014); «Инновационное предпринимательство в образовании: Новый взгляд на образование и существующие проблемы подготовки студентов» («The Anthropologist», 2016); «Проектная деятельность как этнокультурная идентичность среды» (Кишинев, Молдавия, 2016); «Наука и образование: проблемы и перспективы» (Прага, Чехия, 2016); «Наука и образование: проблемы и перспективы» (Нефтекамск, 2016); *всероссийских*: «Искусство - диалог культур» (Грозный, 2015-2016); *региональных*: «Профессиональная подготовка личности специалиста» (Махачкала, 2015).

Личный вклад автора состоит в теоретической разработке и практической реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора, личном руководстве организацией исследования, в получении результатов диагностик и анализе полученных данных, в подготовке к публикации основных результатов исследования.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Отраженные в диссертации научные положения соответствуют специальности 13.00.08 - Теория и методика профессионального образования в таких ее пунктах как: 4 - Подготовка специалистов в высших учебных заведениях; 13 - Образовательная среда профессионального учебного заведения; 18 - Отбор и структурирование содержания профессионального образования; 36 - Компетентностный подход в профессиональной подготовке

специалиста.

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (202 наименования, в том числе 12 источников иностранной литературы) и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА

1.1 Теоретические основы профессиональной подготовки учителя музыки на современном этапе

Для теоретического обоснования профессиональной подготовки учителя музыки необходимо проанализировать современные тенденции в области музыкального и педагогического образования, а также требования, предъявляемые к специалистам данной области.

Тенденции гуманизации образования, начиная с 90-х годов (принятие и понимание проблем человека, развитие самостоятельности, определение позиции личности в отношении в себе и другим, к результатам своей деятельности и деятельности других), возродили общественный интерес, в том числе и педагогической науки, к культуре, как источнику гуманитарного образования, к воспитанию «человека культуры» (Е. А. Александрова (Саратов), О. А. Апраксина (Москва), Б. Г. Ашхотов (Нальчик), Т. Л. Божинская (Краснодар) и др.) [6, 16, 23, 35], к пониманию ведущей роли педагога, с одной стороны – как представителя культуры, а с другой – как «проводника» в «мир культуры», который организует и координирует средовое культурное влияние (Н.А. Воитлева (Майкоп), С.Н. Горбачева (Белгород) и др.) [46, 60]. В настоящее время мировой тенденцией является использование фольклорных традиций народа при воспитании подрастающего поколения, формирования чувства укорененности, эмоциональной связи со своей культурой, национальными традициями, принятия культуры поколений (Н.В. Еремина (Санкт-Петербург), А. С. Каргин (Москва), В. Г. Мозгот (Майкоп) и др.) [76, 90, 117].

По мнению Т.А. Затыминой, И.В. Марусевой и И.В. Москвиной [82, 109, 118] современное педагогическое образование нацелено на профессионально-личностное развитие личности учителя, стимулирование его саморазвития, формирование способности к ориентации в социокультурной среде и профессионально решать возникающие профессиональные задачи.

Приоритетным направлением, в современных условиях развития образования, является формирование и совершенствование нравственных личностных качеств, гармонизация взаимоотношений между людьми, гуманизация их отношения к миру, - пишет Л.П. Разбегаева[132].

Развитие этнокультурных ценностей обусловлено обесцениванием социокультурных принципов совместного существования, превосходством материального благополучия над духовным формированием личности, усиленным общим информационным полем, дающим возможность принятию культурных норм поведения с более низкими ценностными установками. В тоже время интегрирующий характер накладывается на усвоение региональных этнокультурных признаков в том случае, если они соответствуют лучшим общенациональным традициям, которые не противоречат идее организации единого культурного пространства и являются составляющей культуры России. При этом нравственное содержание народных музыкальных произведений и народное творчество, обладающие особым (эмоциональным, культурным) воздействием на личность, способны реализовать «субъект-субъектную» концепцию образования, которая предусматривает взаимодействие субъектов в форме диалога.

Подготовка будущего учителя музыки включает в себя и воспитание патриотизма, предполагающего формирование культурно-ценностной позиции, духовности, направленного на сохранение культурного

национального, в том числе музыкального наследия. От того насколько подрастающее поколение чувствует себя ответственным за сохранность национальной культуры, традиций зависит социальное развитие региона.

В связи с тем, что в настоящее время наблюдается трансформация духовно-нравственных ценностей, особую значимость приобретает воспитание и образование студенческой молодежи с учетом региональных этнокультурных особенностей и традиций.

Г. Б. Луганская и Л.И. Северинова [106, 141] отмечают, что процесс профессиональной подготовки будущего учителя музыки в вузе должен строиться с учетом системности, плановости и постоянства. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки не может строиться без изучения музыкального фольклора. Решение поставленных задач профессиональной подготовкой учителя музыки должно опираться на культурологический и системный подходы в образовании.

В работах Ю. В. Благова, А. А. Гранкова, О. М. Кузьминой, Ю. В. Сорокопуд, Е. М. Boardman, J. Conant, P. M. Jones, [32, 63, 100, 154, 191, 193, 196] указывается, что одним из основных стратегических ориентиров развития общества является повышение качества педагогического образования, повышение компетенций учителей, в том числе учителей музыки. Авторы пишут, что в рамках гуманитарных стратегий, учителя музыки, посредством своей профессиональной деятельности, способны развивать в личности нравственные качества, такие как толерантность, сострадание, доброта, взаимопонимание.

Профессиональная подготовка, как гуманитарный процесс образования, обеспечивает диалогическое взаимодействие (диалог) между формирующейся индивидуальной культурой личности и достижениями мировой культуры. Такой «диалог» достигается в активной культурно-творческой деятельности, в том числе музыкальной. Личность, погруженная в культурно-творческий процесс, становится «ориентиром»,

определяющим процессы образования (модели, концепции и т.д.), может влиять на развитие музыкального вкуса и музыкальной культуры в целом молодого поколения, опираясь на региональные и этнокультурные особенности.

Все вышеизложенное, позволяет сделать вывод, что цель профессиональной подготовки будущего учителя музыки, в контексте гуманизации образования, является формирование и развитие индивидуальной музыкальной культуры личности.

Работы, затрагивающие профессиональную подготовку студентов музыкального профиля (Н.А. Агафонова, М.Ю. Айбазова, Н.А. Асташова, Е.К. Вихтинская, Л.В. Земляченко, Е.А. Каминская, Ю.А. Носорев, J. Kratus, С. Leonhard, Т. М. Volki др.) [3, 5, 22, 45, 83, 89, 120, 197, 199, 201] показывают, что проблема подготовки студентов, будущих учителей музыки, является одной из самых важных и сложных в педагогической науке, поскольку данная категория студентов отличается тем, что необходимо обеспечить не только формирование компетенций, определенных ФГОСВО (общекультурных, профессиональных и иных компетенций), но и обеспечить развитие творческой составляющей личности.

Педагогические вопросы организации методического оснащения профессиональной подготовки будущих учителей музыки на современном этапе рассматривали З. А. Алиева, О. А. Апраксина, Л. А. Безбородова, И. Е. Видт, В. В. Горлинский, С. В. Казакова, Л. Д. Столяренко, Т. И. Степанова и др. [8, 16, 28, 44, 93, 126, 156].

Выделяется два основных направления исследований в области профессиональной подготовки учителей музыки:

- 1) разработка технологий профессионального образования учителей музыки в вузе (З. А. Алиева, Н. А. Асташова, О. О. Гладышева, Т. И. Политаева, Т. И. Степанова, Ю. М. Царапкина и др.);

2) выявление составляющих компонентов профессионального образования учителей музыки (Н. В. Тельтевская, Е. В. Ткаченко, Н. П. Шишлянникова, А. И. Щербакова)

Ряд авторов (Л. В. Земляченко, Т. Д. Кириченко, Л. И. Маркин, Ю. М. Орлов, Л. А. Саенко, П. А. Черватюк, G. S. Kostyuki др.) [84, 92, 111, 123, 136, 177, 198] отмечают, что в профессиональной подготовке учителя музыки в вузе, ведущую роль играет педагог. Так, Л. В. Земляченко [83, 84] указывает, что основная цель профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования (профиль музыка) заключается в том, чтобы будущий учитель музыки смог перенять и овладеть педагогической культурой, необходим «педагогический резонанс» между педагогом и студентом, что обеспечит творческий и духовный рост будущих учителей музыки.

Рассмотрим функции, которые определены в профессиональном стандарте по педагогическому направлению. Выполняя функции согласно профессиональному стандарту «Педагог», профессионально-педагогическая деятельность учителя музыки должна носить многоплановый (многопрофильность, разноплановость), духовный, духовно-практический, творческий характер; обладать эмоциональной насыщенностью, художественностью; выступать диалоговой формой взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Л. Г. Арчажникова [19] выделяет в деятельности учителя музыки следующие направления: познавательное, организационное, эмоциональное и исследовательское.

В работах И. Э. Рахимбаевой [133] показана модель профессионально-педагогической культуры учителя музыки, которая состоит из составляющих компонентов культуры, являющихся обязательными: методологической, интеллектуальной, коммуникативной

и исполнительской.

Рассматривая процесс профессиональной подготовки учителя музыки, отечественные ученые (И. В. Арановская, Л. А. Безбородова, Т. Л. Божинская, Г. Н. Курбонова, Л. И. Маркин, М. П. Миронова, Л. Г. Сухова, А.Б. Теплова и др.) [17, 28, 35, 101, 111, 115, 160, 162] выявили различные аспекты, показывающие успешность и продуктивность этой деятельности. В настоящее время, когда трансформируются представления о ценностях обучения и воспитания, появляется потребность в поиске нового образа национального образования, поскольку, только опираясь на национальную культуру можно развить и сохранить национальное самосознание. Главная задача учителя музыки - передать национальные традиции и культуру народа и на этой основе развить духовные качества молодого поколения.

Следовательно, мы связываем профессиональную подготовку будущего учителя музыки с системой высшего педагогического образования. Профессиональная подготовка учителя музыки – это целенаправленный процесс освоения знаний, получения навыков по направлению подготовки; овладения системой компетенций, как будущего учителя, обозначенных в ФГОСВО; освоение видов профессиональной деятельности (педагогическая, научно-исследовательская, просветительская, организационная), способность и готовность реализовать свои профессиональные функции.

Определим базовые функции профессиональной подготовки будущего учителя музыки в вузе. Как социальный феномен, профессиональная подготовка учителя музыки в вузе реализует социализирующую функцию. Следовательно, профессиональная подготовка представляет собой специально организованную деятельность, что предопределяет двусторонний характер деятельности (деятельность педагога – преподавание и деятельность студента,

будущего учителя – учение). Построение эффективной подготовки учителя возможно при обеспечении субъект-субъектных взаимодействий педагога и студента. Данное обстоятельство, по нашему мнению, доказывает ценность гуманистического подхода, как детерминанты профессиональной подготовки будущего учителя музыки в системе высшего образования. По сути социализирующая функция подготовки учителя музыки в вузе является «посредником» между личностью студента и обществом, обеспечивающим на основе принципов гуманизма комфортную среду для освоения знаний и социального опыта.

Второй функцией процесса профессиональной подготовки будущего учителя музыки является культурологическая функция. Особенностью данной функции является тот факт, что учитель музыки «выращивает» свое индивидуальное «культурное поле», опираясь на музыкальные средства. Каждое такое «культурное поле» не просто должно адаптироваться, а интегрироваться в современное общество. В подобном процессе «выращивания» происходит диалогичное общение («встреча культур») между юношеской субкультурой и культурой общества, индивидуальной культуры педагога вуза и студента, будущего учителя музыки, а также традиционных и инновационных элементов культуры. Таким образом, культурологическая функция процесса профессиональной подготовки будущего учителя музыки направлена на принятие и овладение студентами - будущими учителями своей национальной культурой и способствует развитию своей индивидуальной культуры посредством музыкальных средств. А процессе профессиональной подготовки учителя музыки выстраивается ценностная иерархия, поскольку культура представляет собой совокупность духовных и материальных ценностей.

Помимо, основополагающих функций профессиональной подготовки - социализирующей и культурологической, реализуются

воспитательная, образовательная и развивающая функции.

Образовательная функция предполагает овладение теоретическими знаниями о музыке, формирование и развитие способностей применения на практике этих знаний в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Развивающая функция профессиональной подготовки будущего учителя музыки определяется закономерностями педагогического процесса, как процесса усвоения знаний, развития умений и навыков. Ю. К. Бабанский [24], рассматривая деятельностный подход в образовании, отмечал, что развитие профессиональных навыков следует за непосредственной практической деятельностью личности, «как тень за предметом».

Развитие профессиональных компетенций учителя музыки в процессе профессиональной подготовки является сложным поэтапным движением, в результате которого появляются прогрессивные изменения в личности (интеллектуальные, деятельностные, поведенческие, мотивационные), - пишет Г. Б. Луганская [106].

Системное личностное развитие учителя музыки в процессе профессиональной подготовки, осуществляется одновременно по нескольким направлениям:

- познавательное (становление интеллекта);
- эмоциональное (развитие эмоций и чувств);
- волевое (развитие целенаправленности, сознательности, саморегуляции);
- технологическое (усвоение педагогических технологий и способов деятельности);
- личностно-смысловое (формирование ценностных ориентаций, самооценки, умений взаимодействовать с социальной средой).

Следовательно, развивающая функция профессиональной

подготовки учителя музыки является не только условием, но и основой, средством личностного развития студентов.

Воспитательная функция профессиональной подготовки будущего учителя музыки предусматривает формирование у студентов нравственных качеств, комплекса идеалов, системы отношений, мировоззрения, способов деятельности и поведения в обществе.

Таким образом, анализ функций профессиональной подготовки учителя музыки определил общую схему профессиональной подготовки и, следуя общим подходам к ее структуризации, мы установили их взаимосвязь (Рисунок 1).



Рисунок 1 -Реализуемые функции профессиональной подготовки учителя музыки

Корреляция отмеченных функций профессиональной подготовки учителя музыки с непосредственными функциями учителя музыки (в школе, ДПО и т.п.), обозначенными в профессиональном стандарте

«Педагог», в соответствии с приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 № 544 н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» представлено в таблице 1.

Таблица 1–Соотнесение функций профессиональной подготовки студентов, будущих учителей музыки и функции учителя музыки в образовательных учреждениях

Функции профессиональной подготовки учителя музыки в вузе	Функции профессиональной деятельности учителя музыки в образовательных учреждениях
Социализирующая	<p>«Взаимодействие с другими специалистами в рамках образовательной организации».</p> <p>«Адресная помощь учащимся».</p> <p>«Изучение и готовность применения педагогических и психологических технологий (инклюзивных в том числе), необходимых для индивидуальной (адресной) помощи различным группам учащихся (одаренные дети; дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию; дети из социально неблагополучных семей; дети мигрантов; дети-сироты; дети-инвалиды; дети с девиантным поведением; дети с особыми потребностями в процессе образования, дети с зависимостью»</p> <p>«Планирование процесса социализации для группы учащихся (класс, группа и т.д.) или/и отдельных групп учащихся, отличающимися особыми образовательными потребностями или обладающими выдающимися способностями (в том числе музыкальными). Выстраивать планирование с учетом имеющихся типовых программ, собственных методических разработок, контингента учащихся, возможности корректировки и модификации планирования».</p> <p>«Организация помощи и поддержки деятельности ученического самоуправления (например, деятельность музыкальной группы и т.д.)»</p> <p>«Создание (в интеграции с другими специалистами и родителями) и реализация программы индивидуального развития ребенка (в том числе и обладающего музыкальными способностями)».</p> <p>«Использование социальных и специальных технологий, направленных на коррекционную работу с</p>

Функции профессиональной подготовки учителя музыки в вузе	Функции профессиональной деятельности учителя музыки в образовательных учреждениях
	учащимися».
Культурологическая	<p>«Использование языковых программ (в том числе программ родного языка для учащихся) для развития культуры общения между детьми, повышения общей культуры, привития национальных основ культуры учащихся».</p> <p>«Поддержание благоприятного психологического климата, уклада и функционирования образовательного учреждения».</p> <p>«Воспитание толерантности, формирование навыков общения и поведения в поликультурной образовательной среде средствами музыки».</p>
Образовательная	<p>«Осуществление оценки знаний учащихся с использованием методов контроля (контрольная работа, тестирование, опрос и др. методы) в соответствии с их уровнем развития и возможностями».</p> <p>«Выявление оптимальных способов обучения и развития учащихся на основе анализа результатов учебной деятельности (в том числе музыкального развития)».</p> <p>«Организационная и контролирующая работа по оценке достижений учащихся (учебных, личностных и др.) основной образовательной и дополнительных программ обучения (например, программ по музыкальному образованию)».</p> <p>«Ведение профессиональной деятельности, как учителя музыки, в соответствии с принятыми стандартами общего, среднего и дополнительного музыкального образования».</p> <p>«Подготовка и проведения занятий по дисциплинам музыкального цикла»</p> <p>«Реализация учебных программ по дисциплинам учебного плана, в том числе и программы по дисциплине «Музыка» в основной общеобразовательной школе».</p> <p>«Плановый анализ эффективности проведения учебных занятий учителя музыки, освоение инновационных подходов к обучению и воспитанию учащихся».</p> <p>«Развитие познавательной активности учащихся».</p> <p>«Формирование умений и навыков учащихся в рамках освоения дисциплины музыка».</p>
Развивающая	<p>«Выявление зоны ближайшего развития учащихся совместно с другими специалистами (психолог, классный руководитель, методист и др.) и родителями для построения индивидуального образовательного маршрута. Педагогическое сопровождение</p>

Функции профессиональной подготовки учителя музыки в вузе	Функции профессиональной деятельности учителя музыки в образовательных учреждениях
	<p>разработанного маршрута».</p> <p>«Подборка и использование диагностического инструментария для оценки уровня развития детей, динамики показателей результатов применения диагностических методик».</p> <p>«Создание ситуаций успеха, конструирование событий, влияющих на эмоциональную сферу (переживания) учащихся средствами музыки».</p> <p>«Формирование познавательной активности у учащихся, самостоятельности, развитие творческих способностей средствами музыки».</p>
Воспитательная	<p>«Определение целей воспитания, опирающихся на способности и характер учащихся, способствующих всестороннему развитию учащихся».</p> <p>«Разработка и реализация программ по воспитанию в образовательной организации».</p> <p>«Разработка и соблюдение правил поведения педагогами и учащимися в образовательной организации, в соответствии с уставом, правилами внутренней организации учебно-воспитательного процесса».</p> <p>«Привлечение родителей (или лиц их заменяющих) к воспитательной работе, оказание помощи семье в вопросах воспитания детей».</p> <p>«Использование воспитательных возможностей различных видов деятельности (учебной работы, игровой деятельности, трудовой, спортивной, музыкальной и т.д.) обучающихся в учебно-воспитательном процессе».</p> <p>«Использование интерактивных форм и методов воспитательной работы в учебной и внеучебной деятельности, в том числе методов музыкального искусства».</p> <p>«Регулирование поведения учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды».</p>

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что процесс профессиональной подготовки в вузе студентов музыкально-педагогического образования направлен на формирование готовности студентов к реализации педагогических функций в своей дальнейшей педагогической деятельности.

Определенные нами функции профессиональной подготовки

будущего учителя музыки не являются линейными (т. е. непересекающимися), все они тесно взаимосвязаны, оказывают влияние друг на друга в потоке профессиональной подготовки.

М.П. Миронова [115] определяет, что в процессе профессиональной подготовки учителя музыки должна сформироваться его личностная позиция, являющаяся системой взглядов на какие-либо значимые проблемы.

Рассмотрению дефиниции «позиция» посвящены работы многих исследователей (Б. Г. Ананьев (Санкт-Петербург), В. П. Бедерханова (Краснодар), Н. М. Борытко (Волгоград), Е. А. Каминская (Челябинск), Л. И. Маркин (Волгоград), А. В. Петровский (Москва) и др.) [12, 27, 41, 89, 111, 127], которые рассматривают теорию отношений через личностную позицию субъекта.

Профессор В. П. Бедерханова (Кубанский государственный университет, Краснодар) [27] определяет позицию как «индивидуальный взгляд человека на некоторые обстоятельства», определяя индивидуальных характер его поведения и деятельности в этих обстоятельствах». В. П. Бедерханова отмечает, что в термине «позиция» характеризуется личность как «активный субъект собственной деятельности».

Профессор Н. К. Сергеев (Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград) [142,143] отмечает, что, в процессе профессиональной подготовки должен быть направлен не только на формирование общекультурных и профессиональных компетенций педагога, но и всестороннее развитие личности студента, развитие его творческой составляющей, его таланта, должны быть сформированы ценностные ориентации, мотивы, установки, все то, что характеризуется понятием «позиция педагога».

Как отмечает профессор Н.М. Борытко (Волгоградский

государственный социально-педагогический университет, Волгоград) [43], наиболее целостной характеристикой личности, проявление его индивидуальности прослеживается в понятии «личностная позиция».

Таким образом педагоги отмечают, что профессиональная подготовка отличается тем, что в данном процессе должна быть сформирована личностная позиция будущего учителя.

К характеристикам позиции учителя музыки можно отнести следующие показатели: осознанность, активность, ценностные ориентации, творческая свобода и уникальность.

На основе анализа работ Е. В. Бондаревской (Ростов-на-Дону), Н. М. Борытко (Волгоград), Е. К. Вихтинской (Костанай), В. И. Горовой (Ставрополь), В. И. Загвязинского (Тюмень), И. Ф. Исаева (Белгород), Н. И. Козлова (Чита), В. И. Короткова (Ставрополь), Г. Б. Луганской (Майкоп), В. Г. Мозгот (Майкоп), Л. П. Разбегаевой (Волгоград), Ю. В. Сенько (Барнаул), И.А. Соловцовой (Волгоград) и др.[38, 41, 45, 62, 81, 86, 94, 97, 106, 117, 132, 140, 153] исследователей мы пришли к выводу, что процесс профессиональной подготовки учителя музыки должен строиться на принципах гуманизации учебного процесса, что предполагает включение студента, будущего учителя музыки, в систему диалогического взаимодействия, а именно - совместное определение целей и задач обучения, выбор средств и методов, корректировка и оценивание результатов.

Обозначим основные характеристики гуманистического подхода в профессиональной подготовке учителя музыки (Рисунок 2).



Рисунок 2 – Характеристики гуманистического подхода в профессиональной подготовке учителя музыки

Сущность гуманистического подхода в профессиональной подготовке заключается в восстановлении и сохранении смысла жизни, личной свободы, нравственности будущего учителя, субъектности его профессиональной деятельности. Гуманистический подход, с точки зрения А. А. Юферовой [188] – это «способность увидеть мир с точки зрения субъекта обучения».

Следовательно, процесс профессиональной подготовки будущего учителя музыки должен опираться на базовые позиции гуманизации образования: индивидуально-личностные подходы к обучению; гуманистическое преобразование профессиональной деятельности; разнообразие форм и способов воспитания и обучения; субъект-субъектная трактовка процесса обучения; использование социально-культурной среды; рефлексия собственной деятельности.

Профессиональная подготовка учителя музыки неразрывно связана с познанием и освоением региональной культуры (М. Ю. Айбазова (Москва), Л. Г. Арчажникова (Москва), Т. Л. Божинская (Краснодар), Н. А. Воитлева (Майкоп), А. О. Гаврилова (Волгоград), А. А. Гранков, Е. Г. Царькова (Пенза) и др.) [5, 19, 35, 46, 53, 63, 174]

Региональные этнокультурные особенности образования обуславливают сущность профессиональной подготовки учителя музыки, как комплекс специальных условий для «взрачивания» культуры каждого студента, как субъекта обучения, - отмечает А.И. Щербакова [185]. Через ознакомление с культурой личность проходит путь от формирования основ культуры до принятия культурных ценностей общества, зафиксированных в виде «классических» ценностей. Культура, как понятие, интегрирует в себе всю совокупность традиций общества: от

поведения и быта до нравственных и художественных ценностей. В культуре фиксируются жизненные особенности сообщества (этнической группы), система ценностей и идей, психические особенности, определяются условия формирования и развития личности.

Понятие «культура» имеют множество интерпретаций. В рамках нашего исследования, подчеркнём, что существенными детерминантами понятия является: 1) осознанное, уважительное отношение к культурному наследию прошлого; 2) культура – это основа творческого производства новых духовных смыслов, новых ценностей и ориентиров личности и общества в целом.

Т. Л. Божинская[35] отмечает, что базовым свойством «человека культуры» является способность к культурной идентификации. Человек должен осознавать свою принадлежность к той или иной культуре, принимать ее ценности, транслировать их. Применяя культурологический подход в обучении, необходимо уделять внимание развитию у студентов культурологического мышления, историческому и проблемному видению мира, объединение знаний в целостную систему. Культурологический подход Г. Б. Луганская [106] определяет, как «подход духовно-практической ориентации», что нацеливает личность на обретение духовных ценностей, но и способствует адаптации личности в конкретном социально-культурном пространстве. Центральным ядром культурологического подхода выступает человек «познающий и творящий культуру, - отмечает Г. Б. Луганская. Эта авторская формулировка отражает сущностные стороны человека культуры: принятие и трансляция традиционных ценностей, формирование новых ценностей. При таком взгляде на понятие «культура» определяется двусторонняя роль традиций. С одной стороны – традиции выходят из прошлого, тем самым несут печать консерватизма. С другой стороны - прошлое является источником к созданию новых ценностей, развитию

творчества.

Таким образом, профессиональное образования учителя музыки, опираясь на культурологический подход, должно сформировать личность, «вобравшую» в себя историческое и культурное прошлое своего народа в концентрированной форме. Такая личность должна не только принять народные культурные ценности, традиции, но и транслировать эти ценности, а также уметь порождать новые ценности.

Именно такое отношение к культурным традициям обеспечивает возможность творческого производства новых элементов культуры, что и ведёт к поступательному развитию личности и общества в целом.

Культурологический подход в образовании России имеет свою специфику. Россия является многонациональным государством, каждый этнос обладает своей культурой и самобытностью. Следовательно, вектором реализации национального образования становится движение в сторону не только общероссийской культуры, но и национальной культуры. В таких условиях, средством профессиональной подготовки учителя музыки становится «диалог музыкальных культур».

Опираясь на такую трактовку, профессор В. И. Андреев [15] рассматривает профессиональное образование с точки зрения «развития индивидуальной культуры личности, которую он приобретает в ходе целенаправленной, комплексной, целостной системы учебно-воспитательного процесса».

Культурологический подход к образованию разрабатывался отечественными учеными Н. И. Алексеевым, Е. В. Бондаревской (Ростов-на-Дону), В. В. Зайцевым, М. В. Клариним, В. В. Сериковым (Волгоград), В. А. Слостениным (Москва), Н. Е. Щурковой, И. С. Якиманской (Москва) и др.

Е. В. Бондаревская [39] указывает, что «опора на культуру народа должна осуществляться на всех ступенях образования».

В работах Е. А. Александровой, Б. З. Вульfoва (Москва), В. В. Горлинского, Л. В. Земляченко [6, 50, 61, 83] отмечается целостность развития личности и невозможность рассмотрения образования (в том числе и профессионального образования) вне реальных социальных условий, поскольку окружающая среда (традиции, быт, культура) всегда воздействует на личность.

Следовательно, профессиональная подготовка учителя музыки в современных социокультурных условиях с опорой на культурологический подход приобретает особую актуальность для воспитания будущих поколений.

Мы согласны с мнением Н. И. Козлова [94] о том, что при опоре на культурологический подход в профессиональном образовании происходит «погружение личности в культуру», стимулируется проявление творческо-креативных способностей. Поэтому, культурологический подход в профессиональной подготовке учителя музыки является основным и выступает детерминантом данного процесса.

И. Е. Видт [44] видит смысл профессиональной подготовки будущего учителя в целенаправленном формировании педагогической культуры личности, что достигается при планомерной подготовке студента к самореализации и саморазвитию в культуре, к жизни в стремительно изменяющемся современном мире, в способности к самосовершенствованию и саморазвитию.

Соответственно, учителю музыки следует обладать высоким уровнем общей и педагогической культуры для обеспечения восхождения учеников к общечеловеческим ценностям и культуре.

Педагогическая культура понимается учеными (Е. В. Бондаревская, Б. С. Гершунский, Л. П. Крившенко и др.) как интегральное качество личности учителя. Авторы определяют формирование педагогической

культуры как основную цель подготовки современного учителя.

В настоящее время проблема формирования педагогической культуры учителя является актуальной, поскольку культурологическая направленность личности включает в себя умения целеполагания и смыслополагания и понимается как поиск не только жизненных целей, но и целей профессиональной деятельности, - отмечает А. М. Митрофанов [116].

В подготовке культуросозидающего, культуротворческого учителя музыки мы согласны с утверждением Н.А. Синицина: «учитель является главным транслятором культуры» [147]. Поэтому в профессиональной подготовке учителя музыки важно опираться на культурологический подход, принцип культуросообразности воспитания.

Учитель музыки по сути, - это человек культуры, который готов к межличностному и межкультурному общению через обращение к музыкальному творчеству. И здесь он, в полной мере, способен показать региональные этнокультурные особенности народа. В условиях модернизации системы современного образования профессиональной подготовки учителя музыки предполагается, что будущий специалист владеет общепедагогическими знаниями и умениями, а также основами профессионального мастерства. Все больше современные ученые говорят о развитии универсальных способностей личности учителя, направленных на выполнение педагогических функций в соответствии с профессиональным стандартом. (А.В. Духавнева, Т.В. Климова и др.) [150] Т. И. Степанова [156, 157] в своих работах отмечает, что в настоящее время учитель музыки выступает учителем «новой формации», который, в первую очередь, является духовно развитой творческой личностью, способной к рефлексии, обладает развитыми профессиональными навыками, потребностью к освоению нового. Автор схематично представляет требования к подготовке учителя музыки новой

формации

Задачами профессиональной подготовки учителя музыки являются:

- 1) обучение музыкально-самообразовательной деятельности,
- 2) организация во всех видах учебно-профессиональной деятельности творческой самореализации,
- 3) усиление мотивации профессионально-личностного роста, 4) развитие культуры педагогического общения.

Содержание работы и методы обучения в вузе направлены на профессиональную подготовку учителя музыки, который может связать знания в области музыки с теоретическими знаниями и дидактическими навыками, различными методами преподавания на основе включения учеников в музыкальную сферу.

Исходя из вышеизложенного, профессиональная подготовка учителя музыки является целенаправленным, системным процессом освоения общекультурных (универсальных), специальных и профессиональных компетенций, опирающимся на гуманистический, культурологический и другие прогрессивные подходы, позволяющие учитывать этнокультурные особенности и традиции региона, способствующие формированию личности учителя музыки, как носителя духовной культуры общества.

Основная задача профессиональной подготовки будущих учителей музыки состоит в учете современных требований, которые предъявляются к учителю, а также выработке условий совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки.

В системе вуза профессиональная подготовка учителей музыки осуществляется с учетом требований нормативных документов (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Музыка»). Указанные

документы фиксируют основные положения, устанавливающие объем, содержание и порядок организации профессиональной подготовки учителя музыки. Считаем целесообразным кратко изложить их содержание.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, по нашему мнению, и есть модель подготовки будущего учителя музыки, закрепляющая в своем активном поле содержание и структуру образовательного процесса, информационное и ресурсное оснащение, требования к условиям, результатам и качественным характеристикам изучения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП).

В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» учитель музыки реализует следующие виды профессиональной деятельности: педагогическую, культурно-просветительскую, научно-исследовательскую, которые при выполнении профессиональных функций применение данных видов деятельности позволяют решить ряд педагогических задач.

Рассмотрим виды профессиональной деятельности и компетенции, которые должен освоить будущий учитель музыки. В структурированном представлены профессиональные компетенции по ФГОСВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Музыка»), направленные на выполнение студентом своих будущих профессиональных обязанностей, как учителя.

Педагогическая деятельность, направленная на осуществление функций учителя.

ПК-1	«способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях»
ПК-2	«готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения»
ПК-3	способен применять современные методы диагностирования достижений, обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии»
ПК-4	«способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса»
ПК-5	«готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса»
ПК-6	«способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников»
ПК-7	«готов к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности»

Научно-исследовательская деятельность, направленная на организацию и проведение научных исследований.

ПК-12	«проведение научных исследований в соответствии с профилем профессиональной деятельности»
-------	---

Культурно-просветительская деятельность, определяющая деятельность учителя музыки, как субъекта культуры.

ПК-8	«способен разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных категорий населения, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий»
ПК-9	«способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности»
ПК-10	«способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности»
ПК-11	«способен выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности»

Следовательно, процесс профессиональной подготовки учителя музыки выстраивается по каждому из упомянутых видов деятельности с учетом задач и предполагает закрепление требований и результатов освоение ОПОП в виде общекультурных, общепрофессиональных и

профессиональных компетенций, структурированных во временном и организационном аспектах ОПОП, т.е. учебными разделами, практикой, циклами, государственной итоговой аттестацией.

Профессиональная подготовка будущего учителя музыки, основанная на исторически сложившихся традиционности, устности, коллективности, обнаруживается незаменимым обстоятельством сохранения народного характера, национальных эстетических идеалов и самосознания, что способствует совершенствованию системы подготовки в вузе и ориентирует на требования современного общества.

Итак, под *профессиональной подготовкой учителя музыки средствами музыкального фольклора* мы понимаем многомерное явление в которое входит формирование культурно-ценностной позиции, духовности, и взаимосвязь функций подготовки учителя музыки в условиях гуманизации образования; в процессе их реализации учитель музыки готовится выполнять трудовые действия в рамках профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем образовании (воспитатель, учитель)».

Все вышеизложенное показывает на какие подходы и принципы, содержательное наполнение должно опираться профессиональное образование учителя музыки.

На основе анализа литературы [8, 46, 83, 92, 97, 111, 118, 181, 183], а также работы кафедры музыкального образования Чеченского государственного педагогического университета выделим основные проблемы профессиональной подготовки учителей музыки в вузе. (табл. 2)

Таблица 2 - Основные проблемы профессиональной подготовки учителей музыки

№	Характер проблемы	Проявление проблемы
---	-------------------	---------------------

1.	Проблема, связанная с возможностью преемственности преподаваемых дисциплин, более выраженных межпредметных связей.	<p>Учебный процесс, направленный на развитие и совершенствование творческих музыкальных способностей студентов – будущих учителей музыки, должен строиться и опираться на рациональные и действенные возможности образовательного учреждения. Это возможно осуществить при укреплении межпредметных связей, преемственности учебных дисциплин, высокой динамичности преподавания дисциплины, практико-ориентированном подходе и профессиональной направленности обучения по каждой учебной дисциплине.</p> <p>Такая проблема стоит перед вузом в области профессиональной музыкальной подготовки, поскольку довузовская подготовка студентов является неоднородной. Эта проблема актуальна для всех республик Северного Кавказа, в том числе и для Чеченской Республики. В республике констатируется дефицит кадров в области музыкально-педагогического образования, а в вузе контингент студентов формируется за счет абитуриентов, проживающих в сельской местности (где по объективным причинам иногда невозможно получить музыкальное образование высокого уровня, поскольку отсутствуют музыкальные школы, музыкальные кружки, отсутствуют музыкальные объединения художественной самодеятельности и пр.).</p>
2.	Проблема, связанная с системой повышения квалификации для учителей музыки	<p>В некоторых учреждениях повышения квалификации, в том числе и в Чеченском институте повышения квалификации работников образования, отсутствует специализированная кафедра, которая целенаправленно занималась повышением квалификации или переподготовкой учителей музыки.</p> <p>Для улучшения такой ситуации на кафедре музыкального образования Чеченского государственного педагогического института организована «Ассоциация учителей музыки», которая объединяет, как учителей музыки различных образовательных организаций (общеобразовательные школы, музыкальные школы, музыкальные студии, творческие музыкальные объединения и др.), так и студентов старших курсов обучения. На базе кафедры и под руководством ассоциации в Республике проводятся музыкальные олимпиады, музыкальные конкурсы и фестивали.</p>
3.	Проблема, связанная с недостаточной информационной подготовкой	<p>В последнее время медиаинформационные технологии все шире охватывают круг молодежи и являются источником формирования музыкального вкуса и музыкальной культуры, при этом школа все</p>

	учителей музыки	более утрачивает эти позиции. Хотя еще пятнадцать-двадцать лет назад именно школа была основным источником знаний о музыке и прививала эстетический музыкальный вкус школьникам. Такое положение дел является так же проблемой для профессионального образования учителей музыки. Это заставляет искать новые технологии, средства и формы подачи учебного материала для школьников и обучать этим технологиям современных студентов, будущих учителей музыки. Отработка таких технологий в профессиональной подготовке учителей музыки реализуется на педагогической практике студентов.
4.	Проблема, связанная с повышением эффективности научно-исследовательской работы	Среди педагогических проблем профессионального образования учителей музыки можно считать повышение научно-исследовательской составляющей, которая обозначена в стандартах. Во-первых, научно-исследовательская деятельность направлена на формирование навыков студента, как исследователя: исследовательского мышления, научного мировоззрения, способности к анализу и обобщению, в дальнейшем – потребности в саморазвитии. Во-вторых, студенты, будущие учителя музыки, являются личностями творческими, и без специальной подготовки не могут качественно выполнить задания по НИР. Следует отметить, что систематическое включение студентов в НИР, с опорой на современные педагогические методы, способствует эффективности осуществления музыкально-педагогического образования.
5.	Проблема, связанная с более эффективным использованием регионального компонента в профессиональной подготовке будущих учителей музыки	Данная проблема связана с тем, что ещё недостаточно используется потенциал народного фольклора в процессе организации профессиональной подготовки, многие учителя музыки испытывают трудности с подбором репертуара на основе фольклора, со знанием всего многообразия народных традиций.
6.	Проблема, связанная с недостаточно эффективным процессом воспитания, в том числе на основе народных традиций	Многие учителя музыки больше времени уделяют исполнительской технике, мастерству игры на конкретном инструменте, при этом вопросы воспитания, особенно связанные с патриотическим воспитанием, этнопедагогическими идеями воспитания, реализуются недостаточно.
7.		

На наш взгляд, основным фактором, который определяет особенность профессиональной подготовки учителей музыки в Чеченской

Республике – это этнокультурная среда региона, геополитическое расположение региона. Учитывая эти факторы следует включить в содержание профессиональной подготовки учителей музыки основы музыкальной культуры народов, населяющих Чеченскую Республику, а также музыкальной культуры других республик Северного Кавказа – народов Дагестана, Ингушетии, Северной Осетии, Карачаево-Черкессии, Кабардино-Балкарии, а также Ставрополя, Кубани, Калмыкии и Астраханской области. Это обуславливается современным развитием экономики, культуры, политическими реалиями.

Таким образом, анализ научной педагогической литературы позволил нам сделать обобщающие выводы:

- учитель музыки в настоящее время – это, прежде всего, человек в культуре, владеющий собственным предметом, знающий педагогику, психологию, применяющий лично-ориентированные методы обучения, способный к дальнейшему развитию своей личности, обладающий мотивацией к познанию нового;

- профессиональная подготовка учителей музыки должна опираться на позиции культурологического и гуманистического подхода в образовании;

- проблемы профессионального музыкально-педагогического образования связаны с неоднородной довузовской подготовкой, слабо организованной системой повышения квалификации учителей музыки, нарастающим влиянием медиаинформационных технологий в музыкальном воспитании, недостаточностью навыков научно-исследовательской деятельности студентов, будущих учителей музыки;

- следует учитывать этнокультурные особенности региона в профессиональной подготовке учителей музыки в вузе.

1.2 Педагогический потенциал музыкального фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки

Ядром национально-культурной среды определена музыкальная культура родного края - музыкальный фольклор. Являясь основой подготовки учителя музыки, национально-культурная среда содержит в себе представления о родном крае, красоте и добре, понимании истины и того, что делает людей лучше, что и находит отражение в их мыслях, поступках. Это происходит тогда, когда «наполнение» среды совершается согласно этнохудожественным суждениям о доброте и красоте. Отсюда личность стремится достичь гармонии, цельности, единства как цели гуманной жизни, если красота формируется через деятельность.

В своих работах Г.М. Цыпин [175] говорит о том, что только школа сможет помочь в период взросления самоопределиться и обеспечить ориентацию на духовно-нравственные ценности. Восприятие окружающего мира и познание самого себя у учащихся возможно только с помощью взрослых, которые, соответственно, помогают ему. Учитель музыки является проводником культуры, и в своей педагогической воспитательной деятельности он передает учащимся не только знания, но и учит их любить свою Родину, национальные традиции через музыкальный фольклор. Учитель музыки должен владеть основами музыкального фольклора как синкретического понимания культуры народа.

Основная цель профессиональной подготовки будущих учителей музыки – это формирование, в первую очередь, его личности как учителя, обладающего общечеловеческими качествами, осознающего социально-культурный характер своей будущей профессии и значение музыкального фольклора в своей профессиональной деятельности, - пишет А. М. Митрофанов [116]. Огромным потенциалом в воспитании молодого

поколения является фольклор, как древний пласт культуры, являющийся неисчерпаемым источником воспитания и развития человека.

Раскроем педагогический потенциал музыкального фольклора в подготовке учителя музыки с учетом региональных этнокультурных особенностей. Для этого рассмотрим дефиниции «педагогический потенциал» и «музыкальный фольклор».

Так, для того чтобы в полной мере выявить суть педагогического потенциала музыкального фольклора, следует обратиться к этимологии. Так, потенциал (от лат. *potentia* – мощь, сила) – это запас, источник, средство, возможность, использующиеся для достижения какой-либо цели посредством разрешения определенной задачи; возможности общества, государства, отдельного лица в отдельной области [36]. С точки зрения педагогической науки, категория «потенциал» рассматривается с позиции наличия средств и возможностей, которые могут быть использованы в воспитательной работе.

Педагогические компоненты культуры рассматривались педагогами (Г. Н. Волков, Н. Г. Михайлова, Ю. А. Носорев, О. М. Позднякова, Л. Г. Сухова и др.) [48, 49, 120, 128, 159]. Авторы пришли к выводу, что в целях результативности достижения педагогических целей следует использовать потенциал (ресурсы) национальной культуры, как культурно-педагогического феномена.

В обширном спектре исследований (Н. А. Агафонова, А. Г. Алябьева, Н. А. Асташова, Т. Л. Божинская, А. О. Гаврилова, О. М. Кузьмина, Т. И. Политаева, А. С. Тимощук, Н. У. Ярычев) [3, 10, 22, 35, 53, 100, 130, 163, 189] представлен педагогический потенциал (педагогические ресурсы) основных культурных феноменов: художественно-графическая народная культура, традиционная культура народов, фольклор, языковая культура, массовая культура и т.д.

Под педагогическим потенциалом учёные А. Г. Алябьева [10],

Н. А. Воитлева[46], А. А. Гранков[63] понимают взаимосвязь способностей, возможностей, ресурсов. Так, Н.А. Воитлева представляет педагогический потенциал как «систему параметров, средств и условий, которые воздействуют на личность с целью развития каких-либо качеств или свойств».

М.С. Жиров [77] используя понятие «педагогический потенциал» по отношению к культуре отмечает, что «все что заложено в единую систему (единый образец) традиционной народной культуры (различные артефакты, музыка, танцы, быт, литература и т.д.) составляет педагогический потенциал».

По мнению О.М. Поздняковой [128], педагогический потенциал представляет собой «совокупность феноменов культуры, состоящую из норм, ценностей, образцов, опыта, способов взаимодействия, всё то, что обеспечивает развитие личности».

По мнению Т. А. Зямяиной[82], «потенциал музыкальной деятельности представляет совокупность возможностей всех ее компонентов – человека и музыки в их взаимосвязи».

Таким образом, педагогический потенциал – это структурированное образование внутри целостной системы, определенным образом воздействующее на личность при «включении» педагогических механизмов. Отличительной особенностью педагогического потенциала музыкального фольклора является то, что он имеет этнические, региональные и этнокультурные особенности.

Следовательно, в подобном контексте этнокультурный артефакт выступает в качестве носителя педагогического потенциала музыкального фольклора.

Н. В. Ерёмина [76] определяет педагогический потенциал национальной культуры через народные обычаи, которые реализуется в событийном пространстве и выражается в формах, средствах и

содержании.

А. Б. Теплова [162] определяет воспитательные возможности народной педагогики, в том числе определяет педагогический потенциал музыкального фольклора. Например, народные песни и традиционные народные игрушки способны передать ребёнку смыслы и нравственные ценности.

Мы согласны с позицией Ш. А. Амонашвили[11], считающего наиболее сильным механизмом воспитания личности – музыку. Урок музыки, автор сравнивает с «уроком искусства» и отмечает его педагогическую исключительность, как мощное средство эмоционального воздействия. Ш.А. Амонашвили указывает, что сформированные педагогические, музыкальные и другие умения и навыки, безусловно, необходимы, однако этого недостаточно. Необходимо сформировать у учителя музыки способность и готовность увлечь учащихся музыкой, вызвать потребность слушать музыку и исполнять произведения, стремиться к взаимодействию с «высоким искусством», самостоятельно познавать мир музыки.

По мнению Л.И. Маркина (Волгоград)[111] музыкальный фольклор является одной из сфер творчества народа, которая вобрала в себя опыт развития нации, прошедший сквозь столетия. «Музыкальный фольклор – это духовное наследие предков, которое необходимо передавать потомкам», - пишет Л. И. Маркин. Это важное средство «нравственно-эстетического формирования личности, реализации связи поколений, наследования духовного опыта человечества».

Являясь продуктом социальной активности народа, фольклор является некой совокупностью проявлений творчества народа в различных жанрах: песенном, вокальном, поэтическом, вокально-инструментальном, хореографическом

Т. Д.Кириченко [92] отмечает, что в настоящее время возрождение

идеалов нравственности, духовности, гражданственности, гуманизма становится важным вопросом общества, поскольку возрастает жестокость в обществе, равнодушие, трансформация моральных устоев, возрастает культ насилия, социального нигилизма.

Большинство педагогов-практиков (Э. Б. Абдулин, О. А. Азизов, Л. А. Безбородова, П. С. Волкова, Л. В. Земляченко, А. С. Каргин и др.) [1, 4, 28, 48, 83, 90] считают, что вывести общество из кризиса, можно только при обращении к фольклору, народным истокам.

В 1846 году английский исследователь У.Д. Томсом ввел понятие «фольклор» (от англ. *Folk-lore* – народное знание, народная мудрость). С того времени данное понятие применяется как международный научный термин. В своей работе О. А. Апраксина [16] отмечает, что с середины XIX века в России также употребляют этот термин и так называют материалы по верованиям, обрядам, старинной поэзии. В немецкой художественной и научной литературе того времени уже были похожие понятия: *dievolksforschung*, *dasvolkstum* и др.

В западноевропейскую науку XIX века вводятся понятия и категории, сходные по смыслу с понятием «фольклор». Во Франции появилось понятие «*traditionspopulaires*» - народные традиции; в Испании вошло в обиход понятие «*tradicionespopulares*» - народные традиции; в Испании стало использоваться понятие «*tradizionipopolari*» - народная культура, что доказывает признание народной культуры – фольклора – в развитии общества.

В дореволюционной России понятие «фольклор», как педагогической категории, широко изучалось и формировались первичные суждения о специфике его содержания и использования. Русский философ В. В. Лесевич в книге «Фольклор и его изучение» дает определение фольклора и определяет его «как совокупность знания народа, всё то, что народ знает и хранит по преданию, все то, что народ

унаследовал от дедов и отцов путем устного творчества (песни, стихи, сказания, былины и т.д.). В народном фольклоре заложены слагаемые духовной жизни» (в кн. Г. Б. Луганская) [106].

Педагог М. К. Азадовский в понятие «фольклор» вкладывает краеведческие познания и рассматривает фольклор как этнографическую единицу.

Советский филолог, профессор Г. С. Виноградов вводит в научную литературу понятия «детский фольклор» и «детская этнография». Г. С. Виноградов отмечает воспитательный потенциал народной культуры. В работе М. Ю. Соколова [151] указывается необходимость сбора и сохранения фольклора, как единицы «самобытности и развития народа». Фольклор феномен многоаспектный. Автором отмечается, что «художественный фольклор» является частью общего фольклора и необходимо совместное изучение учеными разных наук (филологов, этнографов, музыкантов, художников, артистов вокального жанра и художественного рассказа) систематизация знаний фольклорной направленности.

В 1982 году с целью защиты достояния фольклорного искусства, защиты фольклора, с целью его поддержки и защиты подлинности, был создан Комитет правительственных экспертов, функционирующий при ЮНЕСКО. Данной организацией дается следующее понимание фольклора: творчество, основанное на традициях народа, отражающее его культурное и социальное самосознание является «фольклором». (в кн. А. В. Артемкин) [18].

На IV Скандинавской конференции фольклорного архивоведения, участники предложили собственную трактовку понятия фольклор: «фольклор – это коллективное, традиционное знание, созданное фантазией и творчеством человека». Передается фольклор путем различных выразительных культурных форм, таких как пение, сказ,

былина и др. В некоторых исследованиях О. А. Апраксина, М. С. Жиров, А. С. Каргин [16, 77, 90] термин «фольклор» отождествляется с термином «традиция», который по своему значению шире. Однако фольклорное наполнение может состоять из некоторых компонентов, которые уже отсутствуют в традиции. Следовательно, в фольклор включается материальная культура (архитектурные строения, книги, бытовая утварь и др.) но не материальной стороной, а идеями и процессами, сопровождающими появление некоего объекта. (Л. Г. Сухова) [159].

Н. А. Синицина [147] пишет о фольклоре, как «аккумулятивном знании», которое соединяет в себе культурные обычаи проявления духовной сферы народа. Автор отмечает, что если часть материальной культуры соединена с духовным опытом, то это можно считать проявлением фольклора. Например, народные традиционные узоры на одежде и др.

Е. А. Александрова [6] отмечает, что, если бы все обучающиеся всяких учебных заведений страны хотя бы незначительно овладели музыкальным фольклором, то в России общий показатель культуры повысился бы, как минимум, на один балл за счет преемственности использования музыкальных традиций, которая выделяется в качестве основы развития установки на творческое применение музыкальных традиций, формирования творческих способностей личности.

Такой подход согласуется с требованиями профессионального стандарта «Педагог» (рассмотрен в п.1.1), где отмечено, что учителю следует уметь формировать разнообразные виды деятельности: игровую, культурно-досуговую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, опираясь на потенциал общеобразовательной организации, историко-культурного своеобразия региона и места жительства.

Анализ исследований в области музыкального фольклора (Л. В. Земляченко, М. Т. Картавцева, Е. А. Лупандина, А. М. Мехнецов,

И. Э. Рахимбаева, Л. П. Сараева, И. В. Тубалова, А. И. Щербакова и др.) [83, 91, 107, 113, 133, 138, 166, 184] позволил сделать вывод о том, что обращение к народным истокам, а именно к музыкальному фольклору поможет воспитать такие качества, как любовь к Родине, к семье, к окружающим людям. Также невозможно без обращения к своей национальной культуре развитие художественно-образного мышления, духовно-нравственного, воображения, фантазии и т.д.

Музыкальный фольклор представляет значительную ценность для подготовки учителя музыки благодаря следующим характеристикам:

- музыкальный фольклор аккумулирует в себе исчезающие жанры устного народного творчества;
- представляет собой сферу реализации народной педагогики;
- выступает как проявление народного традиционного творчества;
- по своей сути музыкальный фольклор аккумулирует в себе народную художественно-мировоззренческую систему.

Одним из *актуальных направлений* в теории и практике современного образования является профессиональная подготовка учителя музыки, опирающаяся на *наследства музыкального фольклора*.

Как показал анализ литературы [4; 5; 22; 23 и др.], студентам – будущим учителям музыки необходимы знания в следующих направлениях:

- знания в области современных тенденций отечественной фольклористики;
- знания о народном творчестве в различных жанровых проявлениях (музыка, декоративно-прикладное искусство, пение и др.);
- исторически и стилевые особенности фольклора.

Пополнение, сохранение и развитие народных традиций, во всех проявлениях фольклорной культуры, особенно в сфере воспитания,

являются важными и актуальными. Реформирование системы образования ориентировано на укрепление национальных ценностей и идеалов, развитие национальных интересов, формирование духовной культуры общества.

Г. Н. Волков [47] сформулировал основное правило этнопедагогики, в котором утверждается, что когда отсутствует историческая память, то нет традиций; когда отсутствуют традиции, то нет культуры; когда отсутствует культура, то нет воспитания; когда отсутствует воспитание, то нет духовности; когда отсутствует духовность, то нет личности; когда отсутствует личность, то нет народа в виде исторической личности.

В поликультурном пространстве, каким является наша страна, во взаимодействии людей разных национальностей могут возникать проблемы при построении социальных и образовательных перспектив, при бытовом взаимодействии. Поэтому национальность должна рассматриваться как гуманистическая ценность. Человек не может быть отвлеченным субъектом, а является носителем национальности. Следовательно, национальность является признаком индивидуальности личности. «Национальный человек» является обладателем родовых черт, индивидуальных свойств этноса, социальных качеств, идущих от специфики нации. Т. И. Политаева [129] отмечает, что национальность обогащает бытие человека.

А. О. Гаврилова [53] пишет, что «к современному образованию сегодня предъявляются новые требования из-за смены ориентиров в общественно-политическом развитии. Соответственно, портрет обучающегося и профессиональная педагогическая деятельность учителя музыки обществом видится по-новому. Отмечается включенность образования в контексты национальной культуры. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки является важным вопросом в условиях культурной модернизации, этнизации и гуманизации

образования».

В этой связи особую актуальность приобретает проблема профессиональной подготовки учителя музыки на основе педагогического потенциала музыкального фольклора с учетом региональной этнокультурной специфики.

Таким образом, анализируя научные педагогические, культурологические, философские знания, можно сделать вывод о том, что педагогический потенциал музыкального фольклора обладает своеобразной спецификой, традиционностью и этнокультурностью, а также ментальностью народа и его мировоззрением. В нашем исследовании *педагогический потенциал музыкального фольклора* понимается как *синтетическая, сложносоставная система разнообразных параметров (смыслы и нормы, художественно-образная выразительность музыкального фольклора, как аспект музыкально-педагогического образования, система ценностей, музыкальная культурная самобытность), находящаяся в национальной культуре совокупность механизмов педагогического воздействия, реализуемых в специальных условиях.*

Л. В. Земляченко [84] выделяет музыкального фольклора особую характеристику – *коммуникативность*. Это выражается в музыкально-интонационном общении или постигая музыкальное содержание. Педагогом отмечается, что только при общении с музыкальным фольклором может происходить развитие личности учителя музыки, развиваются мыслительные, аналитические способности, запускаются механизмы рефлексии. Если в образовательном процессе присутствуют элементы фольклора, то выше указанные механизмы активизируются. Наличие педагогического потенциала в фольклоре подтверждается тем фактом, что, используя его на занятиях, студент погружается в особую атмосферу, способную «откликнуться» национальным свойствам

личности.

Если обратиться к требованиям профессионального стандарта, то коммуникативная компетентность учителя музыки, умение выстраивать взаимодействие с участниками образовательного процесса, проводить самоанализ деятельности – все это неотъемлемая часть профессиональной компетентности современного учителя музыки.

Педагогический потенциал музыкального фольклора имеет *динамическую* природу. Музыкальный фольклор не может быть статичным, он развивается, меняется, преобразуется, то есть он динамичен. Под влиянием определенных фактов и условий, музыкальный фольклор может активно меняться, но редко остается в состоянии покоя, - пишет О. М. Кузьмина [100]. Следовательно, педагогический потенциал музыкального фольклора можно рассматривать как целостную систему, состоящую из «фольклорных элементов», способную к саморазвитию.

Следующей характеристикой педагогического потенциала музыкального фольклора выступает – *ситуативность*. Потенциал будет «срабатывать» при специально созданных педагогических условиях, влияния внешних или внутренних факторов, присутствии ряда обстоятельств.

Л. П. Сараева (Белгород)[138] представляет такую характеристику педагогического потенциала музыкального фольклор как – *контекстность*. Эта особенность заключается в том, что потенциал реализуется в рамках профессиональной подготовки учителя музыки. Для каждого конкретного учителя педагогический потенциал музыкального фольклора обнаруживается и действует не одинаково. Следовательно, можно говорить об индивидуальности воздействия музыкального фольклора: педагогический потенциал индивидуален и реализуется в процессе профессиональной подготовки. Например, для одного учителя педагогический потенциал музыкального фольклора не

проявляется, для другого – может повлиять частично, на отдельные стороны личности учителя музыки, а для третьего – полностью раскрывается. Этот факт был положен в основу определения *уровней* профессиональной подготовки учителя музыки, с опорой на средства музыкального фольклора.

Сущность и особенности педагогического потенциала музыкального фольклора детерминированы своеобразием и самобытностью национальной культуры, как феномена этнопедагогике, а также идеологической составляющей, духовно-ценностным смысловым содержанием, региональными этнокультурными традициями, этнографическими характеристиками.

Рассмотрим педагогические возможности музыкального фольклора как основы приобщения молодого поколения к национальной культуре, народности.

Идея народности была отражена еще в педагогической системе К. Д. Ушинского [167]. Педагог представлял народность в виде отражения национального характера в воспитании, как историческую самостоятельность народа, как проявления творческой силы и психических особенностей народа, как выражение любви к Родине. Высказывание К. Д. Ушинского о том, что «всякие изменения в жизни и быту народа, всякие реформы должны основываться на внутренних духовных реформах, должно осуществляться движение вперед в духе народа. Только в этом случае возможны прочные внешние реформы» остается актуальным и в наше время.

К. Д. Ушинский отмечает, что любая воспитательная деятельность должна опираться на традиции и особенности народа, соблюдаться «народность воспитания». Педагог пишет, что «народность воспитания предполагает отказ от насильственных, чуждых народу абстрактных идеях, заимствованных у других народов». Цель народного воспитания –

развитие национального самосознания народа. В тоже время, К. Д. Ушинский отмечал, что возможно использование педагогического опыта другого народа, если это средства, методы и другие орудия воспитания. Однако, нельзя заимствовать чужой системы воспитания, в которой выражается индивидуальность народного характера.

Опираясь на принцип культуросообразности, в процессе воспитания коллективная жизнедеятельность изоморфно отражает жизнь и взаимодействие во всем обществе. Разнообразная деятельность коллектива, появления разного рода отношений в коллективе оказывают влияние на каждого его члена, обучающиеся «пропитываются» культурой общества в котором находятся. В тоже время вырабатываются новые личностные качества, формируются новые ценности, появляются новые «смыслы» в саморазвитии. Важной особенностью «погружения» обучающихся в коллективную деятельность является появление «коллективной мыслительной деятельности» и «коллективное эмоциональное переживание». При этом формируются новые способы общения, деятельности, мышления, понимания явлений и событий, происходит коллективная рефлексия, что заставляет закреплять (в схемах, формах, видах, реакциях) новый план внутренних и внешних действий. В процессе коллективной рефлексии, каждый член коллектива способен «взять» от этой деятельности столько, на сколько это возможно в соответствии с его способностями, возможностями, уровнем развития интеллектуальных и психических свойств, с целью дальнейшего эволюционирования. Такой подход коллективной деятельности можно назвать гуманным, поскольку появляются «образцы» поведения высокого уровня, у каждого появляется перспектива своего дальнейшего преобразования, «движения вверх».

«Индивидуальность» коллектива, особенности взаимодействия между педагогом и обучающимся проявляются в устоявшихся *традициях*.

Традиции коллектива складываются в результате длительного периода времени, как итог их совместной жизнедеятельности. Авторы А. М. Мехнецов (Волгоград) и Л. П. Сараева (Белгород)[113, 138] отмечают, что традиции являются сплачивающим элементом для коллектива. Поэтому важной задачей воспитательной работы является воспитание и сохранение традиций. Это совсем не значит, что педагог должен «придумывать» традиции и навязывать их обучающимся. «Приживаются» только те традиции, которые появляются в результате жизнедеятельности коллектива. Следовательно, педагог должен увидеть перспективы, потребности и выявить наиболее прогрессивные и полезные коллективу традиции. (А.С. Тимошук) [163]

Традиции являются постоянно функционирующей и обновляющейся формой деятельности коллектива. Традиции складываются в повторяющихся элементах жизни коллектива, то есть в цикличность их проявлений (каждую неделю, каждый год, каждый месяц и т.д.). Традиции являются проявлением «чести и гордости» коллектива, вызывают чувства принадлежности к коллективу, гордость, идентичность.

Слагаемые музыкального воспитания (формы, методы, средства, содержание и т.д.) были зависимы от принятых в обществе философских, социальных, психологических, педагогических установок, от устоявшегося типа музыкальной культуры, от «звуковой среды» принятой в обществе и каждого человека, от развития различных видов музыкальной деятельности. Отсюда, вопросы гуманизации и демократизации образования, воспитание молодежи на духовных ценностях, приобщение к народным традициям, в том числе и музыкальным традициям, в настоящее время приобретает особую актуальность и социально-культурную значимость. В этой связи использование музыкального фольклора является наиболее эффективны

механизмом указанного процесса.

К. Б. Семенов (Карачаевск)[139] указывает, что успешность учебно-воспитательной работы в учебном учреждении с многонациональным составом обучающихся зависит от того, насколько педагог учитывает специфику национального сознания, способен использовать этнопедагогические знания, народные традиции, социально-этические нормы поведения обучающихся. При построении воспитательной работы, педагогу следует обладать знаниями о традиционной народной культуре, особенностях семейных устоев и образа жизни, принимать во внимание условия социализации и развития личности обучающегося.

Значимость данного факта также подмечает в своих исследованиях В. Ю. Хотинец и А.И. Щербакова [172, 184]. В соответствии с их данными, учащиеся, которые проходят обучение у учителей с позитивной, адекватной формой выражения этнического самосознания, более адаптированы в микросоциуме. У них наблюдается гибкое и гармоничное поведение в процессе взаимодействия с окружающими людьми. В тоже время дети, которые учатся у учителей с неадекватными формами этнического самосознания, проявляют затруднения в социально-психологической адаптации в обществе.

Мы согласны с мнением Ф.У. Базаевой (Грозный)[25], что одна из главных задач системы высшего образования в условиях многонационального региона - целенаправленное развитие эталонов и норм у будущих педагогов, отображающих особенности социально-исторического опыта существования народов, проживающих на определенной местности, усвоение навыков межнационального общения, развитие умения избегать конфликты, формирование заинтересованности к историко-культурному наследию народов, живущих в регионе. Полное принятие, понимание и освоение другой национальной культуры является важным требованием к современному учителю.

Далее рассмотрим региональные этнокультурные особенности Чеченской Республики, где живут не только чеченцы, но и ингуши, нагайцы, кумыки, турки и другие этносы. В Чеченской Республике проживают больше пятидесяти автономных народов, в большинстве из них некоренное население, попавших в республику путем миграционных процессов.

На сегодняшний день Чеченская Республика состоит из множества разнообразных культур, характеризующихся своей национальной идеей, неповторимой иерархией этнокультурных ценностей, сложной когнитивно-культурной знаково-символической структурой.

Находясь в тесной связи с климатическими и природными условиями, национальной и этнической оригинальностью определенного народа, исторически сформировавшимися обрядами, досугом, трудовой деятельностью, бытом, система ценностных установок чеченского народа в своем большинстве определяется региональным, эпохальным и этнокультурным своеобразием.

Как отмечает Л. А. Энеева (Пятигорск) [187], искусство общения с людьми, являющееся ключевым компонентом народной педагогики, имеет огромное значение в этике народов Чечни. Искусство общения отражается в песнях горских народов.

З. И. Хасбулатовой (Грозный) [171] выделены обстоятельства, устанавливающие специфику общения народов Чечни и его нравственные ценностные направления:

- коллективистский нрав традиционной культуры народов Северного Кавказа;
- сдерживающий и воздействующий фактор «обычного права» (адатное право);
- высокий процент населения, придерживающихся религиозных устоев, верований среди населения Северного Кавказа;

– исторически сложившийся «моральный кодекс» горских народов, в которых входят этикет, культура, обычаи.

Указанные нравственные позиции отражены в фольклоре народа Чечни: в песнях, танцах, народных напевах, - пишет З. И. Хасбулатова.

Моральные кодексы образуют основу этнической принадлежности народов Чечни. Это своды правил и норм поведения, которые в своей основе играют когнитивную, коммуникативную, регулирующую роль. Много общего имеют нравственные основы данных правил и создают вид базовой личности конкретного представителя этноса. Из поколения в поколение совершается трансляция познавательной части моральных кодексов, базирующаяся на склонности сберечь обычаи и традиции народа.

Нравственные категории, такие как «долг», «справедливость», «педагогическая честь», «педагогический авторитет» являются значимыми, и их формированию в процессе профессиональной подготовке учителя музыки, уделяется большое внимание. Средства музыкального фольклора выступают механизмом формирования нравственных качеств личности учителя музыки.

Категория «справедливость» выражает двустороннее соотношение: с одной стороны – общественное признание, с другой стороны – достоинства личности, ее права и обязанности. У народов Чечни понятие «справедливость» является ярко выраженным качеством: по заслугам человек получает или заслуженную награду, или наказание за проступки. Большинство народов Северного Кавказа, в том числе и чеченские народы, в ходе исторического развития пришли к построению «кавказской демократии». Понимание «справедливости», как нравственной категории, было положено в основу этой «кавказской демократии».

По мнению Н. А. Асташовой (Брянск) [22] в обществе используется

понятие «этический иммунитет». Данное понятие вбирает, интегрирует в себе такие понятия: уважение, равноправие, принятие человека вне его статуса (от ребенка до чиновника), уважение к старшему поколению, толерантное отношение к нищим, бродягам и даже врагам. Для чеченского народа является неприемлемым искусственное превосходство человека над человеком. Народы Кавказа всегда окажут помощь достойному члену общества, если он оказался в трудной ситуации, не может самостоятельно справиться с проблемой, нуждается в поддержке.

Традиционной помощью является «белхи» (работа), которая проводится близкими, родными, сельчанами. Например, если во время постройки дома кому-либо не хватает сил и средств, то семье приходят на помощь все окружающие люди. Большим позором для чеченцев считается, если он просит милостыню. Среди чеченского народа никогда не встречались люди, просящие милостыню, потому что были убеждены, что нуждающимся семьям придет на помощь каждый из сельчан по мере возможности. Заметим, что принимать приглашение для участия в белхи не является неизбежным требованием. Хотя чеченцы считают, что, если они по каким-либо причинам не могут прийти на помощь, то следует объяснить уважительное обстоятельство своей неявки. Хорошие дела и поступки обычно получают позитивную оценку со стороны тех, на кого они сориентированы (Л. А. Энеева) [187].

Коллективистская направленность является спецификой чеченской культуры, т.е. община принимает решение об общей поддержке бедствующих и наказании виновных. Поэтому общественное мнение на сегодняшний момент приобретает важное значение и воплощается в жизнь в виде сформированных этических правил. Община отворачивается от человека, который выказывает неблагодарность, позорит род и семью своим поведением, ведет себя недостойно. Если о человеке идет дурная слава и его некрасивые действия становятся достоянием общественности,

то судьба данного человека складывается печально. Остракизм и бойкот являются одной из эффективных форм публичного наказания нарушителей морали в общине. Никто ни при каких обстоятельствах не пускает в дом, не подает им руки, не вступает в разговор.

В процессе развития гармонически культурной, единой личности необходимо создать такие условия, которые не ломают естественную целостность человека, а наслаивают новые качественные основания в совокупности обстоятельств, влияющих на него (В. И. Коротков)[97]. Таким обстоятельством и выступает общество, где формируется целостная личность (П. П. Блонский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий), национально-культурно-ориентированная среда (Г. Н. Волков, К. Д. Ушинский, И. Я. Яковлев), культуротворческая среда (В. С. Библер, Б. Т. Лихачев, Б. М. Неменский), художественно-творческая среда (Д. Б. Кабалевский, Г. К. Кершенштейнер, Б. М. Неменский).

Постижение национальной культуры невозможно без освоения, знания национального языка, т.к. язык и культура представляют собой органичное целое. В частности, язык является транслятором культуры, а культура, в свою очередь, образом языка. Язык народа выражается в песенном творчестве.

Национально-культурная среда, с точки зрения культурологического подхода, представляет собой пространство культуры, художественную среду, содержательной базой, которой являются музыка, слово, узор как первостепенные начала народной эстетики, художественной культуры родного края; с точки зрения педагогики - является воспитательно-образовательным пространством культуры, эмоционально-нравственное влияние которой служит толчком к развитию, росту, становлению качеств личности [107].

Народная музыка чеченского народа состоит из четырех основных

ВИДОВ:

- музыка, предназначенная для прослушивания;
- танцевальная музыка;
- маршевая музыка;
- героические и эпические песни, представленные в фольклоре в виде сказаний и былин, рассказывающие о геройстве народа в его борьбе за свободу и о народных героях.

Типология музыкальных фольклорных произведений и их особенности представлены нами в таблице 3.

Таблица 3 – Типы чеченских музыкальных фольклорных произведений

№ п/п	Тип музыкального фольклорного произведения	Особенности музыкального фольклорного произведения
1.	Илли	Музыкальные легенды и народные предания, сопровождающиеся музыкальным сопровождением, относятся песни без фиксированного текста
2.	Эшарш	Народные песни о любви с фиксированными текстами и шуточные песни (частушки), их исполняют исключительно женщины
3.	Ладугтуйиш	Относится музыка программного содержания, которая исполняется на народных музыкальных инструментах
4.	Йиш	Песни, слова к которым написаны самим исполнителем (авторская песня)
5.	Йир	Песни, существующие у чеченского народа, но авторы не являются представителями чеченского народа (русские или других авторов)
6.	Хелхар	Народная танцевальная музыка и песни

Нередко народные песни начинаются медленно или умеренно, затем их темп ускоряется по нарастающей и превращается в стремительный, быстрый танец. Подобные танцы в чеченской народной музыке весьма

распространены.

В большей степени народная музыка чеченского народа мелодичная, ладная и гармоничная. Основным ладом народной чеченской музыки является дорийский лад. Более редко попадаются фригийский и миксолидийский лады. В чеченской народной мелодии не встречается увеличение секунды и хроматизмы, которые часто встречаются в мелодиях других народов.

Чеченскими народными инструментами, на которых исполняется чеченская народная музыка, выделяются адхоку-пондур, дечик-пондур (трехструнный инструмент) или чеченские гармоники.

Восходящим скачком на септиму начинаются мелодии большинства чеченских народных песен. Это не случайно, т.к. данный интервал охватывает крайние звучания трезвучия квартового построения, т.е. две кварты, что еще раз доказывает верность наблюдения. Основой чеченской народной гармонии обнаруживается трезвучие не терцового, а квартового построения.

В начале чеченской песни (порой с форматой) обычно свойственны остановки на каком-либо одном из звуков мелодии. Иногда напевность, свойственная мелодии чеченских народных песен, меняется на речитативно-декламационные эпизоды.

Каждое народное поселение или аул обладает собственной мелодией лезгинки. В народе различают Атагинскую, Гудермесскую, Урус-мартановскую, Шалинскую и другие лезгинки.

Народные песни в современной интерпретации представляются в форме куплетов, поются на несколько голосов (многоголосье), иногда с компонентами контрапункта.

У чеченского народа достаточно популярна мелодия «Молитвы Шамиля», которая очень распространена за пределами республики [152]. Синкопы являются типичными для чеченских народных песен.

Является своеобразной народных музыка чеченских маршей, которая играется по темпу кавалерийских маршей. Так, походный старинный чеченский воинственный марш Газы Магомы написан ввремямаматства Шамиля, в первой половине XIX века.

Народная танцевальная музыка чеченского народа отличается особой ритмичностью. Для танцевальных мелодий характерны внезапное передвижение сильных тактовых частей, которые, как бы нарушают, общий ритм танца. Уникально звучание перемен тактов в слабых частях музыкального произведения. В чеченской народной музыке обычно встречаются изменчивые размеры, замена трехдольным шестидольного или смешанного размеров.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что чеченский музыкальный фольклор имеет свои характерные этнокультурные особенности, которые учитываются нами при проведении данного исследования.

Рассматривая музыкальный фольклор с этой позиции, следует отметить, что он заключает в себе этнопедагогический потенциал, который открывает полную картину жизни как идеализированную форму сосуществования людей определенного верования и культуры на эталонах для имитации и красочных образцах. Со стороны ребенка как раз копирование является основной формой развития ребенка и определенным образом накладывает обязательства на учителя музыки, влияя на его поведение, - отмечает Д. В. Корнев [98].

В течение многих веков складывался фольклор, он отражает своеобразие менталитета и самобытность народа. Фольклорное наследие оберегается народом и осторожно передается следующему поколению, что дает возможность реализовывать его в воспитании подрастающего поколения и сохранять этнопедагогический потенциал. Копируя положительные эталоны народной культуры, учитель музыки в ребенке

развивает определенный психологический иммунитет, позволяющий ему противостоять отрицательному воздействию извне, а также сберечь внутреннее спокойствие и душевное равновесие. На эффективность такого процесса влияет активность учителя музыки и «зона ближайшего молодого поколения, в которую включен учитель».

Требования Федерального государственного образовательного стандарта сосредоточены на развитии разносторонней личности в рамках социокультурного феномена, которым и выступает фольклор, в том числе и музыкальный. Положительный эффект музыкального фольклора в профессиональной подготовке учителя музыки в особенности замечается на примере дисциплин гуманитарного и художественно-эстетического циклов.

Следовательно, в процессе обучения в вузе современных учителей музыки необходимо приобщать к народной культуре, создавая благоприятные условия для гармонического развития личности, любящей, принимающей и понимающей свой народ и свою национальную культуру. Профессиональная подготовка учителя музыки посредством музыкального фольклора приобщает его к духовным ценностям – язык, традиции, быт, добро, красота, любовь, уважение и др.

Человек, который воспитывается на обычаях собственного народа, глубже понимает родную культуру, а также может вернее и лучше осмыслить культуру других народностей. Поэтому учителю музыки необходимо приобщать молодое поколение к музыкальному фольклору, что способствует формированию нравственного здоровья, воспитанию духовности, развитию этнической толерантности. Отметим, что этническая толерантность является интегративным качеством личности. В основе данного качества лежат этические и духовно-нравственные ценности культур собственного и прочих народов, а также способность в ходе активного взаимодействия к самореализации в условиях

полиэтнической среды, основанного на духовно-нравственных нормах поведения, принятых в обществе.

Осмысление, что в музыкальном фольклоре важную роль играют не столько музыкальные сказки, песни, танцы и др., а сколько ценностное понимание мира, определенный образ жизни, схема правил норм поведения и взаимоотношений в обществе, весьма важно и актуально для учителей музыки, осуществляющих свою профессиональную деятельность, используя музыкальный фольклорный материал.

Учитель музыки является носителем традиций. В тоже время в процессе работы он вносит собственные взгляды и суждения по тем или иным вопросам жанрово-стилевых особенностей, существующих в конкретном регионе. В большей степени подобная типология поведения отображает взаимоотношения между определенными людьми в обычной жизни и в то же время содействует творческому самовыражению личности. В современных условиях это приобретает особую актуальность с учетом большого количества различных видов профессиональной подготовки учителя музыки в системе высшего образования, с одной стороны, и необходимостью педагога в желании показать себя в профессиональной деятельности с помощью конструктивных действий, в самореализации, которые отвечают установленным нормам и правилам поведения в социуме, с другой.

Воспитание человека средствами музыкального фольклора, помогает передать жизненный опыт подрастающему поколению, что является одной из главных задач в профессиональной подготовке учителя музыки, а не только вырастить музыканта. Отсюда особую актуальность в современном образовательном пространстве вуза приобретает развитие традиций средствами музыкального фольклора, поскольку он обладает духовно-нравственной направленностью, которая прослеживается с первого занятия до последнего на всех стадиях работы коллектива, и

формирует положительную мотивацию учителей музыки.

При продуктивном становлении творческого начала профессиональная подготовка учителя музыки дает возможность «выковать» его духовно-нравственную ценностную ориентированность посредством приобщения к культурным традициям собственного народа, - отмечают Н. Н. Летина и Н. А. Ежгурова[104]

Ж.Т. Гасанова [55] выделяет следующие функции и воспитательный потенциал музыкального фольклора:

1. Фольклор дает представление о быте, традициях, обычаях своего и «народа-соседа».

2. С помощью музыкального фольклора постигаются нравственно-поведенческие культурные ценности и нормы, которые закреплены в культуре и традициях народов. В системе образов находят свое выражение нравственно-поведенческие ценности и нормы. Когда обучающийся познает характерные особенности песенных персонажей, вникает в суть их поступков, он начинает отличать хорошее от плохого. Также легко определяет собственные симпатии и антипатии, постигает народные представления о человеческой красоте. Например, о нормах поведения сообщают мудрые народные песни.

3. С помощью музыкального фольклора происходит воспитание уважительного отношения как к культуре собственного этноса, так и к другим этническим культурам. Изучая музыкальный фольклор, обучающийся осознает, что народ является творцом, создателем культурного наследия, которым следует гордиться и восхищаться. Фольклор представляет собой многовековой труд народов, хранящий историю этноса.

4. Музыкальный фольклор развивает эстетический вкус. Обучающиеся постигают красоту народной мысли. У них появляется потребность в общении с народом. Они начинают понимать, какие средства применяет народ в своем творчестве, пытаются их применить в процессе выстраивания

общения с другими людьми.

Таким образом, педагогический потенциал музыкального фольклора как основа профессиональной подготовки учителя музыки заключается в развитии мировоззрения, мироощущения, что дает мощный импульс для всесторонней образованности подрастающего поколения.

Рассмотрим компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора. В качестве основания выявления компонентов педагогического потенциала музыкального фольклора мы выбрали современное *качество образования*, т.е. качество профессиональной подготовки учителя музыки.

На современном этапе развития образования вопрос о его качестве считается крайне спорным. Нас заинтересовал подход, в соответствии с которым качество образования понимается как ряд параметров системы, особенностей, определяющих адекватность образования установленным запросам, требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, социальным нормам.

Критерии качества образования можно разделить на четыре следующих направления:

- соотношение *цели* (обусловленный уровень знаний и умений, нравственного, физического, умственного развития выпускников вуза) и *результата*, как способа достижения цели;
- *содержание* образования, которое направлено на развитие личности выпускников, формирование жизненно-ориентированной позиции;
- специфика *учебного процесса*, отвечающая современным требованиям различных наук о человеке, а именно педагогики, философии, методики обучения, психологии;
- организация *условий*, оптимальных для достижения целей образования в учебно-воспитательном процессе.

В соответствии с четырьмя основаниями современного качества

образования выделим следующие компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора (рис.3):

Компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора				
<i>Научно-целевой</i>	<i>Предметно-информационный</i>	<i>Деятельностно-организационный</i>	<i>Коммуникативный компонент</i>	<i>Эстетический компонент</i>
Основан на разработке <u>методологических подходов</u> определения целей и задач обучения и воспитания учащихся на основе музыкального фольклора	Содержит научные основы разработки содержания обучения учащихся с использованием элементов музыкального фольклора	Предполагает выявление научных <u>методических основ</u> процесса обучения с использованием элементов музыкального фольклора	Предполагает диалог культур в процессе обучения на основе музыкального фольклора	Позволяет обеспечить оптимальные условия организации учебного процесса с <u>учетом</u> красоты и гармонии музыкального фольклора

Рис. 3. Основные компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора

Характеристики педагогического потенциала музыкального фольклора, как основания профессиональной подготовки учителя музыки:

- использование и организация музыкального фольклора в качестве учебного материала разного содержания, вида и формы;
- предоставление будущему учителю музыки для снятия эмоционального напряжения из-за боязни сделать ошибку в собственных действиях, свободы выбора методов решения учебных заданий;
- применение игровых форм на индивидуальных и групповых занятиях с целью включения учителя музыки в музыкальный фольклор;
- устойчивое внимание преподавателя к оценке и анализу индивидуальных методов учебной работы, инициирующих учителя музыки на осознание им важности процесса и результата собственной работы;

- сосредоточение внимания будущего учителя музыки на возможностях музыкального фольклора и возможностях его использования в дальнейшей профессиональной деятельности;
- использование и разработка индивидуальных планов обучения, способствующих исследовательскому мышлению;
- организация в малых группах занятий на базе имитационно-ролевых игр, диалога, тренингов, учебного общения и личностного роста.

Определение характеристик педагогического потенциала музыкального фольклора, как основы профессиональной подготовки учителя музыки, происходит на принципах интегративного подхода. Можно сказать, что все вышеизложенные основные характеристики в полной мере отражают целостность компонентов (процессов, компонентов, отношений и т.п.). при определении характеристик учитывались принципы научности, природосообразности и культуросообразности.

Научно-целевой компонент педагогического потенциала музыкального фольклора. Данный компонент нами рассматривается как основа совершенствования процесса профессиональной подготовки учителя музыки в вузе. В основу выделения характеристик научно-целевого компонента положен принцип культуросообразности, то есть соответствие требований общества для организации образовательного процесса. Цель такого подхода – гармонизация целей общества и личности в профессиональном развитии, что должно отвечать новым профессиональным стандартам.

Характеристики:

- *гуманистическая направленность ценностной системы*, что соответствует моральным нормам и национальной специфике российского общества, отражающейся в национальных особенностях регионов, принятие ценности взаимодействий между педагогами и

обучающимися;

– *научная концепция развития образовательных учреждений на принципах интегративного подхода*, что предполагает создание основы их концептуальных и нормативно-правовых оснований, в том числе диалектику целей и отношений личности и общества;

Предметно-информационный компонент педагогического потенциала музыкального фольклора. Указанный компонент выступает в качестве основы для реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущего учителя музыки в вузе. Принцип научности явился основой для выявления специфических характеристик данного подхода.

Характеристики:

- *оптимизация теоретической и практико-ориентированной информации в содержании учебной дисциплины*. Необходимо осуществить интеграцию теоретического мышления, теоретических знаний и практического опыта, реализовать принцип «связи с жизнью», подкреплять теоретические знания практическими методами обучения. Будущий учитель музыки должен формировать познавательные способности обучающихся, нацеливать на получение опыта решения научных проблем;

- *специфика диалектических форм изучения гуманитарной культуры*. Естественные и гуманитарные науки отличаются однозначностью/неоднозначностью понятий, способом построения исследований, определением схем и моделей, возможностью формализации знаний. В музыке, как элементе гуманитарного знания, существует множество трактовок понятий, кроме того музыка отличается эмоциональной насыщенностью, чувственным восприятием и др. Чередование и сочетание различной музыкальной информации стимулирует развитие личности, способствует формированию целостной

картины мира.

Деятельностно-организационный компонент педагогического потенциала музыкального фольклора. Основой для определения специфических характеристик этого компонента послужил принцип научности. В основе образовательной парадигмы (образование через всю жизнь) лежит сочетание форм, методов, моделей деятельности. Системообразующим основанием соотношения многообразных видов и подходов к деятельности относится личностная установка образовательного пространства.

Характеристики:

- на основе *единства традиций и инноваций* осуществляется целостный образовательный процесс, т.е. у педагогов и учащихся наблюдается готовность и потребность к переменам, способность разбираться в поле неясности, способность к преодолению преград, к прогнозированию, к конструктивной рефлексии, способности к придумыванию, к генерации оригинальных идей, к нестандартным решениям. Хотя в образовательном пространстве инновационная деятельность реализуется в рамках установки традиций, норм национальной культуры, обеспечивающих системный, постоянный и действенный образовательный процесс;

- становление личностного опыта, дающего возможность разрешать актуальные вопросы, реализуется в условиях *интеграции надпредметной (метапредметной) и предметной* деятельности. Учителя музыки принимают участие в решении предметных задач, хотя в достаточной степени формирует у них способность к целостному решению и видению жизненных проблем. Им нужно уметь отбирать необходимые методы музыкального образования, знания о музыке, показывать важные личностные качества – самоутверждение, самооценку, понимание людей различных социальных слоёв. В учебной предметной деятельности

отмеченные способности мало востребованы. При решении жизненно-ориентированных, комплексных проектов, проблем осуществляется надпредметная деятельность, которая выходит за рамки учебных ситуаций и сюжетов.

Коммуникативный компонент педагогического потенциала музыкального фольклора как основы совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки и его характеристики. Принцип научности является основанием характеристик данного компонента, в рамках которого реализуется диалектическое взаимодействие субъектов образовательного процесса через музыкальный фольклор, поэтому происходит их формирование.

Характеристики:

- *стимулирование диалогических отношений*, что характеризуется доверительными отношениями между педагогом и обучающимся, гармонизацией образовательного пространства, уважением к участникам процесса образования, взаимопониманием, поддержкой, эмпатией, созданием благоприятного психологического климата, бесконфликтным взаимодействием и конструктивным решением конфликтов;

- существование высокой степени *ценностно-ориентационного единства* (по А. В. Петровскому), т.е. высокий уровень совпадения мнений, установок, оценок и позиций участников образовательного пространства по отношению к объектам (событиям, целям деятельности, идеям, лицам и т.д.), имеющим значение для данного сообщества. Хотя целостность ценностей не полагает совпадение позиций и оценок участников во всех отношениях, определение индивидуальности. Сближение взглядов и позиций в задачах и целях деятельности в деловых нормах и правилах, в моральной сфере, в традициях и т.д. является ценностным единством. В тоже время имеется «поле» дискуссионных вопросов и проблем, выявления личных интересов, формулирования

личных суждений.

Эстетический компонент педагогического потенциала музыкального фольклора как основы профессиональной подготовки учителя музыки и его характеристики. Основанием для выделения характеристик этого компонента является принцип природосообразности, где происходит гармония человека с природой. Общеизвестно, что человек является частью природы, поэтому ему следует сохранить единство природно-естественной, духовной, интеллектуальной сторон.

Характеристики:

- целостность рационального и иррационального (эстетического) в образовательном процессе на основе материального и технического оснащения в соответствии с требованиями стандарта и развития науки. Основным условием творчества является система эстетических откликов и волнений. Материалом для эстетической обработки служит национальный фольклор, в том числе музыкальный фольклор. Благодаря этому музыкальная красота, как редкое явление, превращается в требование повседневности. А. С. Макаренко считает, что красота представляет собой тот магнит, с помощью которого можно ориентировать человека на добро. «Я не представляю себе коллектива, – писал он, – в котором ребёнку хотелось бы жить, которым он гордился бы, не представляю себе такого коллектива некрасивым с внешней стороны» (в кн. А.И. Жук) [78]. В процессе учебных занятий и внеурочной деятельности организация жизни как игры, ритуалы, символика становятся значимыми причинами социального и интеллектуального формирования личности, т.к. механизмы «самости», а именно самореализации, самоутверждения, самоопределения, подключаются только на базе эмоциональных волнений и эстетической привлекательности. Актуализируется оптимальная компьютеризация, оснащение предметных кабинетов, функциональная организация

Интернет-пространства и т.д.;

- *неразрывность физического, духовного, нравственного и умственного развития на основе здоровые сберегающих технологий.* Уделяется внимание вопросам сохранения жизни и здоровья, как человеческих ценностей; единство, соразмерность духовной жизни и физического развития; культура здоровья и тела, нравственность; спорт и физкультура в контексте красоты и духовности; культура умственного труда; соответствие нормам гигиены, т.е. совокупности факторов, влияющих на человека (двигательная активность, организация питания, мебель, освещение, расписание занятий), предметно-пространственных условий, в виде общепринятой ценности, пропаганде здорового образа жизни; осуществление медико-психологической поддержки субъектов образовательного процесса, с опорой на их физические, психические и возрастные особенности.

Выделенные компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора обеспечивают реализацию функций профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора в условиях гуманизации образования.

Таким образом, анализ литературы показал, что музыкальный фольклор обладает большим педагогическим потенциалом, поскольку уникальность и своеобразие музыкального фольклора базируется на смысло-жизненных ориентациях народа, обладает жанровыми музыкальными и стилистическими особенностями, обладает комплексом средств музыкальной выразительности, эмоциональным воздействием на личность.

Чеченский музыкальный фольклор интегрирует в себе менталитет нации, отражает сложную судьбу народа, психологические особенности и особенности мировоззрения. Отметим, что музыкальный фольклор выражает чувственные переживания народа (радость, грусть, мечты,

страдания и др.). В музыкальном языке чеченского фольклора отражается различный музыкальный символизм.

Выявлены педагогические характеристики музыкального фольклора: коммуникативность, динамичность, ситуативность, контекстность.

Определены компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора: научно-целевой, предметно-информационный, деятельностно-организационный, коммуникативный, эстетический.

1.3 Модель профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора

Потребность в оптимизации процесса профессиональной подготовки учителя музыки предполагает разработку новой модели, опирающуюся на средства музыкального фольклора.

Труды Ю. К. Бабанского, В. И. Загвязинского, З. К. Меретуковой, П. И. Образцова, Д. Н. Рыбина [24, 79, 112, 122, 134] посвящены разработке педагогического моделирования. Анализ данных работ позволил сделать вывод, что в общеметодологическом смысле моделирование представляет собой научный способ изучения и построения моделей, которые реально существуют в обществе, природе явлений и предметов. Процесс построения модели включает следующие этапы:

- установление объекта моделирования;
- определение методологического основания выстраиваемой модели;
- системное мысленное понимание модели;
- непосредственно построение модели;
- осуществление наблюдений, опытов, экспериментов;

- анализ и сравнение разных сторон модели.

Работы ученых Л. Н. Санниковой, В. В. Серикова, В. А. Сластенина, Л. Г. Суховой [137, 146, 148, 159] подтверждают, что существуют разнообразные подходы к отображению педагогических моделей, которые отличаются друг от друга содержанием.

В обобщенном виде под педагогической моделью мы понимаем множество связанных функциональных и структурных элементов, образующих установленную целостность и единство. В процессе разработки модели мы основывались на ее технологичность, научную доказательность, присутствие деятельности, ясности структуры и обеспечении полноценного ее функционирования.

Рассмотрение положений педагогического моделирования в педагогике на основе трудов В.П. Беспалько, Б.С. Гершунского и др.[30, 37] ученых позволяет выделить концептуальные положения, которые используются при моделировании различных педагогических объектов:

- вхождение в проблему построения модели и определение функции анализируемого (моделируемого) объекта, его места и роли в системе образования;
- построение системы сквозных компонентов структуры исследуемого объекта, обладающей максимальной функциональной полнотой (определяются критерии функциональной полноты, проводятся контролирующие мероприятия по проверке функциональной полноты данных структурных компонентов);
- определение выделенных ранее сквозных компонентов минимально допустимого набора базовых (статических) составляющих из всей системы функционально полных наборов; установка взаимосвязи (логические, функциональные, семантические, технологические и проч.) компонентов системы;
- разработка модели динамики объекта исследования.

Под моделью профессиональной подготовки учителя музыки понимается последовательность действий целенаправленного процесса, опирающегося на использование педагогического потенциала музыкального фольклора. Структура модели включает цель, задачи, методы, средства, содержание и формы.

Модель профессиональной подготовки учителя музыки предусматривает приобретение учителями музыки новых знаний о музыкальном фольклоре и его значении для воспитания подрастающего поколения.

Модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора располагает конкретным предметным результатом, который заключается в достижении каждым студентом высокого духовно-нравственного уровня развития. За счет возрастания уровня профессиональной подготовки учителя музыки наблюдается увеличение действенности прочих видов подготовки (учебной, научной, методической и т.д.), что является отсроченным результатом.

Анализ теоретико-методологических основ проектирования педагогических моделей (типологизация моделей по В.И. Загвязинскому) [79] приводит к конструированию и описанию структурно-функциональной модели профессиональной подготовки учителя музыки на базе реализации педагогического потенциала музыкального фольклора. Выбор нами структуры данной модели объясняется тем, что в основе действующего ФГОС ВО «Педагогическое образование» профиль «Музыка» лежит системно-деятельностный подход. Поэтому блоки модели соответствуют структуре профессиональной деятельности.

В общем виде модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора представлена на рисунке 4.

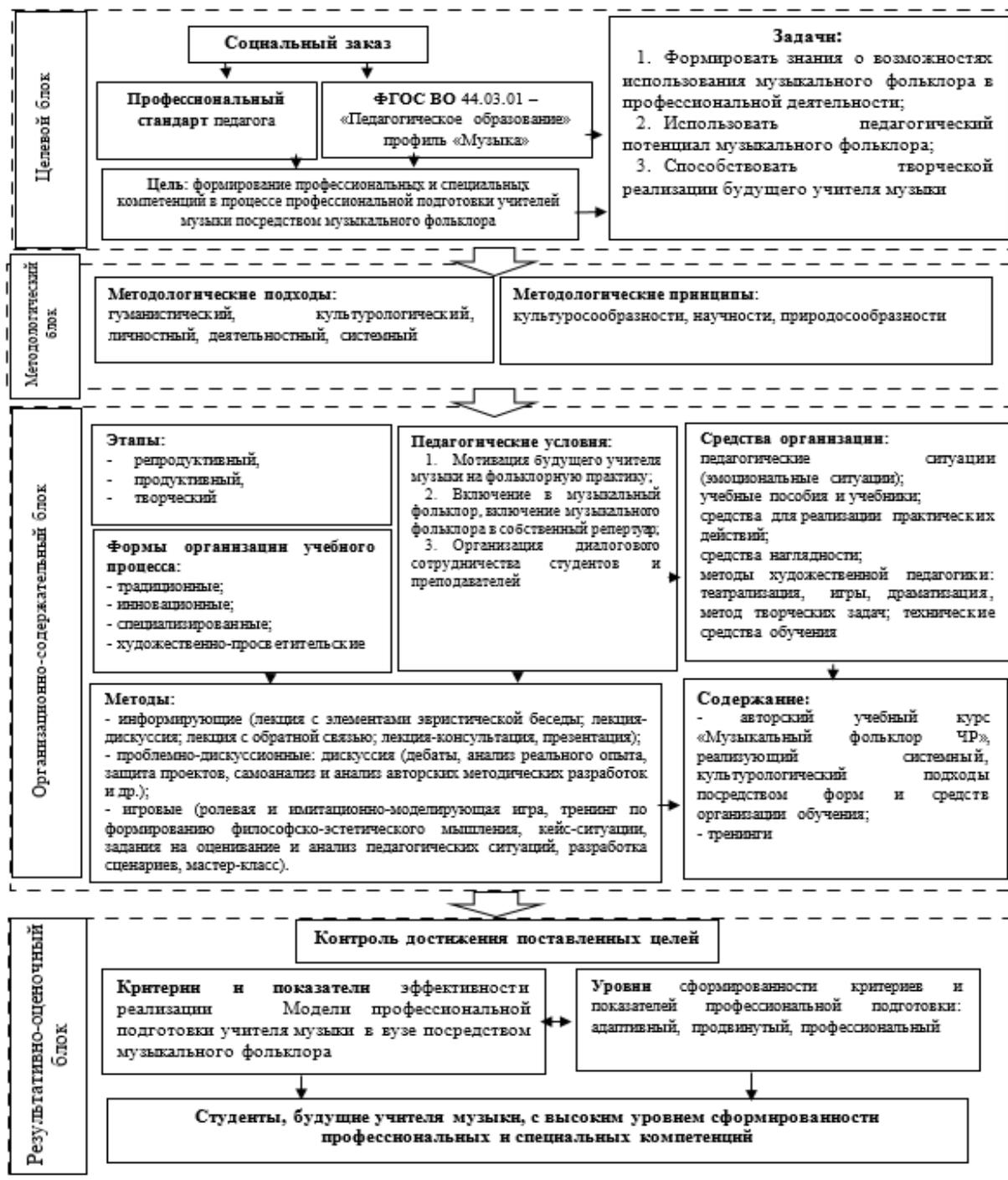


Рисунок 4 – Модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора

Модели направлена на формирование профессиональных и специальных компетенций в процессе профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора.

Целевая аудитория – студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование профиль «Музыка» в Чеченском государственном педагогическом университете.

Модель представляет собой четыре взаимосвязанных блока: целевой, методологический, содержательно-организационный и результативно-оценочный.

Целевой блок модели профессиональной подготовки учителя музыки включает цель, задачи, определенные социальным заказом, т.е. нормативными документами в сфере профессионального образования: Профессиональным стандартом педагога и Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования 44.03.01 – «Педагогическое образование» профиль «Музыка»[168].

Моделирование процесса профессиональной подготовки не может идти в разрез с документами, определяющими и регламентирующими деятельность образовательной организации. В рамках ФГОС ВО - бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, разработанная нами модель нацелена на формирование профессиональных(ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7) и специальных компетенций (СК-2). В одном исследовании мы не можем охватить все профессиональные и специальные компетенции, поэтому мы остановимся на наиболее значимых для темы нашего исследования.

Содержание компетенций указано в таблице 4.

Таблица 4- Содержание профессиональных и специальных компетенций по ФГОСВО по направлению подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль «Музыка»

ПК-4	способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых предметов
ПК-5	способностью осуществлять педагогическое сопровождение
ПК-6	готовностью к взаимодействию с участниками образовательного процесса
ПК-7	способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности
СК-2	готовностью применять музыкально-исторические, музыковедческие знания в готовность применять музыкально-исторические, музыковедческие знания в профессионально ориентированной музыкально-педагогической деятельности

В большей степени наша работа была направлена, прежде всего, на формирование СК- 2.

Методологический блок содержит в себе методологические подходы и методологические принципы.

Методологические подходы:

- гуманистический, предполагающий реализацию гуманистической парадигмы образования, т.е. рассматривая личность как высшую ценность;
- культурологический, опирающийся на достижения культуры при построении образовательного процесса;
- личностный, ориентированный на индивидуальные психолого-педагогические, социальные особенности и творческие способности каждого обучающегося;
- деятельностный, предполагающий развитие и формирование качеств личности в непосредственной практической деятельности;
- системный, предусматривающий системность и плановость в построении учебного процесса, «от простого к сложному».

Методологические принципы:

- культуросообразности;
- научности;
- природосообразности.

Ведущим принципом профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора обозначим *принцип культуросообразности*, поскольку он направлен на решение проблемы взаимодействия преподавателя и будущих учителей музыки. Исходя из данного принципа выделен научно-целевой компонент педагогического потенциала музыкального фольклора профессиональной подготовки учителя музыки, обеспечивающей реализацию культурологической функции в овладении учителем музыки основами педагогической культуры.

Принцип культуросообразности направлен на выделение потенциалов для выстраивания коммуникативных взаимосвязей с участниками образовательного процесса, гармонизации взаимоотношений, на базе целостности ценностей музыкально-педагогической деятельности и личностного смысла участников педагогического взаимодействия. Поэтому этот принцип вырабатывает у преподавателя установки, позволяющие корректировать эмоции будущих учителей музыки, учитывать их уровень подготовленности к восприятию музыкального фольклора.

Требования принципа культуросообразности пронизывают все сферы жизни человека, а особенно сферу образования и воспитания молодого поколения. В системе образования молодые люди тратят большие усилия на овладение сложных знаний. Обычно без внимания, остаются такие пласты культуры, как изобразительное искусство, музыка, культура быта и поведения, прикладное искусство, т.е. то, что отражает народные традиции и устои. Они способствуют формированию и

повышению духовно-нравственной культуры личности в целом и педагогической культуры будущего учителя музыки, в частности.

Принцип научности профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора сориентирован на систематизацию учебной деятельности и научных методов познания. Этот принцип лежит в основе предметно-информационного, коммуникативного, деятельностно-организационного компонентов педагогического потенциала музыкального фольклора, как основы профессиональной подготовки учителя музыки и предполагает реализацию образовательной, развивающей и воспитательной функций подготовки, сравнение проблем музыкальной педагогики с природными закономерностями музыкального искусства и природой человеческого познания.

Принцип научности предполагает решение задач, направленных на формирование музыкального мышления, получение знаний о музыкальном фольклоре, на развитие готовности к педагогической рефлексии. Взаимосвязь с наукой дает возможность откорректировать данный процесс с учетом научного познания, что содействует формированию музыкального мышления.

Принцип научности профессиональной подготовки учителя музыки обеспечивает взаимосвязь специально-теоретических знаний из сферы предметной деятельности с общетеоретическими знаниями таких наук, как педагогика, психология, философия, культурология и т.д. В процессе профессиональной подготовки учителя музыки междисциплинарная связь осуществляется путем сформированности команды преподавателей-единомышленников, соблюдение и выполнение требований ФГОСВО и рабочих образовательных программ. Необходимо определить ведущую образовательную дисциплину, а остальные дисциплины – выполняют свои функции.

С помощью *принципа природосообразности* профессиональной

подготовки учителя музыки обеспечивается эстетический компонент педагогического потенциала музыкального фольклора как основы профессиональной подготовки учителя музыки, как единое требование к формированию культурно-ценностной позиции через реализацию социализирующей функции профессиональной подготовки учителя музыки. С точки зрения включения будущего учителя музыки в музыкальный фольклор, принцип природосообразности призван обеспечить процесс усвоения знаний у студентов следующим образом: необходимо проведение анализа и синтеза получаемых знаний по типу «от общего к частному», поэтапному освоению и наполнению знаний.

Используя на практике указанный принцип, у педагога появляется возможность соотнесения требований ФГОС по дисциплине с задачами профессиональной подготовки учителя музыки и с ведущими областями образовательной программы. Направляет на решение, в первую очередь, тех задач, которые учитывают интересы учителя музыки, что способствует восприятию музыкального фольклора через родную природу, быт народа. Опираясь на принцип природосообразности, преподаватель может осуществить реализацию интеллектуально-творческого потенциала студента на всех этапах профессиональной подготовки, может обнаружить и раскрыть потенциальные возможности студента в дальнейшей профессиональной деятельности.

Организационно-содержательный блок включает в себя этапы реализации модели, формы организации учебного процесса, педагогические условия, средства организации учебного процесса, методы и основное содержание.

Этапы реализации модели – репродуктивный, продуктивный и творческий. Реализация модели предполагает поэтапное освоение студентами, будущими учителями музыки каждого из этапов.

При этом вначале, на репродуктивном этапе, на младших курсах, студенты знакомятся с различными жанрами музыкального фольклора. включают их в свой исполнительский репертуар и могут исполнить различные произведения (воспроизвести).

На продуктивном уровне студенты учатся использовать элементы музыкального фольклора при планировании занятий со школьниками.

На творческом уровне студенты – будущие учителя музыки используют потенциал музыкального фольклора для планирования и организации различных мероприятий с учащимися в учебно – воспитательном процессе.

Формы организации учебного процесса:

- традиционные (лекции, семинары, практикумы, самостоятельная работа, консультации);
- инновационные (тренинги, творческие мастерские, научные кружки, мастер-классы, учебно-педагогические игры («ярмарка идей», «самопрезентация», «художественный совет», «методическая лаборатория»; вебинар (вебкаст), телеконференция, совместное использование различных форматов (BlendedLearning));
- специализированные («музыкальный практикум», «хоровой практикум», когда будущие учителя музыки включаются в музыкальный фольклор);
- художественно-просветительские (конкурсы, фестивали песни, музыкальные салоны, концерты-презентации авторской музыки).

Педагогические условия обеспечивают эффективность профессиональной подготовки учителя музыки. В большом энциклопедическом словаре философии понятие «условие» трактуется как среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать; как обстановка, в которой что-либо происходит [169]. Общее в данных трактовках заключается в том, что условие является категорией

отношения предмета с окружающим миром, без которого он не может существовать.

В педагогике под условиями обычно понимают совокупность мер, обстоятельства, факторы, влияющие на эффективность развития педагогической системы. По мнению ученых (В. И. Загвязинский, И. Ф. Исаев, Л. П. Крившенко) [79, 86, 99] педагогические условия содействуют благополучному протеканию чего-либо в созданной педагогически комфортной среде и рассматриваются как основа построения учебно-воспитательного процесса. В рамках нашего исследования под педагогическими условиями, вслед за В. И. Загвязинским [86] мы понимаем, совокупность необходимых мер, способствующих эффективности процесса профессиональной подготовки учителя музыки. Совокупность взаимозависимых составляющих, реализация которых способствует увеличению уровня профессиональной подготовки учителя музыки по степени включенности его в музыкальный фольклор раскрывается через комплекс педагогических условий.

В толковом словаре «условие» определяется как:

- соглашение о чем-либо, договоренность;
- правило, которое принято в определенной области жизнедеятельности;
- ситуация, от которой зависит что-либо;
- требование, которое предъявляется договаривающимися сторонами друг к другу;
- требование, на которое следует ориентироваться;
- обстановка, где осуществляется, происходит что-либо [36].

В философском словаре сказано следующее: что «условие составляет ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются. Влияя на явления и процессы, условия сами подвергаются их воздействию» [169].

Таким образом, под педагогическим условием профессиональной подготовки будущего учителя посредством музыкального фольклора мы понимаем совокупность внешних факторов учебного процесса, существенно влияющих на повышение уровня подготовки.

Среди педагогических условий профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора мы выделяем:

1. Мотивация будущего учителя музыки на фольклорную практику;
2. Включение в музыкальный фольклор, включение музыкального фольклора в собственный репертуар;
3. Организация диалогового сотрудничества студентов и преподавателей.

Средства организации учебного процесса:

- ситуации (ситуации творения добра; эмоциональные ситуации);
- учебные пособия и учебники;
- средства для реализации практических действий;
- средства наглядности;
- методы художественной педагогики: театрализация, игры, драматизация, метод творческих задач;
- технические средства обучения.

Методы обучения, используемы при реализации модели:

- информационные (лекция с элементами эвристической беседы; лекция-дискуссия; лекция с обратной связью; лекция-консультация, презентация);
- проблемно-дискуссионные: дискуссия (дебаты, анализ реального опыта, защита проектов, самоанализ и анализ авторских методических разработок и др.);
- игровые (ролевая, деловая и имитационно-моделирующая

игры, тренинги по формированию философско-эстетического мышления, решение кейс-заданий, упражнения на оценку и анализ педагогических ситуаций, разработка сценариев, проведение мастер-классов).

Содержание образовательного процесса:

- авторский учебный курс «Музыкальный фольклор ЧР», реализующий системный, культурологический подходы посредством форм и средств организации обучения;
- тренинги.

Результативно-оценочный блок модели профессиональной подготовки учителя музыки включает в себя определение критериев и показателей результативности (качества) подготовки будущего учителя музыки, а также уровни сформированности профессиональных и специальных компетенций.

Таблица 5 – Критерии и показатели эффективности реализации Модели профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора

№	Критерии	Показатели
1	Мотивация изучения музыкального фольклора	<p>1. Социальные мотивы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - познавательные мотивы: заинтересованность в изучении музыкального материала народов, национального фольклора; - мотивация достижения, потребность в собственных профессиональных, научных и музыкальных достижениях <p>2. Профессиональные мотивы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - мотивация профессиональной деятельности (особенности осуществления профессиональной деятельности) - ценностные отношения к <u>музыкально-профессиональной деятельности</u> - тревожность
2	Знание основ музыкального фольклора региона Северного Кавказа, в том числе Чеченской Республики	<p>1. Знание основных направлений музыкальной культуры региона (ценности-цели, ценности-средства)</p> <p>2. Знание музыкального творчества и педагогической деятельности композиторов, исполнителей региона (потребность в достижении успехов, в самообразовании)</p> <p>3. Знание основных типов произведений музыкального фольклора своего региона и специфики их исполнения</p>
3	Готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры региона	<p>1. Умение использовать различные типы музыкального фольклора в профессионально-педагогической, <u>музыкально-просветительской</u> деятельности при планировании и реализации учебных, внеучебных и воспитательных мероприятий со школьниками, студентами.</p> <p>2. Владение навыками общения с аудиторией при <u>организации просветительской</u> деятельности, направленной на знакомство с различными жанрами музыкального фольклора (знания в профессиональной области; профессиональная активность студента)</p> <p>3. Владение навыками исполнительства произведений музыкального фольклора</p>

Критерии и показатели, определены нами на основе проведенного в параграфах 1.1 и 1.2 анализа современных требований к подготовке учителя музыки и педагогического потенциала музыкального фольклора. При этом, вслед за Н. М. Борытко [43], под критерием мы понимаем внутреннюю характеристику диагностируемого качества, а под показателем – внешнее проявление критерия в поведении, общении,

деятельности.

Критерии результативности (таб. 5) мы определяли по признакам проявления функций профессиональной подготовки учителя музыки. Их значимость для диагностики исследуемой результативности подготовки была проверена в пилотном (фрагментарном) эксперименте, результатом которого стал отбор по одному показателю, имеющему наибольшую диагностическую ценность. Необходимость такого отбора объясняется потребностью минимизировать диагностический инструментарий, дав возможность преподавателю пользоваться им в процессе работы со студентом для мониторинга (диагностики и коррекции) не только результатов, но и хода подготовки будущего учителя музыки.

Уровни профессиональной подготовки выделяются на основе критериев и показателей. Основываясь на работы С. А. Алешиной, В. П. Беспалько, П. И. Образцова, Д. Н. Рыбина и др. [7, 31, 122, 134], нами выделены три уровня эффективности профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора: адаптивный, продвинутый, профессиональный. Данные уровни взаимосвязаны, и каждый последующий включает предыдущий:

- адаптивный уровень – будущий учитель музыки не осознает важность и значимость музыкального фольклора в своей будущей профессиональной деятельности, спонтанно пользуется его особенностями, не имеет информации о возможностях использования музыкального фольклора в профессиональной деятельности, сам не готов к включению в музыкальный фольклор;

- продвинутый уровень – будущий учитель музыки осознает важность и значимость музыкального фольклора в своей будущей профессиональной деятельности, при этом осознанно пользуется его особенностями, но информация об использовании музыкального фольклора в будущей профессиональной деятельности бессистемная, сам

при этом готов к включению в музыкальный фольклор;

- профессиональный уровень – будущий учитель музыки осознает важность и значимость музыкального фольклора в своей будущей профессиональной деятельности, при этом имеет достаточно информации о возможностях использования музыкального фольклора в будущей профессиональной деятельности, включен в музыкальный фольклор и владеет им в полной мере.

Результатом профессиональной подготовки учителя музыки к использованию музыкального фольклора в профессиональной деятельности является достижение максимально возможного уровня профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора. Он предполагает активное использование будущими учителями музыкального фольклора в своей исполнительской и профессионально – педагогической деятельности и реализацию его потенциала для обучения и воспитания учащихся на основе народных традиций. В общем виде модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора представлена на рисунке 4.

Эффективность модели профессиональной подготовки учителя музыки была проверена экспериментально и наполнена методически в процессе опытно-экспериментального этапа исследования, описанию которого посвящена вторая глава диссертации.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ научно-педагогической литературы, собственный педагогический опыт позволили нам установить, что проблема использования музыкального фольклора в процессе подготовки учителя музыки в педагогическом вузе требует выявления проблем музыкально-педагогического образования, определения педагогического

потенциала музыкального фольклора и условий его эффективного использования в образовательном процессе.

Профессиональная подготовка учителя музыки в вузе является плановым, системным, целенаправленным процессом, обеспечивающим реализацию социализирующей, культурологической, образовательной, воспитательной и развивающей функции. Современные требования ФГОСВО нацеливают на формирование учителя музыки «новой формации»: освоившим профессиональные компетенции, обладающего музыкально-педагогической культурой, профессиональной направленностью, компетентностью, способного к саморазвитию.

Проблемы профессионального музыкально-педагогического образования связаны с неоднородной довузовской подготовкой, слабо организованной системой повышения квалификации учителей музыки, нарастающим влиянием медиаинформационных технологий в музыкальном воспитании, недостаточностью навыков научно-исследовательской деятельности студентов, будущих учителей музыки

Музыкальный фольклор является неотъемлемой частью формирования профессиональной культуры будущего учителя музыки.

Музыкальный фольклор феномен многокомпонентный и проявляется в научно-целевой, предметно-информационной, деятельностно-организационной, коммуникативной деятельности и эстетической направленности.

В процессе проведённой аналитической работы были выделены возможности педагогического потенциала музыкального фольклора, как основания профессиональной подготовки учителя музыки:

- использование и организация музыкального фольклора в качестве учебного материала разного содержания, вида и формы;
- предоставление будущему учителю музыки для снятия эмоционального напряжения из-за боязни сделать ошибку в собственных

действиях, свободы выбора методов решения учебных заданий;

- применение игровых форм на индивидуальных и групповых занятиях с целью включения студентов – будущих учителей музыки в музыкальный фольклор;

- устойчивое внимание преподавателя к оценке и анализу индивидуальных методов учебной работы, инициирующих студентов на осознание им важности процесса и результата собственной работы по освоению музыкального фольклора и включения его в свой репертуар;

- сосредоточение внимания будущего учителя музыки на возможностях музыкального фольклора и возможностях его использования в дальнейшей профессиональной деятельности;

Разработанная Модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора нацелена на повышение эффективности профессиональной подготовки на основе активного использования потенциала музыкального фольклора и создания условий для включения народной музыки в исполнительский репертуар студентов и использования его в процессе будущей профессионально – педагогической деятельности.

Модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора состоит из четырех блоков (целевой, методологический, организационно-содержательный, результативно-оценочный), реализуемых через поэтапные прохождения трех этапов (репродуктивного, продуктивного, творческого).

В процессе исследования были выделены педагогические условия, способствующие эффективности реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора: мотивация будущего учителя музыки на фольклорную практику (поиск и изучение фольклорных произведений); включение в музыкальный фольклор (слушание и изучение музыкального фольклора), включение музыкального

фольклора в собственный репертуар; организация диалогового сотрудничества студентов и преподавателей (субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса).

В качестве показателей эффективности реализации Модели профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора были выделены следующие основные критерии: мотивация изучения музыкального фольклора; знание основ музыкального фольклора региона; готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры региона. Для последующей диагностики были выделены три уровня эффективности профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора: адаптивный, продвинутый, профессиональный.

В качестве основного результата от внедрения разработанной модели предполагается высокий уровень сформированности у студентов профессиональных и специальных компетенций, включающий активное использование будущими учителями музыкального фольклора в своей исполнительской и профессионально – педагогической деятельности и реализацию его потенциала для обучения и воспитания учащихся на основе народных традиций.

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА

2.1 Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

В ходе теоретического анализа научной литературы по проблеме профессиональной подготовке учителей музыки в вузе была выявлена ее недостаточная разработанность, что предопределило организацию эмпирического исследования, а также обоснование эффективности разработанной модели, направленной на обеспечение успешной динамики исследуемого процесса.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех последовательных этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап предусматривал определение контрольной и экспериментальной групп студентов, обучающихся на факультете искусств профиля «Музыка» ЧГПУ (КГ и ЭГ) (уровень бакалавр), подборку диагностического инструментария по выявлению уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций студентов, проведение первичной диагностики в экспериментальной и контрольной группах, анализ полученных результатов первичной диагностики.

Формирующий этап был посвящен непосредственной работе с экспериментальной группой студентов, в рамках которой проверялась эффективность модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора.

Контрольный этап предполагал проведение вторичной диагностики, по тем же методикам, что и на констатирующем этапе опытно-

экспериментальной работы, анализ и сравнение полученных результатов, оформление выводов и заключений по эффективности проделанной работы.

Назначением констатирующего этапа эксперимента исследования - выявить начальный уровень профессиональной подготовки студентов. Обозначенные педагогические условия и принципы профессиональной подготовки учителя музыки позволили выделить специфические особенности содержательного блока модели. Анализ данного компонента осуществлялся через призму возможности применения музыкального фольклора с учетом региональных этнокультурных особенностей.

В качестве опытно-экспериментальной базы был определен факультет искусств, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», где кафедра музыкального образования осуществляет музыкально-историческую, музыкально-теоретическую и инструментально-исполнительскую подготовку будущих учителей музыки.

На всех этапах опытно-экспериментальной работы принимали участие студенты со второго по четвертый курс факультета искусств ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», обучающиеся по направлению подготовки 44.03.01 – «Педагогическое образование» профиль «Музыка» (120 студентов). Из их числа были выделены контрольная (КГ) – 60 человек и экспериментальная (ЭГ) – 60 человек группы в соответствии с требованиями, предъявляемыми к педагогическому эксперименту.

Одной из наших задач было: обеспечить примерно одинаковую численность участников КГ и ЭГ и их однородный качественный состав, т.е. «уравнивание субъективного фактора» (В. И. Загвязинский) [79]. В контрольную и экспериментальную группы включены по 60 студентов, что обеспечивает репрезентативность выборки результатов работы.

Для выявления исходного уровня эффективности профессиональной

подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора мы провели констатирующий этап эксперимента, в котором приняли участие 120 студентов факультета искусств (кафедра музыкального образования). Кроме того, на этапе констатирующего эксперимента мы разработали методики диагностики и на их основании определили начальный уровень профессиональных знаний и умений будущих учителей музыки. Соотношение критериев и методик их диагностики, представлено в таблице 6.

Таблица 6 – Критерии эффективности реализации Модели профессиональной подготовки учителя музыки в вузе посредством музыкального фольклора и методики их диагностики

<u>№ пп</u>	Критерии	Методики диагностики
1	Мотивация изучения музыкального фольклора	1. Тест «Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями» (В.Б. Успенский, А.П. Чернявская) (прил.1) 2. Шкала оценки потребности в достижениях (Ю.М. Орлов) (прил. 2)
2	Знание основ музыкального фольклора региона Северного Кавказа, в том числе Чеченской Республики	1. Авторский опросник «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки» (прил. 3) 2. Мотивация профессиональной деятельности (автор методики: К. <u>Замфир</u> (в модификации А. <u>Реана</u>) (прил. 4)
3	Готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры региона	1. Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» (прил. 5) 2. Задания для проверки знаний в профессиональной области 3. Зачеты, экзамены по специальным дисциплинам

Представим результаты первичной диагностики сформированности профессиональных и специальных компетенций в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе экспериментальной работы.

1. Мотивация изучения музыкального фольклора. При

диагностике данного показателя нами использовались две методики: 1) (В. Б. Успенский, А. П. Чернявская) (приложение 1) и 2) шкала оценки потребности в достижениях (Ю. М. Орлов) (приложение Б).

Первичная диагностика была проведена в КГ и ЭГ. Результаты диагностики по первой методике - тест «Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями» были сгруппированы нами по трем уровням сформированности (профессиональный, продвинутый, адаптивный) и представлены в диаграмме на рисунке 5.

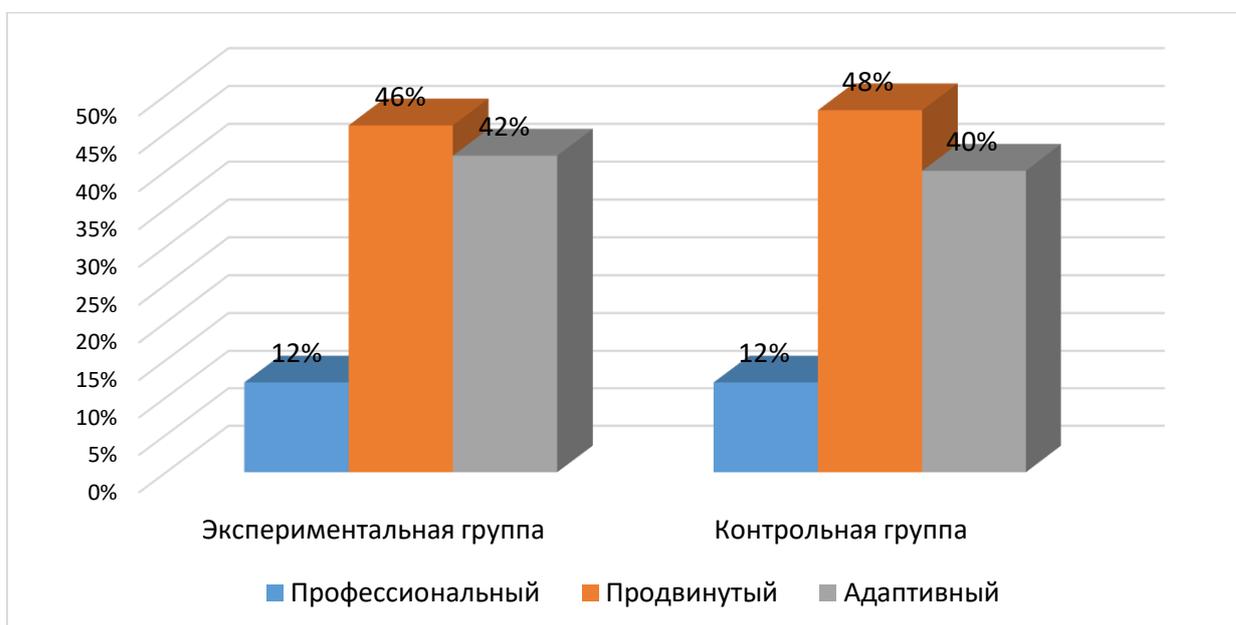


Рисунок 5 – Результаты диагностики заинтересованности в овладении профессиональными умениями у студентов ЭГ и КГ при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента(в%)

Полученные данные по второй методике - шкала оценки потребности в достижениях (Ю. М. Орлов) в КГ и ЭГ представлены в диаграмме на рисунке 6.

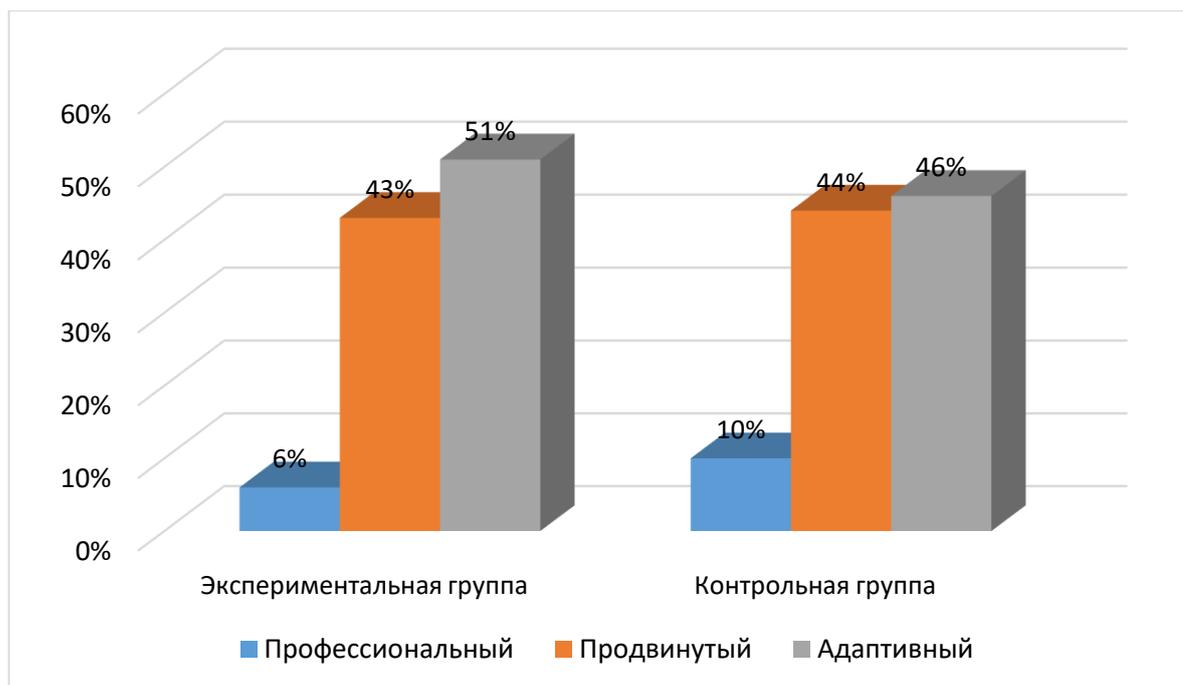


Рисунок 6 - Результаты диагностики потребности в достижениях у студентов ЭГ и КГ при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента(в%)

На основе двух диагностик, можно рассчитать средний показатель уровня сформированности первого критерия - мотивация изучения музыкального фольклора.

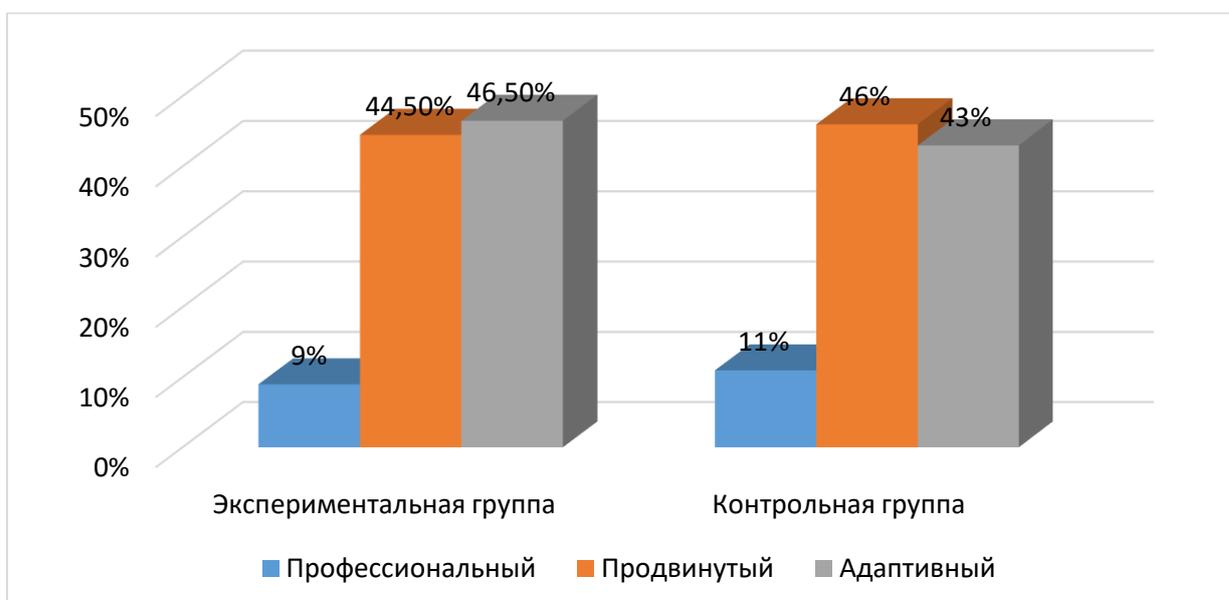


Рисунок 7 –Результаты диагностики сформированности мотивации, направленной на изучение музыкального фольклора (первый критерий) у студентов ЭГ и КГ при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента(в%)

Расчет производится путем подсчета среднего значения по каждому показателю в обеих группах: в экспериментальной и в контрольной. Результат средних показателей, определяющих сформированности первого критерия, представлен в диаграмме на рис. 7.

Как видно из диаграмм, профессиональный (высокий) уровень демонстрируют незначительное количество студентов, будущих учителей музыки. Преобладает адаптивный (низкий) уровень, причем как в экспериментальной, так и в контрольных группах он примерно одинаков и составляет 46,5% в ЭГ и 43% в КГ.

2. Знание основ музыкального фольклора региона Северного Кавказа, в том числе Чеченской Республики. Для диагностики данного критерия нами были выбраны две методики: 1) авторский опросник «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки» (приложение 3) и 2) мотивация профессиональной деятельности (автор методики: К. Замфир (в модификации А. Реана) (приложение 4).

Опросник «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки» является авторской разработкой и состоит из 10 вопросов. Разработан для контроля понимания роли музыкального фольклора в профессиональной подготовке будущего учителя музыки. В анкетировании приняло участие 120 студентов Чеченского государственного педагогического университета. С помощью данной анкеты мы определили значимость для студентов ЭГ и КГ музыкального фольклора, как в подготовке в вузе, так и для их дальнейшей профессиональной деятельности.

Результаты были систематизированы по трем уровням – профессиональный, продвинутый, адаптивный.

Показатели ответов студентов ЭГ и КГ представлены в диаграмме на

рисунке 8.

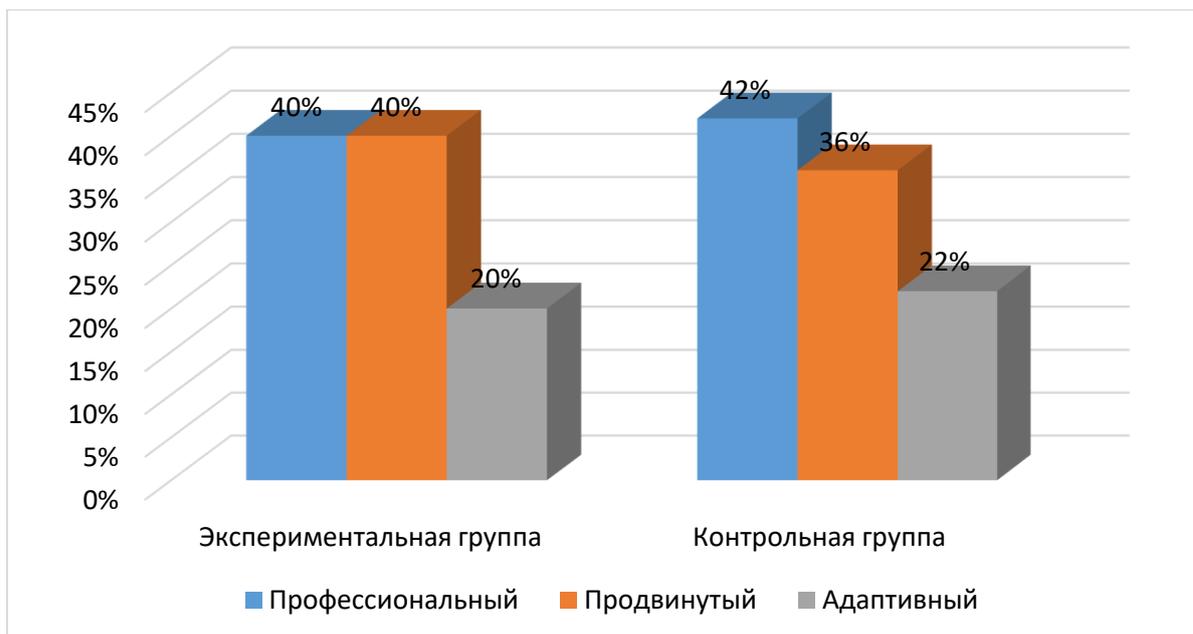


Рисунок 8 - Результаты диагностики значимости музыкального фольклора в профессиональной деятельности для студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента(в%)

Анализ анкет о значимости музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки показал, что знание особенностей музыкального фольклора является основополагающим в профессиональной деятельности будущего учителя музыки, которому предстоит работать в образовательных учреждениях народов Чечни.

Данный факт объясняется тем, что по сравнению с профессиональной деятельностью профессиональная подготовка не имеет «базовый характер».

В основном студенты факультета искусств Чеченского государственного педагогического университета оценили значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки высоко: в ЭГ – 40%, в КГ – 42%. В тоже время, 20-22% отмечают что для них музыкальный фольклор мало значим.

Менее значима профессиональная подготовка средствами музыкального фольклора у студентов второго курса. Разница в баллах у

студентов разных курсов объясняется разной степенью самостоятельности в подготовке к профессиональной деятельности, разницей целей в ходе обучения количеством и временем отведенном на освоении теории и практики.

Таким образом, проведя сравнительную характеристику результатов, можно заключить, что будущие учителя музыки осознают значение музыкального фольклора в своей профессиональной деятельности, понимают необходимость принятия традиций народов Кавказа, в том числе и Чечни. Данные обстоятельства убеждают нас в настоятельной необходимости внедрения педагогической модели профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора.

Определение учебной мотивации студентов. Для этого подобрали методику К. Замфира в модификации А. Реана(приложении 4).

Изучение мотивационной сферы студентов, будущих учителей музыки, предполагает дополнительное исследование, целью которого является стимулирование появления более высокого интереса к музыкальному фольклору (его содержанию, особенностям, интерпретации и т.д.), видения студентами музыкально-педагогического образования своего места в целостной системе образования и воспитания детей и молодежи, нацеленность на получение максимального результата в процессе профессиональной подготовки в вузе.

С помощью данной методики изучается концепция о внутренней (ВМ) и внешней мотивации, поэтому мы имеем возможность диагностировать мотивацию профессиональной подготовки будущих учителей музыки средствами музыкального фольклора как внутреннее состояние, связанное с потребностями в изучении особенностей музыкального фольклора, которое определяет степень включенности учителя музыки в музыкальный фольклор.

Внутренний тип мотивации преобладает, когда для личности имеет значение знание особенностей национального музыкального фольклора само по себе. Если в основе мотивации профессиональной деятельности учителя музыки находится склонность к удовлетворению прочих потребностей (мотивы зарплаты, социального престижа и т.д.), то здесь преобладает внешняя мотивация. Они в свою очередь дифференцируются на внешние положительные мотивы (ВПМ) и внешние отрицательные мотивы (ВОМ). Так, в отличие от ВОМ более эффективными и более желательными со всех точек зрения являются ВПМ.

Выделим благоприятные оптимальные мотивационные комплексы, которые складываются из двух следующих типов сочетаний:

$ВМ > ВПМ > ВОМ,$

$ВМ = ВПМ > ВОМ.$

Наиболее неблагоприятным мотивационным комплексом оказывается такой тип как:

$ВОМ > ВПМ > ВМ.$

Промежуточные, с точки зрения их эффективности, прочие мотивационные комплексы наблюдаются между обозначенными выше крайними комплексами.

В процессе анализа проявлений мотивационных комплексов необходимо учитывать его тип и то, насколько очевидно по уровню выраженности один тип мотивации преобладает над другим.

Итак, раскроем более подробно выявленные результаты исследования учебной мотивации студентов, будущих учителей музыки, входящих в экспериментальную группу, по Методике К. Замфира в модификации А. Реана. (таблицы 7 и 8).

Таблица 7- Данные о соответствии числа опрошиваемых студентов по определенному мотивационному комплексу на констатирующем этапе эксперимента (ЭГ)

Мотивационный комплекс					Количество студентов
ВМ	>	ВПМ	>	ВОМ	52%
ВМ	=	ВПМ	>	ВОМ	6,25%
ВМ	<	ВПМ	>	ВОМ	22,9%
ВМ	<	ВПМ	<	ВОМ	4,17%
ВМ	>	ВОМ	>	ВПМ	4,17%
ВМ	=	ВПМ	<	ВОМ	4,17%
ВМ	>	ВПМ	=	ВОМ	2,08%
ВМ	=	ВПМ	=	ВОМ	2,08%
ВОМ	>	ВМ	>	ВПМ	2,08%

Таблица 8 - Данные о выявлении преобладающего типа мотивации студентов на констатирующем этапе эксперимента (ЭГ)

Преобладающий тип мотивации	Количество студентов
ВМ	45,8%
ВПМ	29,17%
ВОМ	12,5%
ВМ = ВПМ	8,3%
ВМ = ВПМ = ВОМ	4,17%

С помощью Методики К. Замфира в модификации А. Реана нами выявлена эффективность следующих типов мотивации у будущих учителей музыки:

- 1) желание не получать замечания по качеству выполненной работы от начальства и других сотрудников;
- 2) общественная значимость трудовой деятельности;
- 3) ориентированность на авторитет и уважение со стороны коллег;
- 4) стремление избежать вероятных неприятностей и наказаний;
- 5) стремление к продвижению по карьерной лестнице;
- 6) удовлетворенность от добросовестно сделанной работы;
- 7) уровень заработной платы.

Анализ ответов студентов осуществлялся по следующей шкале:

- 1 балл – «в очень небольшой мере»,
- 2 балла – «в достаточно небольшой мере»,
- 3 балла – «в небольшой, но и не в малой мере»,
- 4 балла – «в достаточно значительной мере»,
- 5 баллов – «в очень значительной мере».

Мотивационные комплексы рассчитывались на основании полученных данных:

- наилучший баланс мотивов представлен следующим образом:

$BM > BPM > BOM$,

$BM = BPM > BOM$, в котором BM – высокая;

- BPM равна BM или ниже, но относительно высокая;

- BOM – очень низкая и стремится к 1.

Чем оптимальнее мотивационный комплекс, т.е. баланс мотивов содержанием учебной деятельности, тем более мотивирована инициативность студентов, а также склонностью достигнуть в ней установленных положительных последствий.

Результаты диагностики показали, что студенты в основном испытывают удовлетворение предпочтенной специальностью. Делая выбор между наилучшей, оптимальной и наихудшей разновидностями соотношений, многие студенты отдали предпочтение оптимальному комплексу, представленному следующими сочетаниями:

$BM > BPM > BOM$ (52% респондентов),

$BM = BPM > BOM$ (6,25% респондентов).

Данные показатели доказывают, что студенты с подобными мотивационными комплексами проходят в профессиональную подготовку не для достижения каких-то внешних поощрений, а ради самой подготовки. Соответственно, подготовка выступает не средством для достижения какой-либо другой цели, а исключительно самоцелью. Сюда

относятся студенты, которых, прежде всего, интересует собственно процесс учения. Они предпочитают более сложные поручения, что положительно отображается на формировании их когнитивных процессов.

Мотивационный комплекс у некоторых студентов характеризуется превалированием внешней мотивации и составляет 45,8% от общего числа респондентов (29,17% с ВПМ и 12,5% с ВОМ).

Наихудшие мотивационные комплексы показаны следующим соотношением:

ВОМ > ВПМ > ВМ (4,17%);

ВОМ > ВПМ = ВМ (4,17%);

ВОМ > ВМ > ВПМ (2,08%);

ВОМ = ВПМ = ВМ (2,08%).

В общей сумме это составляет 12,5% от общего числа студентов, что свидетельствует в целом о равнодушном, а скорее всего, и об отрицательном отношении к обучению. Для этих студентов ценностью является конечный результат их обучения в вузе, т.е. приобретение диплома, а не приобретение профессиональных знаний и умений, с помощью которых они будут осуществлять будущую профессиональную деятельность. Также можно предположить, что эти студенты пришли обучаться в данный вуз не по собственному желанию, а, например, по настоянию родителей, и они не планируют в дальнейшем работать по профилю. Здесь допустимо наличие и других, неизвестных нам причин.

Будущие учителя музыки с преобладающей в большей степени внешней мотивацией обычно при решении учебных задач не удовлетворяются от преодоления трудностей. Поэтому они предпочитают наиболее простые задания и исполняют исключительно то, что нужно для получения оценки. У них нет внутреннего желания, которое содействует увеличению интенсивности, снижению спонтанности, что являет

угнетающее воздействие на творческие способности учителя музыки. Хотя присутствие внутренних стремлений благоприятствует проявлению естественности, своеобразия, взросления творчества и креативности. Применение «метода кнута и пряника» (критика, наказание, поощрение, стимулирование) или так называемые формулы бихевиоризма (Б. Скиннер, К. Халл и др.) стимул – реакция (S – R), внедрение соревновательных начал проявляется во внешней мотивации студентов. При проявлении данного типа мотивации ключевыми элементами выступают внешние стимулы, являющиеся рычагами воздействия или носителями «раздражений», которые активизируют проявление установленных мотивов.

Характеризуя всех респондентов ЭГ в общем, можно заключить, что преобладающим типом учебной мотивации является VM – 45,8%. Хотя это меньшая половина респондентов. Второе место занимают респонденты с ВПМ – 29,17%. Этот тип мотивации несколько «хуже» внутреннего типа тем, что здесь студенты сосредоточены не непосредственно на будущей профессиональной деятельности, а на том, как их деятельность будет одобрена другими в виде поощрений, положительных оценок, похвалы и т.д. На третьем месте находятся респонденты с WOM (12,5%). С подобным типом мотивации учение студентов характеризуется следующими свойствами:

- учение для избегания неудач;
- учение для учения, без удовольствия от данного процесса или без заинтересованности к осваиваемой дисциплине;
- принудительное учение (под чьим-либо давлением или каких-либо обстоятельств и др.).

Из содержания таблицы 4 выделяем мотивационный комплекс экспериментальной группы:

VM> ВПМ >WOM.

Показатели этих типов мотивации друг от друга отличаются в незначительной степени.

В таблицах 9 и 10 приведены результаты исследования учебной мотивации респондентов контрольной группы по Методике К. Замфира в модификации А. Реана.

Таблица 9 - Данные о соответствии числа опрошиваемых студентов по определенному мотивационному комплексу на констатирующем этапе эксперимента (КГ)

Мотивационный комплекс					Количество студентов
ВМ	>	ВПМ	>	ВОМ	35,4%
ВМ	=	ВПМ	>	ВОМ	12,5%
ВМ	<	ВПМ	>	ВОМ	29,17%
ВМ	<	ВПМ	<	ВОМ	6,25%
ВМ	>	ВОМ	>	ВОМ	4,17%
ВМ	=	ВПМ	<	ВОМ	6,25%
ВМ	>	ВПМ	=	ВОМ	2,08%
ВМ	=	ВПМ	=	ВОМ	2,08%
ВОМ	>	ВМ	>	ВПМ	2,08%

Таблица 10 - Данные о выявлении преобладающего типа мотивации студентов на констатирующем этапе эксперимента (КГ)

Преобладающий тип мотивации	Количество студентов
ВМ	45,8%
ВПМ	31,25%
ВОМ	10,4%
ВМ = ВПМ	6,25%
ВМ = ВПМ = ВОМ	6,25%

Проведя анализ полученных результатов, мы сделали вывод, что довольны выбранной профессией респонденты контрольной группы (также как и студенты экспериментальной группы). Совершая выбор между наилучшим, оптимальным и наихудшим типами соотношений, многие студенты избрали самое лучшее соотношение, представленное

следующими соотношениями:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$ (35,4% респондентов),

$ВМ = ВПМ > ВОМ$ (12,5% респондентов).

Приведенные данные доказывают, что студенты с обозначенными мотивационными комплексами включаются в эту подготовку непосредственно для нее самой, а не для достижения каких-то внешних вознаграждений.

Подобная профессиональная подготовка выделяется как самоцель, а не средство достижения какой-либо иной цели, т.е. у студентов, прежде всего, повышается внимание непосредственно к процессу учения, они предпочитают усложненные задания, что положительно отображается на профессиональной подготовке. Это студенты с мотивационным комплексом $ВМ$ 45,8%.

Наихудшие мотивационные комплексы проявляются в следующем соотношении:

$ВОМ > ВПМ > ВМ$ (4,17%);

$ВОМ > ВПМ = ВМ$ (6,25%);

$ВОМ > ВМ > ВПМ$ (2,08%);

$ВОМ = ВПМ = ВМ$ (2,08%).

Данные комплексы в совокупности составляют 14,6% от всего числа опрошенных студентов, что доказывает безразличное, по всей вероятности, негативное отношение к ходу обучения в общем.

Давая характеристику контрольной группе в общем, обозначим, что преобладающим типом мотивации профессиональной подготовки является $ВМ$ – 45,8%, что составляет менее половины студентов. Студенты с $ВПМ$ – 31,25% находятся на втором месте, что «хуже» внутреннего типа мотивации. И студенты с $ВОМ$ – 10,4% располагаются на третьем месте.

Мотивационный комплекс контрольной группы:

$BM > ВПМ > ВОМ.$

Хотя показатели представленных типов мотивации различаются друг от друга несущественно.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что учебная мотивация студентов к профессиональной подготовке в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента практически одинакова. Таким образом уровень учебной мотивации в ЭГ и КГ выглядит следующим образом (рис. 9).

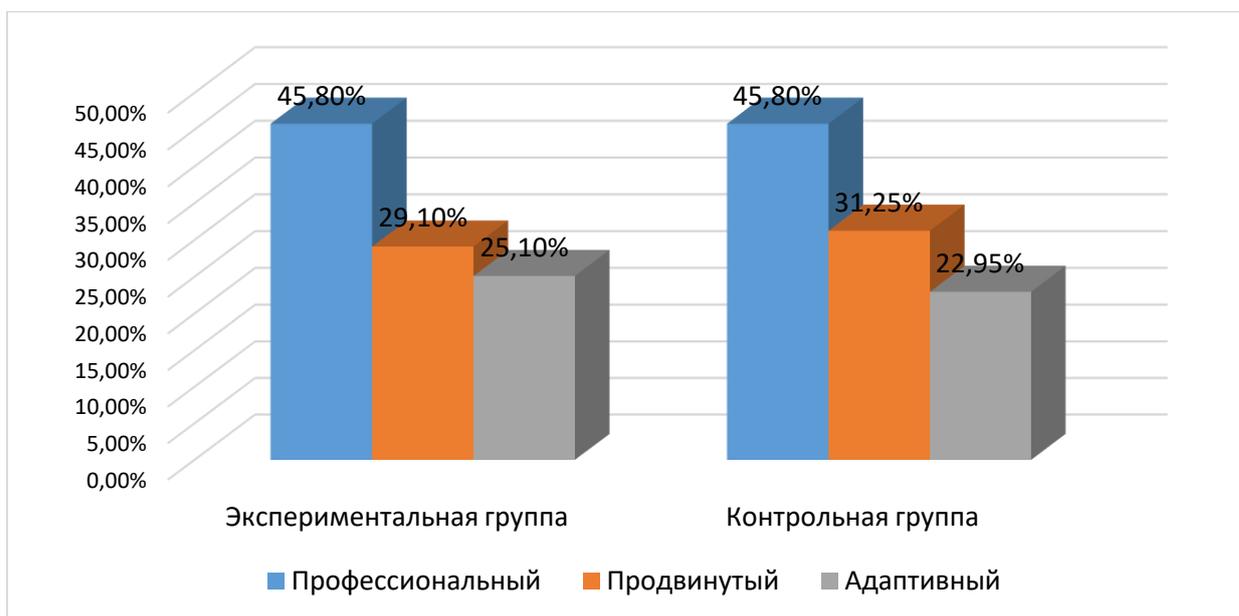


Рисунок 9 – Результаты диагностики учебной мотивации у студентов ЭГ и КГ при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента (в%)

По результатам двух диагностик рассчитаем средний показатель сформированности второго критерия – знания музыкального фольклора региона. Результаты представлены в диаграмме на рисунке 10.

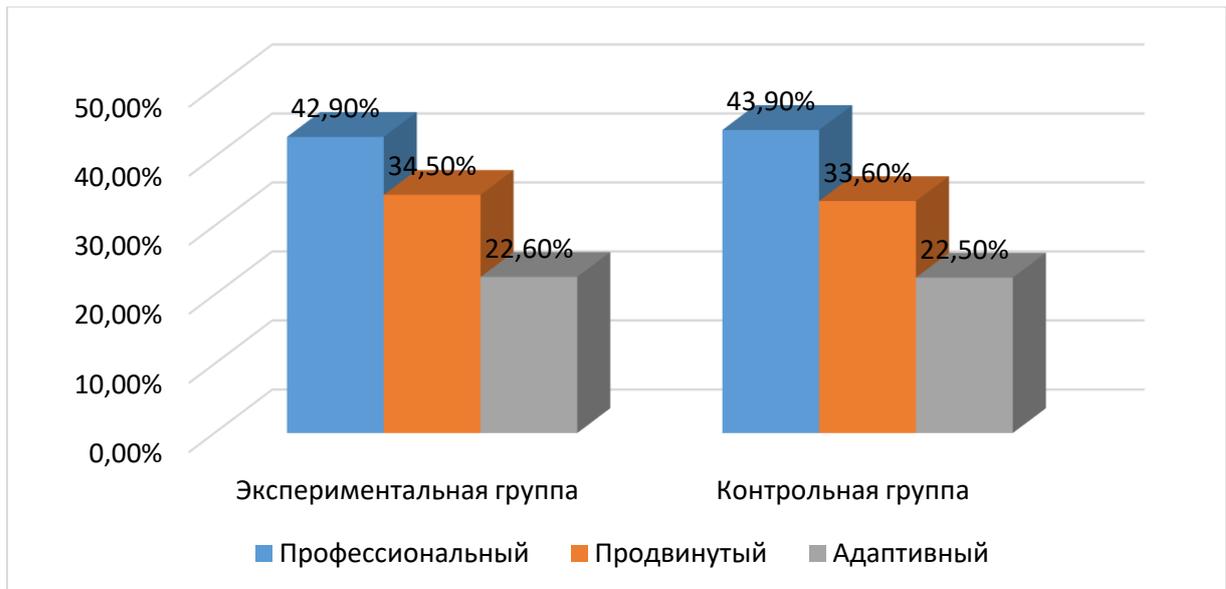


Рисунок 10 – Результаты диагностики уровня знаний музыкального фольклора у студентов ЭГ и КГ при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента (в%)

С одной стороны, показатели знаний о музыкальном фольклоре значительно лучше, чем показатели сформированности первого критерия. В тоже время, считаем их недостаточными. Ведь менее 50% студентов ЭГ и КГ демонстрируют высокий уровень знаний. А практически четверть (22,5%) студентов демонстрирует отсутствие каких-либо знаний и мотивов их получения.

3. Готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры региона. Для определения уровня нами использовался тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» (приложение 5). Результаты диагностики мы распределили по трем уровням: профессиональный (высокий и высший в диагностике), продвинутый (средний в диагностике), адаптивный (очень низкий и низкий в диагностике). Числовые значения результатов исследования в ЭГ и КГ представлены нами в диаграмме на рисунке 11.

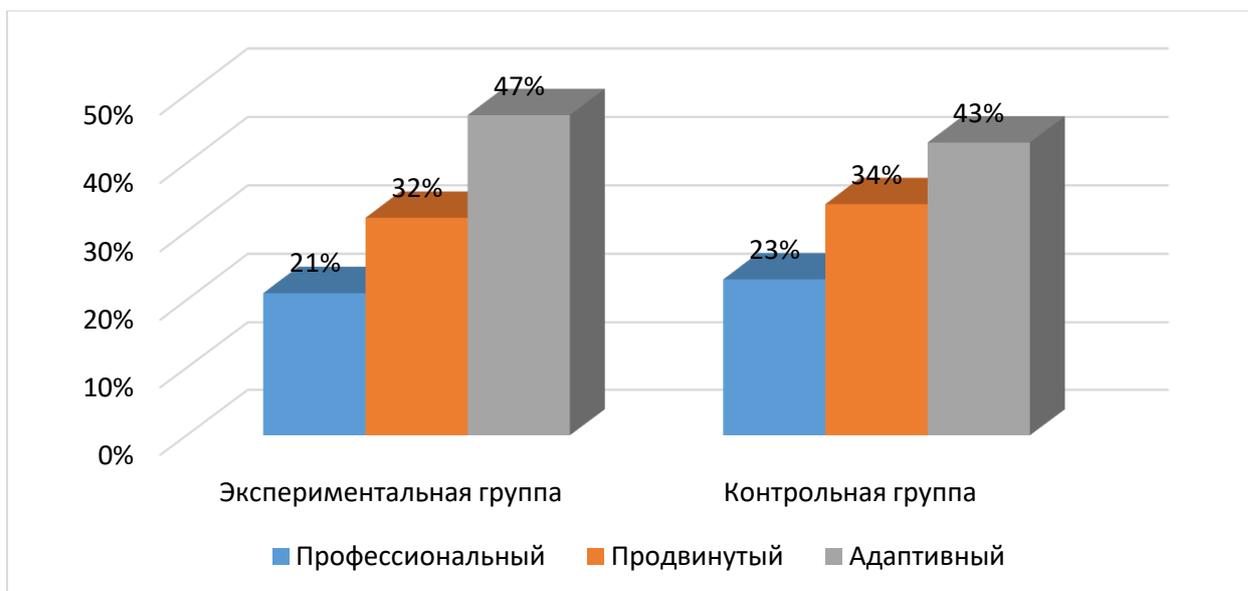


Рисунок 11 – Результаты диагностики сформированности коммуникативных и организаторских способностей у студентов ЭГ и КГ при первичной диагностике на констатирующем этапе эксперимента (в%)

Результаты показывают, что в ЭГ и в КГ преобладает адаптивный (низкий) уровень (в ЭГ – 47%, в КГ – 43%). Можно сделать вывод о том, что и уровень сформированности третьего критерия (готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры региона) у студентов примерно на этом же уровне.

В процессе экспериментального исследования для определения исходного уровня подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора к профессиональной деятельности с каждым студентом проводились беседы. С их помощью осуществлялось рассмотрение ключевых трудностей и вопросов. В итоге выявлено, что абсолютно все респонденты показали довольно невысокий уровень компетентности в понимании особенностей музыкального фольклора, практически полное отсутствие владения изобразительной и выразительной символикой типичных для фольклора действий и обрядов.

Экспертные оценки свидетельствуют о низкой степени обладания народно-песенным интонированием будущими учителями музыки, где

основной обнаруживается не только чистота интонации, но и способность показать «народность духа». Большие затруднения студенты, будущие учителя музыки показали в плане понимания специфик звукоизвлечения, манеры народной вокализации, принципов варьирования. При этом 81% из числа опрошенных показали абсолютную заинтересованность в музыкальном фольклоре, его музыкально-поэтическом языке и обрядовой сущности, художественно-образному диапазону и разнообразным формам существования. Выявленные данные свидетельствуют о высоком уровне готовности к профессиональной деятельности учителей музыки (69%), расположенности к музыкальному чеченскому народному творчеству и положительной мотивации по преодолению больших пробелов в (характерных для фольклора) знаниях и умениях (62%).

Получив результаты всех диагностик по трем критериям (таб. 11), нами рассчитан общий показатель сформированности профессиональных и специальных компетенций у будущих учителей музыки.

Таблица 11 – Результаты диагностики эффективности профессиональной подготовки будущего учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе по выделенным критериям в ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Критерии Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	1	2	3	Средний	1	2	3	Средний
Профессиональный	9	42,9	21	24,3	11	43,9	23	26
Продвинутый	44,5	34,5	32	37	46	33,6	34	38
Адаптивный	46,5	22,6	47	38,7	43	22,5	43	36

Результаты первичной диагностики на констатирующем этапе эксперимента в ЭГ и КГ представлены в диаграмме на рисунке 12. Расчёт производится путем вычисления среднего арифметического из трех показателей по каждому критерию.

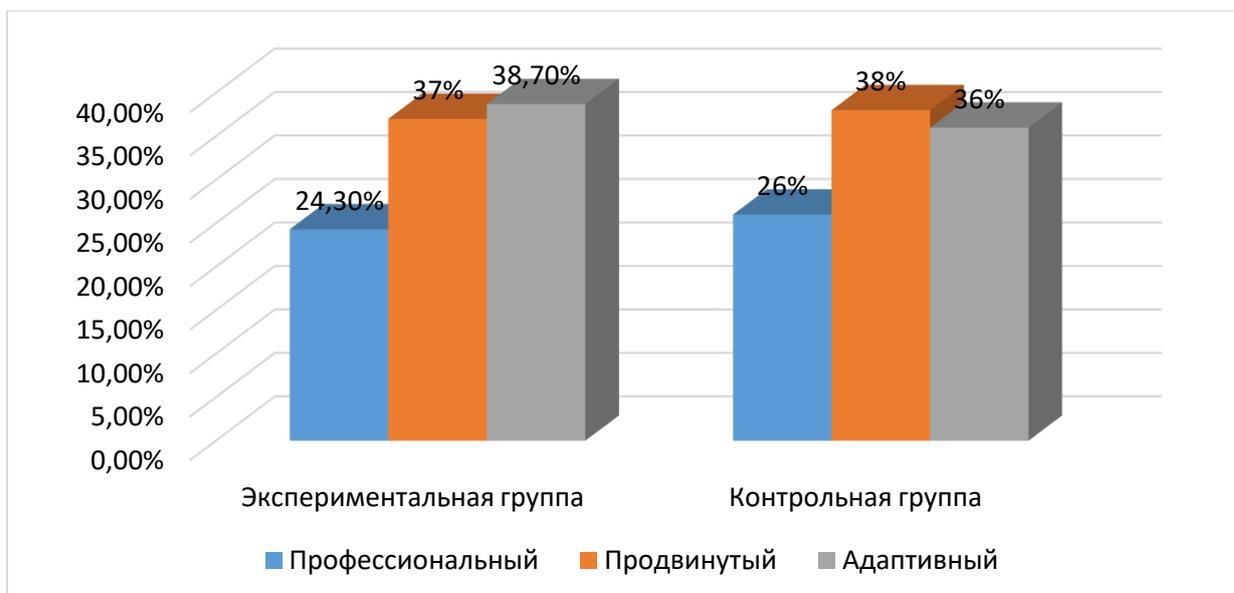


Рисунок 12 – Графическая интерпретация средних показателей эффективности профессиональной подготовки средствами музыкального фольклора студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента (в%)

Следует отметить, что уровень профессиональной подготовки средствами музыкального фольклора в контрольной и экспериментальной группах приблизительно равен – доминирует адаптивный уровень (ЭГ- 38,7%, КГ- 36%). Продвинутый уровень демонстрируют 37% в ЭГ и 38% в КГ. Профессиональный (высокий) уровень отмечается в ЭГ у 24,3% студентов, в КГ у 26% студентов.

Проведенная диагностика позволила нам убедиться в том, что профессиональная подготовка учителя музыки средствами музыкального фольклора находится на достаточно низком уровне и в ЭГ, и в КГ. Соответственно для повышения уровня профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора и подготовки его к профессиональной деятельности необходимо провести целенаправленную работу.

Обобщая результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, можно сказать о недостаточной профессиональной подготовке учителей музыки средствами музыкального фольклора, преобладании

в практике подготовки традиционных репродуктивных технологий обучения, методов, направленных на воспроизводство опыта, что актуализирует значимость обоснования условий формирования практических умений и навыков студентов, необходимых для эффективной профессиональной деятельности.

По результатам анализа экспериментальных данных, полученных на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы можно сделать следующие выводы:

- собранная информация о состоянии уровня профессиональной подготовки учителя музыки позволяет убедиться в том, что есть потребность во включении специально разработанной педагогической модели совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки, обеспечивающей эффективность подготовки, которая могла бы улучшить показатели учебной мотивации и повысить уровень профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора до максимально возможного;

- основными методами профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора становятся: рефлексивные (активизирующие мысли о себе, своей собственной деятельности и деятельности других (обучающихся, коллег т др.), анализ и понимание значимости музыкального фольклора в музыкальном воспитании); интерактивные (самостоятельный поиск информации, активное взаимодействие с педагогами, определяющие ценность музыкального фольклора в общей культуре народа); проективные (моделирование, конструирование, проектирование будущими учителями музыки собственной профессиональной деятельности с включением в неё различных жанров и видов музыкального фольклора).

2.2 Организация и содержание формирующего этапа опытно-экспериментальной работы по апробации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора

С 2015 по 2017 год осуществлялся формирующий этап опытно-экспериментальной работы, на котором:

- проведена апробация модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора;
- в образовательный процесс были включены педагогические условия, способствующие повышению уровня профессиональной подготовки учителя музыки.

Представим организационные (образовательные технологии, формы, методы и т.д.) и содержательные компоненты, используемые нами на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Содержание профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора нуждается в образовательных стратегиях его реализации. Образовательная стратегия (технология) – качественно определенное содержание процесса взаимодействия педагога и обучаемых, касающееся правил, средств, форм деятельности, а также позиций участников взаимодействия.

В теории и практике современного гуманитарного образования при переходе на новые ФГОСВО 3++ сформировались три ведущие образовательные стратегии (технологии):

- информирующая («выстраивающая» информацию, отбор и трансляцию информации, на основе которой формируются знания);
- проблемно-дискуссионная (актуализацию знаний (и прошлого опыта) на основе проблемы, предполагающая поиск решения, стремящаяся разрешить некое противоречие в заданной проблеме; формируется новый опыт);

- игровая (социально-ролевая)(ориентированная на проигрывание знания в предлагаемой ситуации, «перевод» знания в поступок в предполагаемых обстоятельствах деятельности).

В последнее время в педагогическом сообществе наиболее часто используются термины «активные методы» обучения, «интерактивные методы» обучения или «интерактивное обучение». Многие авторы (О. М. Кузьмина, Ю. А. Носорев, Ю. М. Царапкина и др.) [100, 121, 173] используют термины «активные методы» и «интерактивные методы» как синонимы. Отмечается, что активизация взаимодействий между студентом и педагогом осуществляется путем интенсивности воздействий (учебных, воспитательных) со стороны педагога и группы.

Интерактивное взаимодействие предполагает интенсивное воздействие на личностные сферы (когнитивную, эмоциональную, поведенческую), чем и отличается от «традиционного обучения» (репродуктивного), базирующегося на традиционных методах. Путем сравнения с другими каждый студент может определить свой уровень развития и, на основании этого, определить перспективный путь теоретического и практического самосовершенствования, через сотрудничество. Поэтому, в нашем исследовании мы также будем использовать термины «активные методы» и «интерактивные методы» как синонимы, потому что они направлены на одни образовательные цели и опираются на единые образовательные принципы обучения.

В рамках нашего исследования, рассмотрим образовательные стратегии (технологии) и соответствующие методики интерактивного обучения, используемые в образовательном процессе профессиональной подготовки учителя музыки и используемые нами при реализации модели. Соответствие образовательных стратегий и методик, представлено нами в таблице 12.

Таблица 12 - Соответствие образовательных стратегий и методик профессиональной подготовки учителя музыки

№ п/п	Образовательные стратегии (технологии)	Методики интерактивного обучения
1	Информирующая стратегия	Методы интерактивного обучения: лекция с элементами эвристической беседы, лекция-дискуссия, лекция с обратной связью, лекция-консультация и др.);
2	Проблемно-дискуссионная стратегия	Методы интерактивного обучения: дискуссия (дебаты), анализ реального опыта, защита проектов, самоанализ и анализ авторских методических идей, составление программ работы в сравнении с теоретическим материалом и др.
3	Игровая социально-ролевая стратегия	Методы интерактивного обучения: ролевая, деловая и имитационно-моделирующая игра, презентация, тренинг по формированию философско-эстетического мышления, кейс-ситуации, задачи по анализу и оценке педагогических ситуаций, разработка сценариев, планов, документов и т.п., мастер-класс

В качестве основных форм реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки нами выделены:

- лекция с элементами дискуссии, беседы, парная лекция, с видеоподдержкой;
- занятия на интегративной основе;
- художественно-педагогические и учебно-педагогические игры;
- имитационное моделирование обстоятельств профессиональной деятельности.

Рассмотрим в этой связи отдельные формы подготовки, которые являются традиционными и могут быть модифицированы в инновационные организационные модели.

Основной формой обучения в вузе является лекция, которая предполагает изложение преподавателем в монологической форме

классифицированного учебного материала. Параллельно с традиционным изложением информации выделяют более современные виды лекций: лекция-дискуссия, лекция-визуализация, проблемная, лекция-пресс-конференция, лекция-диалог, виртуальная лекция. Определим ключевые дидактические цели лекции, которые заключаются в следующем:

- обеспечении совместной работы преподавателя и студентов;
- передаче студентам классифицированных знаний по той или иной дисциплине;
- развитию у студентов профессиональной и учебной мотивации, интереса к постигаемому предмету, готовности к творческому обрабатыванию и расширению лекционного материала.

Независимо от выбранного вида лекции, ее организации и проведения, эффект в плане улучшения профессиональной подготовки учителя музыки будет значительно выше, если преподаватель насыщает лекционный материал примерами применения музыкального фольклора с учетом чеченских народных традиций. Для этого необходимо использовать возможности фольклора, позволяющего обеспечить возможность включения учителя музыки в музыкальный фольклор.

В качестве целевой установки на практических занятиях выступает идея углубления, систематизации и усиления теоретических знаний, полученных в ходе лекционных занятий, развития у студентов умений и навыков применения фольклора в будущей профессиональной деятельности, апробация изученного материала специальной дисциплины. Очевидно, что на данных занятиях целесообразно применять презентации, иллюстрации, осуществлять контроль по уровню усвоения знаний о музыкальном фольклоре.

Приобретенные студентами в процессе лекционных и практических занятий знания закрепляются в ходе организации групповых упражнений. Они являются существенными инструментами и формами, несущими

прикладной характер. На подобных занятиях целесообразным представляется применение музыкального фольклора, его емкости и значимости для будущей профессиональной деятельности. Можно симитировать различные аспекты профессиональной деятельности.

В процессе организации учебных практик студенты, исполняя функциональные обязанности учителя музыки, осуществляют практическую деятельность с использованием музыкального фольклора. С применением музыкального фольклора в работе происходит отработка профессиональных умений и навыков, что создает теоретическую базу для применяемых умений и навыков и дает возможность расширить индивидуальный пояснительный диапазон.

Самостоятельная работа студентов (СРС) - одна из важных форм профессиональной подготовки учителей музыки в вузе. На самостоятельную работу студентов отводится около 30-50% времени, отведенного на освоение учебных дисциплин. Главными дидактическими целями СРС являются следующие:

- увеличение степени ответственности учителей музыки за качество собственной профессиональной подготовки;
- выработка целеустремленности и самостоятельности в процессе планирования и организации своей деятельности;
- развитие навыков самообразовательной деятельности с применением различных ресурсов и источников информации, необходимых для систематизации и реализации учебной и профессиональной деятельности.

Для организации СРС в вузе существует возможность широкого использования потенциала музыкального фольклора.

В современных условиях, наряду с традиционными, появляются новые организационные формы профессиональной подготовки учителей музыки, такие как телеконференция, вебинар (вебкаст), коллективное

использование всевозможных форматов (BlendedLearning):

1. Телеконференции являются формой группового общения в сети по четко выстроенной структуре по обозначенным проблемам и времени поступления информации. Хранилища сообщений – серверы новостей, NNTP серверы.

2. Вебинар (от англ. webinar, сокр. от web-basedseminar, онлайн-семинар) представляет собой способ организации обучения, основанный на использовании Web-технологий в онлайн режиме. Основной спецификой такой формы является ее интерактивный характер, который позволяет обеспечить прием, трансляцию и обсуждение изучаемого материала с многочисленной аудиторией. В отличие от вебинара технология вебкаст предполагает трансляцию, т.е. прямой обмен информации без возможности ее обсуждения и непосредственного взаимодействия ведущего и слушающей его аудитории. Отметим, что вебинар имеет ряд преимуществ как новый интерактивный способ обучения, в особенности для общеобразовательных организаций, обладающих одинаковыми профилями подготовки:

- организация быстрой обратной связи, предоставляющей возможность задавать вопросы руководителю (руководителям) вебинара в письменной или устной форме;
- возможность сосредоточения внимания только на предмете обучения, отсутствие нужды делать конспект (материалы вебинара в электронном виде предоставляются всем участникам);
- на различных географических площадках возможность организации занятий с привлечением лучших специалистов в своей сфере.

При этом базовый блок дисциплины преподается в системе аудиторных занятий, а расширяющий блок осваивается в ходе дистанционных и онлайн занятий.

3. Концепция Blended Learning предполагает совокупное использование разнообразных форм и форматов, т.е. соединение традиционных форм обучения (BrickandMortanEducation) и электронного обучения – ресурсов ИТ (eLerning). Подобная организация обучения предусматривает применение в качестве ключевого модератора компьютер, онлайн-режим, мобильный девайс и особые обучающие программы (ресурсы, платформы). Blended Learning обеспечивает обучение в аудитории (Face-To-Face Learning), дистанционное обучение (Distance Learning) и обучение через Интернет (Online Learning). Так, в режиме аудиторных занятий дается базовый блок учебной дисциплины, а расширяющий блок исследуется в процессе онлайн и дистанционного обучения.

Вышеобозначенные средства являются важной частью профессиональной подготовки учителя музыки и влияют на другие его части – методы, содержание, цели, формы.

Создание педагогических ситуаций, способствующих совершенствованию профессиональной подготовки учителя музыки, достигается с помощью социализирующей функции, которая определяет культурно-ценностную позицию учителя музыки в процессе включения в музыкальный фольклор.

По словам В.А. Сухомлинского, сердечная чуткость к духовному миру другого человека вызывается под влиянием слова, прочитанной книги, прослушанного музыкального произведения, под влиянием настроения коллектива. Очень важно пробуждать позыв сердечной участливости, готовности к доброму поступку. Но этот позыв лишь тогда облагораживает сердце, когда он выливается в деятельность, в творение добра для людей (в кн. А. В. Духавневой и др.) [150]. Соответственно, приобщая будущих учителей музыки к музыкальному фольклору, опираясь на традиции народов Чеченской Республики, преподаватель

нацеливает, формирует систему национально-культурных взглядов.

Ситуации творения добра будут эффективным средством подготовки с точки зрения формирования у будущих учителей музыки культуры чувств, умения понять душевное состояние другого человека, сопереживать чувства других людей, если творимое добро не будет показным.

В развитии чувств большую роль играют эмоциональные ситуации. Сущностью педагогической культуры, сферой тончайшего воспитательского мастерства является намеренное создание ситуаций для воспитания эмоциональной культуры, применение безмерного богатства жизненных ситуаций в взаимоотношениях между людьми [150].

Источником культуры человеческих эмоций является способность учителя музыки «чувствовать сердцем внутренний духовный мир ребенка». У него бывают свои тревоги, радости, заботы, горе независимо от национальности. Учитель, который владеет высокой эмоциональной культурой, ощущает мир человека по тому отражению мыслей, чувств, переживаний, которые излучают глаза.

Суть эмоциональной ситуации как средства подготовки состоит в том, что «человек сердцем ощущает тончайшие движения сердца другого человека и отвечает на них собственными душевными движениями» [150]. Это ситуации, когда дети осознают те или иные поступки людей, мысленно ставят себя на место других людей в определенных ситуациях, учатся определять эмоциональное состояние людей и оказывать помощь тем, кто в ней нуждается.

Большое значение в становлении эмоциональной сферы имеет слушание музыки. С помощью музыки усиливается эмоциональная чуткость, рождаются образы, навеянные красотой музыкальных произведений. Музыкальная мелодия воспитывает душу, очеловечивает чувства. Музыка раскрывает не только внешнюю, но и внутреннюю

красоту человека, пробуждает готовность творить и утверждать красоту. В. А. Сухомлинский писал, что как при восприятии красоты музыки сердца детей становятся чрезвычайно чуткими к слову, просьбе, взгляду, призыву, доверчиво открытыми – тем чутким прикосновениям человека к человеку, в которых выражается сердечность отношений, чуткость.

В. А. Сухомлинским разработана методика слушания музыки – музыкальных произведений и музыки природы, – которая, в отличие от стихийного, неорганизованного, чрезмерно обильного воздействия на детей кино, телевидения, формирует у детей многосторонние оттенки человеческих чувств, возвышает на такую ступеньку культуры чувств, недостижимую с помощью других средств. Данный опыт стал основой при реализации модели профессиональной подготовки учителей музыки, которые впоследствии будут его использовать в своей педагогической деятельности, в работе в образовательных учреждениях Чеченской Республики.

Эмоционально-эстетическое отношение к окружающему миру, к людям пробуждает личностное отношение будущих учителей музыки к идеалам, знаниям, труду, патриотическим идеям, моральным принципам. От того, насколько глубоко включен учитель музыки в музыкальный фольклор зависит его уровень профессиональной подготовки, а также гармония в индивидуальном и социальном развитии личности.

Среди педагогических средств профессиональной подготовки учителя музыки также отметим средства наглядности, учебные пособия и учебники, технические средства обучения, средства для выполнения практических действий.

При реализации модели использовались технические средства. Технические средства, которые применялись в процессе профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора, подразделяются на:

- информационно-контролирующие средства (технические особые программы);
- обучающие комплексы (компьютерные программы);
- технические средства информации (видео- и аудиозаписи);
- технические средства контроля (технические особые программы, диктофоны, видео- и звукозаписывающие устройства);
- тренажерные технические средства (записи).

Подводя итог рассмотрению организационно-содержательного блока модели совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора, отметим, что особенности организационных форм, используемых методов и средств обуславливаются конкретным содержанием учебной дисциплины, уровнем методической и теоретико-прикладной подготовки преподавателей.

На практических занятиях со студентами при реализации модели использовались образовательные ситуации, как педагогические технологии, способствующих включению учителя музыки в культурное наследие фольклора, усвоение знаний, умений и формирование культурно-ценностной позиции учителя. Прежде всего, следует определиться с категорией «образовательная ситуация», которую мы применяем в процессе исследования. Так, под «ситуацией» мы понимаем систему условий, инициирующих субъекта к действию.

Педагогическая ситуация рассматривается нами как сочетание условий учебного процесса [19]. Педагогические условия устанавливают сам факт существования данного процесса, а также его обеспечивают. В обыденном понимании, ситуация (от средневековых лат. *situatio* — положение) представляет собой «сочетание обстоятельств и условий, формирующих обусловленную обстановку, утверждение» [36]. В соответствии с исследованиями Н. М. Борытко [41, 42], категория

«ситуация» активно разрабатывается в процессе перехода от «педагогике мероприятий» к «педагогике среды». В отличие от средства, условие не является настолько строгой причинной детерминированности следствия. Оно определяет лишь ту обстановку и среду, где желаемые процессы или явления начинаются, существуют и формируются. Соответственно педагогическая ситуация, по мнению Ф.У. Базаевой [25], является «совокупностью и системой педагогических условий становления ребенка, применяемой педагогом или намеренно конструируемой в целях воспитания и обучения».

Как совокупность обозначенных условий мы рассматриваем модель профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора.

В процессе реализации модели будущий учитель музыки включается в ситуацию изучения музыкального фольклора, которая создана целенаправленно. Данная ситуация определяет условия, трансформирующие привычный ход обучения, требуя от учителя музыки модель поведения с учетом традиций народов Чеченской Республики, которая отличается от привычной. По мнению В. В. Серикова [145], «студент определяет свое место и свое поведение с учетом требований традиций», а процесс профессиональной подготовки протекает как «взаимораспределенное действие. Эта со-деятельность будет обладать эмоционально-смысловой общностью для обоих субъектов при различии операционального состава действий и выполняемых при этом функций».

В рамках современного личностно-ориентированного обучения В. В. Сериков выделяет личностно-развивающую ситуацию. Автор приводит два определения подобной ситуации, которые дополняют друг друга. Личностно-ориентированная ситуация – это:

1) «учебная ситуация, требующая проявления личностной позиции (личностных функций) обучаемого»;

2) «лично-ориентированная ситуация выступает как своеобразная игра, смысл которой в отличие от «дела», не в достижении цели, а в свободном выражении своих творческих сил, в возможности познавать и решать практические задачи «играючи», освободившись от утилитарных целей».

Но, как мы уже установили, не все педагогические задачи решаются оптимальным способом в рамках определенной концепции, например, в условиях лично-ориентированного обучения. Отсюда встает необходимость включения категории «педагогическая ситуация», дающей возможности для результативного решения самых различных задач образования.

Задача, в отличие от ситуации, в общем виде понимается как «цель, данная в определённых условиях» (А. Н. Леонтьев) [102], т.е. так же, как и в ситуации, речь идёт об условиях. Хотя с помощью понятия «задача» отмечают только отдельные объективно задаваемые характеристики действия, т.е. в понятие задача не включён субъект. Для определения задачи субъект не обязателен, т.к. «задача по своей структуре представляет объективно заданное и сформулированное (представленное) в словесной или знаковой форме отношение между определёнными «условиями», характеризуемыми как «известное», и тем, что требуется найти, характеризуемое как искомое».

По мнению В. В. Серикова [145], задача «освобождена от личного опыта». Соответственно, приобретая личный смысл для учащегося, задача становится ситуацией, т.е. становится значимым событием для него. Каждая ситуация обладает той или иной задачей в своей основе, которая проявляет содержательный компонент ситуации.

В данном исследовании мы опирались на понятие учебной ситуации, рассматриваемой академиком В. И. Загвязинским [80] как структурная единица учебного процесса. Автор считает, что учебный

процесс является цепью учебных ситуаций, а учебно-познавательные задачи выступают их познавательным ядром. В узко-методическом смысле под задачей понимается расчётная задача, задача на построение и т.д., а в широком смысле, - это требование, необходимое преобразование ситуации. Так получают искомые результаты. При этом «заключённое в любой задаче противоречие между достигнутым уровнем развития и знаний и уровнем, необходимым для решения задачи, составляет основное, постоянно разрешаемое и вновь возникающее противоречие обучения, ядро движущих сил учебного процесса». Соответственно, по В. И. Загвязинскому, учебная ситуация представляет «задачу, развёрнутую в процессуальном плане, в живой деятельности и во взаимодействиях субъектов обучения (преподавателя и студентов) вместе со средствами и методами осуществления этой деятельности и полученными результатами». Предметные познавательные средства (в нашем исследовании – музыкальный фольклор) является содержанием данной учебной ситуации.

Выстраивание обучения на основании «цепи» подобных учебных ситуаций выступает главным условием его существования. В рамках реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора возникает необходимость введения понятия «ситуация», носящей надпредметный характер.

Обозначенное выше реализуется путём сочетания различных видов деятельности: практической и теоретической, предметной и надпредметной (метадеятельность), регламентированной и спонтанной, творческой и репродуктивной, социально-ориентированной и учебной. Взаимосвязь видов деятельности происходит посредством их интеграции. Таким образом организуется полифункциональная деятельность в процессе профессиональной подготовки учителя музыки, структурной единицей которой выступает «образовательная ситуация».

Это и есть дидактическая задача, которая решается в условиях полифункциональной деятельности и при этом обеспечивает диалектическую взаимосвязь логики формирования субъектов обучения и логики учебного процесса.

Дидактическими задачами осуществления профессиональной подготовки в рамках модели являются:

- изучение новых знаний о музыкальном фольклоре;
- развитие и освоение умениями и навыками их применения;
- обобщение и систематизирование материала;
- использование знаний, умений и навыков в практической деятельности;
- контроль отработанных знаний, умений и навыков.

Такие задачи являются надпредметными. Каждая дидактическая задача конкретизируется в виде разнообразных целей, выделенных на базе предмета, который является средством для решения задач.

Технологической единицей нашей модели является образовательная ситуация. Отсюда в ее структуру включаются части, адекватные компонентам образовательного пространства: цель, содержание, деятельность и организационные формы, отношения. Охарактеризуем эти элементы с точки зрения личностной парадигмы (таблица 13).

Таблица 13 - Структура образовательной ситуации

№ п/п	Элементы	Характеристики
1	Цель	Надпредметная Формирование профессиональных компетенций. Развитие личностного опыта (собственно личностных и интеллектуальных качеств)
2.	Содержание	Разнообразие трактовок, позиций
3	Познавательная деятельность	Творческо-продуктивная
4	Организационная деятельность	Неопределённо-спонтанная Коллективно-творческая

5	Общение	Диалогическое
---	---------	---------------

Представим процесс профессиональной подготовки учителя музыки совокупностью образовательных ситуаций в зависимости от уровня подготовки, пространственного компонента и сочетания различных элементов ситуации.

Педагогические условия образовательной ситуации дают основу для формирования: персонализации, рефлексии, стереотипизации. В процессе соединения значимости данных механизмов в ситуации выделим следующие три типа образовательных ситуаций:

Образовательные ситуации первого типа, где в модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора главенствующее значение приобретает механизм персонализации, т.е. определения авторского видения, личностных смыслов, собственных трактовок и т.д. Лучшими методами для реализации ситуаций первого типа обнаруживаются герменевтические, которые представляют их эмоционально-образно и основаны на чувствах личности.

Примеры первого типа ситуаций.

1. Задание: как в виде поговорок или пословиц, можно представить значимость соблюдения традиций и обычаев народов Чечни, их морально-нравственных устоев?

Целью в данной ситуации является закрепление и применение нового знания.

Содержание предполагает многовариантность представлений.

Познавательная деятельность – творческо-продуктивная.

Организационная деятельность – спонтанная, индивидуальная.

Общение сводится к обмену мнениями, т.е. общение здесь диалогическое.

В процессе выполнения данного задания студенты проявляют

интерес к новому фольклорному материалу, проигрывают роль отдельных персонажей, вкладывая в это субъективное видение данного вопроса.

2. Задание: определить особенности музыкального фольклора народов Чечни и целесообразность его использования в профессиональной деятельности.

Целью применение и углубление знаний.

Содержание предполагает многовариантность объяснений, трактовок.

Познавательная деятельность – творческо-продуктивная.

Организационная деятельность – спонтанно-неопределённая, индивидуальная.

Общение является равноправным обменом мнениями, т.е. общением диалогичным.

Для решения подобного типа ситуаций следует задействовать также и механизмы рефлексии (это могут быть ответы на вопросы: Что помогло мне найти ответ? Почему я пришёл к именно такому выводу?) и стереотипизации (найти общее с другими позициями, уметь слушать значимого другого и т.д.). В тоже время персонализация имеет решающую значимость, именно определение личностного смысла даёт основу для совместного сосуществования стереотипизации и рефлексии.

Приведем примеры образовательных ситуаций первого типа:

- ситуации игрового представления понятий, правил, законов;
- ситуации исторических параллелей;
- ситуации кинестетического представления процессов;
- ситуации музыкальной интерпретации научных мнений, процессов;
- ситуации составления образных характеристик объектов;
- ситуации творческого моделирования процессов, научных картин, портретов;

- ситуации цветового представления понятий, процессов и т.д.

Данные образовательные ситуации мы использовали в процессе реализации модели профессиональной подготовки учителей музыки.

Образовательные ситуации второго типа – это ситуации, в которых главенствующую роль в развитии личности играет механизм стереотипизации. Методы дискуссий, игр, проектов можно использовать для организации ситуаций второго типа. Приведем примеры организации образовательных ситуаций второго типа.

1. Задание. Студенты делятся на 3 группы, каждая группа должна представить на листе ватмана проект на тему «Жизненный путь и творчество чеченских деятелей искусства (на выбор)» и затем группа должна сделать презентацию своего проекта и защиту. Содержание и форму представления проекта, его презентацию и защиту определяет каждая группа самостоятельно.

Цель - применение и обобщение лексических знаний по теме «Выдающиеся деятели музыкальной культуры», формирование коммуникативных умений и других личностных качеств.

Содержание – многовариантное.

Познавательная деятельность – творческо-продуктивная и репродуктивная (опора на лексику, грамматику).

Организационная деятельность – неопределённо-спонтанная, коллективно-творческая.

Общение – личностное, диалогическое.

Так студенты, будущие учителя музыки, которые выполняли данное задание, получили знания о культуре и традициях народов Чечни.

2. Задание. Студенты делятся на 6 групп. Преподаватель говорит: «Мы закончили изучение темы: «Народное музыкальное творчество и его развитие», но к нам пришёл новый студент, который ещё плохо знает эту тему и надо бы ему помочь, но как?» Студенты сами

предлагают «подсказку»: на бумаге изобразить изученную тему так, чтобы она была понятной. Каждая группа в процессе обсуждения осуществляет распределение обязанностей, форму и методы работы, представляет результат перед аудиторией и защищает свой проект. Форму презентации и защиты определяет сама группа (один человек представляет или вся группа и т.д.).

Цель ситуации – обобщение и систематизация знаний по теме: формирование коммуникативных умений и других личностных качеств.

Содержание – многовариантное.

Познавательная деятельность – творческо-продуктивная на основе репродуктивной.

Организационная деятельность – неопределённо-спонтанная, коллективно–творческая.

Общение – личностное, диалогическое.

В ситуациях данного типа кроме ведущего механизма стереотипизации, могут быть задействованы рефлексия и персонализация, когда каждый в группе предлагает свой вариант или выполняет значимый для него вид деятельности (генерирует идеи, рисует, распределяет обязанности и т.д.). В качестве образовательных ситуаций второго типа могут выступать ситуации обобщения, ситуации систематизации, ситуации сравнительного анализа, ситуации выбора научных позиций, ситуации научных оснований исторических оценок; ситуации научного оппонирования и т.д.

Образовательные ситуации третьего типа – это ситуации, в которых приоритетное значение для формирования личности играет *рефлексия*. В таких ситуациях чаще всего используются методы объяснения, упражнений, решения типовых задач и т.д. Их использование в обучении может быть вполне правомерным при соответствующих целях и условиях, но следует обратить внимание на то, чтобы был активно задействован

ведущий для данных ситуаций механизм личностного роста – рефлексия. В качестве методической помощи в организации рефлексии могут быть использованы специальные «памятки».

В приложении 6 приведены нами разработанные материалы по рефлексии. Также разработана памятка по рефлексии для преподавателя, которая представлена в приложении 7.

Логика выстраивания системы образовательных ситуаций предполагает такое сочетание всех трех типов ситуаций, которое обеспечивает оптимально эффективный процесс профессиональной подготовки учителя музыки. На отдельных этапах обучения в зависимости от целей, содержания материала, особенностей обучающихся может быть преобладание образовательных ситуаций того или иного типа, использование ситуаций «смешанного» типа, когда все психологические механизмы (персонализация, стереотипизация и рефлексия) софункционируют в гармонии и обеспечивают реализацию всех компонентов модели.

В процессе опытно-экспериментальной работы определены затруднения студентов в процессе реализации модели профессиональной подготовки средствами музыкального фольклора. Мы провели классификацию затруднений в соответствии с выделенным уровнем подготовки (табл. 14).

Таблица 14 – Анализ затруднения студентов

Уровень	Затруднения
Адаптивный уровень	У студентов адаптивного уровня в доле типичных затруднений выявляются следующие неумения: дифференцировать и обобщать собственные знания; выполнять рефлексию собственной деятельности. Также наблюдается недоразвитость рефлексивных качеств, которые связаны с видением и пониманием проблемы посредством научно-педагогического знания, с умением обнаруживать моменты своих неудач.
Продвинутый уровень	У студентов продвинутого уровня затруднения обусловлены: неразвитостью видения будущей профессиональной деятельности; неспособностью анализировать и систематизировать собственный опыт; несформированностью методологических знаний.
Профессиональный уровень	У студентов профессионального уровня проявление затруднений связано с решением задач: осознания своей деятельности, основываясь на познаниях методологического характера; требующих принятия позиции значимого Другого; теоретического обоснования профессионально-педагогических проблем.

Для помощи студентам в преодолении обозначенных затруднений в ходе нашей опытно-экспериментальной работы были выявлены эффективные методы и приемы педагогической помощи в процессе реализации модели профессиональной подготовки, которые применяются в зависимости от типа образовательной ситуации.

Выявляя способы эффективной педагогической помощи в процессе профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора, мы определили три разновидности помощи, которые по определению Н. М. Борытко [41] представлены «тремя ведущими стратегиями: руководство, поддержка или сопровождение».

Педагогическое руководство считается самой действенной стратегией педагогической помощи в стандартной профессиональной подготовке учителя музыки, когда преподаватель берет на себя ответственность и инициативу в организации деятельности студентов по решению вопросов профессиональной подготовки. Вслед за Н. М. Борытко мы считаем, что подобные эпизоды в работе со студентами «должны быть кратковременными, единичными и объясняться крайней

угрозой деструктивного решения проблемы, непозволительностью ошибки, которая влечет за собой необратимые неконструктивные результаты». В большинстве случаев такие ситуации связаны с задачами развития эстетического компонента в процессе реализации принципа природосообразности профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора. Соответственно, благодаря социализирующей функции происходит формирование культурно-ценностной позиции учителя музыки.

В решении задач, обозначенных в модели профессиональной подготовки учителя музыки, необходима педагогическая поддержка, состоящая в определении способностей, интересов, ценностно-целевых установок, склонностей, способов и возможностей преодоления трудностей, мешающих его саморазвитию, вместе со студентом [39]. Такая стратегия помощи наиболее эффективна в развитии научно-целевого компонента посредством реализации принципа культуросообразности профессиональной подготовки учителя музыки. Так, благодаря культурологическому подходу образования студенты, будущие учителя музыки овладевают основами педагогической культуры.

Содержанием педагогической поддержки при организации модели профессиональной подготовки учителя музыки является преодоление препятствий, возникающих в процессе обучения и отдаляющих личность от достижения желаемого результата. Препятствия могут быть:

а) субъективными: ограниченность знаний о фольклоре; недостаточные волевые, интеллектуальные, моральные усилия личности; несоответствие физического, коммуникативного развития, знаний, опыта, способов в деятельности;

б) объективными (социальными): преподаватель как носитель существующих программ, методов обучения и воспитания, стиля общения с учителями музыки; отношение, ценностные ориентации,

принятые в обществе;

в) материальными: ограниченные финансовые возможности семьи, недостаточная учебно-материальная база образовательного учреждения и т.д.

Методы педагогической поддержки при реализации модели разделены нами на две группы.



Рисунок 13 – Методы педагогической поддержки при реализации модели

Особую роль в педагогической поддержке процесса реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора играют ситуации успеха, ситуации повышения статуса студента, ситуации значения его собственного «вклада» в решение общих задач.

Под педагогическим сопровождением мы понимаем создание и развитие разнообразных условий для принятия субъектом развития (студентом) в различных ситуациях профессионального выбора оптимальных решений, взаимодействие со значимым другим,

направленное на разрешение возникающих проблем в процессе профессиональной подготовки учителя музыки [93]. Такая стратегия наиболее эффективна в развитии предметно-информационного, коммуникативного, деятельностно-организационного компонентов через принципы научности, диалогичности и системности, нацеленные на развитие музыкального мышления посредством получения новых знаний о фольклоре, на готовность к педагогической рефлексии.

По мнению Н. М. Борытко [41] сопровождение направлено на диагностику существа проблемы, ее обстоятельств и предпочтение наиболее действенных способов ее решения, как и в педагогической поддержке. В тоже время на этапе решения вопроса студенту дается бóльшая самостоятельность (а, отсюда, и бóльшая ответственность). Помощь заключается в методах консультирования на этапе принятия решения и формирования плана преодоления проблемы и первичной помощи на этапе выполнения этого плана.

Характерными для стратегии педагогического сопровождения методами, подчеркивающими независимость студента в принятии решения и его ответственность за последствия, являются опосредованная помощь и консультирование. От поддержки сопровождение отличается непрерывностью, опосредованностью (иногда - даже нарочитой отстраненностью) оказываемой помощи и комплексным характером. В свою очередь поддержка адресна (нацелена на преодоление конкретных затруднений), эпизодична и предполагает в оказании помощи бóльшую инициативность. Данные стратегии педагогической деятельности опираются на интересы сопровождаемого, строятся на доверии между преподавателем и студентом, положительной оценке достижений студента, будущего учителя музыки, диалогическом общении, создании ситуаций успеха.

Выделим основные закономерности педагогической помощи

студенту, будущему учителю музыки в совершенствовании его профессиональной подготовки в рамках модели.

Включение студентов в процесс реализации модели предполагает создание оптимальной учебно-организационной и научно-методической среды, обеспечивающей формирование профессиональных и специальных компетенций в процессе профессиональной подготовки. Для студентов, будущих учителей музыки, в профессиональной подготовке необходимым является развитие музыкального мышления. Музыкальное мышление выступает основой музыкально-педагогической культуры будущего учителя музыки. Развитие музыкального мышления эффективно реализуется в процессе музыкально-исполнительской подготовки. Для формирования у студентов музыкального мышления, которое можно оценить, как профессионально значимое качество, необходимо соединить получаемые музыкальные знания, умения и навыки, получаемых в процессе изучения спецкурса «Музыкальный фольклор Чеченской республики», дисциплин «Музыка народов Кавказа», «История развития музыки Чеченской Республики», «Народное музыкальное творчество», а также использования образовательных ситуаций на всех этапах реализации модели.

Рассмотрим организацию процесса обучения на каждом этапе.

Цель каждого этапа – достижение обусловленного уровня профессиональной подготовки учителя музыки и преодоление трудностей, выделенных выше. Образовательные ситуации, в которых осуществляется такой важный фактор развития музыкального мышления учителя музыки, как проблемность, являются главным педагогическим средством, содействующим профессиональной подготовке в вузе. Здесь проблемность выступает как качественная сторона мышления студента, будущего учителя музыки. Отметим, что решение образовательных ситуаций в музыкально-педагогическом процессе определено

исполнительской спецификой. Для этого ситуации следует конструировать на разных этапах профессиональной подготовки учителя музыки различного уровня сложности, а преподаватель в свою очередь оказывает педагогическую помощь.

Представим содержательное наполнение деятельности будущего учителя музыки на каждом из обозначенных в модели этапах в процессе профессиональной подготовки.

Первый репродуктивный этап модели профессиональной подготовки студентов характеризуется тем, что в этот период студенты выполняют образовательные ситуации первого типа. В сознании студентов, будущих учителей музыки, формируются музыкальные представления стандартного типа, формируется мотивационная основа деятельности. Важная роль на этом этапе принадлежит преподавателю. Педагог призван создать условия студентам для изучения музыкального фольклора, создавая различные образовательные ситуации, которые требуют решения противоречия между имеющимся опытом и появляющимися новыми фактами о музыкальном фольклоре. Стимулированием к овладению новыми знаниями, то есть к разрешению указанного противоречия, является знакомство с музыкальным фольклором на специальных занятиях. Занятия по дисциплине необходимо заполнить содержанием о музыкальном фольклоре, создавать образовательные ситуации.

Как отмечалось нами ранее, эффективным средством формирования у учителей музыки музыкального мышления, выступает музыкальный фольклор. На основе сведений о музыкальном фольклоре осуществляется подборка задач, различной степени сложности, для обеспечения дифференциации процесса обучения.

На данном этапе у студентов формируется последовательность аналитических операций при решении образовательных ситуаций:

обобщение, сравнение, предположение. При выполнении этих операций у учителя музыки в сознании формируются знания об исследуемом объекте – о музыкальном фольклоре, о его значении для дальнейшей профессиональной деятельности.

На основе осуществленного познания музыкального фольклора учитель музыки приобретает возможность воплотить замысел композитора художественно и достоверно. Отметим, что образовательные ситуации первого типа (персонализация) включают систему прогрессирующих заданий, направленных на стимулирование потребности и мотивации студента к развитию музыкального мышления, создают базу знаний о музыкальном фольклоре в портфолио. Таким образом, каждое задание формулируется в виде образовательной ситуации, в задании есть сведения о музыкальном фольклоре. Необходимо чтобы информация о музыкальном фольклоре в заданиях отличалась жанром, уровнем сложности, форме, стилистикой исполнения.

Отметим, что в систему прогрессирующих заданий входят творческие задания, которые направлены на развитие музыкальных способностей студентов, будущих учителей музыки.

Продуктивные задания формируют у студентов мотивацию к изучению музыкального фольклора, что будет положительно сказываться на решении творческих заданий в ситуациях второго и третьего типов.

Творческие задания, используемые нами при реализации модели, были основаны на воплощении (олицетворении) музыкального произведения в художественный образ. Такие задания по структуре являются открытыми, обладают вариативностью (множественностью) решения проблемы, возможным вариантом подходов к решению. Это придает музыкально-художественному исполнению неповторимость, своеобразие, раскрывает индивидуальность мастерства исполнителя, помогает студенту в самовыражении.

Творческие задания базируются на получаемом студентом опыте, на их интуиции, определяя эмоционально-ценностное отношение студента к музыкальному фольклору. При решении творческих заданий у студентов «запускаются механизмы творчества», развивается звуко-творческое воображение. (Л. Г. Сухова) [159]. Процесс олицетворения музыкального образа направлен на формирование в сознании студента знаний о жанровых и стилевых закономерностях. Следовательно, формирование музыкального мышления, получение знаний о музыкальном фольклоре должен быть организован как поисково-творческий процесс. Образовательные ситуации первого типа (которые использовались нами на репродуктивном этапе реализации модели) реализуются посредством решения прогрессирующих заданий. При решении образовательных ситуаций первого типа происходит знакомство студентов с различными частями музыкального фольклора.

Продуктивный этап модели профессиональной подготовки будущего учителя музыки направлен на формирование педагогической культуры и овладение основами педагогической рефлексии. На данном этапе у студентов формируется алгоритмизация (поэтапное освоение) процесса педагогической рефлексии, что представляет собой сам процесс и результат самоанализ студентом своих действий, поступков, внутренних личностных переживаний, собственного опыта.

Овладение педагогической рефлексией, алгоритмизация этого процесса оказывает большое влияние на формирование педагогической культуры будущего учителя музыки. Ведь рефлексия в педагогическом процессе – это процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией, с тем, что составляет педагогическую ситуацию: учащимися, учителем, условиями развития участников педагогического процесса, средой, содержанием, педагогическими технологиями [158].

В ходе продуктивного этапа реализации модели студенты осваивают задания с образовательными ситуациями второго типа. Эти ситуации направлены на включение в музыкальный фольклор через стереотипизацию – сравнение, слушание, обобщение музыкальных частей, определение музыкальных ориентиров. Сначала, такие ориентиры задаются педагогом на занятии. В дальнейшем, по мере накопления объема знаний, с получением определенного опыта, студенты самостоятельно могут задавать такие музыкальные ориентиры, находя их в музыкальном фольклоре, тем самым развивая свое музыкальное мышление, музыкальную культуру.

Отметим, что процесс изучения семантики интонаций сопряжен с процессом изучения разговорной речи (Л. Г. Арчажникова, Л. В. Земляченко) [19, 83]. Определить значение слова значит, опираясь на сенсорные способности соотнести значение слова с тем, что можно потрогать, почувствовать, испытать, ощутить. В процессе изучения музыкального фольклора, опираясь на интеллектуальные, перцептивные и сенсомоторные действия, у студентов формируются профессиональные компетенции, способность к педагогической рефлексии.

Таким образом, второй этап реализации модели характеризуется тем, что вводятся задания, нацеленные на развитие самостоятельности, самостоятельное творческое изучение музыкального фольклора. Помимо этого, на втором этапе содержатся задания – образовательные ситуации второго типа, которые связаны с выбором исполнительского репертуара, что соответствует потребностям студентов. В ходе решения заданий второго типа у студентов развиваются навыки моделирования в музыкально-творческом процессе, что необходимо для решения учебно-воспитательных задач учителя музыки в дальнейшей профессиональной деятельности.

Последний – творческий этап реализации модели, характеризуется

формированием культурно-ценностных позиций студента, будущего учителя музыки, посредством включения в процесс обучения образовательных ситуаций третьего типа. На данном этапе будущий учитель музыки, знающий алгоритм операций музыкального мышления, без опоры на материальные действия, репертуар фольклора, основы педагогической культуры, а также педагогической рефлексии, может понимать музыкальный фольклор и иметь возможности его применять в профессиональной деятельности.

Таким образом, наступает рефлексия, т.е. окончательная перестройка внешних действий во внутренние. Также студент, будущий учитель музыки, на творческом этапе приобретает способность к внутреннему принятию музыкального фольклора.

Тогда культурно-ценностная позиция учителя музыки формируется на основе включения в музыкальный фольклор или в некоторые его части во всем его единстве. Выработанная культурно-ценностная позиция помогает учителю музыки «связать» свои намерения со спецификой музыкального фольклора, сделать толкование музыкального произведения убедительным и индивидуальным.

Так, творческий этап должен быть ориентирован не только на умение решать образовательные ситуации третьего типа, но и на нахождение алгоритмов творческой педагогической деятельности. Следовательно, в качестве педагогических средств третьего этапа выделяются задания, сориентированные на развитие у студентов умений реализовывать педагогические действия по формированию у учащихся навыков дифференциации средств музыкального фольклора, а также задания на выстраивание диалогически равноправных отношений между учеником и музыкальным фольклором.

Таким образом, выявленные нами образовательные ситуации разного типа, разрешение которых обусловлено степенью включенности

студентов, в зависимости от уровня профессиональной подготовки, являются необходимыми педагогическими методами профессиональной подготовки учителя музыки не только на каждом из его этапов, но и в образовании, в вузе в целом.

Далее более подробно рассмотрим содержательный компонент организационно-содержательного блока модели.

Содержательный блок модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора охватывает этапы подготовки, которым отвечает задача, решаемая путем освоения содержания спецкурса «Музыкальный фольклор ЧР», а также других дисциплин, изучаемых студентами, будущими учителями музыки.

В процессе освоения авторского спецкурса происходит формирование личности учителя музыки, обладающего не только знаниями, умениями, навыками профессиональной деятельности, но и способного их применить на практике. Поэтому основной задачей, стоящей перед преподавателем, является включение студентов в постижение музыкального фольклора народа республики.

Следует отметить, что музыкальный фольклор может выступить в качестве средства развития профессиональных возможностей студентов, если его изучение построено с опорой на следующие ориентиры, направленные на : преемственное использование музыкальных традиций в профессиональной деятельности; формирование установки на использование музыкального фольклора в профессиональной деятельности; учет имманентных характеристик музыкального фольклора (характер, эталонность, традиционность, вариационность (вариантность), импровизационность, способность к перекодировке и др.); ориентация учителей музыки в ценностях музыкального фольклора и др.

Спецкурс рассматривается как органичная часть истории художественной культуры чеченского и ингушского народа,

предоставляющая широкие возможности для объединения художественных мировоззренческих проблем различных исторических эпох, создания целостного представления о глубинных процессах развития художественной культуры, о взаимодействии народного и профессионального искусства, о проблемах исторической преемственности и обновления содержания искусства, его выразительных средств, жанров и форм.

Каждая узловая тема спецкурса предполагает изучение определённого круга произведений, что должно помочь студентам в готовности использовать музыкальный фольклор в дальнейшей работе учителем музыки. Студенты получают знания о современном состоянии и основных направлениях отечественной фольклористики; о народном творчестве во всем его многообразии жанровых, исторических, стилевых проявлениях; о языке музыкального фольклора, построенного на ином музыкальном мышлении и отличающемся от мышления профессиональных музыкантов.

Материалы спецкурса помогают студентам понять нормы музыкального фольклора; принять иные типы музыкальных культур, отличающиеся от музыки европейской профессиональной традиции; понять особенности народной музыки, а также представления об основных закономерностях языка и речи в искусстве устной традиции; овладеть методологическими основами в изучении музыкального фольклора как синкретического явления культуры народа; изучить этапы развития музыкального фольклора, его ведущих жанров в многообразии их региональной стилистики.

Целью спецкурса «Музыкальный фольклор ЧР» является формирование у студентов, будущих учителей музыки, профессиональных и специальных компетенций, а также системных знаний об исторических этапах развития музыкальной культуры Чеченской республики. Тематический план программы спецкурса «Музыкальный фольклор ЧР» представлен в таблице 15.

Таблица 15 - Тематический план программы спецкурса
«Музыкальный фольклор ЧР»

№	Наименование тем	Количество часов			
		Всего	Лекций	ПР	СР
1.	Введение. Фольклор – как специфический вид художественной деятельности, история и география	6	2	2	2
2.	Нарт-Орстхоевские сказания	6	2	2	2
3.	Народное музыкальное творчество и его развитие. Вайнахская инструментальная музыка	6	2	2	2
4.	Героико–эпические поэмы. Поэтическая система эпитетов в героико-исторических илли	6	2	2	2
5.	Исторические и этнографические реалии в героических песнях илли. О языке героико-исторических илли	6	2	2	2
6.	Мир вещей и «хонс» в героико-исторических илли	6	2	2	2
7.	Особенности музыкального исполнительского мастерства чеченских илланчей	6	2	2	2
8.	Жанровая стилистика чеченской музыки	6	2	2	2
9.	Начальный этап становления и формирования музыкальной культуры	6	2	2	2
10.	Создание Чечено-Ингушского симфонического оркестра	6	2	2	2
11.	Выдающиеся деятели музыкальной культуры (артисты, коллективы искусства и т.д.) Чеченской республики	12	2	2	8
12	Зачет				
	Итого	72	22	22	28

В итоге изучения спецкурса студенты осваивают ход развития истории музыки, как единого социально и культурно детерминированного процесса, обусловленного его внутренними закономерностями; сущность жанрово-стилистического подхода к изучаемым музыкальным произведениям; музыкальный фольклор как синкретическое явление культуры народа; жизненный путь и творчество чеченских деятелей искусства.

Студенты учатся воспринимать музыку в многообразии форм, жанров, стилей и направлений; проявлять музыкально-историческую эрудицию; организовать восприятие музыкальных произведений учащимися в процессе музыкального образования; овладевают навыками разбора и анализа музыкальных жанров и отдельных песенных образцов.

Далее опишем, каким образом осуществлялась работа по внедрению данного спецкурса в учебный процесс ВУЗа.

Задача репродуктивного этапа состоит в формировании знаний о музыкальном фольклоре, которые сориентированы на систематизирование теоретических и практических знаний и опыта применения фольклора в будущей профессиональной деятельности. В учебный план был введен авторский спецкурс «Музыкальный фольклор ЧР» (Приложение 8) и тренинг «Народное музыкальное творчество и его развитие», на основе принципов научности и диалогичности реализуют предметно-информационный и коммуникативный компоненты педагогического потенциала музыкального фольклора через образовательную и развивающую функции профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

Программа спецкурса предполагает проведение лекционных занятий; самостоятельную работу студентов; учебно-практическую работу, формирующую необходимые навыки анализа явлений фольклора в окружающей жизни (включая современную, городскую), а также устное освоение фольклорных произведений; демонстрацию образцов народной музыки в звукозаписи (включая аутентичные образцы) и в исполнении преподавателя; показ фольклорно-этнографического материала по народной культуре (фотографии, видеофильмы). В курсе предлагаемого для студентов лекционного материала отобраны наиболее важные и необходимые сведения из содержания, выделены отличительные признаки излагаемых понятий, дается материал, который вызывает

затруднения у студентов.

Содержание тренинга включает задания и упражнения, способствующие изучению региональных традиций народно-песенного творчества, как неотъемлемой составляющей традиционной музыкальной культуры народов Чечни, и дает возможность приобщить учителей музыки к собиранию, популяризации и изучению образцов традиционного народного творчества; направить на осознание ценности фольклорного материала в их будущей профессиональной деятельности.

В ходе изучения спецкурса «Музыкальный фольклор ЧР» и других дисциплин будущим учителям музыки предлагалось высказать свои представления о музыкальном фольклоре, его значении в будущей профессиональной деятельности, и возможностях его использования. Кроме этого, студентам рекомендовалось выделить из многообразия музыкальных обычаев народов Чечни, наиболее значимый вопрос современности, доказав при этом собственный выбор.

Студентам на практических занятиях предлагалось решить разные педагогические ситуации в микрогруппах, обосновать выбранное решение и оценить разрешенные ситуации. Представитель микрогруппы перед всеми присутствующими в аудитории по результатам коллективного обсуждения докладывает полученные итоги. Также, предлагалось по желанию попробовать себя в роли преподавателя (например, приготовить доклад по новой теме занятия).

На данном и следующих этапах устанавливается педагогическое взаимодействие преподавателя со студентами, будущими учителями музыки, являющееся основой педагогической помощи, которая, в свою очередь, способствует развитию личностных новообразований у всякого из субъектов этого процесса. На последующем этапе опытно-экспериментальной работы изменяется особенность взаимодействия преподавателя с учителями музыки. Категория взаимодействия выступает

в качестве ведущего принципа диалогичности профессиональной подготовки учителя музыки.

В ходе включения студентов в музыкальный фольклор наблюдалась небольшая пассивность с их стороны, которая затем заменилась повышенным увлечением музыкальным фольклором, анализом имеющихся научных исследований в данном направлении. В процессе работы над педагогическим эссе были образованы творческие микрогруппы среди студентов, состоящие из консультантов и так называемых руководителей.

Абсолютно все студенты подходили к преподавателю для получения разъяснений избранной педагогической проблемы и задавали следующие вопросы: «Какими качествами должен обладать учитель для того, чтобы суметь организовать конструктивное педагогическое общение с участниками образовательного процесса с учетом традиций народов Чечни?», «Какие актуальные проблемы можно выделить в современном общеобразовательном учреждении?».

Студенты сообщали свои предпочтения в содержании музыкального фольклора, которые мы учитывали при подготовке к занятиям. Окончание каждого практического занятия сопровождалось увеличением числа желающих подготовить индивидуальный доклад о музыкальном фольклоре к следующему занятию.

Кроме этого, необходимо отметить повышение интереса студентов к формированию музыкального мышления, поскольку студенты интересовались: «Достаточно ли у меня знаний о фольклоре для его полноценного использования в профессиональной деятельности? Если у меня недостаточно знаний, то как мне целесообразнее их приобрести?» и др.

Качественные изменения процесса реализации модели профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального

фольклора позволили перейти к следующему этапу.

Переход на продуктивный этап предполагает инициативное участие студентов в профессиональной подготовке средствами музыкального фольклора, в ходе которой они овладевают основами педагогической культуры. На данном этапе к профессиональной подготовке учителей музыки актуализируется комплексный подход, прослеживается взаимосвязь между фольклором и традициями народов Чечни. Задачей этого этапа является формирование опыта использования музыкального фольклора в будущей профессиональной деятельности.

Для включения учителей музыки в музыкальный фольклор, овладения основами педагогической культуры и формирования профессиональных и специальных компетенций нами разработан тренинг «Жанровая стилистика чеченской музыки». Данный тренинг направлен на использование научно-целевого и деятельностно-организационного компонентов педагогического потенциала музыкального фольклора через культурологическую и воспитательную функции профессиональной подготовки учителя музыки. Содержание тренинга включает в себя задания и упражнения, способствующие раскрытию понимания категории «жанр», разновидностей жанров музыкального фольклора, особенностей инструментальной музыки с танцами, шествиями, джигитовкой и т.п., особенностей песен с текстами (героические, эпические и исторические мужские песни речитативно-декламационного склада).

Усвоение полученных знаний происходит в деловой игре «Чеченский симфонический оркестр», где студентами постигается история симфонического оркестра Чеченской Республики, как основы становления русского и советского исполнительства.

На продуктивном этапе происходит накопление учителями музыки знаний о музыкальном фольклоре, осознание смысла своей деятельности, формируется представление об использовании музыкального фольклора в

профессиональной деятельности, в основе которой формируется культурно-ценностная позиция; готовность к педагогической рефлексии. Таким образом, целью этого этапа профессиональной подготовки студента, будущего учителя музыки, является развитие деятельностно-организационного и эстетического компонентов, что содействует целостному представлению о будущей профессиональной деятельности у учителя музыки.

Студенты на втором курсе посредством взаимодействия с преподавателем решали педагогические ситуации с использованием музыкального фольклора в профессиональной деятельности. При изучении темы «Мир вещей и «хонс» в героико-исторических илли» студенты определяли, что значительное место в чеченском фольклоре занимают героико-эпические драматизированные поэмы илли, которые являются самой емкой и популярной формой выражения общественных идеалов и поэтического мышления народа.

Взаимодействие преподавателя со студентами на этом этапе направлено на решение образовательных ситуаций второго типа, поскольку студентам для обсуждения в процессе практических занятий предлагали разнообразные ситуации стереотипизации, сообщали всевозможные методы их разрешения. Студенты отказываются от готовых «рецептов» из книг и учебников, а последовательно размышляют, рассуждают, переносят акцент на значимость музыкального фольклора в будущей профессиональной деятельности. При взаимодействии с однокурсниками, они обращаются в процессе своего выступления к ним с вопросами: «Что является основой педагогической культуры?», «Какое значение имеют знания о фольклоре в вашей будущей профессиональной деятельности?».

Учителя музыки понемногу утверждают в размышлениях о том, что с учетом обычаев профессиональная деятельность будущего учителя

музыки является достаточно ответственной миссией, заключающаяся в работе по развитию личности ребенка. В связи с этим они делают заключение, что необходимо пополнить знания о фольклоре и способах формирования музыкального мышления.

На этом этапе студенты формируют представления о себе как, о специалисте, закладываются основы культурно-ценностной позиции. В процессе наблюдения за деятельностью студентов мы заметили между ними возникали научные дискуссии, споры в ходе педагогической рефлексии.

Все это способствовало формированию у студентов готовности к педагогической рефлексии.

Студенты проявляли интерес к музыкальному фольклору, к способам его результативного применения в профессиональной деятельности, к способам педагогической диагностики, условиям их проведения, процедуре обрабатывания полученных итогов диагностирования, к разнообразным тренингам по улучшению профессиональной подготовки. Студенты начали задумываться о специфических особенностях своей будущей профессиональной деятельности и ее значимости в современных условиях. Поэтому нами был совершен переход к следующему этапу опытно-экспериментальной работы.

Активное участие студентов в профессиональной подготовке средствами музыкального фольклора наблюдается на творческом этапе, в ходе которого формируется культурно-ценностная позиция. Задачей данного этапа является формирование музыкального мышления студентов, будущих учителей музыки, на основании полученных знаний о музыкальном фольклоре.

Тренинг «Народные лирические песни» включает не только выполнение практических упражнений и заданий, но и групповые

дискуссии, анализ персональных выступлений и семинары, что способствует демонстрации владения навыками профессиональной деятельности. В процессе тренинга создаются условия, когда студенты учатся применять знания о музыкальном фольклоре, чтобы успешно справляться с профессиональными задачами и образовательными ситуациями разного типа на основе принципа природосообразности, который реализует эстетический компонент педагогического потенциала музыкального фольклора через социализирующую функцию.

Итак, третий творческий этап профессиональной подготовки студентов заключается в их умении соотнести полученные знания о музыкальном фольклоре с истинной практической деятельностью, в оценке собственных потенциалов реализовывать профессиональную деятельность с применением музыкального фольклора, в умении ставить цели, предлагать способы их достижения.

Студенты поэтапно разрабатывают программу будущей профессиональной деятельности, характерную для любого из его уровней профессиональной подготовки и включения в музыкальный фольклор. В творческих микрогруппах происходит обсуждение предложенных программ, оценка цели в соответствии с критериями, которым эта цель должна отвечать. Актуальными становятся высказывания студентов: «Как можно ставить подобную цель, ведь в данной образовательной ситуации она не может быть достигнута?» Приведенные примеры указывают на развитие у студентов педагогической рефлексии. Студенты, в процессе изучения азов педагогической культуры, играют роль рецензентов, преподавателей и по итогам собственных докладов в соответствии с критериями ставят педагогические цели, задают вопросы, дают оценку поставленным педагогическим целям, строят связь педагогического целеполагания с процессом культурно-ценностного развития современного общества.

В формате деловой игры проходило знакомство студентов с возможностями применения музыкального фольклора в будущей профессиональной деятельности, где каждый учитель оценивает значение музыкального фольклора. Во время деловой игры студенты расширяют или, наоборот, сужают содержание ключевых направлений работы по включению в музыкальный фольклор совместно с однокурсниками, исполняющими роль экспертов. В это время преподаватель осуществляет наблюдение за деятельностью студентов, будущих учителей музыки, закрепляет особенности взаимодействия друг с другом. Далее эксперты подводят итоги, отмечая самые значимые, действующие суждения. На данном этапе студенты непринужденно подготавливаются к профессиональной деятельности. Так, каждый студент вырабатывает свой персональный путь профессиональной деятельности, который обусловлен исследованием специфических свойств музыкального фольклора.

В таблице 16 представлены дисциплины и темы, на которых также студенты экспериментальной группы изучали музыкальный фольклор в рамках модели.

Таблица 16 - Дисциплины учебного плана, направленные на формирование профессиональных и специальных компетенций посредством музыкального фольклора

№	Дисциплины учебной программы	Темы практических заданий, интерактивных форм проведения занятий	Курс, семестр	Формируемые компетенции
1.	Музыка народов Кавказа	1. Фольклор и искусство народов Северного Кавказа. 1. Решение ситуационных задач: 1.1. Охарактеризуйте факторы, определяющие облик локальной фольклорной традиции. 1.2. Поясните, в чем отличие признаков музыкального фольклора и композиторской	2 курс, 4 семестр	УК-5 ОПК-4

		<p>музыки (устной и письменной традиций).</p> <p>1.3. Назовите особенности этапов собирания и изучения музыкального фольклора на Северном Кавказе.</p> <p>2. Зависимость народного мелоса от морфологии национального языка.</p> <p>2.1. Выявление системы функций музыкально-фольклорного текста.</p> <p>2.2. Этнографический контекст местных музыкально-фольклорных систем как определяющий систему музыкальных жанров.</p> <p>2.3. Признаки системы, присущие всякой региональной песенной традиции</p>		
2.	История развития музыки Чеченской республик и	<p>1. Музыкальный фольклор: специфика, история и география</p> <p>1.1. Охарактеризуйте свойства фольклора: устность, коллективность, вариативность, полистадиальность.</p> <p>1.2. Изложите сущность музыкально-фольклорной традиции.</p> <p>1.3. как соотносятся коллективное начало в музыкально-фольклорной традиции и индивидуальное.</p> <p>2. Интерактивная форма: «Case-study (анализ конкретных ситуаций)». Народное художественное творчество, фольклор, любительское (самодельное) творчество и народная художественная культура</p> <p>3. Интерактивная форма: «Круглый стол» Жанровая стилистика чеченской народной музыки Роды, виды и разновидности жанров музыкального фольклора</p> <p>4. Интерактивная форма: «Дискуссия». Сущность, структура и функции народной художественной культуры Сущность народной художественной культуры как совокупности художественных ценностей и идеалов, созданных и укоренившихся в том или ином этносе. Сравнительный анализ различных подходов к трактовке понятия «народная художественная культура».</p>	4 курс, 7,8 семестры	ОПК-4

3.	Народное музыкальное творчество	<p>1. Интерактивная форма: «Групповое обсуждение». Правовые и нормативные документы в сфере народной художественной культуры. Художественная культура и ее формы. Многоаспектность и целостность народной художественной культуры. Народная художественная культура как общественноисторическое явление. Правовые основы сохранения и развития народнойхудожественной культуры в России.</p> <p>2.Интерактивная форма: «Круглый стол» Концептуально-понятийные основы народной художественной культуры Исходные понятия теории народной художественной культуры. Ценности и культура, их взаимосвязь и определение. Художественная культура и художественное творчество.</p> <p>3. Интерактивная форма: «Дискуссия». Народное театральное творчество Понятия «фольклорный театр», «русская народная драма», «русский народный театр», «драматические действия», их сущность и взаимосвязь. Формы драматических действ. Фольклорный театр и смеховая народная культура. Характерный стиль драматических народных действ.</p> <p>4. Интерактивная форма: «Круглый стол». Народное музыкальное творчество Общие признаки и специфические особенности народного музыкального творчества. Роды, виды и разновидности жанров музыкального фольклора.</p>	4 курс, 7,8 семестры	УК-5,ОПК-4
----	---------------------------------	--	----------------------	------------

Таким образом, нами описана организационная и содержательная составляющая, в рамках реализации модели профессиональной подготовки учителей музыки средствами музыкального фольклора на базе Чеченского государственного педагогического университета. Экспериментальная работа на формирующем этапе осуществлялась непосредственно автором и педагогами кафедры музыкального образования ЧГПУ.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы по апробации модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора

По завершению формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, в июне 2017 года была проведена повторная диагностика состояния уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций у студентов факультета искусств, отделения музыка, а также был осуществлен качественный анализ результатов экспериментальной работы, математическая и статистическая обработка полученных результатов.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы были обследованы те же студенты экспериментальной и контрольной групп, что и на констатирующем. Наличие контрольной и экспериментальной групп позволило апробировать диагностический инструментарий изучения уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций у студентов, будущих бакалавров по профилю «Музыка», а также проверить эффективность разработанной модели, внедренной в образовательный процесс. Подчеркнем, что и контрольная и экспериментальная группы в ходе эксперимента находились в равных условиях. Отметим, что для выявления результативности предложенной модели использовались данные констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Для оценки каждого из критериев сформированности компетенций у студентов, будущих учителей музыки (уровень бакалавр), был использован тот же комплекс диагностических методик, что на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Представим результаты повторной диагностики, которая проводилась после завершения формирующего этапа эксперимента, более подробно.

1. Мотивация изучения музыкального фольклора. При диагностике данного показателя нами использовались две методики: 1)

(В. Б. Успенский, А. П. Чернявская) (приложение 1) и 2) шкала оценки потребности в достижениях (Ю. М. Орлов) (приложение 2).

Вторичная диагностика была проведена в КГ и ЭГ. Результаты вторичной диагностики по первой методике - тест «Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями на основе в изучении музыкального фольклора» были сгруппированы нами по трем уровням сформированности (профессиональный, продвинутый, адаптивный) и представлены в диаграмме на рисунке 14.

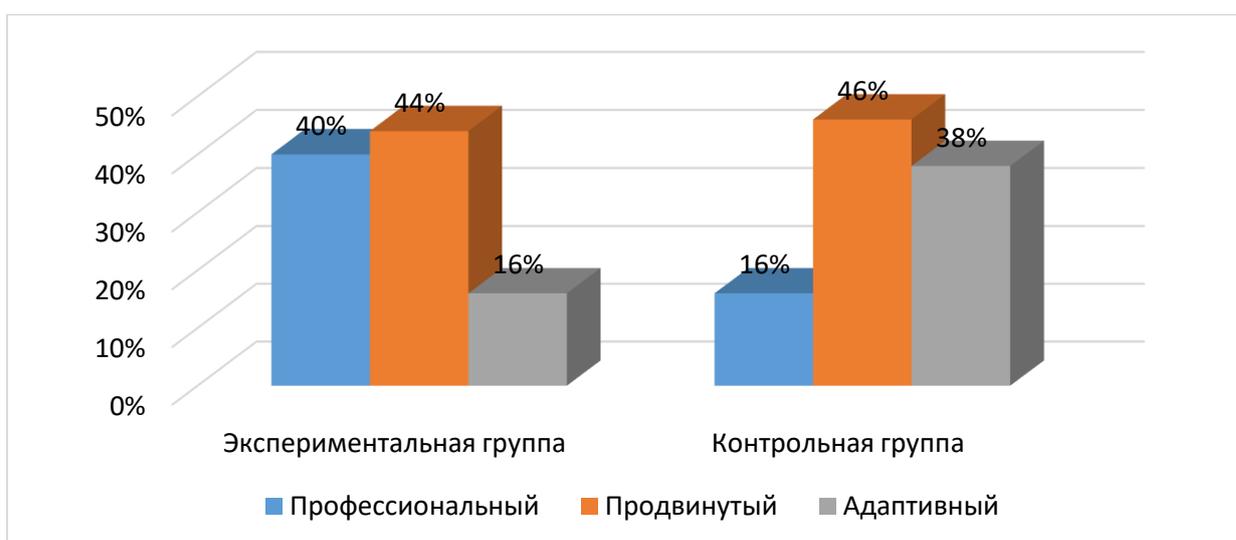


Рисунок 14 –Результаты диагностики заинтересованности в изучении музыкального фольклора у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в%)

Результаты показывают, что в ЭГ показатели профессионального уровня значительно изменились, а именно увеличились с 12% до 40%. Также значительно произошло снижение показателей адаптивного уровня – с 42% до 16%. В КГ значительных изменений не выявлено. Полученные вторичные результаты по следующей методике - шкала оценки потребности в достижениях (Ю. М. Орлов) в КГ и ЭГ представлены в диаграмме на рисунке 15.



Рисунок 15 - Результаты диагностики потребности в достижениях у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента(в%)

По показателям результатов двух диагностик, нами рассчитан средний показатель уровня сформированности первого критерия - мотивация изучения музыкального фольклора. Расчет производится путем подсчета среднего значения по каждому показателю в обеих группах: в экспериментальной и в контрольной. Результат средних показателей, определяющих сформированности первого критерия, представлен в диаграмме на рисунке 16.

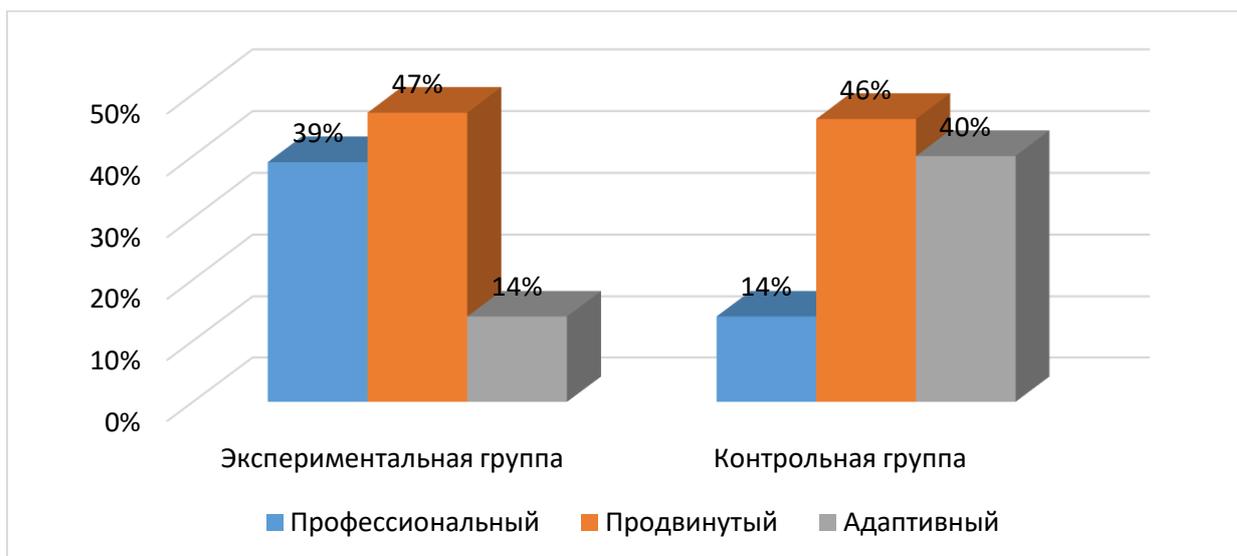


Рисунок 16 - Результаты диагностики сформированности мотивации изучения музыкального фольклора (первый критерий) у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента(в%)

Как видно из диаграммы, значительные изменения в показателе сформированности профессиональных и специальных компетенций по первому критерию отмечается в ЭГ. Профессиональный уровень изменился с 9% до 39%, продвинутый уровень практически остался без изменения – 44,5% и 47%. Адаптивный уровень демонстрируют при вторичной диагностике 14% студентов, что на 32,5% ниже, чем при первичной диагностике (46,5%).

В КГ значительных изменений не выявлено. Отметим, что показатели по каждому уровню стали лучше за период экспериментальной работы (профессиональный уровень изменился с 11% до 14%; продвинутый уровень не изменился – 46%; адаптивный уровень снизился с 43% до 40%). Это объясняется тем, что за два года проведения работы, студенты изучали профильные дисциплины, общались со студентами ЭГ.

2. Знание основ музыкального фольклора региона Северного Кавказа, в том числе Чеченской Республики. Для диагностики данного критерия мы опирались на использованные ранее две методики: 1) авторский опросник «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки» (приложение 3) и 2) мотивация профессиональной деятельности (автор методики: К. Замфир (в модификации А. Реана) (приложение 4).

Результаты использования опросника «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки» систематизированы по трем уровням – профессиональный, продвинутый, адаптивный, в соответствии с уровнями сформированности профессиональных и специальных компетенций (в соответствии с моделью).

Ответы студентов ЭГ и КГ отражены в диаграмме на рисунке 17.

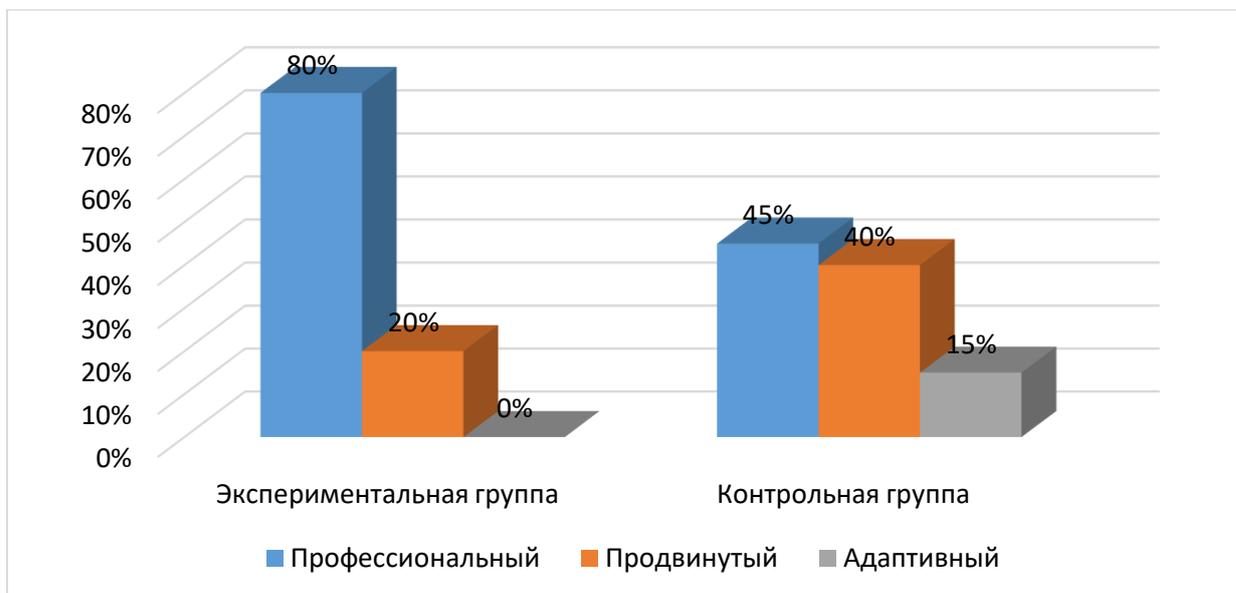


Рисунок 17 - Результаты диагностики значимости музыкального фольклора в профессиональной деятельности для студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента(в%)

Нами отмечаются значительные изменения в ответах студентов ЭГ. Так профессиональный уровень отмечается у 80% студентов, а при первичной диагностике он составлял 40%. Отметим, что адаптивный уровень при вторичной диагностике не зафиксирован у студентов ЭГ.

У студентов КГ каких-либо значительных изменений при первичной и вторичной диагностике не выявлено.

Определение учебной мотивации студентов проведено по методике К. Замфира в модификации А. Реана (приложении 4), так же, как и при первичной диагностике.

Получив результаты вторичной диагностики можно сделать вывод, что учебная мотивация студентов ЭГ к профессиональной подготовке на контрольном этапе эксперимента значительно изменилась. Показатели уровня учебной мотивации в ЭГ и КГ по окончании формирующего этапа эксперимента представлены в диаграмме на рисунке 18.

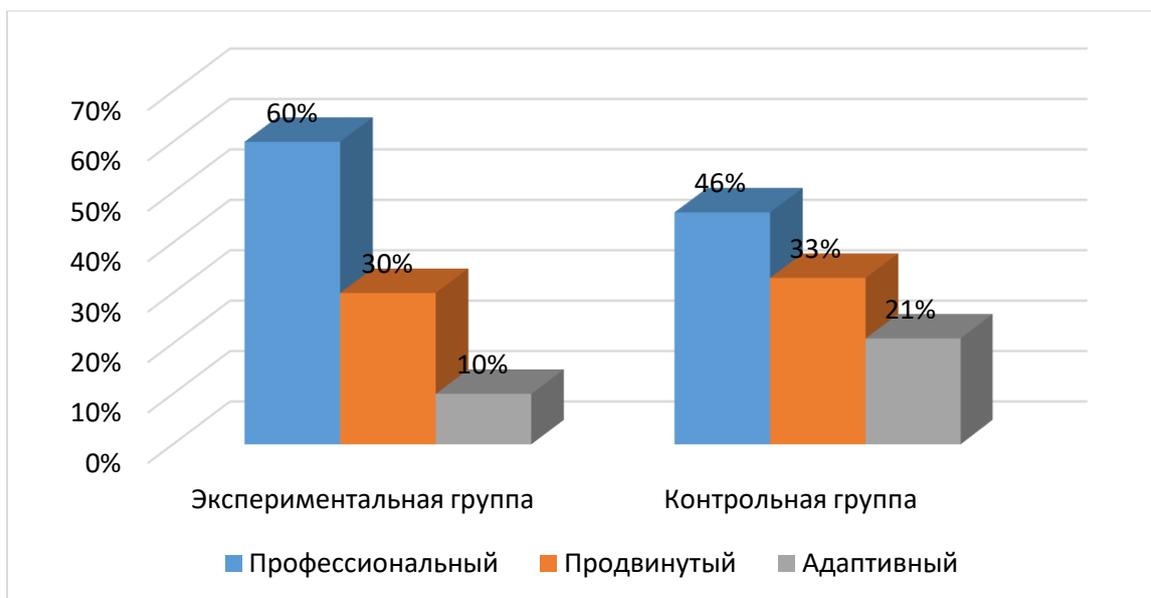


Рисунок 18 – Результаты диагностики сформированности учебной мотивации у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в%)

Показатели профессионального уровня изменились в ЭГ с 45,8% до 60%, в КГ с 45,8% до 46%. Показатели адаптивного уровня в ЭГ снизились с 25,1% до 10%, в КГ с 22,95% до 21%. Результаты показывают, что только в экспериментальной группе произошли изменения позитивной направленности.

По результатам двух диагностик рассчитаем средний показатель сформированности второго критерия – знания музыкального фольклора региона по завершению формирующего этапа эксперимента. Результаты среднего показателя повторичной диагностике представлены в диаграмме на рисунке 19.

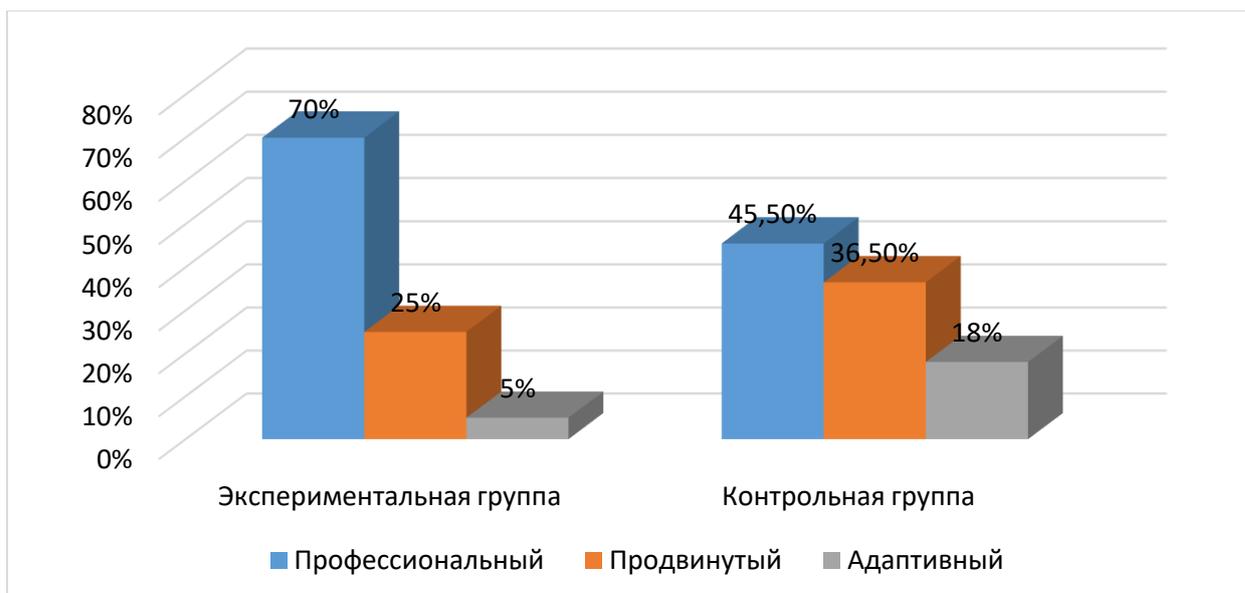


Рисунок 19 – Результаты диагностики показателей знаний о музыкальном фольклоре у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в%)

По сравнению со средними показателями при первичной диагностике положительный вектор изменений отмечен в ЭГ. Так профессиональный уровень демонстрируют 70% студентов в ЭГ, и лишь 5% отмечен по адаптивному уровню в ЭГ. Положительная динамика с 45,8% до 70% профессиональный уровень, снижение показателей адаптивного уровня с 25,1% до 5%. В КГ значительных изменений не отмечается.

3. Готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры региона. Для определения уровня сформированности при вторичной диагностике нами использовался тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» (приложение 5).

Результаты вторичной диагностики мы распределили по трем уровням: профессиональный (высокий и высший в диагностике), продвинутый (средний в диагностике), адаптивный (очень низкий и низкий в диагностике). Показатели повторного исследования в ЭГ и КГ

представлены нами в диаграмме на рисунке 20.

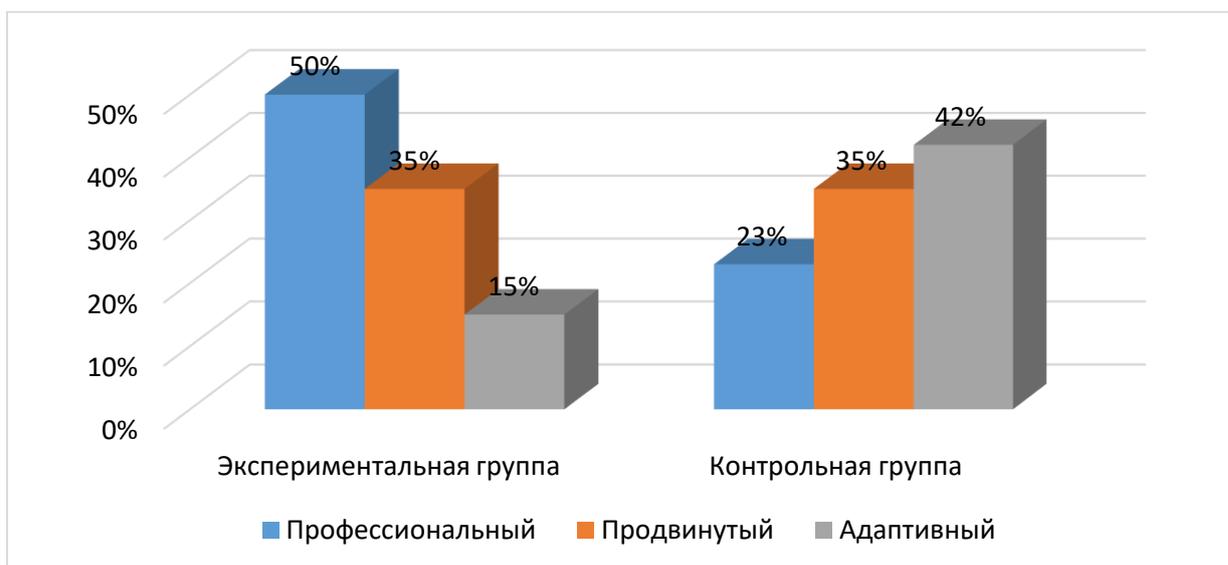


Рисунок 20 – Результаты диагностики сформированности коммуникативных и организаторских способностей у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в%)

Результаты показывают, что в ЭГ намечены позитивные изменения, а именно: профессиональный уровень продемонстрировали 50% студентов, что на 29% выше, чем при первичной диагностике (21%); продвинутый уровень отмечается у 35% студентов, что на 3% выше, чем при первичной диагностике (32%) и адаптивный уровень показывают лишь 15% студентов ЭГ, что на 32% ниже, чем при первичной диагностике (47%). Показатели в КГ остались на прежнем уровне.

Получив вторичные показатели результатов всех диагностик по трем критериям, нами рассчитан общий показатель сформированности профессиональных и специальных компетенций у будущих учителей музыки на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы. Результаты вторичной диагностики общего показателя сформированности профессиональных и специальных компетенций на контрольном этапе эксперимента в ЭГ и КГ представлены в диаграмме на рисунке 21. Расчёт производится путем вычисления среднего арифметического из трех

показателей по каждому критерию.

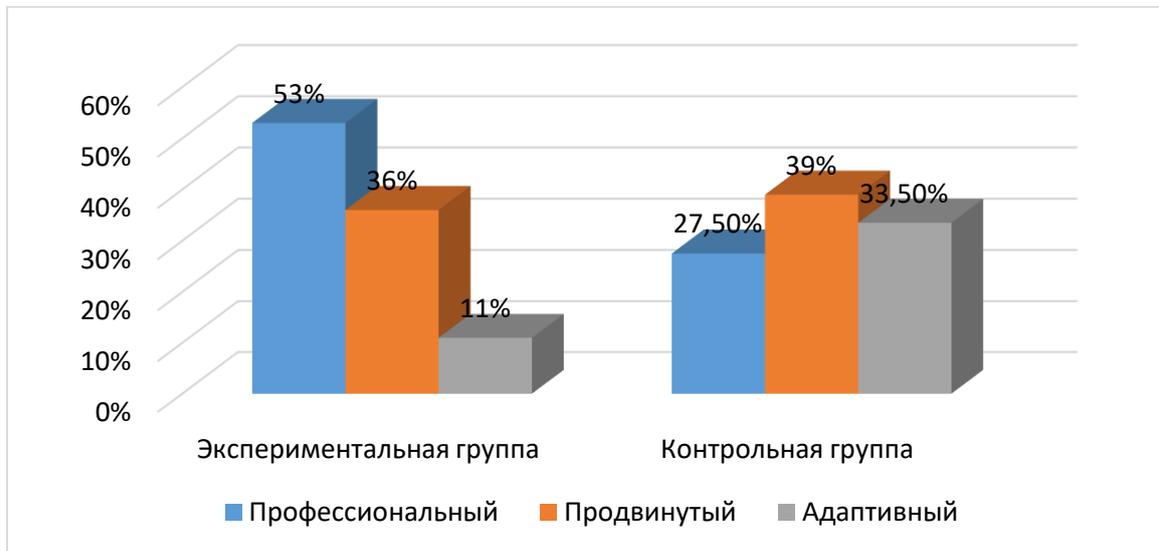


Рисунок 21 – Графическая интерпретация общегосреднего показателя сформированности профессиональных и специальных компетенций у студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в%)

Сводные результаты по трем критериям в экспериментальной и в контрольной группах до и после проведения экспериментальной работы представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные результаты диагностики эффективности профессиональной подготовки будущего учителя музыки посредством музыкального фольклора в вузе по выделенным критериям и уровням в ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Критерии Уровни	Экспериментальная группа								Контрольная группа							
	1		2		3		Средний		1		2		3		Средний	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Профессиональный	9	39	42,9	70	21	50	24,3	53	11	14	43,9	45,5	23	23	26	27,5
Продвинутый	44,5	47	34,5	25	32	35	37	36	46	46	33,6	36,5	34	35	38	39
Адаптивный	46,5	14	22,6	5	47	15	38,7	11	43	40	22,5	18	43	42	36	33,5

Пояснения к таблице:

Показатели столбца ДО - первичная диагностика на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы;

Показатели столбца После - вторичная диагностика на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы;

Критерии эффективности модели:

- 1- сформированная мотивация изучения музыкального фольклора;
- 2- знание основ музыкального фольклора;
- 3- готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области

музыкальной

культуры

Как видно из таблицы и диаграммы (рис. 20) общий уровень сформированности профессиональных и специальных компетенций в ЭГ изменился за период формирующего эксперимента. Профессиональный уровень был у 24,3% - стал у 53%; продвинутый уровень был у 37% студентов, стал у 36%; адаптивный уровень был у 38,7% студентов, стал у 11% студентов. Значимые показатели позитивной динамики наблюдаются по показателям профессионального и адаптивного уровней. В КГ профессиональный уровень при первичной диагностике – 26%, стал – 27,5%; продвинутый уровень был 38%, стал 39%; адаптивный уровень был 36%, а стал - 33,5%. Фактически значительных изменений в КГ мы не наблюдаем.

Отметим, что за период эксперимента, студенты стали более рассудительными, поменяли свой взгляд на музыкальный фольклор. При ответах на вопросы студенты делают выводы, подтверждая конкретными фактами из практики, т.е. имеют сформированную культурно-ценностную позицию.

Проведенный качественный анализ обнаруживает, что учителя музыки начали сравнивать собственную истинную подготовленность к будущей профессиональной деятельности с требованиями профессионального стандарта «Педагог». В течение проведения эксперимента наблюдалось устойчивое стремление студентов, будущих учителей музыки, к пониманию значимости музыкального фольклора будущей профессиональной деятельности.

Опытно-экспериментальная работа, представленная в данном исследовании, показала устойчивую повторяемость результатов и, таким образом, доказала эффективность разработанной нами модели, методического инструментария реализации модели.

На основании данных показателей можно сделать вывод, что введенный в программу спецкурс положительно влияет на формирование

уровня профессиональной подготовки учителя музыки.

Для установления достоверности полученных результатов итогового анкетирования студентов ЭГ и КГ используем t-критерий Стьюдента [136]. Данный метод расчета (t-критерий Стьюдента), направленный на оценку различий величин средних значений двух связанных выборок, позволил нам подтвердить достоверность полученных результатов исследования.

Так, нами были взяты две связанные выборки: результаты диагностики средних показателей сформированности критериев у студентов, будущих учителей музыки, экспериментальной группы, полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы и результаты средних показателей критериев по диагностике экспериментальной группы студентов, полученные на контрольном этапе экспериментальной работы. В результате произведенного расчета по экспериментальной группе (ЭГ) было получено эмпирическое значение $t_{эмп} = 16,6$, которое находится в зоне значимости (Рисунок 22).



Рисунок 22 - Расчет t-критерия Стьюдента относительно средних показателей уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций (по критериям) у студентов ЭГ

Аналогичным образом был проведен расчет показателей критериев в контрольной группе. В результате произведенного расчета по контрольной группе (КГ) было получено эмпирическое значение $t_{эмп} = 1$,

которое находится в зоне незначимости (Рисунок 23).

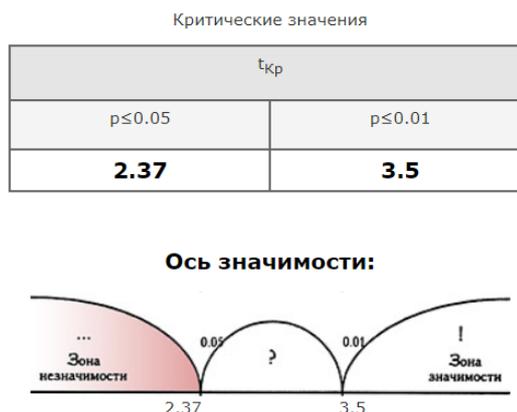


Рисунок 23 - Расчет t-критерия Стьюдента относительно средних показателей уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций (по критериям) у студентов КГ

Таким образом, анализ представленной опытно-экспериментальной работы по внедрению в практику музыкально-педагогического образования вуза модели профессиональной подготовки учителя музыки средствами музыкального фольклора выявил положительную динамику повышения уровня подготовки студентов, будущих учителей музыки.

Качественными показателями достоверности проделанной работы явились незапланированные итоги эксперимента, например, такие как повышение результативности обучения студентов, благоприятная стабилизация их нравственно-ценностного, психологического и физического состояния, проявившиеся в достижении успеха при общении с сокурсниками, преподавателями, решении межличностных и внутриличностных конфликтов. Поскольку, для любого живущего в современном обществе человека навыки взаимодействия друг с другом и умения контролировать себя в процессе речевой деятельности выступает стимулом для успеха в достижении профессиональной или любой другой намеченной цели.

Проводимые вовремя опытно-экспериментальной работы занятия способствовали получению высокой оценки на зачетах, концертах, конкурсах, фестивалях. Студенты с удовольствием посещали данные

занятия, и, по их мнению, они «узнали на занятиях много интересного и нового», «с легкостью делали то, что не получалось ранее».

Профессорско-преподавательский состав и администрация вуза отметили высокое качество обучения учителей музыки в ходе апробации модели профессиональной подготовки посредством музыкального фольклора.

Выводы по второй главе

Реализация опытно-экспериментальной части исследования позволяет сделать следующие выводы:

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе эксперимента был разработан диагностический инструментарий для определения эффективности реализованной в образовательной практике «Чеченского государственного педагогического университета» модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора. В качестве критериев выступают: сформированная мотивация изучения музыкального фольклора; знание основ музыкального фольклора; готовность студентов к музыкально-просветительской деятельности по пропаганде достижений в области музыкальной культуры. Для диагностики были выделены уровни сформированности профессиональных и специальных компетенций – профессиональный, продвинутый и адаптивный.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена первичная диагностика сформированности профессиональных и специальных компетенций студентов, обучающихся в «Чеченском государственном педагогическом университете» по направлению подготовки 44.03.01 – «Педагогическое образование», профиль «Музыка». В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики:

- тест «Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями» (В. Б. Успенский, А. П. Чернявская);
- шкала оценки потребности в достижениях (Ю. М. Орлов);
- авторский опросник «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки»;
- мотивация профессиональной деятельности (К.Замфир (в модификации А. Реана));
- тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)».

Первичная диагностика показала, что у студентов - будущих учителей музыки недостаточно высокий уровень сформированности профессиональных и специальных компетенций, требуется проведение формирующего этапа эксперимента.

Для реализации формирующего этапа были определены две группы студентов (экспериментальная и контрольная), обучающихся в Чеченском государственном педагогическом университете (г. Грозный) по направлению подготовки 44.03.01 – «Педагогическое образование», профиль «Музыка». В экспериментальной группе проходило обучение на основе внедрённой модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора.

При реализации модели осуществлялось экспериментальное преподавание, в процессе которого были апробированы разработанные автором педагогические ситуации, решение которых способствовало активному усвоению студентами музыкального фольклора. В процессе преподавания применялись разнообразные активные и интерактивные методы, деловые игры, системообразующим компонентом которых выступали элементы музыкального фольклора.

Содержательный блок модели профессиональной подготовки учителя музыки посредством музыкального фольклора был реализован, прежде всего, разработанным и апробированным авторским курсом «Музыкальный

фольклор Чеченский Республики».

Программа спецкурса включала проведение лекционных занятий; самостоятельную работу студентов; учебно-практическую работу, формирующую необходимые навыки анализа явлений фольклора в окружающей жизни (включая современную, городскую), а также устное освоение фольклорных произведений; демонстрацию образцов народной музыки в звукозаписи (включая аутентичные образцы) и в исполнении преподавателя; показ фольклорно-этнографического материала по народной культуре (фотографии, видеофильмы). В курсе предлагаемого для студентов лекционного материала отобраны наиболее важные и необходимые сведения из содержания, выделены отличительные признаки излагаемых понятий, дается материал, который вызывает затруднения у студентов.

Для включения учителей музыки в музыкальный фольклор, овладения основами педагогической культуры и формирования профессиональных и специальных компетенций был разработан и апробирован тренинг «Жанровая стилистика чеченской музыки». Данный тренинг направлен на использование научно-целевого и деятельностно-организационного компонентов педагогического потенциала музыкального фольклора через культурологическую и воспитательную функции профессиональной подготовки учителя музыки. Содержание тренинга включает в себя задания и упражнения, способствующие раскрытию понимания категории «жанр», разновидностей жанров музыкального фольклора, особенностей инструментальной музыки с танцами, шествиями, джигитовкой и т.п., особенностей песен с текстами (героические, эпические и исторические мужские песни речитативно-декламационного склада).

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена вторичная диагностика по тем же методикам в каждой из групп студентов (в экспериментальной и контрольной).

Положительная динамика показателей в экспериментальной группе свидетельствует о том, что проведенная работа является эффективной:

показатели высокого уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций вырос, а показатели низкого уровня снизились. Статистическая обработка результатов диагностики подтвердила эффективность полученных изменений в экспериментальной группе, что дает возможность говорить об эффективности проделанной работы на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы. В контрольной группе положительной динамики не выявлено, показатели остались на прежнем уровне.

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что средний уровень сформированности профессиональных и специальных компетенций у будущих учителей музыки был гораздо выше у студентов экспериментальных групп. Мы во многом связываем этот факт с тем, что проведённая работа по изучению музыкального фольклора, включение различных форм фольклора в исполнительский репертуар, формирование умений и навыков по использованию музыкального фольклора в педагогической деятельности, в целом, способствовало повышению педагогической культуры будущих учителей и положительным образом сказалось на уровне сформированных профессиональных и специальных компетенций.

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод о эффективности разработанной нами модели и рекомендовать её для внедрения в высшие образовательные учреждения, осуществляющие подготовку по направлению подготовки 44.03.01 – «Педагогическое образование», профиль «Музыка».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по изучаемой проблеме позволил отметить, что развитие системы высшего профессионального образования требует постоянного обновления форм и методов, способствующих развитию личности будущего учителя и активному ее профессиональному становлению. Совершенствование системы музыкально-педагогического образования направлено на улучшение качества подготовки учителей музыки, способных к осуществлению дальнейшей профессиональной деятельности. В решении данной проблемы важное место занимает музыкальный фольклор.

Музыкальный фольклор – явление, которое связано с развитием народа (его историей и культурой), его ментальными особенностями, мировоззрением. Являясь национальным достоянием, музыкальный фольклор интегрировал в себе исчезающие жанры народного творчества, основы народной педагогики. В настоящее время можно констатировать, что музыкальный фольклор представляет собой особую художественно-мировоззренческую систему народа и имеет огромный потенциал для воспитания подрастающего поколения на основе традиций.

Музыкальный фольклор способствует формированию профессионально значимых качеств и компетенций у студентов, будущих учителей музыки.

Фактором успешности решения проблем профессиональной подготовки учителей музыки явилась разработка и реализация модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора, которую мы представили четырьмя блоками: целевым, методологическим, организационно-содержательным и результативно-оценочным.

Опытно-экспериментальная работа по реализации модели профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального

фольклора в рамках образовательного учреждения (Чеченский государственный педагогический университет) включала в себя три взаимосвязанных этапа эксперимента. На констатирующем этапе была осуществлена первичная диагностика и определен исходный уровень сформированности профессиональных и специальных компетенций студентов. На формирующем этапе проходила реализация модели и осуществлён первичный анализ результатов опытно-экспериментальной работы. На заключительном этапе была проведена повторная диагностика состояния сформированности профессиональных и специальных компетенций, был осуществлен качественный и количественный (математический и статистический) анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

На основании проведенных диагностических процедур на констатирующем этапе эксперимента были получены результаты, свидетельствующие о том, что у студентов был выявлен преимущественно адаптивный уровень сформированности профессиональных и специальных компетенций (в контрольной и в экспериментальной группах).

В ходе формирующего этапа эксперимента в вузе была реализована модель профессиональной подготовки учителей музыки, основным педагогическим средством реализации модели являлся музыкальный фольклор. При разработке и реализации модели нами учитывались следующие педагогические условия: мотивация будущего учителя музыки на фольклорную практику; включение в музыкальный фольклор, включение музыкального фольклора в собственный исполнительский репертуар; организация диалогового сотрудничества студентов и преподавателей.

На заключительном (контрольном) этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности профессиональных и специальных компетенций. Анализ полученных данных свидетельствовал о результативности проведенной опытно-экспериментальной работы, что в

свою очередь доказывает обоснованность и эффективность модели, реализуемой посредством музыкального фольклора.

В заключении нами сделаны следующие выводы:

1. Современное состояние подготовки учителя музыки в вузе должна опираться на культурологический и гуманистический подходы. Учитель музыки является носителем и транслятором музыкальной культуры своего народа. При подготовке учителя музыки в вузе необходимо учитывать этнокультурные особенности своего региона, а также изучать культурное наследие соседних регионов. Профессиональная подготовка учителя музыки является целенаправленным, системным процессом освоения общекультурных, специальных и профессиональных компетенций, опирающимся на гуманистический, культурологический и другие прогрессивные подходы, позволяющие учитывать этнокультурные особенности и традиции региона, способствующие формированию личности учителя, как носителя духовной культуры общества.
2. Проблемы профессионального музыкально-педагогического образования связаны с неоднородной довузовской подготовкой, слабо организованной системой повышения квалификации учителей музыки, нарастающим влиянием медиа информационных технологий в музыкальном воспитании, недостаточностью навыков научно-исследовательской деятельности студентов, будущих учителей музыки.
3. Определены сущность и педагогический потенциал музыкального фольклора, как носителя смысло-жизненных ориентиров, музыкальной выразительности и национальных особенностей: культурно-историческое единство молодого поколения со своим народом, трансляция народной культуры, причастность к народному культурному наследию, сохранение нравственных идеалов и ценностей, сохранение культурно-музыкального наследия.

4. Использование музыкального фольклора значительно обогащает учебно-воспитательный процесс, позволяет включить студентов в учебно-исследовательскую и просветительскую деятельность, помогает решать задачи воспитания личности: формирования нравственных ценностей, формирование национальной и культурной идентичности, творческое развитие личности, приобщение к национальным традициям, понимания национальной истории народа.

5. Модель формирования профессиональной подготовки учителей музыки посредством музыкального фольклора содержит целевой блок (описывает цель и задачи деятельности, определяет нормативные документы), методологический блок (подходы и принципы), организационно-содержательный блок (формы, методы, средства, педагогические условия, этапы формирования, содержание деятельности), оценочно-результативный блок (уровни, критерии и показатели). Реализация модели проходит через три этапа: репродуктивный, продуктивный, творческий.

6. Эффективность реализации модели подтверждается результатами опытно-экспериментальной работы, проводимой по типу «параллельного» эксперимента с участием экспериментальной и контрольной групп. Основным критерий – сформированность профессиональных и специальных компетенций. В экспериментальной группе за период эксперимента показатели профессионального уровня возросли с 24,3% до 53% (приращение на 28,7%). В то же время, намечено снижение показателей адаптивного уровня с 38,7% до 11% (снижение на 27,7%). Положительная динамика внедрения модели подтверждается используемыми методами вторичной статистической обработки материалов исследования, в нашем исследовании применялся метод t-критерия Стьюдента.

7. Педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации модели в учебном процессе вуза: мотивация будущего учителя музыки на фольклорную практику; включение в музыкальный фольклор

(слушание и изучение музыкального фольклора), включение музыкального фольклора в собственный репертуар; организация диалогового сотрудничества студентов и преподавателей в процессе освоения музыкального фольклора.

8. Эффективность внедрения модели нацеливает на дальнейшее использование разработанных педагогических технологий, определенных нами педагогических условий, форм, методов и средств в процессе профессиональной подготовки учителей музыки в вузе.

9. Требуется дальнейшее изучение особенностей и образовательных возможностей музыкального фольклора в системе высшего музыкально-педагогического профессионального образования, поиск новых форм и активных методов организации образовательного процесса с опорой на музыкальный фольклор. Особо следует выделить проблему дальнейшей разработки технологии формирования банка музыкального фольклора разных регионов нашей страны, а также обмена элементами такого банка между вузами, осуществляющими музыкально-педагогическое образование.

Эффективность проделанной работы подтверждается математическими и статистическими результатами обработки данных. Следовательно, цель работы достигнута, выдвинутые ранее гипотезы нашли свое подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э.Б. Связь педагогики музыкального образования с философией и науками / Э.Б. Абдуллин // Методология педагогики музыкального образования: учебник / под ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: Академия, 2006. – С. 37-63.
2. Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 327 с.
3. Агафонова, Н. А. Реализация поликультурного компонента профессионально-педагогической подготовки студентов ССУЗ музыкального профиля: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. А. Агафонова. - Казань, 2007. - 194 с.
4. Азизов, О.А. Роль песенного фольклора в подготовке будущих учителей музыки / О. А. Азизов // NovaInfo.Ru. - 2016. - Т. 2. № 42. - С. 235-238.
5. Айбазова, М.Ю. Формирование этномузыкальной компетентности будущих учителей музыки в процессе профессиональной подготовки / М. Ю. Айбазова, Т. В. Макарова // Вестник Университета Российской академии образования. - 2010. - № 4. - С. 62-64.
6. Александрова, Е. А. Социокультурные возможности образовательного пространства и детско-взрослых сообществ в контексте формирования у ребенка духовно-нравственной культуры / Е. А. Александрова // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. - 2014. - Вып. 4 (35). - С. 52-59.
7. Алешина, С.А. Педагогика профессионального образования: Учебно-методическое пособие по учебной дисциплине «Теория профессионального образования» для аспирантов специальности 13.00.08 / С.А. Алешина, Е.С. Заир-Бек, И.А. Иваненко, А.Н. Ксенофонтова; Мино образования и науки РФ, Оренбургский гос. пед. ун-т. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. – 84 с.

8. Алиева, З. А. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки в педагогическом вузе /З. А. Алиева // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 53-2. - С. 3-9.
9. Алиева, З.А. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки в условиях совершенствования системы образования /З.А.Алиева // Глобальный научный потенциал. - 2018. - № 10 (91). - С. 33-35.
10. Алябьева, А. Г. Современные методы изучения народного музыкального творчества / А. Г. Алябьева. -Краснодар: КГУКИ, 2011. - 68 с.
11. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике/ Ш. А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1995. – 496 с.
12. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. тр. / под ред. А.А. Бодалева; Акад. пед. и социал. наук. – М.: Ин-т практич. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 382 с.
13. Ананьев, Б.Г. Задачи современной психологии искусства / Б. Г. Ананьев. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. – 251с.
14. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Нева, 1968. – 339 с.
15. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
16. Апраксина, О.А. Из истории музыкального воспитания / О. А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.
17. Арановская, И.В. Становление Я-концепции у учащихся-музыкантов в условиях инструментально-исполнительской деятельности / И.В. Арановская, Г.Г. Сибирякова, К.В. Ельчанинова. – Уфа: Аэтерна, 2016. – 91 с.
18. Артемкин, А.В. Развитие гуманистически ценностных ориентаций у подростков средствами фольклора: дис....канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Артемкин.– Н.Новгород, 2015. – 265 с.

19. Арчажникова, Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984.- 164 с.
20. Асмолов, А.Г. Системно-деятельный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов// Педагогика. - 2009. - № 4. - С. 18-22.
21. Асмолов, А.Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. - М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
22. Асташова, Н.А.Музыкальное краеведение в системе подготовки будущего учителя музыки / Н. А. Асташова // Вестник Брянского государственного университета. - 2012. - № 1-1. - С. 24-28.
23. Ашхотов, Б. Г. Музыкальный фольклор в научном наследии З.М. Налоева / Б. Г. Ашхотов// Культурная жизнь Юга России. - 2018. - № 4 (71). - С. 58-60.
24. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды /Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
25. Базаева, Ф.У. Самореализация будущего учителя в процессе его подготовки в вузе: монография / Ф. У. Базаева. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004.- 128 с.
26. Бай, Б.Научно-педагогические подходы к исполнительской подготовке будущего учителя музыки в контексте диалога культур / Б. Бай, С. Чжао// Педагогика и современность. - 2013. - № 2. - С. 41-47.
27. Бедерханова, В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога / В. П. Бедерханова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2001. – 218 с.
28. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие / Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. – Спб.: Планета музыки. 2014. - 512 с.
29. Бердяев Н.А. Самопознание / Н.А. Бердяев. – Л.: Лениздат, 1991. – 395 с.
30. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В. П.

Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

31. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб-метод. Пособие / В. П. Беспалько. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.

32. Благов, Ю.В. Интегрированное изучение иностранного языка, литературы и истории зарубежной музыки в профессиональной подготовке будущих музыкантов и учителей музыки / Ю. В. Благов // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. - 2011. - № 8. - С. 91-97.

33. Блонский, П.П. Психология и педагогика. Избранные труды. 2-е изд. / П. П. Блонский.- М.: Изд-во Юрайт, 2016. -164с.

34. Бобрышов, С. В. Компетентностный и знаниевый подходы в профессиональном образовании: проблемные вопросы понимания и реалии применения / С. В. Бобрышов, Л. А. Саенко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2016. - № 5 (109). - С. 16-22.

35. Божинская, Т. Л. Педагогический потенциал региональной культуры в современном российском образовании: дис. ... канд. фил. Наук / Т. Л. Божинская. – Краснодар, 2010. – 166 с.

36. Большой энциклопедический словарь // под ред. А.М. Прохорова. – М.: Научное изд-во «Большая Российская Энциклопедия». – СПб.: Норинт, 1999. – 948 с.

37. Бондарева, С. К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: избр. труды / С. К. Бондарева. – М.-Воронеж: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; НПО МОДЭК, 2005. – 352 с.

38. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно - ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов - н/Д, 2000.- 206 с.

39. Бондаревская, Е. В. Педагогика. Личность в гуманистических

теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов - н/Д., 1999. – 560 с.

40. Борытко, Н.М. Периодизация профессиональной подготовки в системе непрерывного образования: на пути к вхождению в европейское образовательное пространство / Н.М. Борытко, Н.К. Сергеев // Болонский процесс в контексте проблем российского образования: материалы российско-финского семинара. – СПб, 2007. – С. 20-28.

41. Борытко, Н.М. Система профессионального воспитания в вузе: учебно-методического пособие / Н. М. Борытко. – М., 2005. – 120 с.

42. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учебно-методического пособие / Н. М. Борытко. – Волгоград, 2004. – 107 с.

43. Борытко, Н.М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Н. М. Борытко. – Волгоград, 2001. – 46 с.

44. Видт, И.Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / И. Е. Видт. – Тюмень, 2003. – 50 с.

45. Вихтинская, Е. К. Педагогическое проектирование профессиональной подготовки будущего учителя музыки / Е. К. Вихтинская // Медицина и образование в Сибири. - 2007. - № 3. - С. 16.

46. Воитлева, Н.А. Некоторые аспекты профессионально-творческой подготовки будущего учителя музыки / Н.А. Воитлева // Перспективы науки. - 2015. - № 2 (65). - С. 29-31.

47. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. зав. / Г.Н. Волков. - М.: Academia, 2000. - 168 с.

48. Волкова, П. С. Музыкальные занятия в условиях полихудожественного развития школы: Учебное пособие / П. С. Волкова. - Астрахань, 1999. – 104 с.

49. Вторая жизнь традиционной народной культуры в России эпохи перемен: коллективная монография/под. ред. Н.Г. Михайловой. - М.: ООО «НБ-Медиа», 2011. -180 с.

50. Вульф, Б.З. О науке и практике воспитания: содержание и организация деятельности. В 2-х ч. / Б.З. Вульф. – М.: ИСП РАО, 2010. - 120 с.

51. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – СПб.: Азбука, 2000. – 416 с.

52. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.

53. Гаврилова, А.О. Сущность педагогического потенциала народной культуры / А.О. Гаврилова // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 2-19. -С. 4280-4285.

54. Гальперин, П.Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин. -М.:Наука, 1986. - 276 с.

55. Гасанова, Ж.Т. Теоретические аспекты эстетического воспитания школьников средствами произведений фольклора Дагестана / Ж. Т. Гасанова// Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9152>

56. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. - М.: Школа-Пресс, 1995. - 448 с.

57. Гершунский, Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б. С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

58. Гладышева, О. О. Музыкально-творческое развитие будущих учителей музыки в процессе обучения композиции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. О. Гладышева. – М., 2004.- 204 с.

59. Горбачева, С. Н. Проблема ценностного отношения к

музыкальному фольклору в современном обществе / С. Н. Горбачева // Альманах современной науки и образования. - 2012.- № 8. - С. 26-28.

60. Горбачева, С. Н. Психолого-педагогические подходы к проблеме формирования ценностного отношения к музыкальному фольклору студентов народно-хоровой специализации / С. Н. Горбачева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2012. - № 8. - С. 205-208.

61. Горлинский, В. В. О педагогическом консерватизме, узкой специализации и некоторых других проблемах современной музыкальной педагогики / В. В. Горлинский // Искусство и образование. - 2005.- № 4. - С. 24-30.

62. Горовая, В.И. Педагогическая конфликтология: учебное пособие / В.И. Горовая, Н.Ф. Петрова. – Ставрополь: СГУ, 2011.- 132 с.

63. Гранков, А. А. Музыкальное искусство в структуре культурогенеза региона / А. А. Гранков// Аналитика культурологии.- 2011. - № 19. - С. 245-248.

64. Гревцева, В.Ф. К вопросу об эволюции государственных стандартов высшего образования в России / В.Ф. Гревцова, Л.Н. Солодовченко // Научный альманах. - 2016. - № 5-2(19). - С. 104-107.

65. Гусев, В.Е. Эстетика фольклора / В. Е. Гусаев. - Л., 1967. – 178 с.

66. Джамалханова, Л.А. Влияние классической музыки на формирование духовной культуры личности / Л. А. Джамалханова, А. Д. Халилов // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Сер.: Гуманитарные и общественные науки. - 2016. - № 3. - С. 22-29.

67. Джамалханова, Л.А. Этнокультура как средство воспитания личности в условиях региона / Л.А. Джамалханова, Ф.В. Межидова // Искусство-диалог культур: материалы II Всероссийской науч.- практич. конф. – Грозный: Алеф, 2016. – С. 95-100.

68. Джамалханова, Л.А. Музыкально-педагогический диалог как эффективное средство реализации диалога культур на примере произведений Саида Димаева / Л. А. Джамалханова, А. Шевалдина // Искусство-диалог культур: материалы II Всероссийской науч.-практич. конф. – Грозный: Алеф, 2016.- С. 119-122.

69. Джамалханова, Л. А. Музыкальный фольклор как педагогическая ценность в развитии творческих способностей студентов / Л. А. Джамалханова // Наука и образование: проблемы и перспективы. Материалы международной науч.-практич. конф. – Нефтекамск: Мир науки, 2016. – С. 149-153.

70. Джамалханова, Л.А. Значение музыкального фольклора в развитии творческих способностей студентов / Л.А. Джамалханова, Г.М. Гаджиев // Наука и образование: проблемы и перспективы: материалы Международной науч.-практ. конф. – Нефтекамск: РИО НИЦ «Мир науки», 2016.- С. 8-13.

71. Джамалханова, Л.А. Музыкально-эстетическое воспитание в условиях поликультурной среды / Л. А. Джамалханова // Искусство – диалог культур: материалы I Всероссийской науч.-практ. конф. (с международным участием). – Грозный: «Алеф», 2015. – С. 31-36.

72. Джамалханова, Л.А. Личностно-ориентированный подход как приоритетное направление подготовки учителя музыки / // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. тр. – Новосибирск: ЦРНС, 2014. – С. 155-163.

73. Джамалханова, Л.А. Педагогические условия развития творческих способностей студентов средствами музыкального фольклора / Л. А. Джамалханова// Известия Дагестанского гос. пед. ун-та. Сер.: Психолого-педагогические науки. - 2011. - № 4. - С. 51-54.

74. Джамалханова, Л.А. Формирование установки на творческое использование традиций / Л. А. Джамалханова// Вестник ГУУ: теоретический и научно-методический журнал. – 2011. - № 17. - С. 26-27.

75. Джамалханова, Л.А. Модель подготовки учителя музыки на основе личностно-ориентированного подхода / Л. А. Джамалханова// Известия Дагестанского гос. пед. ун-та. Сер.: Психолого-педагогические науки. - 2010. - № 4.- С. 92-95.

76. Еремина, Н.В. Реализация педагогического потенциала традиционной народной культуры субъектами образования в современном мегаполисе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Еремина. – М., 2014. - 26 с.

77. Жиров, М.С. Феномен музыкального фольклора (философско-культурологические аспекты): монография / М. С. Жиров. - Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. - 152 с.

78. Жук, А.И. Основы педагогики: учебное пособие / А.И. Жук, И.И. Казимирская, О.Л. Жук, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсэв, 2003. – 349 с.

79. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учебн. зав. / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2006. – 208 с.

80. Загвязинский, В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2005. - 146 с.

81. Загвязинский, В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография/В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. - Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2011. -174 с.

82. Затымина, Т.А. Постдипломная подготовка педагога-музыканта в системе непрерывного профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Т.А. Затымина. – Волгоград, 2010. – 338 с.

83. Земляченко, Л.В. Этнокультурная подготовка бакалавров педагогического образования (профиль музыка) / Л.В. Земляченко// Научный альманах. - 2017. - № 5-2 (31). - С. 40-43.

84. Земляченко, Л.В. Личностно-ориентированные технологии

этнокультурной подготовки бакалавров педагогического образования (профиль музыка) / Л.В. Земляченко// Научный альманах. - 2017. - № 5-2 (31). - С. 44-47.

85. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д., 1997. – 477 с.

86. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И.Ф. Исаев. – Белгород: Изд-во БГПИ, 1999. – 224 с.

87. Каган, М.С. Философия культуры /М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.

88. Казанцева, Л.П. Анализ художественного содержания вокального и хорового произведения: учеб. пособие / Л. П. Казанцева. - Астрахань: Волга, 2011. – 130 с.

89. Каминская, Е.А. Музыкальный фольклор как средство развития творческих способностей студентов: монография / Е. А.Каминская. – Челябинск: Челябинский государственный институт культуры. 2004. – 105 с.

90. Каргин, А.С., Фольклор и кризис общества / А. С. Каргин, Н.А.Хренов. - М.: Государственный центр русского фольклора, 1993. – 164 с.

91. Картавцева, М.Т. Творческое развитие детей средствами музыкального фольклора: автореф..... докт. пед. наук / М. Т. Картавцева. – М., 2009. – 24 с.

92. Кириченко, Т.Д. Профессиональное воспитание будущего учителя музыки средствами музыкального фольклора: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. Д. Кириченко. – Елец, 2007. – 200 с.

93. Казакова, С.В. Основные направления профессиональной подготовки будущих учителей музыки / С.В. Казакова// Современные проблемы науки и образования. - 2008. - № 4. - С. 73-74.

94. Козлов, Н.И. Теоретико-методические проблемы

профессиональной подготовки педагога-музыканта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Забайкал. гос. ун-т. / Н.И. Козлов. – Чита: ЗабГУ, 2014. – 251 с.

95. Козлов, Н.И. Аналитико-прогностический компонент профессиональной подготовки будущего учителя музыки к самостоятельной музыкально-педагогической деятельности / Н.И. Козлов // Новое слово в науке: перспективы развития. - 2016. - № 1-1 (7). - С. 218-236.

96. Корина, В.С. Структурно-организационные особенности новых направлений и профилей подготовки бакалавров и магистров в области музыки / В.С. Корина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2015. - № 1 (63). - С. 182-187.

97. Коротков, В.И. Определение приоритетных направлений подготовки будущего учителя музыки с учетом современных требований (тезисная концепция с учетом на региональный опыт хоровой деятельности) / В.И. Коротков // Kant. - 2011. - № 3. - С. 179-181.

98. Корнев, Д.В. Поликультурное образование в начальной школе. Педагогический потенциал музыкального фольклора / Д. В. Корнев // Начальная школа. - 2015. - № 9. - С. 98-102.

99. Крившенко, Л.П. Педагогика: краткий курс лекций/Л. П. Крившенко. -3-е изд., перераб. и доп. -М.: Юрайт, 2013. - 432 с.

100. Кузьмина, О.М. Профессиональная подготовка учителя к преподаванию музыкального фольклора: автореф...дис. ... канд. пед. наук / О. М. Кузьмина. – М., 2006. - 22 с.

101. Курбонова, Г.Н. О проблемах методологической подготовки будущего учителя музыки / Г.Н. Курбонова // Искусство и образование. - 2011. - № 3 (71). - С. 86-90.

102. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев // под ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1983.- 296 с.

103. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

104. Летина, Н. Н. Взаимодействие традиционной и массовой культуры в современном отечественном музыкальном фольклоре/ Н.Н. Летина, Н. А. Ежгурова// Верхневолжский филологический вестник. - 2018. - № 1. - С. 204-208.

105. Лихачев, Д.С. Очерки по философии художественного творчества / Д. С. Лихачев. – СПб.: БЛИЦ, 1996. – 159 с.

106. Луганская, Г.Б. Культурологические аспекты подготовки учителя музыки в вузе / Г. Б. Луганская. – М.: Народное образование. 2005.- 132 с.

107. Лупандина, Е. А. Музыкальный фольклор как средство формирования духовно-нравственной культуры учащихся в условиях дополнительного образования / Е. А. Лупандина // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. - 2019. - № 1 (15). - С. 31-32.

108. Мануйлов, Ю.С. Средовый подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. С. Мануйлов. – М., 1997. – 193 с.

109. Марусева, И. В. Современная педагогика (с элементами педагогической психологии): учебное пособие для вузов/И.В. Марусева. - Электрон. текстовые данные. -Саратов: Вузовское образование, 2016. -418 с. -Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/39001>

110. Мариупольская, Т.Г.Исполнительская подготовка будущего учителя музыки. Проблемы и перспективы / Т. Г. Мариупольская // Наука и школа. - 2017. - № 1. - С. 141-145.

111. Маркин, Л.И. Специфика формирования самоконтроля в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки / Л.И. Маркин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2009. - № 4 (38). - С. 87-91.

112. Меретукова, З.К. Методология научного исследования и

образования: учебное пособие для студентов, занимающихся НИР и аспирантов / З. К. Меретукова. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2003. – 244 с.

113. Мехнецов, А.М. Традиции народной культуры Вологодской области: итоги и перспективы комплексного изучения (по результатам экспедиций Санкт-Петербургской консерватории и Фольклорно-этнографического центра) / А.М.Мехнецов // На пути к возрождению: опыт освоения традиций народной культуры Вологодской области. Сборник научных трудов. – Вологда, 2001. – 326 с.

114. Милорадова, Н. Г. Психология саморазвития и самоорганизации в условиях учебно-профессиональной деятельности: учебное пособие / Н.Г. Милорадова, А.Д. Ишков. -Москва: НИУ МГСУ, 2016. -109 с. -Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/54678>

115. Миронова, М.П. Музыкально-коммуникативное образование как компонент профессиональной подготовки будущего учителя музыки / М.П. Миронова // Наука и школа. - 2010. - № 5. - С. 46-48.

116. Митрофанов, А. М. Совершенствование социокультурной подготовки педагогов в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. М. Митрофанов. – Липецк, 2001. – 162 с.

117. Мозгот, В. Г. Проблемы музыкального образования студенческой молодёжи в полиэтническом регионе / В. Г. Мозгот // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, - 2012. - № 1. - С. 85-89.

118. Москвина, И.В. Актуальные проблемы профессиональной подготовки будущего учителя музыки / И.В. Москвина // Мир науки. - 2018. - Т. 6. № 5. - С. 33.

119. Новикова, Л.И. Теория и практика воспитательных систем / Л.И. Новикова. – М.: Изд - во ИТПиМИО РАО, 1993. – 145 с.

120. Носорев, Ю.А. Полиэтнокультурное воспитание будущих учителей музыки в условиях национально региональных традиций народов Поволжья / Ю.А. Носорев // Мир образования - образование в

мире. - 2009. - № 3 (35). - С. 73-77.

121. Носорев, Ю. А. Совершенствование профессиональной подготовки учителя музыки: культурологический подход / Ю. А. Носорев // Казанский педагогический журнал. - 2009. - №1. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-professionalnoy-podgotovki-uchitelya-muzyki-kulturologicheskiy-podhod>

122. Образцов, П. И. Методология, методы и методика педагогического исследования: Учебное пособие / П. И. Образцов. – Орел: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», 2016. – 134 с.

123. Орлов, Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Ю. М. Орлов. – М., 1984. – 525 с.

124. Павлова, Н.В. Вокально-речевая подготовка студентов вузов к профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Павлова. – Саратов, 2016. – 25 с.

125. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. А. Ю. Коджаспирова, Г. М. Коджаспировой. - Москва: Академия, 2003. - 176 с.

126. Психология и педагогика высшей школы: учебник / Л. Д. Столяренко, А.В. Духавнева, И.В. Червоная и др. - Ростов н/Д.: Феникс, 2014. - 620с.

127. Петровский, А.В. Личность в психологии: парадигма субъектности / А. В. Петровский. – Ростов н/Д., 1996. – 512 с.

128. Позднякова, О.М. Педагогический потенциал культуры как фактор профессионального становления будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук / О. М. Позднякова. – Петропавловск-Камчатский, 2008. – 179 с.

129. Политаева, Т.И. Принцип культуросообразности в подготовке будущего учителя музыки / Т.И. Политаева // Искусство и образование. - 2008. - № 11 (56). - С. 26-30.

130. Политаева, Т. И. Формирование готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме : на материале Республики Башкортостан : дис. на соиск. учён. степ. кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Т. И. Политаева. - Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы. - Уфа, 2010. - 222 с.

131. Проворова, Е. Н. Методична підготовленість майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу: сутність, структура, критерії сформованості / Е. Н. Проворова // Журнал Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. - 2017. - № 4 (1). - С. 178-185.

132. Разбегаева, Л.П. Теория и практика гуманитаризации образования: ценностно-коммуникативный подход: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. П. Разбегаева. – Волгоград, 2001. – 48 с.

133. Рахимбаева, И.Э. Музыкальное искусство Саратовского края: Методические указания к курсу / И. Э. Рахимбаева. – Саратов, 2011. – 207 с.

134. Рыбин, Д.Н. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебно-методическое пособие / Д.Н. Рыбин, О.А. Скорлупина. – Барнаул: АлтГПА, 2012. – 81 с.

135. Саенко, Л. А., Методологическая оценка компетентностного подхода в подготовке специалиста / Л.А. Саенко, С. В. Бобрышов // Вестник Академии права и управления. - 2016. - № 2 (43). - С. 125-131.

136. Саенко, Л. А., Современная социально-педагогическая диагностика в образовании: научно-практическое пособие / Л. А. Саенко, Л. В. Суменко; Ставропольский гос. пед. ин-т. – Ставрополь: Мир данных, 2006. - 125 с.

137. Санникова, Л.Н., Профессиональная педагогика и технологии профессионального образования: учебное пособие / Л. Н. Санникова, Н.А.Шепилова. –Магнитогорск: Магнитогорский государственный

технический университет им. Г.И. Носова, 2018. – 114 с.

138. Сараева, Л. П. Музыкальный фольклор в аспекте его социально-регулятивного содержания / Л. П. Сараева // Наука. Искусство. Культура. – 2012.- № 1. - С. 8-17.

139. Семенов, К.Б. Этнопедагогика горской семьи – история, теория, практика (на примере адыгского, балкарского, карачаевского народов): дис. ... д-ра пед. наук / К. Б. Семенов. – Майкоп, 2000. – 349 с.

140. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования / Ю. В. Сенько. – М., 2000.- 98 с.

141. Северинова, Л.И. Становление этнопедагогической культуры в системе профессиональной подготовки будущих учителей музыки /Л.И. Северинова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. - 2016. - № 3 (272). - С. 36-41.

142. Сергеев, Н.К. Периодизация профессиональной подготовки в системе непрерывного образования: гуманитарно-целостный подход / Н.К. Сергеев, Н.М. Борытко // Многоуровневое образование как пространство профессионально-личностного становления выпускника вуза: материалы междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Ростов-н/Д, 2007. – С. 61-67.

143. Сергеев, Н.К. Подготовка учителя к личностно ориентированной педагогической деятельности (новые аспекты непрерывного педагогического образования) / Н. К. Сергеев // Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: кол. моногр. – Волгоград, 2000. – С. 37-44.

144. Сергиенко, И. Н. К вопросу о совершенствовании профессиональной подготовки будущих учителей музыки / И. Н. Сергиенко // Педагогика и психология образования. - 2018. - № 3. - С. 105-113.

145. Сериков, В.В. Личностно ориентированное образование – новое направление развития педагогической теории и практики / В. В.

Сериков // Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: кол. монография. – Волгоград, 2000. – С. 13-26.

146. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М., 1999. – 272 с.

147. Сеницина, Н. А. Историческая память как регулятив современной культуры: социологический анализ: дисс. ... канд. социол. наук / Н. А. Сеницина. -Майкоп, 2008. -144 с.

148. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов // под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гардарики, 2002. – 411 с.

149. Спирин, Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Л. Ф. Спирин. – М.: Педагогика, 1997. – 273 с.

150. Современные педагогические технологии: психолого-педагогические аспекты: учебное пособие/А.В.Духавнева, Т.В.Климова, И.А.Ревин,[и др.] :Юж.-Рос. гос. политех. ун-т (НПИ). -Новочеркасск, ЮРГПУ (НПИ), 2014. -148с.

151. Соколов, М.Ю. Работа по русскому фольклору за революционный период: библиогр. обзор / М.Ю. Соколов // Этнография. - 1926. – № 1-2.

152. Соколова, А. Н. Жанровая трансформация в музыкальном фольклоре (на примере «молитвы Шамиля») / А. Н.Соколова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение. - 2019. - Т. 9. № 1. - С. 30-45.

153. Соловцова И. А. Общие основы педагогики: учеб. для студ. пед. вузов /И. А. Соловцова //под ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. - 60 с.

154. Сорокопуд, Ю. В. Психолого-педагогический анализ профессионально-значимых личностных качеств, определяющих успешность профессиональной педагогической деятельности / Ю. В.

Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. - 2019. - № 1 (74). - С. 330-331.

155. Сорокопуд, Ю.В. Развитие ценностно-смысловой сферы у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки / Ю. В. Сорокопуд// Журнал гуманитарных наук. - 2017. - № 18. - С. 36-37.

156. Степанова, Т.И. Музыкально-педагогическое краеведение в профессиональной подготовке будущего учителя музыки / Т. И. Степанова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2009. - № 12 (80). - С. 182-186.

157. Степанова, Т. И. Изучение состояния музыкально-педагогического краеведения в подготовке будущих учителей музыки / Т. И. Степанова// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2011. - № 18 (113). - С. 283-287.

158. Суворова, Г.А. Проблема деятельности в психологии и деятельностный подход в образовании: системогенетическая парадигма / Г. А. Суворова / Психолого-педагогические и организационно-методические аспекты современного профессионального образования. – М.: МИОО, 2010. – С. 75-92.

159. Сухова, Л.Г. Национальные и интернациональные аспекты российской музыкально-педагогической школы / Л. Г. Сухова. – Тамбов: ТГМТТИ, 2004. – 277 с.

160. Сухова, Л.Г. Основные направления российской музыкальной педагогики и исполнительства в XVII–XVIII вв. / Л. Г. Сухова // Вестник ТГУ. - 2012. - № 6 (110).- С. 115-120.

161. Тельтевская, Н.В. Значение компетентностного подхода в повышении качества профессиональной подготовке студентов / Н. В. Тельтевская// Вестник Поволжского института управления. - 2013. - № 3 (36). - С. 65-70.

162. Теплова, А.Б. Педагогический потенциал материнского

фольклора и традиционной игрушки для становления картины мира современного ребёнка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Б. Теплова. – М., 2013. – 25 с.

163. Тимошук, А.С. Традиционная культура: сущность и существование: дисс.... доктора филос. наук / А.С. Тимошук. - Н. Новгород, 2007. - 404 с.

164. Ткаченко, Е.В. Педагогический поиск в области профессионально-педагогического образования (обзор диссертационных исследований за 1991-2007 гг.) / Е.В. Ткаченко, Г.Д. Бухарова // Урал. отд-ние Рос. акад. образования, Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Изд - во РГППУ, 2008. – 287 с.

165. Третьяков, П.И. К вопросу о состоянии проблемы управления качеством образовательных систем / П. И. Третьяков // Знание. Понимание. Умение. - 2012. - № 4. - С. 295-301.

166. Тубалова, И.В., Эмер Ю.А. Ценностная картина мира традиционного и современного фольклора. Картина русского мира: аксиология в языке и тексте /И.В.Тубалова, Ю.А. Эмер/ Отв. ред. З.И. Резанова. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. - С. 257-296.

167. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 2/ К. Д. Ушинский. – М.: Просвещение. 1979. – 190 с.

168. ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» подготовка бакалавра по профилю «Музыка».- Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/8/1583>

169. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. - М.: ИНФРА-М, 2003. - 576 с.

170. Флиер, А.Я. Современная культурология: объект, предмет, структура / А. Я. Флиер // Общественные науки и современность. - 1997. - № 2. - С. 127.

171. Хасбулатова, З.И. Вайнахский этикет (традиционные нормы поведения и формы общения у вайнахов в XIX – начале XX в.) / З.И.

Хасбулатова // Культура Чечни: история и современные проблемы / отв. ред. Х.В. Туркаев. – М., 2002. С.109-125.

172. Хотинец, В.Ю. Этническое самосознание / В. Ю. Хотинец. – СПб.: Нева, 2000. – 240 с.

173. Царапкина, Ю. М. Педагогические технологии в профессиональном обучении: учебное пособие/Ю. М. Царапкина. -М.: Изд-во РГАУ-МСХА им. К. А. Тимирязева, 2014. -151 с.

174. Царькова, Е.Г. Подготовка будущего учителя музыки к профессиональному самопознанию: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Е.Г.Царькова. -Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского. - Пенза, 2006. - 24 с.

175. Цыпин, Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения / Г. М. Цыпин. – М., 1994. – 372 с.

176. Черватюк, П. А. Музыкальное искусство: бакалавриат и магистратура / П. А. Черватюк// Культурная жизнь Юга России. - 2013. - № 2 (49). - С. 26-29.

177. Черватюк, П. А. Формирование универсальных интегративных компетенций будущих педагогов в вузе / П. А. Черватюк// Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - № 5. - С. 175-179.

178. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков// Высшее образование. - 2005. - № 6. - С. 26-29.

179. Шипилина, Л. А. Методология профессионально-педагогических исследований: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям 44.03.04; 44.04.04 – «Профессиональное обучение (по отраслям)»; 44.06.01 – «Образование и педагогические науки» / Л. А.Шипилина. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2018. – 282 с.

180. Шишлянникова, Н. П. Интегрированный подход к профессиональной подготовке будущего учителя музыки / Н. П. Шишлянникова// Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2012. - № 11 (126). - С. 38-41.

181. Шишлянникова, Н.П. Музыкально-педагогическая подготовка как процесс формирования профессиональной компетентности будущего бакалавра/ Н. П. Шишлянникова // Педагогическое образование и наука. - 2016. - № 1. - С. 40-45.

182. Шишлянникова, Н.П. Педагогическая практика как условие становления профессиональной компетентности будущего учителя музыки / Н. П. Шишлянникова// Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2013. - № 4 (132). - С. 173-176.

183. Шишлянникова, Н.П. К проблеме взаимодействия учебных дисциплин в профессиональной подготовке педагога-музыканта / Н. П. Шишлянникова // Искусство и образование. - 2012. - № 2 (76). - С. 50-54.

184. Щербакова, А.И. Музыка как источник исторической памяти человечества / А. И. Щербакова//Ученые записки Российского государственного социального университета. - 2013. - Т. 2. № 4 (118). - С. 147-150.

185. Щербакова, А.И. Поликультурная музыкально-художественная коммуникация: монография /А.И. Щербакова, Н.И. Ануфриева, И.А. Корсакова. -М.: РГСУ, 2011. -200 с.

186. Щуров, В.М. Жанры русского музыкального фольклора. В 2-х ч.: Учеб. пособие для муз. вузов и училищ / В.М. Щуров // Ч. 1: История, бытование, музыкально-поэтические особенности. – М.: Музыка, 2007. – 400 с.

187. Энеева, Л.А. Воспитание нравственной культуры горцев / Л. А. Энеева// Педагогика. - 2007. - № 1.- С. 118-122.

188. Юферова, А.А. Изучение историко-педагогического наследия как фактор совершенствования профессиональной подготовки будущих

учителей музыки /А.А. Юферова // Современные исследования социальных проблем. - 2011. - № 4. - С. 56.

189. Ярычев, Н.У. Обновление образования в России: сущностные проблемы / Н. У. Ярычев // Вестник современных исследований. - 2018. - № 6.3 (21). - С. 137-138.

190. Ярычев, Н. У. Теоретические основы культурно-цивилизационных и национально-исторических оснований диалога поколений / Н. У. Ярычев// Известия Чеченского государственного университета. - 2017. - № 2 (6). - С. 179-184.

191. Boardman E. M. Educating the Music Teacher: Participation in a Metamorphosis, in Symposium in Music Education, ed. Richard J. Colwell. - Urbana, IL.: University of Illinois, 1982. P.256.

192. Brand M. Effects of Student Teaching on the Classroom Management Belief and Skills of Music Student Teachers // Journal of Research in Music Education. 1982. Vol. 30. p.255-265.

193. Conant J. The Education of American Teachers. -New York: McGraw-Hill, 1963.P.142.

194. Ferguson L. Methods Class Preparation for Teaching Popular Ensembles and Reluctant Music Students. Lecture/Demonstration presented at the Pennsylvania Music Educators Association In-Service Conference, Valley Forge, PA. 2006: URL:<http://users.rider.edu/~vrme/v12n1/vision/2%20-AERA%20%20Jones.pdf>

195. Jaffurs Sheri E. The Impact of Informal Music Learning Practices in the Classroom, or How I Learned How to Teach from a Garage Band // International Journal of Music Education. 2004. Vol. 22 (3). p. 189-200.

196. Jones Patrick M. Music Education and the Knowledge Economy: Developing Creativity, Strengthening Communities // Arts Education Policy Review. 2005. Vol. 106 (4). p. 5-12.

197. Kratus John Music Education at the Tipping Point // Music Educators Journal.2007. Vol. 94 (2). p. 42-48.

198. Kostyuk G.S. Educational process and mental development of personality. - Radyanskashkola, Kyiv, 1989. P. 126 (in Ukrainian)

199. Leonhard Charles. A Challenge for Change in Music Education // Music Educators. 1999. Vol. 86 (3). p. 40-43.

200. ScheckGustav. DieFlöteundihreMusik. B. Schott'sSöhne, Mainz, 1975. VEBDeutscherVerlagfürMusik, Leipzig, 1981.

201. VolkTerese M. Music, Education, and Multiculturalism. New York: Oxford University Press.1998. Vol. 14. p. 76-82.

202. Reimer B. A Philosophy of Music Education, 2nd edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1989. P. 206.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Диагностика заинтересованности в овладении профессиональными умениями

Оцените приведенные ниже утверждения, вам необходимо обвести букву, соответствующую вашему ответу. Если вы «всегда» делаете то, о чем написано в утверждении, то отметьте графу с буквой «В», если вы так поступаете не всегда, а «часто», то - с буквой «Ч», если вы считаете целесообразным ответить «не очень часто», то отметьте графу с буквами «НОЧ», если вы так делаете «редко», то графу с буквой «Р» и, наконец, если вы это не делаете «никогда», то - с буквой «Н». Вам стоит проверить себя, так как первый шаг к мудрости - это познание самого себя! Об этом люди говорят с глубокой древности

Утверждения		В	Ч	НОЧ	Р	Н
А	Люблю слушать лекции (рассказы) о работе учителей					
Б	Жду с нетерпением «дня школы», ситуаций общения с ребятами и педагогами, когда можно активно учиться, работать в школьных условиях					
В	Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал, их можно и не записывать; на семинарах стараюсь не выступать					
Г	Остановливаюсь и читаю материал, выставленный в школьном методуголке только тогда, когда получаю задание от преподавателя, особого интереса материал у меня не вызывает					
Д	Покупаю по возможности книги и брошюры о педагогическом опыте, по психологии					
Е	Обращаю внимание на педситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты					
Ж	Делаю выписки (по возможности и вырезки) из журналов и газет о работе школ и учителей, о проблемах современной молодежи					
З	Читаю «Учительскую газету», другие педагогические газеты, журналы, книги; собираю собственную					

	библиотечку из них					
И	Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте; на приобретение пед. литературы время и средства не трачу					
К	Наблюдаю за опытом работы умелых педагогов только в часы, отведенные на педпрактику					
Л	Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в школе; стараюсь при этом кое-что записать					
М	Принимаю участие в организованных беседах с учителями только тогда, когда требует руководитель педпрактики					
Н	Ищу материал, освещающий инновационные пр образовательных учреждениях, в сферах информационных услуг					
О	Люблю работать с педагогической и психологической литературой в читальном зале, в библиотеке, дома в свободное время; люблю решать педагогические задачи					
П	К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться (что будут проверять)					
Р	Обложку педагогического реферата стараюсь оформить красиво (по крайней мере, аккуратно), так как считаю, что это показывает мое прилежание, мое лицо					
С	Соглашаюсь выступать в пед. кружке, на конференции					
Т	Проявляю любопытство к работе с классом моих товарищей по группе, которые неважно учатся					

Ответы на вопросы теста позволяют определить, на какой ступеньке лесенки находится испытуемый. А именно: имеет ли место равнодушие, или эпизодическое поверхностное любопытство, или налицо заинтересованность, или развивающаяся любознательность, или складывается функциональный интерес, или достигается вершина: профессиональная потребность сознательно изучать педагогику и овладевать основами мастерства труда учителя.

Для обработки теста используется следующий ключ:

Б+З+О = профессиональная потребность,

Д+Л+С = функциональный интерес,

А+Ж+Н = развивающаяся любознательность,

Г+К+Р = показная заинтересованность,

Е+М+Т = эпизодическое любопытство,

В+И+П = равнодушное отношение.

Ответ «всегда» оценивается баллом 5; ответ «часто» - баллом 4; ответ «не очень часто» - баллом 3; ответ «редко» - баллом 2; ответ «никогда» - баллом 1.

Приложение Б

Шкала оценки потребности в достижениях (Ю.М. Орлов)

ИНСТРУКЦИЯ

Вам предлагается ряд утверждений. Если Вы согласны с высказыванием, то рядом с его номером напишите «да» или поставьте знак «+», если не согласны – «нет» («-»).

ТЕСТОВОЕ ЗАДАНИЕ

1. Думаю, что успех в жизни, скорее, зависит от случая, чем от расчета.
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл.
3. Для меня в любом деле важнее не его исполнение, а конечный результат.
4. Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. По моему мнению, большинство людей живут далекими целями, а не близкими.
6. В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.
8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.
10. Мои близкие считают меня ленивым.
11. Думаю, что в моих неудачах повинны, скорее, обстоятельства, чем я сам.
12. Терпения во мне больше, чем способностей.
13. Мои родители слишком строго контролировали меня.
14. Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.

15. Думаю, что я уверенный в себе человек.
16. Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы невелики.
17. Я усердный человек.
18. Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.
19. Если бы я был журналистом, я писал бы, скорее, об оригинальных изобретениях людей, чем о происшествиях.
20. Мои близкие обычно не разделяют моих планов.
21. Уровень моих требований к жизни ниже, чем у моих товарищей.
22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.
23. Я мог бы достичь большего, освободившись от текущих дел.

Спасибо!

*КЛЮЧ К ТЕСТУ ОЦЕНКИ ПОТРЕБНОСТИ В ДОСТИЖЕНИИ ЦЕЛИ
ПО МЕТОДИКЕ ОРЛОВА*

ОПИСАНИЕ

Тест оценки потребности в достижении цели по методике Орлова используют для измерения потребности в достижении цели, успеха и в целом достижений. Чем выше у человека самооценка, тем более он активен и нацелен на достижения. Потребность в достижении превращается в таком случае в личностное свойство, установку.

Шкала оценки потребности в достижении успеха доказала свою эффективность при подборе кадров, оценке мотивации труда, работе с резервами кадров, сопровождении резерва кадров на выдвижение, диагностике качеств, необходимых руководителю, в психологии спорта и других областях.

Мотивация достижения (успеха, цели) выражается в стремлении к улучшению результатов, настойчивости в достижении своих целей и оказывает влияние на всю человеческую жизнь.

Данный тест включает в себя 23 вопроса. Среднее время тестирования – 10–15 минут.

КЛЮЧ К ТЕСТУ

За каждый ответ, совпадающий с ключом, ставится 1 балл, ответы суммируются.

- ответы «Да» («+») на вопросы: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23;
- ответы «Нет» («-») на вопросы: 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

В зависимости от суммы набранных баллов оцените опрашиваемого:

0–6 баллов – низкая потребность в достижениях;

7–9 баллов – пониженная потребность в достижениях;

10–15 баллов – средняя потребность в достижениях;

16–18 баллов – повышенная потребность в достижениях;

19–23 баллов – высокая потребность в достижениях.

Лица с высоким уровнем потребности в достижениях отличаются следующими чертами:

- настойчивостью в достижении своих целей;
- неудовлетворенностью достигнутым;
- постоянным стремлением сделать дело лучше, чем раньше;
- склонностью сильно увлекаться работой;
- стремлением в любом случае пережить удовольствие успеха;
- неспособностью плохо работать;
- потребностью изобретать новые приемы работы в исполнении самых обычных дел;
- отсутствием духа соперничества, желанием, чтобы и другие вместе с ними пережили успех и достижение результата;
- неудовлетворенностью легким успехом и неожиданной легкостью задачи;
- готовностью принять помощь и помогать другим при решении трудных задач, чтобы совместно испытать радость успеха.

Приложение В

Авторский опросник для студентов «Значимость музыкального фольклора в профессиональной деятельности учителя музыки»

Уважаемый студент!

Просим Вас ответить на следующие вопросы анкеты:

1. Как Вы понимаете термин «Подготовка»?

2. Что вы понимаете под термином «Профессиональная подготовка»?

3. Что Вы понимаете под термином «Профессиональная деятельность учителя музыки»?

4. Является ли, на Ваш взгляд, знание музыкального фольклора важной составляющей в профессиональной деятельности?

5. Что Вы знаете о традициях народов Чечни?

6. Почему знание данных традиций важно в работе учителя музыки?

7. Влияет ли культурно-ценностная позиция учителя музыки на выполнение трудовых функций в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог»?

8. Что способствует формированию музыкального мышления?

9. Какие формы учебного процесса, на Ваш взгляд, в большей степени влияют на профессиональную подготовку средствами музыкального фольклора?

- Практические занятия
- Мастер-классы
- Творческая практика
- Тренинги
- Семинары
- Лекции
- Деловые игры
- Свой ответ _____

10. Влияет ли самостоятельная работа студента на профессиональную подготовку учителя музыки?

Приложение Г

Мотивация профессиональной деятельности по К. Замфиру (в модификации А. Реана)

Цель: Диагностика мотивации профессиональной деятельности (в том числе, педагогической).

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности (в том числе – педагогической). В основу методики положена концепция о внутренней и внешней мотивации. О внутреннем типе мотивации можно говорить, если деятельность значима для личности сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внеположных самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются здесь на внешние положительные и внешние отрицательные.

Инструкция:

«Прочитайте нижеперечисленные побуждения в профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для вас по пятибалльной шкале».

	В очень значительной мере	В достаточно незначительной мере	В небольшой, но и в не малой мере	В достаточно большой мере	В очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по работе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителей					

или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата труда					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Обработка результатов:

После заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$ВМ = (6+7)/2$$

$$ВПМ = (1+2+5)/3 \quad ВОМ = (3+4)/2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключённое в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных:

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности — соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$$ВМ > ВПМ > ВОМ \quad \text{и} \quad ВМ = ВПМ > ВОМ.$$

Наихудшим мотивационным комплексом является тип ВОМ > ВПМ > ВМ.

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

При интерпретации следует учитывать не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации. Например, нельзя два нижеприведенных мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми:

ВМ ВПМ ВОМ

1 2 5

2 3 4

Оба они относятся к одному и тому же неоптимальному типу: ВОМ > ВПМ > ВМ. Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с первым имеет место снижение показателя внешней отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

По нашим данным, удовлетворенность профессией имеет значимые корреляционные связи с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = +0,409$). Иначе говоря, удовлетворённость педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной. Кроме того, нами установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = -0,585$). Чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем более активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И

наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть впросак» (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

Приложение Д

Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)»

Инструкция для испытуемых

Методика по определению коммуникативных и организаторских склонностей содержит 40 вопросов. На каждый из вопросов следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-). Время на выполнение методики - 10-15 мин.

Опросник

1. Есть ли у вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?

11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании (коллективы)?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?

27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?
34. Охотно ли вы приступаете к организации мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов тестирования.

Определяются уровни коммуникативных и организаторских склонностей в зависимости от набранных баллов по этим параметрам. Максимальное количество баллов отдельно по каждому параметру - 20. Подсчитываются баллы отдельно по коммуникативным и отдельно по

организаторским склонностям с помощью Ключа для обработки данных по методике «КОС-2».

Ключ для обработки данных по методике «КОС-2»

	Ответы
Коммуникативные склонности	(+) Да 1,5,9,13,17,21,25,29,33,37
	(-) Нет 3,7,11,15,19,23,27,31,35,39
Организаторские склонности	(+) Да 2, 6,10,14,18,22,26,30,34,38
	(-) Нет 4,8,12,16,20,24,28,32,36,40

За каждый ответ «да» и ответ «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в Ключе отдельно по соответствующим склонностям, приписывается один балл. Экспериментально установлено пять уровней коммуникативности и организаторских склонностей. Примерное распределение баллов по этим уровням показано ниже.

Уровни коммуникативных и организаторских склонностей

Сумма баллов	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший

Испытуемые, получившие оценку 1-4 балла, характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

Набравшие 5-8 баллов имеют коммуникативные и организаторские склонности на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми. Не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, набравших 9-12 баллов, характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности.

Оценка в 13-16 баллов свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях.

Высший уровень коммуникативных и организаторских склонностей (17-20 баллов) у испытуемых свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Любят организовывать игры, различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности.

Приложение Ж

Памятка по рефлексии для преподавателя

Постановка целей	Организация рефлексивной деятельности будущих учителей музыки		
<p>Стратегическое целеполагание (в начале года; перед изучением нового предмета).</p> <p>– Что это за предмет? Что он изучает?</p> <p>– Какие группы знаний и умений получим мы в результате изучения предмета?</p> <p>– Какие личностные черты и качества характера мы сможем сформировать (развить) в процессе изучения данного предмета?</p>	<p>Рефлексия в конце года:</p> <p>– Что узнали нового, чему научились?</p> <p>– Достиг ли ты своей цели? Что тебе мешало?</p> <p>– Какие качества ты воспитал в себе за год?</p> <p>– Главное открытие за год (в предмете, в себе)?</p> <p>– Согласен ли ты с оценкой твоей работы?</p> <p>– Можно ли было достичь более высоких результатов? Какие усилия нужно для этого приложить?</p>		
<p>Тактическое целеполагание (постановка целей учителем и учащимися на урок, на неделю).</p> <p>– общая учебная цель;</p> <p>– личная цель учащегося;</p> <p>– коммуникативная цель.</p>	Рефлексия в конце урока		
	ЗУН-рефлексия	Личностная саморефлексия	Эмоциональная рефлексия
	<p><i>Что нового ты узнал? Чему научился?</i></p> <p>– Какова была твоя цель, насколько она достигнута?</p> <p>– Какие знания ты приобрёл, какие умения:</p> <p>– факты; – формулы;</p> <p>– идеи; – способы;</p> <p>– законы; – алгоритмы;</p> <p>– правила; – методики?</p> <p>– Что осталось</p>	<p><i>Что ты узнал о себе, своих качествах?</i></p> <p>– твои интеллектуальные способности; воля, терпение, настойчивость (доводишь ли до конца начатое?);</p> <p>– твоя самостоятельность, способность брать на себя ответственность;</p> <p>– лидерские качества инициативность, организаторские умения.</p> <p><i>Каков ты в отношении с людьми?</i></p> <p>– Умеешь ли слушать,</p>	<p>– Как ты чувствовал себя во время урока?</p> <p>– Что тебе мешало при изучении материала, чего не доставало?</p> <p>– Был ли активен на уроке?</p> <p>– Уверен ли ты в своих силах, в своих знаниях, в себе?</p> <p>– Мог ли ты реализовать себя на уроке?</p> <p>– Какую оценку ты ставишь себе за урок? Согласен</p>

	непонятным? – Как можно применить полученные знания в будущем?	слышать, выступать, спорить не обижая, идти на компромиссы, принимать критику, убеждать?	ли с полученной оценкой?
--	---	--	-----------------------------